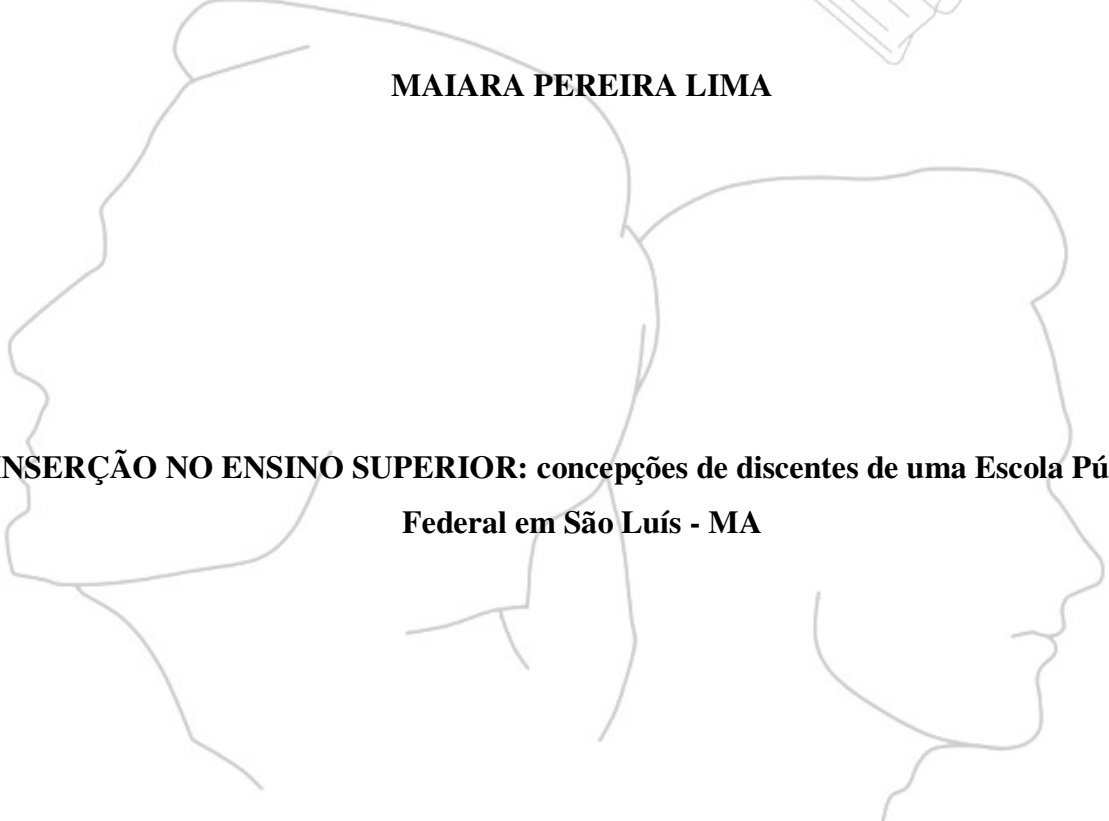


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

MAIARA PEREIRA LIMA



**INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: concepções de discentes de uma Escola Pública
Federal em São Luís - MA**

São Luís

2018

MAIARA PEREIRA LIMA

**INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: concepções de discentes de uma Escola Pública
Federal em São Luís - MA**

Monografia apresentada ao Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia com Formação de Psicólogo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Áurea Pereira Silva.

São Luís

2018

Pereira Lima, Maiara.

INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: : concepções de discentes de uma Escola Pública Federal em São Luís - MA / Maiara Pereira Lima. - 2018.

80 f.

Orientador(a): Maria Áurea Pereira Silva.

Monografia (Graduação) - Curso de Psicologia, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, 2018.

1. Ensino Médio. 2. Ensino Superior. 3. Escola de Aplicação. 4. Psicologia Escolar. I. Pereira Silva, Maria Áurea. II. Título.

MAIARA PEREIRA LIMA

**INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: concepções de discentes de uma Escola Pública
Federal em São Luís - MA**

Monografia apresentada ao Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia com Formação de Psicólogo.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria Áurea Pereira Silva
Doutora em Psicologia como Profissão e Ciência
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Rosane de Sousa Miranda
Doutora em Psicologia Social
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Ms. Maria da Conceição Lobato Muniz
Mestre em Educação
Colégio Universitário - Universidade Federal do Maranhão

A todos que carregam na alma o desejo de saber.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, figura de fé que guia minha vida, sinto tua presença a cada passo dessa caminhada e agradeço pela força que me concede a cada dia.

Aos meus pais, **Nira Pereira Lima** e **Marco Antônio Pereira Lima**, vocês foram minhas primeiras referências nessa vida. Sou grata pelos sacrifícios, pelos nossos laços, pelos investimentos e por me ensinarem o valor dos estudos – esse sempre será o presente mais significativo que vocês me concederam nessa vida.

A minha irmã, **Nayara Pereira Lima**, por me escutar todos os dias (mesmo quando ela não aguenta mais), me ajudar e me incentivar a seguir em frente. Obrigada por dividir comigo uma vida inteira.

Ao meu amor, **Jhonatan Stanley**, por tudo. É difícil descrever a forma como você transformou minha vida. Obrigada por compartilhar comigo a leveza da tua alma, por dividir medos e conquistas, por não me deixar desistir e por acreditar em mim. Sou grata por todas as coisas que me possibilitou viver e sentir ao longo desses anos. É um prazer poder crescer ao seu lado e nada me deixa tão feliz quanto te amar.

Aos meus primos, **Italo Tiago**, **Nitalo André** e **Wallace Silvino** por toda ajuda e força que me deram ao longo dessa trajetória. Vocês são como irmãos para mim e merecem muito sucesso.

A **todos os meus familiares**, em especial, agradeço aos mais próximos: minhas tias – **Neda**, **Sandra** e **Nelma**, meus tios – **Erivaldo** e **Nivaldo** e meus avós – **Vovô Silvino** (Japonês) e **Vovó Irene**. Obrigada por todo auxílio que me deram desde a infância, por se importarem com meus estudos e por acreditarem no meu futuro.

A **Pitty** e **Preciosa**, por serem companheiras fiéis e a parte mais encantadora do meu cotidiano.

Ao meu grupo de amigos – Os Musos – por tornarem meus dias mais felizes. Obrigada **Darice Veras** por tudo que vivemos juntas nessa amizade inquietante, que nos fez melhores e maiores; **Érica Menezes** pela sua lealdade e postura tranquilizadora; **Letícia Melo**, pela sua companhia tão divertida e por me ensinar tanto sobre Psicanálise, signos e felicidade; **Rafael dos Anjos**, pela tua presença tão animadora e por levar sorrisos onde quer que esteja; **Yasmin Barros**, por ser tão parecida comigo e ser sempre ótima companhia para conversas sobre livros, filmes e séries; **Wesley do Nascimento**, por ser um reforço positivo com seu jeito engraçado; **Anna Karenina** e **Rayssa Monroy**, pela parceria nas tardes; **José Antônio**, por ser um referencial de pessoa ao longo do curso para mim, dividindo comigo

tanto conhecimento; e **Sara Muniz**, por ser uma pessoa tão gentil e rara. Agradeço por ter conhecido cada um de vocês e desejo que nossos caminhos continuem se cruzando.

Às minhas amigas desse grupo, do curso, do estágio, enfim, partes essenciais da minha vida:

Luiza Mariana, por ser minha luz. Obrigada por me iluminar nesses cinco anos com tuas risadas, tuas reflexões e essa alma pura. Saiba que eu jamais teria chegado aqui sem você e que eu nunca mais olhei as tardes da mesma forma desde que te conheci.

Naiana Moraes, por estar comigo nos meus melhores momentos ao longo do curso de Psicologia, pelas coisas que dividimos, por tudo que construímos e especialmente por contagiar qualquer lugar com essa energia maravilhosa que representa.

Aos **meus colegas do Plantão da Alegria**, pelo poder de fazer nascer felicidade. Foi ao lado de vocês que tive certeza do que quero fazer pelas pessoas.

A **Milka Borges**, que viveu comigo experiências que nunca esquecerei, que impulsionou minha formação e me ensinou a importância de doar-se. O mundo se torna mais feliz pela existência de pessoas como você.

A **Maurícia Aguiar** e **Maayan Silva**, colegas de orientação, por serem tão prestativas. Contemplo a força e determinação de vocês e desejo que alcancem seus sonhos.

A **todos os educadores que passaram pela minha vida**, sobretudo aos **docentes do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão**, sem vocês eu não teria descoberto essa profissão que tanto amo.

A **Giselle Belo**, minha supervisora técnica ao longo do estágio em Psicologia Escolar. Obrigada por tudo que você me ensinou e pelas vivências que me proporcionou. Conhecer-te me abriu muitas portas e eu sempre serei grata pelo que sua presença me possibilitou questionar e conhecer.

A **Rosane de Sousa Miranda**, por ser uma professora e profissional admirável. Foi a sua forma de conduzir as aulas que despertou em mim o interesse pela Psicologia Escolar. Assim, agradeço por todo conhecimento que compartilhou comigo e por ser uma pessoa tão doce. Obrigada por me apresentar à Professora Áurea e também por aceitar fazer parte dessa banca – é uma honra para mim sua presença em um momento tão importante.

A **Maria da Conceição Lobato Muniz**, por me proporcionar voltar à escola onde cursei o Ensino Médio e poder colaborar de alguma forma com esse lugar de tanta importância para mim. Agradeço pela assistência que me deu quando essa pesquisa era só uma ideia e pela disponibilidade em acompanhar seus desdobramentos.

A **Bartolomeu Rodrigues Mendonça**, por ter sido meu professor no Ensino

Médio e agora, anos depois, me acolher novamente e contribuir tanto com a minha pesquisa. Obrigada professor, nada disso seria possível sem você.

A todos os **atores da escola onde essa pesquisa foi realizada**, principalmente aos professores **José Alberto Pestana Chaves** e **Paulo Sérgio Castro Pereira**, pela assistência e receptividade.

Aos **alunos participantes**, tenho gratidão pela atenção e pela gentileza de se envolverem nesse estudo.

Finalmente, agradeço a **Maria Áurea Pereira Silva**, que me aceitou como orientanda e desde então apoia meus sonhos e me incentiva a voar. Ter-lhe como parte da minha vida foi como ganhar um prêmio e desde que a senhora entrou nela consigo sentir que irei mais longe. Obrigada professora, pelas suas histórias, seus conselhos, pelas horas dedicadas nesse percurso, por cuidar de mim e por ser o exemplo principal daquilo que espero me tornar um dia.

[...] Valorizam troféus, quando o importante mesmo é o caminho que o vencedor fez [...] (PROJOTA, 2011).

RESUMO

O Ensino Médio (EM) é a etapa final da Educação Básica, sendo este o período no qual os estudantes geralmente fazem escolhas relacionadas à profissão ou ocupação que exercerão na sociedade. Neste processo decisório estão envolvidos aspectos históricos, econômicos, psicossociais e educacionais que circunscrevem as suas vidas, principalmente, a influência da família e da escola. O interesse por essa pesquisa surgiu, especialmente, porque cursei o EM em um Colégio de Aplicação (CAP), pela qualidade do ensino e pela proximidade geográfica com a universidade. O objetivo deste estudo foi analisar as concepções de alunos do EM sobre a trajetória de ensino e de aprendizagem que a escola realiza para o ingresso de seus discentes na Educação Superior. Realizou-se uma pesquisa de campo em um CAP em São Luís - MA, com caráter qualitativo e quantitativo, cuja amostra foi composta por 18 (dezoito) alunos do 3º ano do EM Regular, de ambos os sexos, pertencentes à faixa etária de 18 a 20 anos. Os instrumentos e técnicas utilizados para a coleta de dados, foram: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Questionário Socioeconômico e Roteiro de Entrevista. Os procedimentos éticos nortearam-se pelo (a): 1) Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética e Pesquisa (CNS/CONEP); e 2) Código de Ética Profissional do Psicólogo. O estudo dos dados foi realizado à luz do método dialético e seguiu duas categorias de análise: 1) Concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do CAP; e 2) Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP. Dentre outros resultados, tem-se que os participantes da pesquisa: perceberam direcionamentos da escola para inserção no ensino superior – evidenciado pela carga horária extensa e pelas atividades desenvolvidas; e quanto ao vínculo com a Universidade e localização geográfica da escola, afirmaram que o CAP tem muita influência da Universidade – isso é um diferencial e tende a instigá-los no desejo de inserção no ensino superior.

Palavras-chave: Ensino Médio; Escola de Aplicação; Ensino Superior; Psicologia Escolar.

ABSTRACT

High School (HS) is the final stage of Basic Education, a period in which students make decisions related to the profession or occupation they will exert in society. In this decision-making process, there is the involvement of historical, economic, psychosocial and educational aspects that circumscribe their lives, especially the influence of family and school. The interest in this research has risen especially because I have attended HS at a *Colégio de Aplicação* (Application School, CAP), due to the quality of education and geographical approximation to the university. This study aimed to analyze the conception of HS students on the trajectory of teaching and learning that the school performs for the admission of its students in Higher Education Institutions. We conducted our field research at a CAP in São Luís, Maranhão, with a qualitative and quantitative character, with samples constituted by 18 (eighteen) students from the senior year of regular HS, from both sexes, with ages varying from 18 to 20 years. The tools and techniques used for data collection were a Free and Informed Consent Form, Socioeconomic Questionnaire and an Interview Script. Our ethical proceedings were based on (a): 1) Resolution nº 510/2016 of the Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética e Pesquisa (CNS/CONEP); and 2) Code of Professional Ethics of the Psychologist. Data analysis was carried out in the light of the dialectical method and followed two categories: 1) Conceptions of students about the teaching and learning activities of the CAP; and 2) Expectations and professional choices of CAP students. Among our results, we found that the participants of this research: perceived guidance from the school for insertion in higher education – as evidenced by their extensive workload and the activities developed; and regarding the link with the University and the geographic location of the school, they affirmed that the CAP receives much influence from the University – this is a differential and tends to instigate in them the desire to be inserted in higher education.

Keywords: High School; Application School; Higher Education; Scholar Psychology

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Idade.....	42
Gráfico 2 – Sexo.....	42
Gráfico 3 – Pessoas no mesmo domicílio dos participantes	43
Gráfico 4 – Renda média familiar.....	43
Gráfico 5 – Situação da residência	43
Gráfico 6 – Localização da residência.....	44
Gráfico 7 – Transportes utilizados pelos participantes e seus familiares	44
Gráfico 8 – Nível de escolaridade dos pais dos participantes	45
Gráfico 9 – Nível de escolaridade das mães dos participantes	45
Gráfico 10 – Objetos da residência: a) eletrodomésticos; b) automóveis; c) eletrônicos..	45
Gráfico 11 – Cômodos das residências.....	46
Gráfico 12 – Tipo de moradia	46
Gráfico 13 – Regularidade da coleta de lixo.....	47
Gráfico 14 – Acesso à internet na residência.....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Planos após o Ensino Médio.....	48
Tabela 2 – Áreas que pretendem trabalhar.....	48
Tabela 3 – Escolha do Colégio de Aplicação.....	48
Tabela 4 – Aprendizagem no Colégio de Aplicação.....	49
Tabela 5 – Estudar em uma escola localizada na Universidade.....	49
Tabela 6 – Contato com alunos da Universidade.....	49
Tabela 7 – Relacionamento dos participantes com universitários.....	50
Tabela 8 – Como se sente no processo de preparação para o vestibular.....	50
Tabela 9 – Concepção cotidiana do Ensino Médio no CAP.....	50
Tabela 10 – Quem ajuda na trajetória de escolha profissional.....	51
Tabela 11 – Futuro profissional – em 10 anos.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP - Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa
CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAP - Colégios de Aplicação
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CFE - Conselho Federal de Educação
CNS - Conselho Nacional de Saúde
CONEP - Comissão Nacional de Ética e Pesquisa
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EM - Ensino Médio
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FIES - Financiamento Estudantil
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES - Instituições de Ensino Superior
IFES - Instituição Federal de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA - Maranhão
MEC - Ministério da Educação e do Desporto
MG - Minas Gerais
NAE - Núcleo de Apoio Educacional
NAPNEE - Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
PB - Plataforma Brasil
PE - Pernambuco
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI - Programa Universidade para Todos
RSC - Reconhecimento de Saberes e Competências da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
SC - Santa Catarina
SISU - Sistema de Seleção Unificada
TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEMA - Universidade Estadual do Maranhão
UFMA - Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O ENSINO MÉDIO: ORIGEM E FUNÇÃO	16
2.1	Ensino e Aprendizagem na Juventude	19
2.2	Escola e processo seletivo para o Ensino Superior	22
3	ESCOLAS DE APLICAÇÃO: BREVE HISTÓRICO	27
3.1	Compromissos educacionais e sociais das Escolas de Aplicação	30
4	SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES	32
5	OBJETIVOS	35
5.1	Geral	35
5.2	Específicos	35
6	METODOLOGIA	36
6.1	Método	36
6.2	Campo de pesquisa	37
6.3	Amostra	39
6.4	Instrumentos e Materiais	40
6.5	Procedimentos	40
6.6	Análise de dados	41
7	RESULTADOS	42
7.1	Questionário socioeconômico	42
7.2	Roteiro de entrevista	47
8	DISCUSSÃO	52
8.1	Concepções de alunos sobre atividades de ensino e de aprendizagem do CAP	52
8.2	Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP	57
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
	REFERÊNCIAS	64
	Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	71
	Apêndice B – Questionário socioeconômico	72
	Apêndice C – Roteiro de Entrevista	73
	Apêndice D – Termo de Anuência	74
	Apêndice E – Carta Convite	75
	Apêndice F – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	76
	Apêndice G – Carta aos discentes do 2º ano	77

Anexo A – Protocolo (acesso à informação)	78
Anexo B – Declaração de vínculo	80

1 INTRODUÇÃO

O Ensino Médio (EM) brasileiro, ao longo dos anos, vem passando por diversas alterações, principalmente referentes à sua estrutura curricular, carga horária e competências. Contudo, esse nível de ensino, permeado por impactos políticos e sociais, ainda se sustenta como etapa conclusiva da Educação Básica. Por conseguinte, é assentido especialmente pelo sistema educacional e social como o período no qual os alunos devem direcionar suas escolhas profissionais ou ocupacionais¹.

Nesse decurso, uma das alternativas de continuação dos estudos é o Ensino Superior, que educacional e socialmente tem grande relevância. Assim, os discentes que manifestam essa preferência optam por um curso, onde frequentemente há concorrência pelas vagas oferecidas e, conseqüentemente, há a exigência de um processo de preparação, em geral, feito na escola.

Nesse processo decisório estão envolvidos aspectos individuais, psicológicos, familiares, políticos, econômicos e sociais assim como outros fatores que circunscrevem a vida de muitos estudantes, especialmente do Ensino Médio.

Apesar das Diretrizes Curriculares Básicas para o Ensino Médio, os elementos referidos anteriormente interferem, também, na forma como cada escola direciona suas atividades relativas ao mundo do trabalho. Assim, entre outros, temos instituições de ensino com diferentes perfis educacionais, tais como escola técnica, militar, comunitária, confessional, e de aplicação².

Esta pesquisa ocorreu em um Colégio³ de Aplicação (CAP), localizado no Campus Sede de uma Universidade Federal. O mencionado Colégio oferece gratuitamente as seguintes modalidades de Ensino: o Fundamental I (somente 5º ano), o Fundamental II, o Médio (Regular e Integrado) e o Técnico. O vínculo dessa instituição com a Universidade se torna um atrativo para estudantes do EM, visto que o status da escola e sua localização geográfica fornecem experiências diversificadas de ensino e de aprendizagem.

O interesse por este tema – Inserção no ensino superior: concepções de discentes

¹ Há distinção entre profissão e ocupação, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) conceitua ocupação como a “[...] agregação de empregos ou situações de trabalho similares quanto às atividades realizadas. O título ocupacional, em uma classificação, surge da agregação de situações similares de emprego e/ou trabalho” (BRASIL, 2010, p.7); e “[...] profissão, de modo geral, é a afirmação de uma ocupação a partir do domínio de determinada área do conhecimento” (VIEIRA; ZUIN, 2015, p. 26).

² Entende-se por Escolas ou Colégios de Aplicação as entidades de ensino ligadas às universidades ou faculdades, que oferecem o ensino básico de modo gratuito. Estas escolas contribuem com as instituições públicas de Ensino Superior, servindo como campo de estágio, pesquisa e experimentação de práticas pedagógicas (CENTRO PEDAGÓGICO, 2018).

³ Os termos Escola e Colégio são utilizados como sinônimos no que se refere às instituições públicas e educacionais de Aplicação (BRASIL, 2003).

de uma escola pública federal em São Luís - MA – surgiu de experiência da autora enquanto aluna de um CAP, o que despertou, durante o EM, o desejo de ingressar na universidade. Esse desejo, possivelmente foi advindo da relação de proximidade geográfica com a universidade e admiração pela mesma. Por estudar o EM e o ensino superior em instituições públicas e de qualidade, sinto-me no dever ético de contribuir com a escola, através deste estudo, pelo suporte que me foi dado para que eu chegasse à graduação em Psicologia.

No aspecto acadêmico, esta pesquisa buscou enfatizar o lugar e o interesse da Psicologia como Ciência no processo de ensino e de aprendizagem, contribuindo com a produção científica e com a possibilidade de intervenções na área da Psicologia Escolar e Educacional, e, ainda, podendo subsidiar a atuação de outros profissionais da educação. Esse estudo pretende, também, colaborar com o fortalecimento do vínculo entre o CAP e a Universidade.

No aspecto social intencionou possibilitar aos alunos reflexões sobre questões que envolvem sua formação e suas expectativas profissionais. Ademais, esta pesquisa poderá contribuir com conteúdos relacionados à Orientação Profissional, tomando como base a caracterização que foi feita pelos participantes sobre as atividades realizadas pela escola, considerando-se que o percurso que os aproxima do mundo do trabalho está diretamente relacionado à identidade profissional em construção.

Assim, tomando como base a ideia de que a escola é um dos principais suportes para seus discentes no momento de preparação do percurso profissional, a proposta deste estudo é analisar concepções de alunos do ensino médio de uma escola de aplicação sobre a trajetória de ensino e de aprendizagem que a instituição faz para o ingresso de seus discentes na educação superior.

A estrutura deste estudo está constituída em nove capítulos no total e possui três capítulos correspondentes aos eixos teóricos estruturantes.

O primeiro, intitulado Ensino Médio - Origem e Função apresenta o histórico do EM no Brasil, a partir do surgimento desta nomenclatura em meios oficiais, no ano de 1961; são retratadas as reestruturações desse nível de ensino até o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996; são introduzidas questões sobre a Reforma do Ensino Médio em andamento e seus possíveis impactos para a educação brasileira; e ainda, são apontadas considerações sobre as relações de ensino e de aprendizagem na Juventude, e os encadeamentos das escolas de EM com o processo seletivo para o Ensino Superior.

O segundo capítulo discorre sobre as Escolas de Aplicação, expondo a história da

implantação dessas instituições no Brasil, exibindo seus principais desafios e conquistas e além de discutir a posição social e educacional.

O terceiro capítulo expõe questões sobre a saúde mental de estudantes que se encontram no processo de transição do EM para o ensino superior. São abordadas as cobranças sociais e individuais relativas a essa etapa e seus possíveis impactos psicológicos para esses jovens.

Em seguida à fundamentação teórica, é exposta a Metodologia desta pesquisa, contendo informações sobre o método, o tipo de estudo, o local de pesquisa, os participantes, os procedimentos éticos adotados, os instrumentos e técnicas utilizados e o modo como ocorreu a coleta de dados.

Além disso, estão retratados os Resultados obtidos e a Análise destes.

Posteriormente, a seção Considerações Finais, assinalando os alcances da pesquisa e o compromisso da pesquisadora em relação à devolutiva. Por fim, estão as Referências Bibliográficas, os Apêndices e os Anexos utilizados.

2 O ENSINO MÉDIO: ORIGEM E FUNÇÃO

A nomenclatura “Ensino Médio” entrou em vigor no Brasil em 1961, com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024 (NEY, 2008). A LDB surgiu com a função de nortear, regulamentar e disciplinar o desenvolvimento da Educação no país.

O ensino médio foi organizado “[...] em dois ciclos – o ginásial de 4 anos e o colegial de 3 anos – ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores)” (RAMOS, 2009, p. 231).

A Lei nº 5.692/71 alterou a nomenclatura dos níveis de ensino, na qual o nível primário passou a ser correspondente ao primeiro grau (duração de 8 anos) e o nível médio equivalente ao segundo grau (duração de 3 a 4 anos) (CARNEIRO, 2004). Esta Lei também “[...] colocou como compulsória a profissionalização em todo o ensino de 2º grau” (RAMOS, 2009, p. 233).

Segundo Carneiro (2004), o objetivo desta imposição e organização do ensino em graus foi adequar as exigências educacionais à produção capitalista em um período onde o desenvolvimento socioeconômico do país começava a exigir dos trabalhadores maior escolarização e preparação técnica – para fins de mão de obra qualificada.

Tendo em vista a formação universitária, passou esta a representar a possibilidade de ascensão para a classe média, e o discurso da possibilidade de entrada imediata no mercado de trabalho, após o ensino médio, foi rejeitado e compreendido como ação contendora de demanda para o ensino superior, o que culminou na reivindicação de ajustes curriculares e na anulação da profissionalização como obrigatória a este nível de ensino pela Lei nº 7.044/82 (RAMOS, 2009).

Na década de 90 (século XX), a LDB nº 9.394/96 “[...] abandonou a denominação de 2º grau estabelecida pela Lei nº 5.692/71, e retornou à de Ensino Médio presente na Lei nº 4.024/61” (NEY, 2008, p. 93). A LDB nº 9.394/96 dividiu os seguintes níveis: Educação Básica e Educação Superior, e definiu o Ensino Médio como etapa conclusiva da Educação Básica, sendo esta constituída pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (COSTA, 2013). Convém ressaltar que, no advento da mencionada Lei, o Estado deveria estabelecer progressivamente o Ensino Médio de modo gratuito e obrigatório, o que teve como consequência a expansão do número de matrículas (BEZERRA, 2018).

Nos anos seguintes, o Ensino Médio passou a ser estruturado dessa forma: ofertado em um período mínimo de três anos (com carga horária total de 2400 horas). O conteúdo seguia a base curricular comum, com 75% do tempo designado às disciplinas de

Matemática, Sociologia, Geografia, Artes, História, Educação Física, Biologia, Filosofia, Língua estrangeira e Língua Portuguesa e o restante da carga horária ficaria a critério de cada escola, sendo diversificado (BRASIL, 2000).

Em princípio, a finalidade do Ensino Médio seria a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos do Ensino Fundamental, a preparação básica para o trabalho e para a cidadania, o aprimoramento do educando como pessoa (desenvolvendo formação ética, intelectual e crítica) e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (NEY, 2008).

Ademais, a LDB de 1996 decretou que o Ensino Médio também poderia funcionar em paralelo à Educação Profissional, por meio dos cursos técnicos. Esta preparação para o trabalho ocorreria no mesmo local das aulas regulares ou em parceria com outros estabelecimentos de ensino especializados (BRASIL, 2000). “Essa identidade buscava um ensino médio “geral” que possibilitasse o ingresso na universidade e, concomitantemente, ou posteriormente o preparo para o trabalho em cursos técnicos” (CORSO; SOARES, 2014, p. 7).

Posteriormente, mediante o decreto nº 5.154/2004 estruturou-se a possibilidade da formação profissional técnica articulada com o ensino médio, na forma integrada, com um currículo único (sendo que continuava em vigor a oferta em modalidade concomitante ou subsequente) (BRASIL, 2004).

Havia ainda a possibilidade de conclusão do Ensino Médio destinado a quem foi impossibilitado de cursá-lo no período regular, sendo esta modalidade conhecida como Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desta maneira, o diploma de conclusão do Ensino Médio pode ser obtido por intermédio das aulas presenciais ou por meio de exames (conhecidos como supletivos) (BRASIL, 1996). O acesso aos conteúdos disciplinares nessa modalidade é limitado se comparado ao do ensino regular e as aulas presenciais geralmente ocorrem no horário noturno.

De acordo com Saviani (2016), entre 1997 e 2015, a LDB de 1996 foi alterada 39 vezes, e as significativas para o Ensino Médio, tratando-se do currículo e indo além de correções textuais, foram: a) Obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio; b) Inclusão dos princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios; c) Educação Física como disciplina indispensável no currículo; d) O estudo de Música e a exibição de filmes nacionais como constituintes do currículo; e) Apresentação de conteúdos relativos aos direitos humanos e a prevenção acerca de qualquer tipo de violência contra crianças e adolescentes; e f) Inserção

do estudo da cultura Afro-Brasileira e dos povos indígenas na Educação Básica como conteúdos obrigatórios – avanço de grande impacto.

No ano de 2016, novas diretrizes, que alteraram artigos da LDB vigente, voltados para o Ensino Médio, foram estatuídas pelo Governo Federal. Essas diretrizes foram convertidas na Lei nº 13.415 que entrou em vigor em 16 de fevereiro de 2017, cujas principais modificações são: a) A ampliação da carga horária anual de 800 para 1400 horas (visando o ensino em tempo integral); b) O estudo da Língua Inglesa como obrigatório (outras línguas podem ser ofertadas a critério de cada escola, preferencialmente a Língua Espanhola); e c) O denominado novo currículo do Ensino Médio.

A partir da Lei nº 13.415/17, as disciplinas obrigatórias nos três anos de ensino médio são: a Língua Portuguesa e a Matemática. O restante do tempo será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou a cursos técnicos, a seguir: I – Linguagens e suas tecnologias; II – Matemática e suas tecnologias; III – Ciências da Natureza e suas tecnologias; IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; V – Formação Técnica e Profissional (MEC, 2018).

Para que seja realizada a Reforma Curricular atual, dois argumentos são apresentados como favoráveis. O primeiro considera que a estrutura curricular com trajetória única possui carga horária excessiva, gerando desinteresse nos alunos. A outra alegação refere-se ao baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e em Matemática, identificado na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (FERRETI; SILVA, 2017).

Em contraposição, a reestruturação do Ensino Médio tem gerado críticas por parte dos que temem que esta contribua para o aumento das desigualdades na Educação. Situações como a delimitação de algumas disciplinas eletivas ao longo da formação (FERRETI; SILVA, 2017) e a abertura para a pessoa com “notório saber” – em alguma especialidade técnico-profissional – ministrar aulas no ensino médio tem causado dúvidas e preocupações sobre esse novo funcionamento curricular e o impacto desta reforma na formação docente (MACEDO, 2017). Outra ressalva ao texto da mencionada Reforma refere que cada escola poderá elaborar seu próprio currículo, o que restringirá a formação dos alunos (FERRETI; SILVA, 2017).

Considero que muitos discentes não terão sequer a possibilidade de escolha, uma vez que cada escola “decidirá” os itinerários oferecidos no ensino médio, dependendo de aspectos como a disponibilidade de profissionais, estrutura física, orçamento, entre outras questões. Tendo em vista a realidade de precariedade e abandono das escolas públicas brasileiras, em geral, é difícil imaginar um funcionamento efetivo da implementação prática

desta proposta para a maioria da população. Ademais, na minha perspectiva, este modelo de currículo com ênfases⁴ prejudicará a formação escolar em consonância com a formação humana dos discentes, pois, ao reduzir o contato dos alunos com algumas disciplinas, reduz-se também a oportunidade de expansão do conhecimento e as experiências da convivência que constroem saberes.

Na análise do processo histórico de estruturação do Ensino Médio é significativo o modo como as transformações econômicas, sociais e políticas culminaram em mudanças curriculares, de carga horária e de finalidades formativas desse nível de ensino. Todavia, o ensino médio brasileiro ainda sofre os impactos da desigualdade social e educacional do país e sua identidade permanece indefinida – atravessada pelo dualismo entre a oferta de ensino propedêutico e o profissional (BRASIL, 2008, p. 6).

Para além desta dualidade, outra questão, que marca o ensino médio atual, é a contradição entre o ensino que foca o preparo do discente para o vestibular e o ensino que visa o preparo humano para convivência social, como preconiza a LDB nº 9.394/96. O que observo na prática é a ênfase na aprovação para o ensino superior e as exigências sociais desse processo, o que tem prejudicado a compreensão sobre o objetivo desta etapa de ensino e sobre a função da escola enquanto instituição.

2.1 Ensino e aprendizagem na Juventude

Segundo o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), jovens são aqueles com idade entre 15 e 29 anos. Esta definição de juventude⁵ insere também a adolescência, que, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) compreende a faixa etária dos 12 aos 18 anos de idade (BRASIL, 1990).

A vida do indivíduo em nossa sociedade é usualmente compreendida pelo viés da existência de fases, sendo cada uma delas delimitada por características específicas relacionadas ao desenvolvimento e ao comportamento. No meio em que vivemos, por exemplo, a passagem da infância para a vida adulta não ocorre por intermédio de um ritual, como acontece em outras configurações sociais, mas é assimilada enquanto um processo gradual (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

⁴ A divisão das ênfases é a seguinte: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias e Formação Técnica e Profissional (MEC, 2018).

⁵ Juventude: A utilização desse termo considera a faixa etária dos participantes da pesquisa (18 a 20 anos de idade).

Geralmente, alguns padrões são utilizados para identificar os jovens, como, por exemplo, a idade. Há também a compreensão de que na juventude “[...] se produziriam singulares mudanças biológicas e psicológicas, que derivariam em formas de ser e estar na sociedade e de reagir ou se inserir nas culturas modeladas pelos adultos [...]” (ABRAMOVAY, 2015, p.23).

Ao focar as transformações sociais e culturais, considero que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho são cruciais para a compreensão da ideia de juventude contemporânea. Atualmente, o jovem situa-se “[...] no centro dessas transformações, não só do ponto de vista econômico, mas também de uma perspectiva [...] subjetiva [...]” (SILVA; PELISSARI; STEIMBACH, 2013, p. 407).

Tornar-se socialmente produtivo é um dos aspectos que marcam a vida adulta em nosso meio. Ao evidenciar isto, a juventude é identificada como uma etapa de preparação para o desempenho de um novo papel social, diretamente relacionado à entrada no mundo do trabalho (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Os fatores anteriormente mencionados contribuem para a compreensão da relação dos jovens com os processos formativos e profissionais vigentes. Desse modo, considero que a trajetória de preparação para esse novo papel social é atravessada pela representatividade da instituição escolar, haja vista quando “[...] se fala em alunos ou acadêmicos, se faz referência imediata à juventude” (ZLUHAN; RAITZ, 2014, p. 2).

Sabe-se que a escola não é o único local onde se aprende, mas ainda representa para a sociedade o lugar próprio da aprendizagem⁶, por assumir função social e legitimadora de conhecimentos. Desta maneira, “[...] a escola agrega o papel de formadora de cidadãos e sistematizadora de saberes formais para uma demanda crescente de exigências do mercado de trabalho global [...]” (CONDÉ, 2016, p. 16).

O processo de aprendizagem ocorre antes da entrada para a escola, e constantemente fora dela. Contudo, no ambiente escolar, situações para o aprender são estimuladas repetidamente. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2001, p. 348):

A escola estabelece, assim, uma mediação entre a criança (ou jovem) e a sociedade que é técnica (enquanto aprendizado das técnicas de base, como a leitura, a escrita, o cálculo, as técnicas corporais e musicais etc.) e social (enquanto aprendizado de valores, de ideais e modelos de comportamento).

⁶ Afinal, a escola reproduz a sociedade (GRAMSCI, 1978).

Tendo em vista essa condição, a escola, especialmente na última etapa da educação básica, se apresenta para os jovens como “[...] o lugar por excelência de construção de uma identidade própria, marcada pelas expectativas da vida adulta e seus desdobramentos e pelos projetos de interesse singular, vivido nessa etapa da vida” (CONDÉ, 2016, p. 16).

As contribuições da escola para o processo de aprendizagem dos jovens ocorrem na prática, de modo impreciso, porque dependem de fatores como o engajamento dos docentes, funcionamento da gestão escolar, currículo disponibilizado e estrutura do sistema (GROSBAUM; FALSARELLA, 2016).

Em nosso país, nas análises educacionais, o ensino médio público tem alcançado resultados insatisfatórios em nível de aprendizagem dos discentes. Além disso, aparecem também em indicadores, como no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) problemas como a repetência e a evasão escolar. Ao alinhar essas dificuldades à questão do ensino que é disponibilizado, aparecem situações como o distanciamento do currículo escolar da realidade vivida pelos discentes e a formação precária dos professores (GROSBAUM; FALSARELLA, 2016).

A identificação dos jovens com os conteúdos escolares é um obstáculo para o ensino médio em sua totalidade, embora seja mais evidenciada nas escolas públicas. Conforme Abramovay (2015), nesse período marcado pela Globalização e atravessado por novas demandas sociais, culturais e econômicas, o ensino se mantém classista. A escola apresenta-se como

[...] desigual quanto ao que ensina no que diz respeito às relações sociais que nela se dão e às diferenças socioeconômicas e culturais entre as áreas onde se encontram. As escolas também diferem quanto à infraestrutura, organização e gestão, oferecendo condições desiguais àqueles que as frequentam e que nelas depositam a expectativa de um futuro melhor (ABRAMOVAY, 2015, p. 38).

Essa segmentação acontece especialmente porque, com a democratização do ensino e a expansão da oferta educacional, o público escolar se tornou mais heterogêneo (STOSKI; GELBCKE, 2016). Contudo, a escola, enquanto instituição formadora, ainda mantém em regra um funcionamento inflexível e “[...] têm dificuldade de atender às demandas das novas clientelas, bem como de incorporar valores e culturas diversificadas [...]” (ABRAMOVAY, 2015, p.38).

Dessa forma, no contexto educacional surge o dilema entre os jovens e o conteúdo escolar. Na visão da instituição educacional ele é supostamente desinteressado na sua formação, enquanto na percepção do jovem o ensino ofertado não condiz com suas perspectivas. Assim, ele passa a entender o estudo como obrigação para receber um diploma

(STOSKI; GELBCKE, 2016). Nessa lógica “[...] a escola é um espaço de intensa interação dos sujeitos que a frequentam, e nesse processo de interação também é possível elaborar conhecimentos e adquirir novos saberes” (STOSKI; GELBCKE, 2016, p. 39).

Segundo Stoski e Gelbcke (2016), nesse transcurso fatores internos à escola (espaço físico, metodologia de ensino, etc.) e externos (meio familiar, local onde reside, etc.), circunscrevem o caráter ambíguo de ser aluno e ao mesmo tempo ser jovem, o que causa inquietações ao longo da trajetória escolar.

Assim sendo, a forma como os discentes percebem o processo de escolarização e são afetados por ele, “[...] tem afinidade com seu cotidiano, suas experiências, sua forma de ver a vida e com as maneiras pelas quais a escola responde ou não às suas expectativas como local de aprendizagem, de construção de saberes [...]” (ABRAMOVAY, 2015, p. 36).

Ao considerar as percepções apresentadas, a trajetória de ensino e aprendizagem não deve ser entendida como fenômeno que passa somente pela escola ou pelo aluno. Tanto a instituição escolar quanto o discente constituem e são constituídos nessa relação que tem como finalidade a possibilidade de desenvolvimento.

2.2 Escola e processo seletivo para o Ensino Superior

Atualmente, a formação em um curso superior destaca-se como exigência da sociedade e para a obtenção de emprego (BARROS, 2014). Percebe-se que é crescente a concorrência por vagas nas instituições de ensino superior – situação que atinge diretamente o ensino médio brasileiro.

No Brasil, ao compreender o sistema de seleção para o ensino superior, deve-se levar em consideração que este é afetado pelo contexto histórico, político e social em vigor.

A seguir, serão apresentadas circunstâncias históricas, alusivas às formas de acesso ao ensino superior.

O primeiro exame de admissão para o ensino superior surgiu em 1911, pela aprovação de regulamentos, para as Faculdades de Medicina e Direito (NETTO, 1985). O exame de admissão funcionava como “[...] um teste de habilitação, através do qual se verificava as condições dos candidatos para os estudos posteriores” (BARROS, 2014, p. 1065). Isso, possivelmente porque nesse período o acesso ao ensino superior era limitado à classe elitizada que tinha possibilidade de cursar a educação propedêutica.

O exame de admissão passou a ser denominado “vestibular” a partir de 1915 (BARROS, 2014) e em 1925 foi instituída a baliza numérica, que sujeitava a aprovação de candidatos ao limite de vagas ofertadas (VIANNA, 1986). De modo geral, perdurou esse

sistema avaliativo, havendo ao longo dos anos alterações em relação aos conteúdos no sentido de padronização das condições das provas aplicadas e de estruturação da admissão nos cursos – as avaliações passaram então a considerar a natureza do curso pretendido, centralizando as disciplinas e pré-requisitos específicos para aprovação do candidato (NETTO, 1985).

É válido referir que esse percurso transformou e foi transformado pelas etapas educativas, hoje nomeadas de ensino médio e de ensino superior. Essa disposição foi persuadida também pelo crescimento populacional, em paralelo ao aumento da busca por obtenção de maior nível de escolaridade – resultante da industrialização e da urbanização emergentes no país (NETTO, 1985).

Essas alterações, seus impactos sociais e culturais impulsionaram a criação de políticas educacionais de acesso à Educação. Com a aprovação da LDB nº 9.394/1996, o sistema

[...] desinstitucionalizou a prova do vestibular como única forma de acesso ao nível superior, como havia sido determinado pela Lei nº 4.024 de 1961 a qual indicou a realização de “concurso de habilitação” e a Lei nº 5.540 de 1968, que institucionalizou o concurso vestibular. Entretanto, alguns traços permaneceram, como a classificação, e a necessidade de realização de processo seletivo (GÓIS, 2015, p. 7).

A nomenclatura vestibular ainda é comumente usada para referir-se a qualquer processo seletivo de vagas para o ensino superior. Contudo, nos dias atuais, o ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) poderá ocorrer por meio da “[...] Avaliação Seriada, Prova Agendada, Entrevista, Análise do histórico escolar, Prova de habilidade específica, Prova eletrônica [...]” (GÓIS, 2015, p. 8). Todavia, o Vestibular Tradicional permanece como um dos meios mais utilizados, ao lado do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM⁷.

O Exame Vestibular Tradicional

[...] consiste em um processo seletivo realizado a partir de uma prova na qual os vestibulandos que obtém maior pontuação ficam com a vaga. O tipo de prova estar vinculado à perspectiva adotada pela instituição que a aplicará. Dessa forma, por exemplo, há instituições que implementam o vestibular em etapas, sendo a primeira eliminatória constituída de perguntas de múltipla escolha e a segunda com questões discursivas. Além disso, todas as universidades exigem a realização de uma redação em alguma das fases de seus processos (GÓIS, 2015, p. 9).

O ENEM foi criado em 1998, e inicialmente servia para avaliar a qualidade do ensino médio brasileiro. Porém, a partir de 2007 houve a substituição das provas do vestibular tradicional pela nota total ou parcial do ENEM nos processos seletivos de instituições cadastradas no Sistema de Seleção Unificada – SISU (SILVA et al, 2017). O SISU é um

⁷ O ENEM é imitação do SAT (Scholastic Aptitude Test) americano, do Baccalauréat (francês) – atualmente, Le Bac (SILVEIRA; BARBOSA; SILVA, 2015), entre outros.

sistema de seleção informatizado que agrupa vagas em instituições públicas de ensino superior no Brasil. Nesse sistema, a nota do ENEM é utilizada como critério de seleção para as vagas disponibilizadas (GÓIS, 2015).

Além disso, no que tange ao ingresso nas instituições privadas de ensino superior, o resultado do ENEM pode fazer parte da nota dos vestibulares tradicionais dessas IES. Existe ainda a possibilidade de utilizar-se o rendimento do ENEM para o Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁸ – que oferece bolsas parciais ou integrais, ou para o Financiamento Estudantil (FIES), no qual é possível custear um curso superior (SAKALAUSKAS; TREVISAN, 2017).

O ENEM, em seu formato, possui como critérios avaliativos: uma redação e quatro provas objetivas cada uma contendo quarenta e cinco (45) questões, cujo somatório total dessa avaliação é composto por cento e oitenta (180) questões de múltipla escolha. O conteúdo das provas objetivas é pautado em quatro (4) áreas do conhecimento: 1) Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias – Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, e Tecnologias da Informação e Comunicação; 2) Matemática e Suas Tecnologias; 3) Ciências da Natureza e Suas Tecnologias – Química, Física e Biologia; e 4) Ciências Humanas e Suas Tecnologias – Geografia, História, Filosofia e Sociologia (INEP, 2018).

No ano de 1998, o ENEM recebeu 157.221 inscrições e, em 2013, alcançou 7.173.574 inscritos (BARROS, 2014). Esse número foi superado em 2014, com mais de 9, 5 milhões de inscrições (PEROBA, 2017). O aumento no número de inscritos acompanha a quantidade de instituições que passaram a utilizar o ENEM como critério avaliativo para ingresso no ensino superior.

A educação brasileira, sobretudo, no ensino médio tem dentre seus princípios predominantes a preparação de alunos para o ensino superior e o ENEM “[...] se tornou o maior “vestibular” do Brasil” (BARROS, 2014, p. 1075). Sabe-se que o ENEM ocorre em várias cidades do país, por meio de uma única prova e acentua-se a relevância deste exame no incremento de programas de acesso ao ensino superior, voltados para a democratização da educação no país (PEROBA, 2017). Torna-se necessário avaliar os impactos desse exame para a última etapa da educação básica.

⁸ O PROUNI e o FIES são políticas governamentais brasileiras que tem como objetivo a expansão do número de vagas no ensino superior, visando maior alcance populacional a esse nível de ensino (SILVA et al, 2017).

Como repercussões positivas, o ENEM trouxe pela primeira vez um padrão de avaliação para o ensino médio, por este ser um exame de abrangência nacional. Ademais, “[...] ao ser colocado como ferramenta unificada de seleção, o Enem também seria um caminho para garantir a democratização do acesso ao ensino superior ao oferecer oportunidade de inscrição em diferentes programas sociais e em diferentes cursos [...]” (NETO et al, 2014, p. 111)

Contudo, tem ocorrido nos últimos anos a divulgação de um *ranking* que classifica o desempenho das escolas brasileiras de Ensino Médio consoante com as notas que seus alunos obtêm no ENEM. Os baixos resultados desse *ranking* têm sido atribuídos às escolas e conseqüentemente aos seus alunos, assim sendo, tem-se que

[...] o Enem estimula a competição e, por conseguinte, o sentimento de satisfação nas escolas já bem alimentadas no sistema – que continuariam com suas boas marcas – e de frustração – nas escolas e alunos que, partindo de condições muito mais deficitárias não conseguem reverter o quadro [...] (NETO et al, 2014, p. 111).

No meio social, a exploração desses resultados tem desprezado a existência de particularidades nas escolas, relacionadas à organização do sistema de ensino e as condições cotidianas ofertadas por essas instituições (VANZUITA et al, 2016).

A distinção nas circunstâncias de aprendizagem para alunos da rede pública e para alunos da rede privada são alarmantes (SILVA et al, 2017). Nas informações de domínio público, as médias do ENEM se tornaram estratégias de propaganda no setor privado e têm afetado nos últimos anos maior investimento financeiro na rede pública. Destarte, sob orientação de especialistas da Educação, o Ministério da Educação decidiu encerrar, em 2017, a divulgação desse *ranking*.

Outrossim, embora se esperasse que ao “[...] instituir um exame voluntário e estruturado em competências e habilidades, o Enem resolveria problemas “individualizados” – ligados a uma avaliação obrigatória e pautada na instrução mais que na educação [...]” (NETO et al, 2014, p.111) percebe-se ainda que é marcante no processo de orientação do ensino médio o foco no conteúdo e as cobranças por aprovação em processos seletivos para o ensino superior.

A análise das fragilidades e dos pontos facilitadores do processo de transição do ensino médio para o ensino superior é essencial para a compreensão da trajetória educacional e para a adesão da continuidade nos estudos (VANZUITA et al, 2016). Cumpre, então, que a instituição escolar repense a formação dos alunos para que esta não seja limitada somente aos conteúdos que levam ao ingresso no ensino superior, mas considere a formação integral do ser humano, especialmente lembrando a LDB nº 9.394/1996, Art. 35 (item III), que preconiza a

formação a partir de conhecimentos éticos e do desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

3 ESCOLAS DE APLICAÇÃO: BREVE HISTÓRICO

As Escolas de Aplicação (ou Colégios de Aplicação – CAP) têm como particularidade o vínculo e a articulação com instituições de Ensino Superior. Atualmente, além da oferta da Educação Básica, esses estabelecimentos de ensino possuem como função servir como campo de pesquisa, de estágio e de formação para graduandos (BRASIL, 2003).

Os CAP foram criados nos seguintes contextos: no fim do governo ditatorial de Getúlio Vargas ao término da Segunda Guerra Mundial, quando assumiu o governo o presidente Eurico Gaspar Dutra (1946-1951). Nessa época, em relação ao contexto educacional, havia o anseio pela renovação pedagógica por meio da revisão de objetivos e da experimentação. Além disso, no país “[...] difundiam-se o ideário liberal-democrata, as preocupações sociais e a integração dos sistemas de ensino até então separados: o profissional e o “secundário” que [...] suportava a pecha de ensino “de passagem” para a Universidade” (BRASIL, 2003, p. 11).

Os CAP são provenientes dos Ginásios de Aplicação, criados a partir do Decreto-Lei nº 9.053, de 12 de março de 1946. Segundo esse Decreto, esses colégios deveriam ser vinculados às Faculdades de Filosofia, e sua existência teria o intuito de ofertar a prática docente aos alunos do curso de Didática (SANTOS; OLIVEIRA; SILVA, 2015). O referido curso era voltado para alunos da Educação Superior que almejavam obter o diploma em Licenciatura e para isso seria necessário somar um ano desse curso aos três anos da formação específica do aluno (CORREIA, 2017).

A implantação desses modelos de Escola de Aplicação não se deu da mesma forma em todas as instituições de ensino superior, deste modo, o “[...] traço comum dessas escolas foi a sua abertura aos licenciandos, para observação, co-participação e regência de algumas aulas [...]” (BRASIL, 2003, p. 11).

Outro fator é que a nomenclatura “Colégio” passou a ser utilizada porque essas escolas não se restringiram somente ao curso ginásial⁹, como foi inicialmente definido no mencionado Decreto-Lei. O termo “Aplicação” continuou por fazer referência ao objetivo dessas escolas, que seria a aplicação prática dos conhecimentos teóricos dos alunos da graduação (KINPARA, 1997).

O primeiro CAP Federal surgiu em agosto de 1948, vinculado à Faculdade

⁹ Curso Ginásial: Na década de 40, o modelo educacional era dividido em ensino primário, secundário e superior. O ensino secundário era segmentado em dois ciclos: o curso ginásial (com duração de quatro anos) e o curso clássico ou científico (com duração de três anos). Os estabelecimentos de ensino que ofertavam o primeiro ciclo eram denominados Ginásios e os que ofertavam o segundo ciclo eram conhecidos como Colégios (BRASIL, 1942).

Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro. Em 1949 foi criado o Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia, e assim, a partir do final da década de 40, os Colégios de Aplicação multiplicaram-se no país (KINPARA, 1997).

A aplicação de teorias pedagógicas em um contexto prático e o desejo de renovação do sistema educacional culminavam no ideal de que as Escolas de Aplicação se tornariam “[...] campos convenientes para a experiência de novos modelos de organização e de metodologia didática [...]” (BRASIL, 2003, p. 11).

Contudo, mediante a expansão do número de graduandos inseridos nas escolas de aplicação e as condições desfavoráveis, como a falta de recursos, a possibilidade de experimentação para os graduandos (através de pesquisas e estudos sobre a realidade das instituições escolares) não evoluiu como esperado, e apenas a prática de ensino através dos estágios teve desenvolvimento ativo (KINPARA, 1997).

Por conseguinte, a despeito “[...] de todo o mérito da proposta inicial em relação aos Colégios de Aplicação, a partir dos anos 50 do século XX, estes foram perdendo sua identidade política e pedagógica” (SANTOS; SILVA; OLIVEIRA, 2015, p. 51). À vista disso, a redefinição dos CAP adveio da publicação do Parecer nº 292/62, do Conselho Federal de Educação (CFE), que extinguiu a obrigatoriedade das Escolas de Aplicação – o objetivo dessa decisão era que a prática dos estágios se expandisse, abrangendo as escolas da comunidade (BRASIL, 2003).

Ao que tudo indica, essa decisão adveio conjuntamente da crítica de que os CAP tornaram-se colégios de elite, inacessíveis para a maioria da população. Outra questão era o custeamento da criação dessas escolas para as instituições de ensino superior (KINPARA, 1997).

Desse modo, a partir de 1962, essas escolas foram fixadas como órgãos de Demonstração e Experimentação (BRASIL, 2003). Contudo, Kinpara (1997) refere que os CAP continuaram a ser criados depois do Parecer nº. 292/62, e estes mantiveram como objetivos a oferta de Prática e Experimentação Pedagógica aos graduandos, pelo menos, mediante ao que declararam em seus regimentos.

Novas orientações e perspectivas quanto ao posicionamento dos CAP começaram a serem traçadas a partir de 1993 com o encontro nacional intitulado “Repensando as Escolas de Aplicação” e com a discussão sobre o “Plano Decenal e os Colégios de Aplicação” em 1994 (BRASIL, 2003).

Alicerçadas nas mencionadas concentrações, o MEC apontou como ações para essas escolas: a) Maior grau de autonomia orçamentária, administrativa e didática em relação

às instituições de ensino superior; b) Capacitação e valorização profissional para os docentes; c) Desenvolvimento de experiências de ensino regular noturno e de educação de jovens e adultos; d) Criação de mecanismos de interação sistemática entre as escolas e as unidades universitárias; e) Inserção e desenvolvimento de ações e projetos de ensino, pesquisa e extensão; f) Democracia participativa no processo de construção da proposta político-pedagógica; g) Estabelecimento de uma política de interação entre as Escolas de Aplicação; h) Democratização no ingresso de discentes; e i) Definição de financiamentos para possíveis projetos e ações (BRASIL, 2003).

Conforme dados obtidos junto ao MEC, por meio do Portal de Acesso¹⁰, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior há 16 (dezesseis) CAP em atividade no Brasil. Na região Sul: Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina; e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina.

No Sudeste estão situados os seguintes: Colégio Universitário da Universidade Federal de Viçosa, o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o Colégio Universitário Geraldo Reis da Universidade Federal Fluminense, a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia e o Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora.

No Centro-Oeste há o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás. No Nordeste: o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Sergipe, o Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão, o Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal do Rio do Grande do Norte e o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco.

Por fim, a região Norte contém: a Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre, e a Escola de Aplicação da Universidade Federal de Roraima.

O levantamento da quantidade de Escolas de Aplicação (vinculadas às instituições federais de ensino superior) por região evidencia que a distribuição dessas escolas é desigual no território brasileiro. O maior número de Colégios de Aplicação está na região Sudeste, enquanto que a região Centro-Oeste possui somente uma Escola de Aplicação.

Atualmente, subordinados às transformações do contexto econômico, social e político, muitos dos CAP têm enfrentado problemas que envolvem a gestão, os recursos e a

¹⁰ Portal de Acesso - Protocolo n° 23480020561201811, datado de 13/09/2018 (ANEXO A).

própria identidade. Porém, “[...] também se observa um reconhecimento por parte da sociedade, sobre o desempenho positivo dos CAP” (CORREIA, 2017, p. 127). Ademais, os CAP têm conseguido alcançar desempenho favorável com base nas avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Tal fato, possivelmente, porque as Escolas de Aplicação, com base em seus princípios e objetivos, continuam com a capacidade de proporcionar experiências produtivas a seus discentes, tais como o convívio com os desdobramentos de uma graduação e a observação cotidiana da vivência de cursos de nível superior.

3.1 Compromissos educacionais e sociais das Escolas de Aplicação

Os CAP, assim como qualquer escola, têm como objetivo principal a tarefa de transmitir e construir saberes por meio da educação escolar. Contudo, por possuírem como fator distinto o vínculo com instituições de ensino superior, o papel dessas instituições se expande. Situadas, em sua incumbência, dentro da rede de educação básica, estas assumem o preceito de instituir educação pública, gratuita e de qualidade (BRASIL, 2003).

Essas escolas são planejadas como espaços para o desenvolvimento de práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão. Com isso, além do corpo discente, docente e de outros atores comumente encontrados no espaço escolar, nas escolas de aplicação, existe a presença acentuada de pesquisadores, estagiários e estudantes do ensino superior.

Os CAP tinham e têm como compromisso a preparação de futuros professores por meio de estágios, nos quais há a possibilidade de ministrar aulas sob supervisão de docentes dessa instituição. Além disso, há também o estímulo à formação continuada dos docentes da escola, evidenciando o engajamento com a perspectiva de valorização profissional e social do professor (BRASIL, 2003).

Além disso, ressalte-se que, atualmente, a abertura dos CAP aos estágios, pesquisas e experimentações não se limita aos cursos de licenciatura. Por exemplo, o regimento da Escola de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe expõe que a instituição deve “[...] oferecer um laboratório de recursos humanos propício para uma variedade de pesquisas que possam ser realizadas por professores do ensino fundamental e médio, professores universitários, estagiários e outros [...]” (RESOLUÇÃO Nº 31 - CONSU, 2008, p. 2).

Os CAP, como mencionado anteriormente, se apresentam como espaços privilegiados para a experimentação de novas práticas pedagógicas, o que conseqüentemente

pode contribuir para a promoção de melhorias na Educação, uma vez que novas alternativas metodológicas podem ser difundidas a partir das referidas instituições para outras escolas de educação básica (KINPARA, 1997).

No que se refere à educação apresentada aos seus discentes, sustentada pela LDB vigente, os documentos que pautam o funcionamento das escolas de aplicação apontam que estas oferecem ensino encaminhado para a formação cidadã, respeitando as diferenças de seus discentes. Como exemplo, o Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão dispõe como princípios “[...] Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; Respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; Reconhecimento e respeito da diversidade [...]” (UFMA, 20--?).

Nos *sites* dos CAP, é possível compreender sua dimensão educativa e social. Nessas instituições, os alunos têm a oportunidade de participar como autores em diversos projetos e pesquisas, a exemplo: Brigada Juvenil de Enfrentamento ao Mosquito *Aedes Aegypti*, África: Estudos e produção do conhecimento no ensino médio (PE); Pés na Estrada do Conhecimento (SC); Poluição Sonora e a Qualidade de Vida em São Luís – MA, Sarau, Projeto Astronomia do Amanhã, Brincando e Aprendendo Física, Projeto Semeando Saberes (MA) entre outros atuais, intitulados: Biblioteca Digital da Baixada Maranhense e Serra da Capivara.

Através da experiência de conexão com o campus universitário, os discentes dos CAP podem acompanhar de perto os diferentes perfis dos cursos superiores, as pesquisas e projetos que estão sendo desenvolvidos na Universidade, a rotina dos universitários; a estrutura e a dinâmica de ensino da instituição. Desse modo, esses alunos têm uma oportunidade singular de convivência com a realidade cotidiana de uma instituição de ensino superior – o que pode incentivar a opção pela graduação e contribuir com a adaptação daqueles que se inserirem no ensino superior.

4 SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES

Anteriormente ao advento do Capitalismo [que surgiu no século XVIII] o ofício do indivíduo era determinado exclusivamente por seus laços familiares e transmitido através das gerações (BOCK, 1989). Nesse contexto, a trajetória dos jovens era previamente definida, e assim, recebiam prognósticos dos adultos sobre o funcionamento social e os processos de transição que enfrentariam (VANZUITA et al, 2016). Com o fortalecimento do Capitalismo [nos séculos XIX e XX] intensificou-se a ideia de que o sujeito poderia seguir suas aspirações na construção de seu itinerário e de que o alcance do trabalho desejado dependeria somente de suas competências (BOCK, 1989).

A época atual conduz “[...] demandas sociais variadas, difíceis tomadas de decisão e uma ampla trajetória acadêmica [...]” (SANTOS et al, 2017, p. 195). Isso porque, no sistema capitalista, no qual estamos inseridos, cada vez mais profissões e ocupações vêm surgindo e os indivíduos são solicitados, ainda jovens, a determinar que posição ocuparão no meio produtivo - enfatizando que no Capitalismo a ideia de escolha não está para todos, sendo limitada pela divisão de classes sociais (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Em relação ao processo educacional e formativo para a profissão, existe

[...] a obrigatoriedade do Ensino Médio e por meio das políticas públicas de democratização do Ensino Superior, os jovens permanecem por muito mais tempo na escola, modificando substancialmente o seu modo de relacionar-se com a instituição de ensino e interferindo na sua forma de ser aluno e nas decisões em relação ao seu futuro profissional e à continuidade dos estudos (VANZUITA et al, 2016, p. 2 - 3).

Sabe-se que em nosso meio prepondera o ponto de vista de que quanto maior o nível de escolaridade, maior a chance de emprego e obtenção de salário superior. Assim, temos o ensino superior assinalado como importante etapa educacional e cada vez é exigida mais escolaridade. Como exemplo, a pós-graduação¹¹.

A transição do ensino médio para o ensino superior acontece mediante aprovação e classificação em processo seletivo, conhecido como vestibular. Ao pensar essa transição é necessário considerar-se que a Educação brasileira tem caráter excludente (VANZUITA et al, 2016). Nessa perspectiva de exclusão, Souza e Teixeira (2016) apontam que o número de vagas no ensino superior é diminuto, as quais se tornam extremamente concorridas, sobretudo na rede pública.

Nessa disputa acirrada por uma vaga no ensino superior, o término do ensino médio e a preparação para o vestibular representam grandes desafios para os estudantes, e é requerida intensa capacitação (TERRA et al, 2013). Isso, aliado às pressões sociais e

¹¹ Pós-graduação: substitui a graduação e esta, por sua vez, substitui o ensino médio.

individuais inerentes à juventude, pode afetar negativamente as condições físicas e psicológicas dessa categoria.

O temor em fracassar no exame vestibular, associado às cobranças, pode causar prejuízos em todas as esferas da vida do estudante. As inseguranças, as dúvidas e os isolamentos podem ensejar situações de pânico e ou baixa autoestima (SOUZA; TEIXEIRA, 2016). Essa fase em que os jovens buscam ingressar no ensino superior pode ocasionar estresse, ansiedade e depressão (SANTOS et al, 2016).

O estresse é definindo como ameaça “[...] real ou imaginária ao estado de equilíbrio do organismo humano que tem a capacidade de interferir nas respostas mais adequadas e esperadas em determinada situação [...]” (SANTOS et al, 2016, p. 195). Esse sofrimento pode ser avaliado a partir das seguintes fases: alerta, resistência, quase exaustão e exaustão e “[...] se manifesta por tensão exacerbada, diminuição da memória, irritabilidade e perda de concentração [...]” (SANTOS et al, 2016, p. 198).

A ansiedade é caracterizada

[...] como estado de humor desconfortável, apreensão negativa em relação ao futuro, inquietação interna desagradável. Inclui manifestações somáticas e fisiológicas (dispnéia, taquicardia, vasoconstrição ou dilatação, tensão muscular, parestesias, tremores, sudorese, tontura, etc.) e manifestações psíquicas (inquietação interna, apreensão, desconforto mental, etc.) (DALGALARRONDO, 2008, p. 166).

A depressão deve ser compreendida na perspectiva ampliada, tendo efeitos e sintomas variados. Dalgalarrondo (2008) aponta que fatores genéticos, biológicos e neuroquímicos são analisados em conjunto com os fatores psicológicos. Na depressão os elementos que se destacam, são: o desânimo e o humor triste. Além desses, os sintomas e alterações que podem ocorrer no estado depressivo, são: sentimento de tédio, de aborrecimento crônico, desesperança, fadiga, anedonia (dificuldade em sentir prazer), ideação negativa, perda ou aumento do apetite e autoestima diminuída.

O vestibular representa um tipo de autorização para a vida adulta. Ele traz muitas expectativas, e nesta travessia fatores econômicos, educacionais, sociais, familiares e pessoais se agregam ao jovem e podem influenciar para o insucesso do ingresso no ensino superior (SOUZA; TEIXEIRA, 2016).

Aqueles que almejam vaga no ensino superior precisam escolher um curso que definirá sua futura profissão que pode ser condição causadora de ansiedade e de estresse, como já referido anteriormente. Essa ocasião é enfrentada como um momento de importante decisão na vida. Além disso, para escolher uma profissão é preciso investigar a rotina, o salário, os conhecimentos necessários e as áreas de atuação (TERRA et al, 2013).

Essas condições, também, podem causar tensões emocionais ao serem afetadas por inquietudes, tais como abrir mão de suas escolhas por influências como o dinheiro, o status, entre outros; ter opção profissional divergente do que era esperada por seus familiares e não receber apoio destes em sua decisão; considerar a aprovação no vestibular mais importante que a definição profissional e por isso optar por um curso de baixa concorrência; ser influenciado pelas escolhas de seus amigos, dos quais deseja se manter próximo após o ensino médio; escolher um curso por “estar na moda”; dentre outras.

Nem sempre o jovem encontra na família e ou na escola acolhimento na escolha e na tomada de decisão, o que faz com que se sinta inseguro e confuso (TERRA et al, 2013). Porém, sabe-se que esses grupos sociais são as principais referências na formação do jovem. Na “[...] perspectiva da psicologia é fundamental investir em propostas de intervenção nas escolas (direção, professores e alunos) trazendo os pais para uma maior aproximação e aplicação dos conceitos relativos à proteção e cuidados” (SOUZA; TEIXEIRA, 2016, p.71). Considera-se necessário que sejam criados espaços de diálogos e encontros do jovem para o conhecimento de suas aptidões e interesses, no intuito de que esse percurso se torne menos doloroso e mais saudável.

5 OBJETIVOS

5.1 Objetivo geral

Analisar concepções de alunos do ensino médio de uma escola de aplicação em São Luís – MA, sobre a trajetória de ensino e aprendizagem nesta instituição para o ingresso de seus discentes na educação superior.

5.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do Colégio de Aplicação;
- b) Identificar expectativas e escolhas profissionais dos alunos do Colégio de Aplicação situado dentro da Universidade.

6 METODOLOGIA

6.1 Método

O homem carrega em si a necessidade de conhecer. Dessa necessidade, desenvolveu a ciência, com a promessa de alcançar conhecimentos seguros, passíveis de comprovação. O conhecimento científico é uma trilha em busca da realidade, e um de seus passos constituintes é o método, que é composto por procedimentos intelectuais e técnicos, definido e variável com base no tipo de objeto a ser investigado (GIL, 1999).

O método utilizado na construção dessa pesquisa foi a Dialética, que é amplamente aplicada na investigação científica social, e leva em conta as coisas em constante movimento por compreender que há relação entre as mesmas (GADOTTI, 1990). A Dialética é “[...] um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc.” (PRODANOV, 2013, p. 34). A perspectiva de totalidade é essencial para que se compreenda a ligação entre os fenômenos e suas condições de existência (GADOTTI, 1990).

Nos ideais da Dialética, a natureza, a sociedade e as vivências humanas não podem ser determinadas como algo a se encaixar em conceitos findos, pois as transformações são incessantes. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2001), o método Dialético foi usado para orientar o detalhamento e a significação dos dados obtidos por meio dessa pesquisa, por ser relevante para a Psicologia ao indicar o lugar do ser humano como aquele que constrói e é construído pelo seu entorno, sendo um ser ativo em meio aos processos histórico e social em movimentação.

Conforme Gadotti (1990), o método dialético possibilita a reflexão por meio do seguinte processo: inicialmente, agrupar questões dispersas sob uma única ideia afim de que se torne possível compreendê-las e comunicá-las; e em seguida, dividi-las novamente para refletir acerca de suas partes.

Há três ponderações significativas para a clareza do método dialético: a primeira menciona que as coisas ao mudarem, não seguem sempre o mesmo ritmo; a segunda aponta que as transformações podem ser lentas ou aceleradas, qualitativas ou quantitativas, ao passo que as inúmeras particularidades da realidade se envolvem e se associam; e a terceira indica que a realidade não sucumbe às contradições nem as negativas ou afirmativas – estas podem ser superadas conduzindo-se a análise ou a refusão da negação, o que está de acordo com a essência crítica deste método que coloca as contradições como preceito do movimento (GADOTTI, 1990).

Essa pesquisa é prioritariamente qualitativa e visou captar “[...] as nuances da

percepção dos entrevistados para ampliar a compreensão da realidade vivida” (CÂMARA, 2013, p. 180). Os dados quantitativos que a compõe, foram incorporados aos qualitativos objetivando-se a amplitude na compreensão das informações fornecidas pelos participantes.

Tendo em vista que a dinâmica da Dialética evidencia que “[...] para conhecer determinado fenômeno ou objeto, o pesquisador precisa estudá-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido” (PRODANOV, 2013, p. 35).

Nesta pesquisa considerou-se as circunstâncias nas quais os participantes estão inseridos, não só em suas singularidades, mas interligadas ao todo que os cerca e os compõe. Partindo desse preceito, esse estudo englobou a interação de vários aspectos como, o político e o social, o econômico, o educacional e o econômico na compreensão da trajetória de passagem dos discentes do ensino médio para o ensino superior.

6.2 Campo de pesquisa

O estudo foi realizado no CAP, localizado no município de São Luís - MA. A escolha desse local como campo de pesquisa se deu pela facilidade de acesso e pela relação da pesquisadora com a escola (ex-aluna). As informações a seguir foram extraídas do *site* da IES a qual o Colégio é vinculado.

A instituição de ensino onde ocorreu a pesquisa foi fundada em 1968, e inicialmente eram ministradas aulas aos alunos do 2º grau (para a série correspondente ao atual 3º ano do Ensino Médio), relacionadas às áreas Humanas, Saúde e Tecnologia. Em 1972, o CAP passou a disponibilizar educação formal para as três séries (atualmente denominadas anos) do Ensino Médio, e na mesma época se tornou campo de estágio para o Curso de Pedagogia.

A partir de 1980, os níveis de ensino foram ampliados e o CAP passou a oferecer: a Educação Infantil (Pré-Escola), o Ensino Fundamental; as habilitações profissionais de Assistente de Administração, Secretariado, Magistério e Estatística; além das oficinas de Marcenaria, Técnicas Agrícolas, Jardinagem, Serralheria, Educação Para o Lar e Serigrafia. Surgiram ainda, projetos artísticos como banda, coral e teatro.

Antes da sede atual, o referido CAP esteve em diferentes localidades de São Luís - MA, como os bairros do Centro e da Vila Palmeira. Essa instituição educacional foi transferida para o Campus Sede da Universidade, especialmente pelo agravamento de problemas estruturais e financeiros que afetavam o CAP em sua localização anterior. Assim, a implantação desse Colégio no Campus I começou a partir do ano de 2007.

Hoje, no interior da universidade, o CAP segue como campo de ensino, pesquisa e extensão, local de aperfeiçoamento educacional, formação de professores e campo de estágio para diversos cursos superiores, em especial as licenciaturas.

O ingresso de discentes nesta instituição ocorre por meio de processo seletivo, realizado anualmente, no qual são ofertadas vagas para o Ensino Fundamental I (somente 5º ano), Ensino Fundamental II, Ensino Médio Regular, Ensino Médio Integrado (inclui os cursos técnicos de Meio Ambiente e Administração) e Curso Subsequente (Enfermagem). As vagas neste seletivo são distribuídas proporcionalmente nos grupos: ampla concorrência (45%), escola pública (50%) e vagas reservadas às pessoas com deficiência (5%). Essa distribuição está em conformidade com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

A estrutura física do Colégio conta com as salas de Coordenações e Gestões: Educação Profissional (01); Pedagógica (01); Ensino Fundamental (01); Ensino Médio (01); Estágio (01); Direção Geral (01); e Gestão e Administração (01).

Há as seguintes salas: Almoxarifado (01); Arquivo (01); Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNEE (01); Recursos Multifuncionais (01); Livros (01); Aula (16); Música (01); Teatro (01); Educação Física (01); Professores (01); Xadrez (01); Trabalhadores da Cozinha (01); Núcleo de Apoio Educacional – NAE (02); Reconhecimento de Saberes e Competências da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – RSC/Projetos (01); Reunião/ Projetos (01); Pesquisa e Extensão (01); Grêmio (01); e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC (01).

Outrossim, existem as seguintes secções de ambientes: Auditório (01); Biblioteca (01); Secretaria (01); Quadra Poliesportiva (01); Cozinha (01); Cantina (01); Banheiros para: Professores (01), Funcionários (01), Sexo Masculino (01) e Sexo Feminino (01); Vestiário Masculino (01) e Vestiário Feminino (01); e Laboratórios de: Artes Visuais (01); Línguas (01); Linguagem (01); Humanas (01); Biologia e Enfermagem (01); Ciências (01); e Informática (01).

O CAP conta com 90 (noventa) professores distribuídos nos seguintes conhecimentos: Linguagem, Código e suas Tecnologias; Ciências Humanas; Ciências da Natureza, Matemática e Educação Física. Alguns professores são direcionados especificamente para o 5º Ano ou para os Cursos Técnicos.

O quadro de Gestão do CAP possui Diretor Geral e os Coordenadores: do Ensino Médio, do Ensino Fundamental, da Educação Profissional, do Núcleo Técnico Pedagógico, de Estágio e de Projetos, Pesquisa e Extensão.

Segundo dados obtidos na Secretaria do CAP, esta instituição atende a um total de 744 (setecentos e quarenta e quatro) alunos, sendo que o Ensino Fundamental II possui 305 (trezentos e cinco) discentes, o Médio 388 (trezentos e oitenta e oito) e o Subsequente 51 (cinquenta e um).

6.3 Amostra

A amostra foi composta por 60% (do total de 30 alunos, maiores de 18 anos) das turmas A, B, C e D do 3º ano, do EM Regular do CAP. Desse modo, o estudo teve 18 (dezoito) participantes, sendo 9 (nove) do sexo feminino e 9 (nove) do sexo masculino, com idades entre 18 e 20 anos, que fazem parte dos extratos socioeconômicos C2 a C1¹², a maioria residentes na zona urbana de São Luís - MA.

Utilizou-se como critérios de inclusão do participante da pesquisa: a) Que estivesse matriculado e frequentando o 3º ano do Ensino Médio Regular; b) Que colaborasse de livre e espontânea vontade; c) Tivesse disponibilidade de horários para a coleta de dados; e d) Que fosse maior de 18 anos de idade. Quanto aos critérios de exclusão: a) Que estivesse matriculado, mas, não frequentasse a escola; b) Recusa à cooperação com o estudo; c) Incompatibilidade de tempo entre as atividades acadêmicas e os horários agendados para coleta de dados; e d) Que não possuísse no mínimo 18 anos de idade.

Inicialmente havia a pretensão – conforme o Projeto de Pesquisa – que os participantes fossem alunos do 2º ano (B e C – porque ingressaram no CAP desde o 1º ano) do EM Regular – com o objetivo de devolutiva às turmas. Todavia, não foi possível o prosseguimento da coleta de dados, pois os alunos não devolveram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (usado para menores de idade) assinado pelos pais e ou responsáveis, ou não queriam participar, alegando que graduandos solicitavam a participação deles e não davam retorno.

Diante disso, a pesquisadora e o Coordenador de Projetos, Pesquisa e Extensão somaram esforços e buscaram novamente dialogar com os alunos das turmas mencionadas, porém, a recusa persistiu e tomou-se o seguinte posicionamento: elaboração de uma carta (APÊNDICE G) esclarecendo a mudança da amostra – entregue para alguns discentes do 2º ano e ao Coordenador do EM. A partir disso, reconfigurou-se a amostra da pesquisa.

¹² Extratos Socioeconômicos – no Brasil, classificado de acordo com a renda média domiciliar, da seguinte forma: extrato socioeconômico **A** equivale a renda média domiciliar a partir de R\$ 23.345,11; **B1**: R\$ 10.386,52; **B2**: R\$ 5.363,19; **C1**: R\$ 2.965,69; **C2**: R\$ 1.691,44; e **D-E**: R\$ 708,19 (ABEP, 2018).

6.4 Instrumentos e materiais

Seguindo os parâmetros da Resolução nº 510/2016 do CNS/CONEP, esta pesquisa utilizou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A), haja vista que todos os participantes eram maiores de idade. Outros instrumentos utilizados foram: Questionário Socioeconômico (APÊNDICE B) e um Roteiro de Entrevista semiestruturada (APÊNDICE C). Foi utilizada caneta esferográfica para o preenchimento dos questionários e na realização das entrevistas a pesquisadora usou um notebook para registro das respostas dos participantes.

6.5 Procedimentos

A pesquisa evoluiu a partir da seguinte sequência:

1) Inicialmente, o Projeto de Pesquisa foi entregue à Coordenação do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão e submetido à análise e parecer de dois docentes do Departamento de Psicologia que concederam pareceres favoráveis;

2) O Projeto de pesquisa, juntamente com a declaração da instituição de origem da pesquisadora (ANEXO B), foi entregue à Coordenação de Projetos, Pesquisas e Extensão do CAP e obteve autorização para a sua realização (APÊNDICE D);

3) O Projeto foi submetido à Plataforma Brasil (PB) e aceito, contudo, foram feitas algumas solicitações – que foram atendidas, mas aguardam o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE);

4) No retorno ao CAP, foi informado sobre a submissão à PB, havendo consenso entre a pesquisadora e a instituição (coordenação responsável) para que a coleta de dados fosse iniciada, considerando o tempo reduzido em função do calendário escolar e acadêmico;

5) Apresentou-se o Projeto de Pesquisa aos possíveis participantes (3º ano EM Regular) – isso ocorreu em dia e horário agendados com o Coordenador do EM e com o Coordenador de Projetos, Pesquisa e Extensão – na sala de Coordenação Projetos. No fim da apresentação, a pesquisadora esclareceu dúvidas e agendou com os participantes para a coleta de assinaturas e dados;

6) Na coleta de dados não houve limitação de tempo, os instrumentos foram aplicados de modo individual e a pesquisadora seguiu essa ordem: a) Informação do registro das falas dos participantes; b) O participante escolheu um nome fictício, usado para identificá-lo; c) Assinatura do TCLE; d) Entrega e resposta do Questionário Socioeconômico pelo participante; e e) Entrega do Roteiro de Entrevista e aplicação desse instrumento (as respostas foram digitadas pela pesquisadora e posteriormente lidas e confirmadas antes do início da

pergunta seguinte). Alguns participantes optaram por horários em que não estavam tendo aula e outros foram liberados - pelo Coordenador do EM - de suas atividades escolares;

7) A coleta de dados foi realizada nos seguintes ambientes: laboratório de Ciências Humanas do CAP, sala dos professores e corredor (localizado no subsolo da Escola);

8) A pesquisadora frequentou o CAP durante quatro meses até finalizar a coleta de dados. Ao fim desta etapa da pesquisa, informou-se aos coordenadores (do EM e de Projetos) e aos discentes sobre o encerramento e garantiu aos participantes e ao CAP a devolutiva.

Enfatiza-se que essa pesquisa em suas etapas foi norteada pelo Código de Ética Profissional do Psicólogo e pela Resolução nº 510/2016 do CNS/CONEP. Dessa forma, garantiu-se a preservação de informações e a proteção da identidade dos envolvidos por meio do sigilo.

6.6 Análise dos dados

Seguindo os parâmetros indicados por Minayo (2001), os dados foram mapeados e ordenados em grupos para posteriormente serem analisados e estruturados especificamente – em consonância às características históricas, econômicas, políticas, educacionais, sociais e psicológicas da amostra advinda do CAP. É primordial considerar que nesse processo os dados foram estruturados a partir dos questionamentos da pesquisadora, fundamentados teoricamente.

Os dados foram analisados de modo qualitativo e quantitativo. Como mencionado anteriormente, com base no método dialético as entrevistas foram criteriosamente lidas e seus conteúdos divididos em duas categorias de análise: a) Concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do CAP e b) Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP, situado dentro da Universidade. A primeira categoria intitulada, Concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do CAP, contém as questões do Roteiro de Entrevista, de números 3, 4, 7, 8 e 9 que estão relacionadas as concepções dos discentes sobre a oferta de ensino e de aprendizagem do CAP; e a segunda categoria, denominada Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP situado dentro da Universidade, que integra as questões: 1, 2, 5, 6 e 10, associadas às percepções sobre a localização do Colégio, a relação com o ensino superior e os planos traçados pelos jovens no que diz respeito ao ingresso no mercado de trabalho.

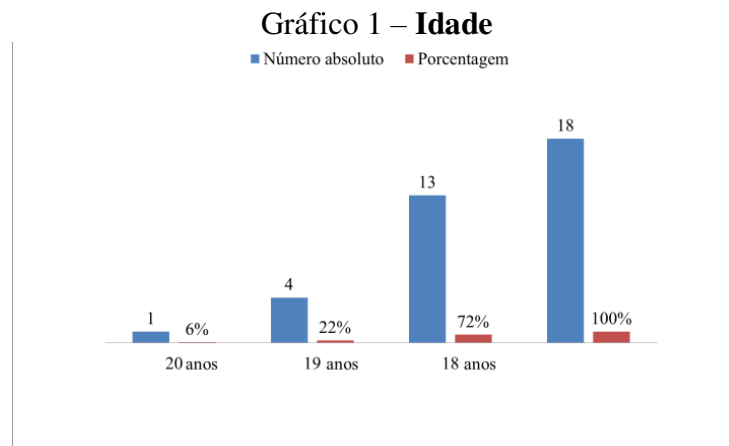
Na análise dos dados quantitativos fornecidos pelos participantes foi utilizado o programa Microsoft Office Excel para configuração de números absolutos e frequências das informações. Além disso, houve o uso de média aritmética simples (Gráfico 10).

7 RESULTADOS

Este capítulo tem como finalidade descrever os dados fornecidos pelos participantes a partir dos instrumentos denominados: Questionário Socioeconômico e Roteiro de Entrevista.

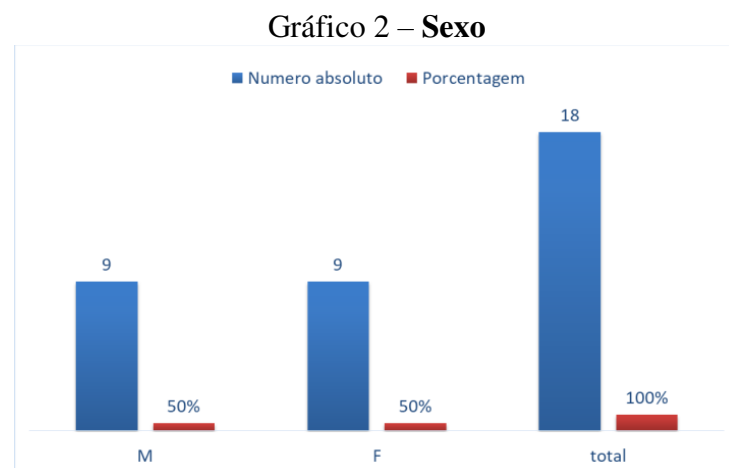
7.1 Questionário Socioeconômico

A seguir, as respostas das questões do Questionário Socioeconômico – registradas em números percentuais e absolutos, e apresentadas em gráficos de nº 1 a 14.



Fonte: Elaborado pela autora.

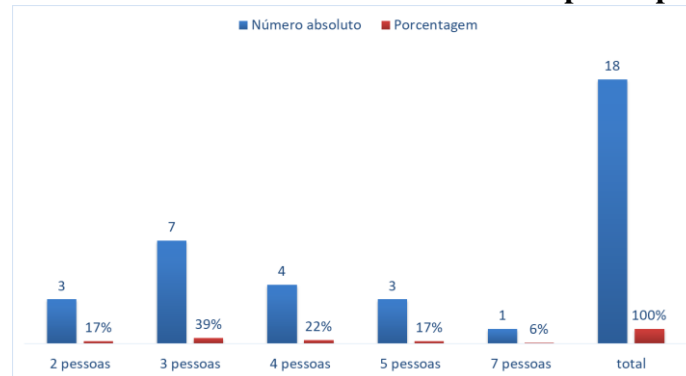
O gráfico 1, referente à idade dos participantes da pesquisa, mostra que 6% (1) tinha vinte anos, 22 % (4) tinham dezenove anos e 72% (13) tinham dezoito anos.



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 2 relativo ao sexo dos participantes, revela que 50% (9) disseram pertencer ao sexo masculino e 50% (9) ao sexo feminino.

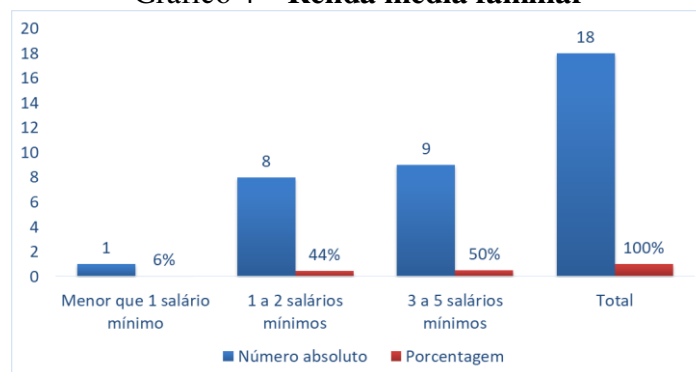
Gráfico 3 – Pessoas no mesmo domicílio do participante



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 3 referente ao número de pessoas que moravam no mesmo domicílio dos participantes, ilustra que 17% (3) residiam com duas pessoas, 39% (7) conviviam com três pessoas, 17% (3) moravam com cinco pessoas e 6% (1) com sete pessoas.

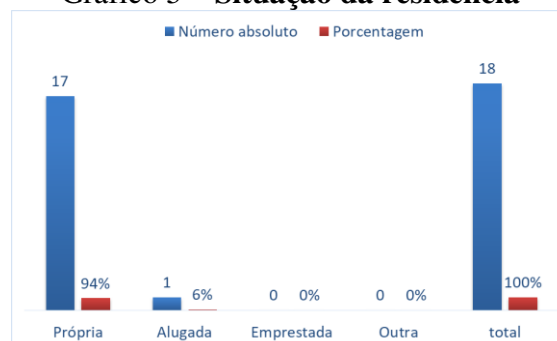
Gráfico 4 – Renda média familiar



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 4 sobre a renda média familiar indica que: 6% (1) dos participantes disseram que o provento é menor que um salário mínimo, 44 % (8) disseram ser de um a dois salários mínimos e 50% (9) disseram ser de três a cinco salários mínimos.

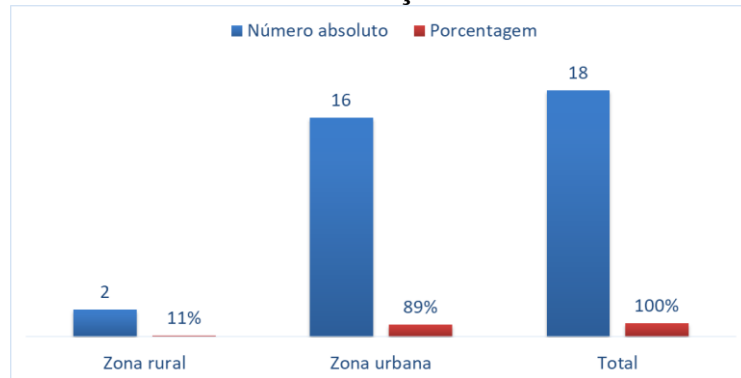
Gráfico 5 – Situação da residência



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 5, quanto à situação da residência, mostra que 94% (17) dos participantes moravam em casa própria e 6% (1) em casa alugada.

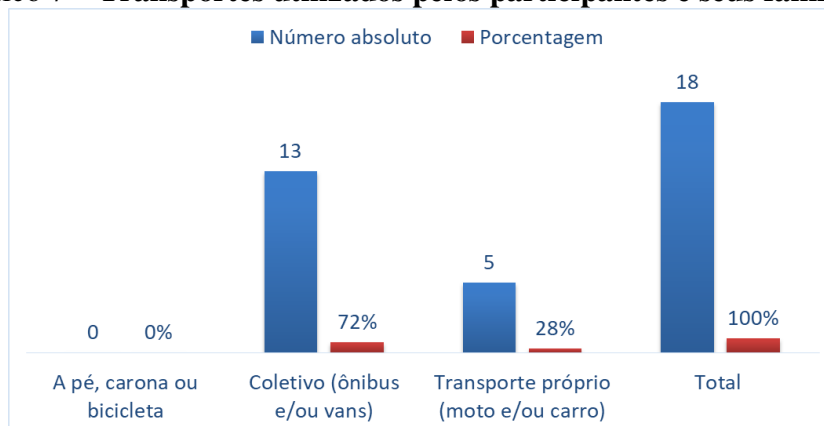
Gráfico 6 – Localização da residência



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 6 pertinente à localização da residência dos participantes, demonstrou que 11% (2) dos participantes afirmaram viver na zona rural e 89% (16) na zona urbana.

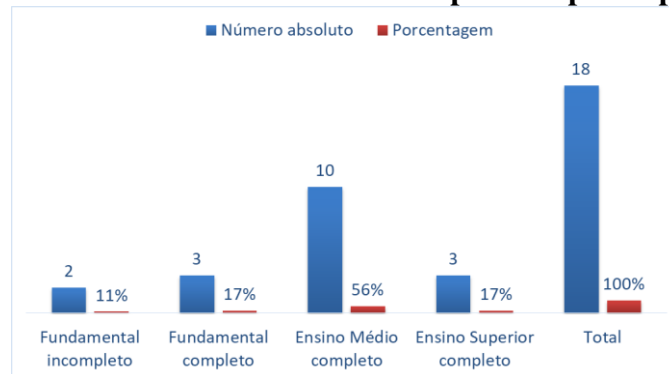
Gráfico 7 – Transportes utilizados pelos participantes e seus familiares



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 7, alusivo aos meios de transporte utilizados pelos participantes e seus familiares, mostra que 72% (13) dos participantes utilizavam transporte coletivo (ônibus e/ou vans) e 28% (5) usam transporte próprio (moto e/ou carro).

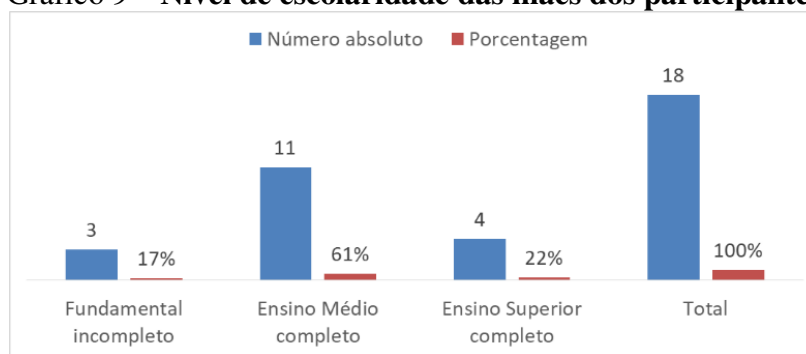
Gráfico 8 – Nível de escolaridade dos pais dos participantes



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 8 informa que 11% (2) dos participantes disseram que os pais possuíam o Ensino Fundamental Incompleto, 17% (3) que os pais tinham o Ensino Fundamental Completo, 56% (10) anunciaram que os pais concluíram o Ensino Médio Completo e 17% (3) revelaram que os pais possuíam o Ensino Superior Completo.

Gráfico 9 – Nível de escolaridade das mães dos participantes

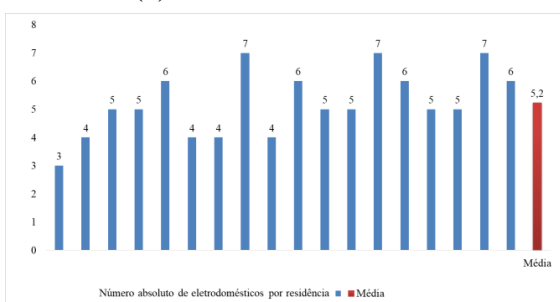


Fonte: Elaborado pela autora.

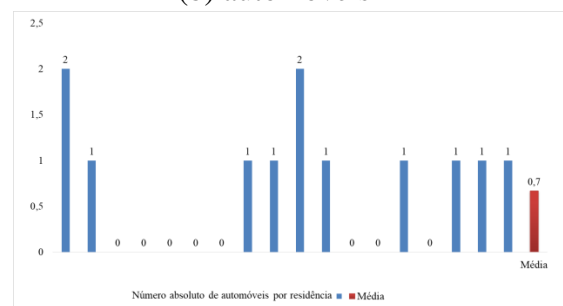
O gráfico 9 mostra que 17% (3) dos participantes exprimiram que as mães possuíam o Ensino Fundamental Incompleto, 61% (11) disseram que as mães cursaram o Ensino Médio Completo e 22% (4) narraram que as mães concluíram o Ensino Superior.

Gráfico 10 – Objetos da residência: (a) eletrodomésticos, (b) automóveis e (c) eletrônicos

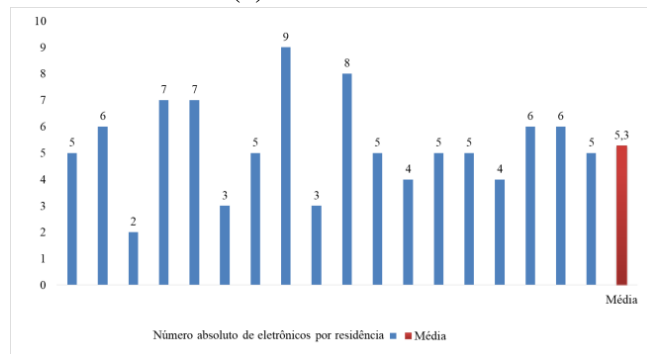
(a) eletrodomésticos



(b) automóveis



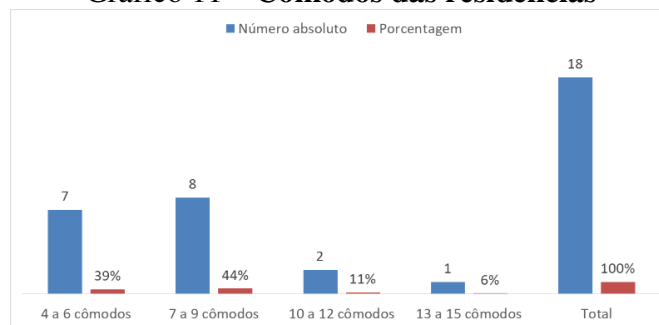
(c) eletrônicos



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 10 mostra a média do número de objetos que os participantes possuem em suas residências, sendo: (a) Eletrodomésticos: 5, 2, (b) Automóveis: 5, 7 e (c) Eletrônicos: 5, 3.

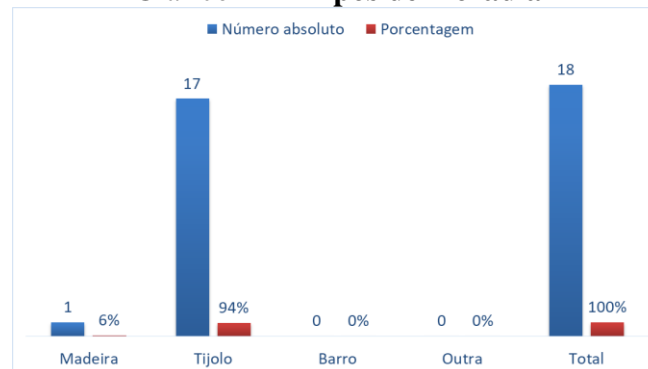
Gráfico 11 – Cômodos das residências



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 11 ilustra que os participantes tinham em suas residências a seguinte quantidade de cômodos: quatro a seis - 39% (7), sete a nove cômodos - 44% (8), dez a doze cômodos - 11% (2) e quinze cômodos - 6% (1).

Gráfico 12 – Tipos de moradia

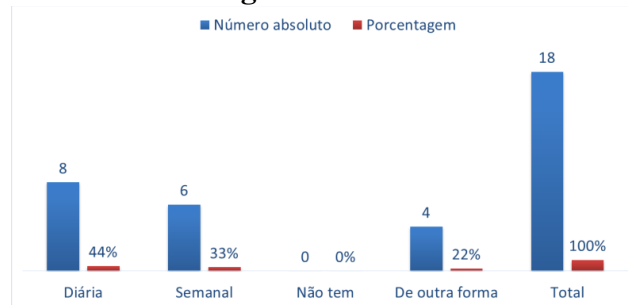


Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 12, referente aos tipos de moradia dos participantes mostra que 6% (1) residia em construção de madeira e 94% (17) dos participantes habitavam em construção de

tijolos.

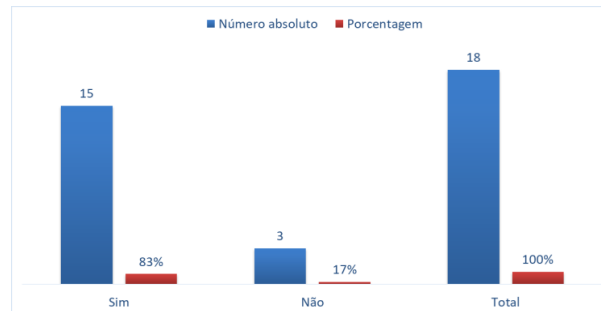
Gráfico 13 – Regularidade da coleta de lixo



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 13, concernente à regularidade da coleta de lixo nas ruas dos participantes, mostra que 44% (8) relataram ocorrência diária, 33% (6) semanalmente e 22% (4) que acontecia de outra forma.

Gráfico 14 – Acesso à internet na residência



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 14, relativo ao acesso à internet na residência dos participantes apresenta que 83% (15) possuíam internet em casa e 17% (3) não possuíam.

7.2 Roteiro de entrevista

Apresentam-se, a seguir, nas tabelas (1 a 11) os dados – obtidos com os participantes da pesquisa – em números absolutos e percentuais correspondentes à sequência das questões do Roteiro de Entrevista, com exceção da 6ª questão desdobrada em duas tabelas (6 e 7). Comunica-se que vários desses dados constituem mais de uma resposta do (s) participante (s).

Tabela 1 – Planos após o Ensino Médio

Resposta	N° absoluto	%
a) Ingressar na UFMA	10	55
b) Vincular-se a outras Universidades	5	28
c) Trabalhar logo após o Ensino Médio	4	22
d) Ingressar na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA	3	17
e) Prestar concurso público	2	11

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 1 alusiva aos planos dos participantes após o Ensino Médio exhibe: 55% (10) buscavam ingressar na UFMA, 28% (5) pretendiam adentrar em outras universidades, 22% (4) queriam trabalhar logo após o Ensino Médio, 17% (3) almejavam entrar na UEMA e 11% (2) desejavam prestar concurso público.

Tabela 2 – Áreas que pretendem trabalhar

Resposta	N° absoluto	%
a) Ciências da Saúde	5	28
b) Ciências Humanas	5	28
c) Ciências Tecnológicas e Exatas	3	17
d) Ciências Sociais	3	17

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 2 condizente às áreas profissionais pretendidas pelos participantes, revela: 28% (5) desejavam ingressar na área de Ciências da Saúde, 28% (5) na área de Ciências Humanas, 17% (3) na área de Ciências Tecnológicas e Exatas e 17% (3) na área de Ciências Sociais.

Tabela 3 – Escolha do Colégio de Aplicação

Resposta	N° absoluto	%
a) Decisão da família	8	44
b) Bom Colégio	5	28
c) Localização no Campus Universitário	3	17
d) Recomendação (familiares, amigos, ex-alunos e professores)	2	11
e) Ensino Público	2	11
f) Melhor opção de preparação para o vestibular	2	11

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 3 sobre a escolha dos participantes pelo Colégio de Aplicação, mostra: 44% (8) atribuíram a decisão à família, 28% (5) por ser um bom colégio, 17% (3) pela localização no Campus Universitário, 11% (2) por recomendação (de familiares, amigos, ex-alunos e professores), 11% (2) pelo interesse no ensino público e 11% (2) porque esta era a

melhor opção de preparação para o vestibular.

Tabela 4 – Aprendizagem no Colégio de Aplicação

Resposta	Nº absoluto	%
a) Boa	9	50
b) Excelente	6	33
c) Precisa melhorar	1	6
d) Necessidade de projetos na área de Ciências Exatas	1	6
e) Direciona para o mercado de trabalho e para o Ensino Superior	1	6
f) Possui maior nível de exigência	1	6

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 4 relativa à percepção dos participantes sobre a aprendizagem no Colégio de Aplicação, expõe: 50% (9) declararam ser boa, 33% (6) expressaram que é excelente, 6% (1) opinou que precisa melhorar, 6% (1) sentiu necessidade de projetos na área de Ciências Exatas, 6% (1) considerou que é direcionada para o mercado de trabalho e para o Ensino Superior e 6% (1) notou maior nível de exigência.

Tabela 5 – Estudar em escola localizada na Universidade

Resposta	Nº absoluto	%
a) Possibilidade de conhecer a rotina universitária e o Campus	11	61
b) Atribui qualidade à Escola	3	17
c) Incentivo para cursar graduação	3	17
d) Maior aprendizagem	2	11
e) Pressão para cursar o Ensino Superior	1	6
f) Normal	1	6

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 5 sobre os participantes estudarem em escola localizada na Universidade, mostra: 61% (11) compreenderam como possibilidade de conhecer a rotina universitária e o Campus, 17% (3) declararam que a localização atribui qualidade à Escola, 17% (3) se sentiram incentivados à cursar uma graduação, 11% (2) entenderam como oportunidade de maior aprendizagem, 6% (1) relataram que há pressão para cursar o Ensino Superior e 6% (1) considerou normal.

Tabela 6 – Contato com alunos da Universidade

Resposta	Nº absolute	%
a) Possuem	16	89
b) Não possuem	2	11

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 6 referente ao contato dos participantes com alunos da Universidade na

qual a Escola é vinculada, demonstra: 89% (16) disseram ter convívio com os universitários e 11% (2) declararam não ter contato.

Tabela 7 – Relacionamento dos participantes com universitários

Resposta	N° absoluto	%
a) Amizade	12	75
b) Com ex-alunos do CAP	9	56
c) Bom	7	44
d) Tem familiares universitários	4	22
e) Com diálogos sobre o Ensino Superior	3	17

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 7 considera que 16 alunos disseram ter contato com alunos do ensino superior, assim, na descrição desse relacionamento dos participantes com os universitários: 75% (12) declararam ter amizade, 56% (9) esclareceram que os universitários são ex-alunos da Escola, 44% (7) informaram que o relacionamento era bom, 22% (4) explicaram que tem universitários que são seus familiares e 17% (3) costumavam dialogar sobre o Ensino Superior.

Tabela 8 – Como se sente no processo de preparação para o vestibular

Resposta	N° absoluto	%
a) Insuficientemente preparado	8	44
b) Nervoso	4	22
c) Pressionado	3	17
d) Preparado	2	11
e) Ansioso	2	11
f) Com medo	1	6
g) Preocupado	1	6
h) Desmotivado	1	6

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 8 indica como os participantes se sentem no processo de preparação para o vestibular: 44% (8) insuficientemente preparados, 22% (4) nervosos, 17% (3) pressionados, 11% (2) preparados, 11% (2) ansiosos, 6% (1) com medo, 6% (1) preocupado e 6% (1) demostivado.

Tabela 9 – Concepção cotidiana do Ensino Médio no CAP

Resposta	N° absoluto	%
a) Cansativa	7	39
b) Boa	5	28
c) Tem muitas atividades	3	17
d) Estou acostumado	3	17

e) Normal (como de outras escolas)	3	17
f) Desorganizada	1	6
g) Descompromisso de alguns profissionais	1	6
h) Diferente	1	6

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Tabela 9 sobre a concepção cotidiana dos participantes do Ensino Médio no CAP: 39% (7) descreveram como cansativa, 28% (5) definiram como boa, 17% (3) a caracterizaram com muitas atividades, 17% (3) disseram estar acostumados, 17% (3) declararam que é normal (como de outras escolas), 6% (1) considera desorganizada, 6% (1) percebe descompromisso de alguns profissionais e 6% (1) entende o cotidiano da escola como diferente.

Tabela 10 – Quem ajuda na trajetória de escolha profissional

Resposta	Nº absoluto	%
a) Família	11	61
b) Ninguém	6	33
c) Amigos	4	22
d) Professores	2	11

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Tabela 10 acerca da ajuda de alguém na trajetória de escolha profissional dos participantes: 61% (11) responderam que vem da família, 33% (6) revelaram não receber ajuda de ninguém, 22% (4) mencionaram os amigos e 11% (2) contaram que recebem auxílio de professores.

Tabela 11 – Futuro profissional – em 10 anos

Resposta	Nº absoluto	%
a) Trabalhando	14	78
b) Atuando na área profissional pretendida	10	55
c) Tendo sucesso	5	28
d) Continuando formação acadêmica	3	17
e) Lecionando	3	17
f) Concursado	2	11

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 11 que aborda como os participantes se imaginam profissionalmente daqui há uma década, demonstra: 78% (14) imaginavam-se trabalhando, 55% (10) almejavam atuar na área pretendida, 28% (5) aspiravam ter sucesso, 17% (3) pretendiam continuar a formação acadêmica, 17% (3) desejavam lecionar e 11% (2) planejaram assumir cargos concursados.

8 DISCUSSÃO

A análise dos resultados baseou-se no método dialético, considerando-se os dados obtidos pelo Roteiro de Entrevista e pelo Questionário Socioeconômico que serviu como instrumento auxiliar de análise. Como já discorrido, após leituras criteriosas das respostas dos participantes, os dados foram agrupados em duas categorias advindas do Roteiro de Entrevista: 1) Concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do CAP – que engloba as questões de números 3, 4, 7, 8 e 9 da entrevista; e 2) Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP situado dentro da Universidade – que agrega as questões de números 1, 2, 5, 6 e 10.

8.1 Concepções de alunos sobre as atividades de ensino e de aprendizagem do CAP

No que concerne às motivações que ensejaram os participantes a escolherem estudar no CAP (Questão 3 - Tabela 3), a maioria disse que essa decisão foi tomada pela família. As respostas revelaram que tal fato se deve por terem ingressado na instituição escolar desde o Ensino Fundamental, quando ainda eram crianças. Como exemplo, apresentam-se as seguintes falas:

“Foi mais pelos meus pais, pois na época eu era muito nova, entrei com dez anos” (Gabriela).

“Eu era bem pequeno quando entrei, tinha dez anos” (Marcos).

“Foi basicamente pelo conselho da minha mãe” (Miguel).

A segunda motivação que mais compareceu refere-se aos participantes que consideraram o CAP uma boa instituição educacional. Nas falas trazidas pelos participantes, essa motivação engloba outras motivações, como o tipo de ensino oferecido e as recomendações feitas pelas pessoas:

“Minha irmã já estudava aqui, então, eu já tinha a base de que era um colégio bom [...] foi tipo um colégio dos sonhos pra mim [...]” (Raimunda).

“Escutei de um colega meu que estudava aqui e de alguns professores que me recomendaram. Disseram que a escola tinha uma boa estrutura e que os professores eram qualificados. Além de estar dentro da UFMA, era uma escola de preparação para o ENEM” (Ronald).

Em suas percepções, os participantes relacionaram a capacidade dos professores à qualidade da aprendizagem oferecida pelo Colégio. Isto evidencia o compromisso dos CAP com a formação continuada dos docentes (BRASIL, 2003). Essas falas reiteram o reconhecimento da sociedade brasileira acerca do bom desempenho educacional dos CAP,

como no IDEB e no INEP (CORREIA, 2017).

Outra fala que merece destaque é a seguinte: *“Foi, mas, não foi uma escolha, foi mais uma necessidade porque é uma escola pública. Foi mais uma questão pela renda da minha família [...]”* (Pedro). A verbalização desse participante enfatiza a importância dos CAP inseridos na rede pública com a função de contribuir com o acesso democrático e gratuito para a educação de qualidade (BRASIL, 2003).

A localização do CAP no Campus Universitário também influenciou na escolha dos participantes: *“Escolhi [...] por estar dentro da Universidade porque ia me dá uma maior noção de como são as coisas [refere-se ao cotidiano da instituição universitária]”* (Solie). Esse fator aparece como estímulo a outros participantes, considerando-se que o acesso no interior da Universidade possibilita diferentes experiências de ensino e de aprendizagem, como a atuação em projetos e pesquisas.

Sobre a aprendizagem no Colégio de Aplicação (Questão 4 -Tabela 4), retratam-se alguns depoimentos dos participantes:

“Aprendizagem boa, temos ótimos professores, doutores, mestres” (Marcos).

“[...] a aprendizagem aqui é muito boa, a gente tem várias escolhas, pode participar de vários grupos de estudos” (Daniele).

“[...] Diferente dessas escolas públicas, acho que essa se destaca bastante” (Thiago).

Na pesquisa ocorreram declarações dos participantes sobre a qualificação dos docentes. Tal fato tem consonância com o que está registrado no Plano Decenal de Educação Para Todos: 1993 A 2003, relativo à abertura dos CAP aos docentes para a experimentação de novos modelos de metodologia, didática e sistematização do ensino (BRASIL, 2003).

Outro participante referiu: *“Quando cheguei aqui não sabia, pensei que era como na escola que eu estudava que era uma escola pública. Eu sempre fui um bom aluno, sem querer me gabar, mas aqui o nível de aprendizagem tem maior exigência”* (Miguel). Essa percepção pode estar relacionada ao entendimento atual da sociedade brasileira sobre a distinção de aprendizagem entre a rede pública e a rede privada de ensino, considerando que a rede privada possui mais recursos, o que facilitaria o processo formativo (SILVA et al, 2017).

Desse modo, sendo o CAP uma escola pública é esperado que a preparação de seus alunos “seja limitada”. Entra em cena a questão que, embora faça parte do segmento educacional público que geralmente é desassistido e sucateado, os CAP destoam-se de outros colégios, especialmente pelos recursos humanos (profissionais comprometidos com a qualidade da educação) e estruturais – advindos principalmente do vínculo com a IFES que

compartilha o conhecimento em geral, junto a profissionais qualificados, estagiários, entre outros. Contudo, no CAP pesquisado houve depoimentos sobre a aprendizagem a ser melhorada e a necessidade de projetos na área de Ciências Exatas:

“Aqui tem alguns alunos que são bons demais em algumas coisas, mas, não tem um incentivo para desenvolver, por exemplo, projetos principalmente na área de Exatas [...]” (Alana).

“[...] eu percebi que tinha alguns professores que [...] não tinham uma didática boa, eram professores ditadores [...]” (Solie).

Essas afirmações condizem com as ideias de Grosbaum e Falsarella (2016), que apontam o comprometimento dos docentes como um dos fatores que afetam a aprendizagem no ambiente educacional. Além disso, demonstram o interesse dos alunos na oferta da educação mais interativa e com mais oportunidade para o protagonismo na construção do conhecimento.

Ainda sobre a aprendizagem no CAP, uma das respostas a considerou como diretiva tanto para o mercado de trabalho, quanto para o Ensino Superior: *“[...] é diferente de muitas escolas, eles não preparam só pro mercado de trabalho, eles preparam também pra fazer uma faculdade, uma graduação”* (Gabriela). A oferta educacional expansiva (com duas direções educativas), mencionada pela participante tem grande contribuição para os estudantes, considerando que sua formação acadêmica tem mais de um caráter formativo, diferente do que ocorre em grande parte das escolas, em consequência das desigualdades sociais e educativas do nosso país (BRASIL, 2008).

No que tange ao sentimento dos participantes na preparação para o vestibular (Questão 7 - Tabela 8) alguns afirmaram sentir-se preparados, como ilustrado a seguir: *“[...] me sinto preparado, porque já tem um preparo desde o ensino fundamental [...]”* (Ronald). Em contraposição a essa resposta:

“[...] Eu sei que não tô me dando o suficiente, mas se não for esse ano vai ser no próximo [...]” (Raimunda,).

“[...] é meu último ano no Ensino Médio, então, eu deveria estar mais preparado” (Miguel).

O vestibular é um processo seletivo extremamente concorrido, em especial, para as instituições universitárias da rede pública (SOUZA; TEIXEIRA, 2016). Essa vasta concorrência pode desencadear sentimentos apreensivos, medo, ansiedade, nervosismo, pressão e desmotivação. A seguir, alguns relatos ilustrativos:

“No decorrer da rotina de estudos aparecem preocupações com a proximidade,

pois você sempre pensa que não estudou o suficiente” (André).

“Nervosa. E não muito preparada. Sempre aquele nervosismo” (Camila).

“Pressionada e desmotivada” (Solie).

Essas falas demonstram que o atravessamento do processo para o ingresso no ensino superior tem ocasionado muitas cobranças e acometimento da saúde mental. Geralmente, a família, os amigos e a própria sociedade cobram prontidão e posicionamento para os quais nem sempre o candidato está preparado. A partir dessa tensão vivencial faz-se necessário repensar essa situação vivenciada por muitas pessoas, especialmente pelos jovens, visto que, além da possibilidade do sofrimento, patologias físicas e ou psicológicas podem prejudicar os vestibulandos.

Alguns participantes mencionaram a interseção do CAP nesse processo de preparação, explicitando aspectos favoráveis e desfavoráveis da dinâmica educacional:

“[...] tive várias interrupções, até mesmo dentro da escola, tive vários trabalhos pra fazer, até mesmo trabalhos artísticos que acabaram me prejudicando nos simulados” (Katarina).

“Me sinto pressionada, tanto pela escola; pelo meu pai nem tanto, mas pela escola bastante” (Maria).

“[...] o bom dessa escola é que ela influencia muito nessa questão de vestibular. Às vezes até demais. [...] por exemplo, no começo do ano iam adiantar as provas do quarto bimestre só para ser antes do ENEM. Isso sim é muita cobrança” (Bruna).

“[...] a escola ajuda bastante nesse ponto, por meio dos simulados que eles fazem pra preparar a gente [...]” (Pedro).

Identifica-se nesses pronunciamentos que os participantes percebem que o CAP se prontifica com seus discentes no direcionamento para o ensino superior. Essa postura, de certa forma, responde às expectativas de nossa sociedade quanto à crescente exigência de formação para o ingresso no mercado de trabalho (BARROS, 2014). Contudo, torna-se necessário insistir na importância do equilíbrio emocional, na tentativa de preservação da saúde mental.

A concepção sobre o cotidiano do Ensino Médio no CAP (Questão 8 - Tabela 9) revela aspectos positivos e outros a serem melhorados, conforme os relatos a seguir:

“É bem diferente da minha antiga escola porque venho de uma escola muito conturbada, o comportamento das pessoas aqui é diferente [...]” (Katarina).

“[...] traz bastante benefícios pra gente. É muito bom (Pedro).

“[...] às vezes fica muito desorganizado [...] um professor falta [...]” (Bruna).

“[...] começou a faltar compromisso de alguns profissionais” (André).

Além dos aspectos mencionados, alguns dos participantes disseram “estar acostumados” com o cotidiano escolar e outros o definiram como “normal”: “[...] *como já faz quatro anos que tô aqui a gente se acostuma*” (Raimunda). “*Normal como qualquer outra escola [...]*” (Bruna).

Outrossim, no CAP o cotidiano para os participantes foi revelado cansativo por conta da grande quantidade de atividades:

“Cansativo. Cansativo mesmo” (Matheus).

“No começo é bem corrido porque a gente tem aula tanto de manhã quanto de tarde. E ficou mais corrido no 3º ano por conta dos simulados, das redações. E a carga horária é bem extensa, é de 13h15min. até 19h20min. [...]” (Camila).

As manifestações dessas percepções cotidianas apontam que a experiência escolar é afetada por condições internas e externas à escola, tais como a metodologia de ensino, a relação professor-aluno, a distância entre a residência e a instituição, entre outras condições que causam inquietações nos discentes (STOSKI; GELBCKE, 2016).

A respeito da ajuda na construção da trajetória de escolha profissional (Questão 9 - Tabela 10), predominou o apoio da família nas respostas dos participantes. Além disso, disseram receber ajuda dos professores e dos amigos, como expressaram as interlocuções seguintes:

“A família. Também busco referências entre os professores [...]” (André).

“Meus amigos, alguns professores [...]” (Alana).

“[...] meus pais sempre me ajudam tanto na questão financeira quanto na questão psicológica [...]” (Katarina).

Tem-se que a escola e a família são fundamentais enquanto referências no percurso formativo do jovem (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001). A família por ser o primeiro meio de convivência e de aprendizagem do indivíduo, e a escola pela incumbência de ensinar o indivíduo, marcando a sua entrada no contexto social e cultural mais amplo. No entanto, alguns participantes relataram não receber ajuda na escolha profissional:

“Não teve ninguém que me ajudasse, porque meus pais não concordam com o curso que escolhi [...]” (Miguel).

“Eu. Porque meu pai decidiu que ele não vai interferir em nada na minha escolha, e a escola também não vai interferir em nada [...]” (Maria).

Conforme Terra et al. (2013), alguns jovens não encontram o apoio nem da família nem da escola na trajetória de escolha profissional! Desse modo, as divergências na escolha suscitam a insegurança e podem provocar confrontos, quando o ideal seria a

aproximação dos jovens com os grupos sociais (família e escola).

8.2 Expectativas e escolhas profissionais dos alunos do CAP

Os participantes relataram os seus planos após a conclusão do Ensino Médio (Questão 1 - Tabela 1):

“[...] De preferência na UFMA, na federal. Não me vejo saindo daqui de São Luís pra cursar em outro lugar” (Camila).

“Tenho preferência pela federal, pela UFMA” (Solie).

A prevalência pelo ingresso na UFMA possivelmente se relaciona pelo vínculo com o nível de gestão (federal) – uma vez que o CAP é uma instituição federal e a proximidade dos participantes da pesquisa com a IFES colabora no processo de escolha de uma graduação.

Outra aspiração advinda das falas dos participantes sobre planos após o Ensino Médio foi o desejo de ingressar no mercado de trabalho. Assim, declararam:

“Eu pretendo conseguir um emprego e conciliar isso com os estudos [...]” (Maria).

“[...] pretendo trabalhar também ao mesmo tempo, meio expediente” (Pedro).

Em nossa sociedade, o ingresso no mercado de trabalho assinala a passagem dos jovens para a vida adulta, circunscrevendo-os em um novo papel social (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001). Esse novo a ser lugar ocupado tem a possibilidade de estimular o jovem na busca pelo trabalho.

Com base no Questionário Socioeconômico, a maioria dos participantes está inserida nos “extratos socioeconômicos” C2 a C1 – considerando a renda média familiar (Gráfico 4). Desse modo, o desejo de ingresso no mercado de trabalho, geralmente está vinculado à perspectiva de melhoria de vida e de independência financeira, como exemplificado a seguir:

“[...] arranjar um emprego e ter estabilidade financeira e independência [...]” (Solie).

“[...] pra eu fazer Medicina aqui, eu sei que não é um curso fácil e que demanda dinheiro. Eu, nesses 18 anos da minha vida já dependi dos meus pais, da minha família, então pretendo ajudar eles e conseguir minha independência, minha liberdade financeira antes de ingressar na faculdade que eu pretendo” (Calácio).

As áreas profissionais preferidas pelos participantes (Questão 2 – Tabela 2), foram: Ciências da Saúde e Ciências Humanas. Em relação à primeira, o Curso de Medicina

foi o mais mencionado, o que como demonstra o estudo de Correa et al (2016), pode estar atrelado ao ideal social que essa é uma profissão com altos salários e grande reconhecimento. À vista disso, mostra-se o depoimento: *“Pretendo fazer uma faculdade aqui mesmo na UFMA. De Medicina”* (Gabriele).

No relato dos participantes sobre a localização do CAP na Universidade (Questão 5 - Tabela 5), uma participante considera: *“[...] normal, porque já tenho oito anos aqui [...] eu não imaginava que poderia ter uma Escola de Aplicação aqui dentro [...]”* (Camila).

A maioria dos participantes compreende a proximidade geográfica como possibilidade de conhecer o Campus e sua dinâmica cotidiana. Assim sendo, apontam-se falas a seguir:

“É bem interessante porque a gente tem uma melhor noção dessa vida de universitário, e os alunos podem visitar e se identificar com algum curso [...]” (Bruna).

“Maravilhoso. A gente tem uma ligação direta com uma coisa que a gente vai viver no futuro. A Universidade, o prédio onde vai ser o curso, e também, conhecer pessoas. Ter ideia de como vai funcionar tudo. Me sinto tão bem que não me imagino em outra universidade [...]” (Raimunda).

Em consonância com essas informações, houve declarações de que a localização geográfica atribui qualidade à Escola: *“[...] Acho que só tem a trazer aprendizado pra gente e qualidade à escola também, o fato de ser na universidade”* (Pedro).

Ao relatar sobre como se sente em relação a esse contexto, um dos participantes disse: *“[...] por estar localizada dentro da universidade, acho que surge um pouco de pressão, principalmente aqui dentro, de que tem que passar na universidade* (Thiago).

As afirmações dos participantes quanto à localização geográfica do CAP apreendem que essa característica em particular, como mencionada neste estudo, expande a função educativa da instituição escolar, visto que favorece aos discentes várias experiências, como: o contato com os diferentes dos cursos de graduação, a observação do cotidiano universitário, a convivência com os espaços físicos e o sistema de ensino da Universidade.

Ademais, as falas expressaram que esse convívio instiga nos discentes a continuidade dos estudos. Quanto à percepção positiva ou negativa dos participantes sobre a localização do CAP, reitera-se que a vivência da mesma experiência não é igual para todos, sendo afetada por questões como familiares ou sociais.

No que tange ao contato dos participantes com alunos da Universidade que o CAP é vinculado (Questão 6 - Tabelas 6 e 7), a maior parte tem convívio com os universitários - essas alegações esclarecem como esse contato supostamente contribui para o

desenvolvimento de experiências. A partir disso, expõem-se as seguintes falas:

“[...] Eles [os universitários] aconselham como é e sobre quando eu entrar” (Ronald).

“[...] eles [os universitários] costumam explicar como funciona a escolha de professores, as cargas horárias e tal” (Solie).

Sobre como os participantes se imaginam profissionalmente daqui a 10 anos (Questão 10 - Tabela 11), grande parte dos entrevistados desejam estar trabalhando. Realça-se o depoimento:

“Eu me imagino bem entendido, bem resolvido, trabalhando” (Marcos).

“Me imagino num cargo que seja concursado. Acho que é o que muitas pessoas pensam” (Ronald).

Os participantes também informaram:

“Eu espero muito que eu curse o curso que eu sempre quis, espero não me decepcionar na área [Curso de Direito]” (Alana).

“Quanto à profissão quero estar realizada, na área que eu escolhi. Quero fazer aquilo que eu gosto [...]” (Katarina).

“Após a graduação pretendo concluir um mestrado e, posteriormente, um doutorado e ingressar em um centro de ensino” (André).

Em nossa sociedade, a maior parte do tempo é dedicada ao trabalho, e o processo de escolha profissional deve ser um fator considerável na preparação do futuro (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001). Compareceram nas informações fornecidas pelos participantes expectativas de realização profissional e melhoria financeira das condições de vida – alcançadas por meio do trabalho. Essas expectativas parecem motivar o interesse e a dedicação dos participantes à continuidade na formação acadêmica.

Contudo, sabemos que nossas vivências e escolhas são influenciadas e ou limitadas pelos aspectos que nos envolvem – meio social, cultural, econômico, dentre outros (SOUZA; TEIXEIRA, 2016). Desse modo, nosso meio de vida é resultante de muitos fatores, sendo a profissão um que se agrega a estes. Por isso, a escolha profissional não deve ser imposta aos jovens como única alternativa para o futuro, nem como escolha definitiva

[...] já que a identidade profissional de uma pessoa é delineada ao longo de sua vida, à medida em que vai tendo consciência das suas características de personalidade. Nossa identidade profissional se constrói laboriosamente em um processo contínuo, permanente, sempre factível de ser revisado, pelo qual podemos dizer que nossa aprendizagem é perpétua (LEWANDOWSKI, 2014, p. 29-30).

Considera-se importante que essa etapa de escolha profissional seja vivenciada

como um percurso, e concorda-se com a mencionada autora, no que concerne à negação dessa escolha como consolidação de um destino. Esse ideal tende a prejudicar a saúde mental e a qualidade de vida humana.

A aproximação do jovem com o conhecimento sobre si mesmo e sobre os aspectos sociais, econômicos, políticos, entre outros, auxilia nesse processo transitório do Ensino Médio para o Ensino Superior e pode diminuir as tensões que envolvem essa fase. A escola pode tornar-se facilitadora dessa dinâmica, dando importância e mediando diálogos que propiciem reflexões das vivências dos jovens e de seus referenciais.

Nesse sentido, a Psicologia Escolar e Educacional pode trazer contribuições à instituição escolar por meio do trabalho de Orientação Profissional. Este trabalho tem como objetivo “instrumentalizar a escolha e a construção da identidade profissional pela via do autoconhecimento e da articulação entre o conhecimento dos aspectos implicados no mundo do trabalho e o universo subjetivo de cada orientando” (LEWANDOWSKI, 2014, p. 1). Nessa função, o apoio do psicólogo aos jovens não tem a finalidade de garantir que estes alcancem a “escolha perfeita”, mas caminha para que essa decisão seja pautada em bases compatíveis com suas identificações, além de estar em conformidade com os critérios educacionais e o panorama social do mundo do trabalho.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa sociedade, o trabalho constitui-se como fator central da vida humana e, seguindo o ideal capitalista, as pessoas são estimuladas a procurar uma profissão que lhes forneça remuneração condigna e melhoria das condições sociais. Contudo, esse percurso é demarcado pela exigência de competências, prioritariamente as associadas à formação acadêmica. Assim, acredita-se que quanto maior o grau de instrução maiores são as chances de alcance de “sucesso” no mundo do trabalho.

Nesse contexto, sabe-se que o Ensino Superior é considerado o nível educacional que consolida a vida profissional, embora esta necessite de constante aprimoramento. Outrossim, sabe-se que, em meio, à discrepância da reduzida oferta educacional brasileira e da alta concorrência por vagas, o ingresso nessa etapa formativa é para poucos – assim, tem-se um cenário de disputa no país.

Em meio a tudo isso, o jovem é cobrado, principalmente no 3º ano do EM (que marca o fim da Educação Básica), a “se preparar” e “fazer sua escolha” profissional para o futuro cada vez mais imediato. Nessa trajetória – cercada por aspectos individuais, familiares, psicológicos, políticos, econômicos, sociais e educacionais – a escola é reconhecida socialmente como lugar prioritário de ensino e de aprendizagem formal, e constitui-se como instituição social de grande influência.

À vista disso, essa pesquisa considerou o EM como período incisivo onde o jovem é incumbido de “projetar” seu futuro profissional, respondendo a demanda e relevância social por intermédio do ingresso no ensino superior.

O primeiro pressuposto teórico do Projeto de pesquisa – referente à localização geográfica do CAP com a Universidade influencia na continuação dos estudos – foi constatado com os dados dos participantes que trouxeram esse reconhecimento em relação ao desejo de ingresso no ensino superior.

Dentre as opções de IES, a mais citada pelos participantes foi a instituição Federal, assim, tem-se que a localização geográfica do CAP também aproxima as escolhas de um modelo institucional que já conhecem e que é referência no país.

Considera-se importante que ocorram parcerias dos Centros Acadêmicos e Departamentos da Universidade Federal com o CAP, o que poderia expandir as vivências de ensino e aprendizagem, especialmente no Ensino Médio. Sugere-se como exemplos: atividades tais como, a criação de grupos de estudantes do CAP para visitas guiadas pelos universitários aos cursos da Universidade; participação dos discentes do CAP como ouvintes em aulas dos cursos pretendidos; e posteriores discussões dos alunos, mediadas por

professores do CAP.

Do segundo pressuposto inferiu-se que a trajetória de ensino do CAP para o ingresso no Ensino Superior poderia ocasionar impactos – favoráveis ou desfavoráveis – à saúde mental dos discentes. Tomou-se conhecimento de que, apesar dos participantes relatarem sentir-se incentivados pelo CAP, disseram, também, sentir-se envoltos de cobranças, o que tem incidido em situações negativas relacionadas à saúde mental, como medo e ansiedade.

Percebeu-se que a realização das entrevistas proporcionou aos participantes reflexões sobre questões que envolvem sua formação e expectativas profissionais, fornecendo-lhes, mesmo que momentaneamente, um espaço de escuta de suas vivências cotidianas no CAP.

Ao considerar os anseios e perspectivas dos participantes, anteriores ao processo seletivo para o ensino superior, reitera-se a necessidade do CAP possibilitar nesse, atravessamento, estratégias positivas de enfrentamento e melhoria da qualidade de vida dos jovens, como realizações de encontros que oportunizem aos jovens falarem sobre suas angústias referentes à trajetória para o ensino superior. A Psicologia Escolar e Educacional pode auxiliar nesse contexto, por meio de intervenções e trabalhos como o de Orientação Profissional.

Partilham-se, em relação a este estudo, algumas dificuldades: a) A recusa dos discentes do 2º ano do EM em participar da pesquisa; b) Ambiente adequado para a coleta de dados (silencioso, que possibilite sigilo, dentre outros); c) A demora nos trâmites da Plataforma Brasil; d) A quantidade reduzida de pesquisas sobre o CAP pesquisado e os CAP em geral; e e) Carência de estudos da Psicologia sobre a saúde mental dos jovens na finalização do EM.

Apresentam-se os aspectos positivos da pesquisa: a) Retornar ao CAP e encontrar pessoas que fizeram parte da minha trajetória educacional no EM; b) A receptividade dos atores da escola; c) A boa relação estabelecida com os participantes desta pesquisa e a troca de conhecimentos que ocorreu; d) O apoio do CAP para essa pesquisa, especialmente do Coordenador de Projetos, Pesquisa e Extensão; e) A oportunidade de estudar sobre um processo já vivenciado, o que instigou em mim o desejo pela continuidade de investigações na área de Psicologia Escolar e Educacional e sobre os CAP.

Em comprometimento ético com a comunidade escolar e com a Psicologia Escolar e Educacional, farei a devolutiva para a instituição pesquisada; e na perspectiva de que este estudo possa servir de base para possíveis intervenções e contribuir com a aproximação das

ações de ensino e de aprendizagem do CAP com a saúde mental dos seus discentes; pretende-se, também, colaborar com o fortalecimento do vínculo entre o CAP e a Universidade; contribuir com a discussão dos conteúdos relacionados à escolha profissional.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. Coord. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** / Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro, Júlio Jacobo Waiselfisz. Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP). **Alterações na aplicação do Critério Brasil, válidas a partir de 16/04/2018**. Disponível em: <https://www.abep.org/Servicos/Download.aspx?id=14>. Acesso em: 12 dez. 2018.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. **Vestibular e Enem: um debate contemporâneo**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 85, p. 1057-1090, out./dez. 2014.
- BEZERRA, Katharyne. **A história do ensino médio no Brasil e suas mudanças**. Brasil, História. Estudo Prático - iHaa Network, 2018. Disponível em: <https://www.estudopratico.com.br/a-historia-do-ensino-medio-no-brasil-e-suas-mudancas/>. Acesso em: 09 fev. 2018.
- BOCK, Silvo Duarte. **Escolha profissional: vocação ou sobrevivência?** In: Revista Transformação (informativo da Secretaria de Mão-de-Obra do Ministério do Trabalho), Brasília, ano IV. n° 11, setembro de 1989.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias em construção**. In: _____. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: 2001.13.ed.cap.6, p. 85-96.
- _____. **Adolescência: Tornar-se jovem**. In: _____. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: 2001.13.ed.cap.20, p. 290-306.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Manual do Inscrito ENEM, 2009**. Disponível em: http://download.uol.com.br/educacao/enem2009/quest_socioec_enem2009.pdf. Acesso em: 06 jun. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil (GT Interministerial instituído pela Portaria nº. 1189 de 05 de dezembro de 2007 e a Portaria nº. 386 de 25 de março de 2008)**. Brasília, DF, jul. de 2008.
- BRASIL, **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 09 fev. 2018
- _____, **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Estatuto da Juventude. Brasília: Diário Oficial da União, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 09 fev. 2018
- _____, **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 11 fev. 2018

_____. **Decreto Lei nº. 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o 2º do art. 36 e os arts. 39 e 41 da Lei nº 934/2004, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 de jul. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 12 fev. 2018

_____. **Lei nº. 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, 29 de ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 11 fev. 2018

_____. **Lei nº.13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 08 fev. 2018.

_____. Plano Decenal de Educação Para Todos: 1993 A 2003. Cadernos Educação Básica. SERIE Institucional. Volume V. **Repensando as Escolas de Aplicação.** MEC, 2003.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO-2010 - 3a ed.** Brasília: MTE, SPPE, 2010.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Parte I – Bases Legais. Ministério da Educação e Cultura, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 09 de fev. 2018.

_____. **Conselho Nacional de Saúde.** Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações.** Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, Brasília, Brasil. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 6 (2), jul. – dez., 2013, 179-191.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico compreensiva artigo a artigo.** 11ª edição revista e atualizada. Petrópolis: RJ. Vozes, 2004.

CENTRO PEDAGÓGICO. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Colégios de Aplicação.** Disponível em: <http://www.cp.ufmg.br/index.php/colegios-de-aplicacao>. Acesso em: 07 jan. 2018.

CONDÉ, Ágatha Alexandre Santos. **Juventude e educação: os sentidos do ensino médio na periferia do Distrito Federal.** 2016. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 010, de 21 de julho de 2005.** **Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo.** Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/Co%CC%81digo-de-%C3%89tica.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CORREA, Ricardo Dias et al. Medicina como Nova Graduação: Motivações, Dificuldades e Expectativas. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, p. 226-233, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022016000200226&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 dez. 2018.

CORREIA, Evelline Soares. Colégios de aplicação pedagógica: sua história e seu papel no contexto educacional brasileiro. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, ISSN: 2177-1626, v. 09, n. 17, p. 116-129. jan.- abr., 2017. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/619>. Acesso em: 13 out. 2018

CORSO, Angela Maria; SOARES, Solange Toldo. **O Ensino Médio no Brasil: dos desafios históricos às novas diretrizes curriculares nacionais**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. O Ensino Médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Rev. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812013000100010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 out. 2018

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais** – 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da medida provisória no 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200385&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 out. 2018

GADOTTI, Moacir. “**A dialética: concepção e método**”. In: *Concepção Dialética da Educação*. 7 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990. p. 15-38.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GÓIS, Alcimar Silva. **Formas de acesso ao ensino superior**. 2015. 19 f. Artigo (Graduação em Pedagogia) – Departamento de Fundamentos e Políticas Educacionais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978 a.

GROSBAUM, Marta Wolak; FALSARELLA, Ana Maria. Condição jovem: juventude e ensino médio no Brasil. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.6, n.2, p.291-315, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/368>. Acesso em: 01 nov. 2018

INEP. **Enem, Perguntas Frequentes**. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/perguntas-frequentes>. Acesso em: 17 nov. 2018.

KINPARA, Minoru Martins. Colégio de aplicação e a prática de ensino: questões atuais. 1997. 187 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. Coleção Primeiros Passos: 23. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LIMA, Erika Roberta Silva Lima; SILVA, Francisca Natália; SILVA, Lenina Lopes Soares. **Trajatória do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil**. HOLOS, Ano 33, Vol. 03. 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5753>. Acesso em: 22 jan. 2018.

LEWANDOWSKI, Maria de Fátima. **Processo da Escolha Profissional de Adolescentes: Trabalho da Psicologia**. 2014. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Título de Psicólogo) – Departamento de Humanidades e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande Do Sul. Santa Rosa, 2014. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2886/TCC.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 nov. 2018

LUDWING, Antônio Carlos Will. Métodos de pesquisa em educação. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.2, p. 204-233, jul.- dez. 2014.

MACEDO, Jussara Marques de. Reconhecimento do notório saber e a inclusão excludente do professor na educação básica: qual o lugar da universidade na formação?. **RPGE– Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n. esp.2, p. 1239-1259, nov. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10841>. Acesso em: 01 nov. 2018

MEC, Portal. **Novo Ensino Médio – DÚVIDAS**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 19 jul. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NETO, Ruy de Deus Mello et al. O impacto do Enem nas políticas de democratização ao acesso ao ensino superior brasileiro. **Comunicações Piracicaba**, ano 21, n. 3, Edição especial, p. 109-123, jul.-dez. 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/2070>. Acesso em: 12 nov. 2018

NETTO, Adolpho Ribeiro. O vestibular unificado no atual contexto educacional: o ressurgimento de antigos problemas. **Educação e Seleção**. Rio de Janeiro, n. 11, p. 21-27, jan./jun. 1985. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/edusel/article/viewFile/2579/2532>. Acesso em: 17 nov. 2018

NEY, Antonio. **Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas para o ensino médio na realidade brasileira: uma agenda em disputa. **Poiésis**, Tubarão. v. 10, n.17, p. 187 - 198, Jan/Jun 2016. Disponível em:

www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/download/3882/2700. Acesso em: 01 nov. 2018

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. 257 f. **Dissertação** (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2017. Disponível em: bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_e87c35807b52275a8e7149aeb15237f5. Acesso em: 17 nov. 2018

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas – 2 ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: www.feevale.br/.../E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 25 out. 2018

PROJOTA. Vai Clarear. São Paulo: produção independente, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-M8foC2Xup4>. Acesso em: 08 dez. 2018.

RAMOS, Marília Patta. Métodos quantitativos e pesquisa em ciências sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. **Mediações**, Londrina. v. 18.n.1, p.55-65, jan/jun. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/16807>. Acesso em: 11 nov. 2018

RAMOS, Marise Nogueira. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: _____. **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX** / Maria Stephanou, Maria Helena Camara Bastos (orgs.). 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SAKALOUSKAS, Silvia Renata; TREVISAN, André Luis. ENEM: rompendo paradigmas para a conclusão do ensino médio. **Debates em Educação**, vol. 9, nº. 19, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/issue/view/261/showToc>. Acesso em: 02 nov. 2018

SANTOS, Adriana Regina de Jesus; SILVA, Fábio Luiz da; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. Revendo a história do colégio de aplicação da Universidade Estadual de Londrina: passado, presente e futuro. **Interfaces Científicas – Educação**. Aracaju. v.4. n.1. p. 47 – 56. Out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/1886>. Acesso em: 12 nov. 2018

SANTOS, Fernando Silva et al. Estresse em Estudantes de Cursos Preparatórios e de Graduação em Medicina. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 2, p. 194-200, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022017000200194&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 nov. 2018.

SAVIANI, Dermeval. O vigésimo ano da LDB: as 39 leis que a modificaram. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 379-392, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 19 jun. 2018.

SILVA, et al. Democratização do ensino superior: no contexto da educação brasileira. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 294-312, 2017.

SILVA, Monica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa ; STEIMBACH, Allan Andrei. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-417, abr./jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000200008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 01 nov. 2018

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Uma análise crítica. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v.37, n.1, 1101, Mar. 2015.

SOUZA, Sainara Rodrigues; TEIXEIRA, Irineides. **O adoecimento psíquico vivenciado na adolescência no período pré-vestibular**. Revista Humanidades e Inovação v.4, n. 2, 2016.

STOSKI, Patricia; GELBCKE, Vanessa Raianna. **Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio**. In: Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar / [organizadoras Monica Ribeiro da Silva, Rosângela Gonçalves de Oliveira]. - Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

TERRA, Duane Helena Pereira et al . Ansiedade e Depressão em Vestibulandos. **Odontol. Clín.-Cient. (Online)**, Recife, v. 12, n. 4, dez. 2013. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-38882013000400007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, **Colégio de Aplicação**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/cap/projetos>. Acesso em: 20 nov. de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Pés na Estrada do Conhecimento**. Santa Catarina: [20--?]. Disponível em: <http://www.ca.ufsc.br/pes-na-estrada/>. Acesso em: 22 nov. de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, Conselho Universitário. **RESOLUÇÃO N° 31/2008/CONSU, que aprova Regimento do Colégio de Aplicação**. Sergipe: Conselho Universitário, 2008. Disponível em: http://codap.ufs.br/uploads/page_attach/path/3079/Regimento_Interno_do_CODAP_Resolu_o_31-2008-CONSU.pdf. Acesso em: 23 nov. de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, Colégio Universitário. **Projetos**. São Luís: [20--?]. Disponível em: http://portais.ufma.br/PortalUnidade/colun/paginas/pagina_estatica.jsf?id=342. Acesso em: 23 nov. de 2018.

_____. **Princípios e Objetivos da Escola**. São Luís: [20--?]. Disponível em: http://portais.ufma.br/PortalUnidade/colun/paginas/pagina_estatica.jsf?id=973. Acesso em: 12 set. 2018.

_____. **Histórico**. São Luís: [20--?]. Disponível em: http://portais.ufma.br/PortalUnidade/colun/paginas/pagina_estatica.jsf?id=972. Acesso em: 12 set. 2018.

VANZUITA, Alexandre et al. Uma discussão sobre trajetórias escolares na atualidade: Do ensino médio ao ensino superior. **Revista ESPACIOS** | Vol. 37 (Nº 33), 2016. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a16v37n33/16373301.html>. Acesso em: 09 nov. 2018

VEIGA, Cynthia Greive. **1958 – História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelirn. Acesso à universidade: os caminhos da perplexidade. **Educação e Seleção**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.14, p.87-131, jul./dez.1986. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/edusel/article/view/2651>. Acesso em: 20 nov. 2018

VIEIRA, Jéssica Oliveira; ZUIN, Débora Carneiro. Secretariado Executivo no Brasil: profissão ou ocupação?. **Revista de Gestão e Secretariado - GeSec**, São Paulo, v. 6, n. 3, p 21-45, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/341>. Acesso em: 21 nov. 2018

ZLUHAN, Mara Regina; RAITZ, Tânia Regina.

Um estudo com jovens: transição do Ensino Médio ao Ensino Superior.

X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em:

http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/325-0.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís – MA - Fone: (98) 3272-8316

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você é convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Inserção no ensino superior: concepções de discentes de uma escola pública federal em São Luís-MA”. A referida pesquisa será desenvolvida por Maiara Pereira Lima, graduanda do curso de Psicologia/UFMA, sob a orientação da Prof^a Dr^a. Maria Áurea Pereira Silva – Departamento de Psicologia/UFMA.

A importância deste estudo/pesquisa resume-se em conhecer – por intermédio dos alunos – sobre o percurso escolar desenvolvido pela instituição pública federal na formação educacional, especialmente no ensino médio. O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar concepções de alunos do ensino médio de uma escola pública federal em São Luís – MA sobre a trajetória de ensino e aprendizagem que a instituição realiza para o ingresso de seus discentes na educação superior.

Ao assinar este TCLE você está ciente que:

- 1) A sua participação nesta pesquisa é voluntária e não exigirá qualquer despesa, assim como não acarretará em gratificação. Você é livre para interromper a participação ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem nenhum prejuízo;
- 2) Esta pesquisa pode apresentar os seguintes riscos à sua saúde física e mental: a) Mínimo constrangimento e/ou ansiedade durante a aplicação dos instrumentos. A pesquisadora garantirá o sigilo das informações e da identidade do (da) participante. Além disso, oferecerá cópia impressa dos instrumentos antes de suas aplicações durante a coleta de dados; b) Diminuto cansaço físico no decorrer da coleta de dados. O (a) participante tem a opção de responder aos instrumentos em dois momentos (segmentados); e c) Reduzido desconforto das relações interpessoais – entre a pesquisadora e o (a) participante – em consequência do recente contato. A pesquisadora compromete-se a realizar o acolhimento inicial.
- 3) Os benefícios previstos são: a) Devolutiva dos resultados da pesquisa para possíveis intervenções na dinâmica da escola – poderá ser realizada por todos os profissionais da educação; b) Reflexão e análise sobre sua trajetória acadêmica – para os discentes; c) Contribuições desta pesquisa no que diz respeito ao processo de ensino e de aprendizagem – para a Psicologia Escolar e Educacional; e d) Colaboração com a produção científica – para a Psicologia Escolar e Educacional;
- 4) A pesquisa acontecerá na sua escola, em sala cedida pelos gestores – local posteriormente informado;
- 5) A pesquisadora usará como instrumentos de coleta de dados: um questionário socioeconômico e um roteiro de entrevista – que serão utilizados individualmente;
- 6) Os resultados da pesquisa possivelmente tornar-se-ão públicos, contudo, a sua identidade será mantida em sigilo; e
- 7) Esta pesquisa será norteada pelo Código de Ética Profissional do Psicólogo e pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Você poderá entrar em contato com a responsável pelo estudo sempre que julgar necessário pelo telefone (98) 98472-6267. Poderá também contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Maranhão, localizado na Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CEB Velho, PPPG, Bloco C, Sala 07, São Luís – MA, telefone: (98) 3272-8708.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e a outra com a pesquisadora.

Agradecemos sua colaboração.

São Luís - MA, ____ de _____ de 2018.

Pesquisadora – Maiara Pereira Lima

Prof.^a Dr^a. Maria Áurea Pereira Silva

Assinatura do participante

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís – MA / Fone: (98) 3272-8316

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

O objetivo deste questionário é traçar um perfil econômico e social dos participantes desta pesquisa. A segurança e o sigilo dos dados pessoais dos participantes serão garantidos, com base no Código de Ética do Psicólogo e na Resolução 466/ 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CNS/CONEP).

I – DADOS PESSOAIS:

- Idade: _____
- Sexo: () Feminino () Masculino
- Nome fictício: _____

II- DADOS SOCIECONÔMICOS:

1. Quantas pessoas moram com você? _____
2. A renda total de sua família é aproximadamente: _____
3. A casa onde você mora é? (Marque apenas uma resposta)
() Própria () Alugada () Emprestada () Outros
4. Qual a localização da sua casa? (Marque apenas uma resposta)
() Zona rural () Zona urbana
5. Qual o principal meio de transporte que você e sua família utilizam?
() A pé, carona ou bicicleta () Coletivo (ônibus e/ou vans) () Transporte próprio (moto e /ou carro).
6. Qual é o nível de escolaridade do seu pai? _____
7. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe? _____
8. Numere a quantidade de objetos existentes em sua residência:
Tv's ____; Máquinas de lavar ____; Fogões a gás ____; Forno micro-ondas ____; Automóveis ____;
Geladeiras ____; Freezers ____; Telefones celulares ____; Telefones fixos ____; Computadores ____;
Notbooks ____; Tv's por assinatura ____.
9. Quantos cômodos tem sua residência (sala, quarto, banheiro, etc.)? _____
10. A construção de sua residência é de: Barro () Madeira () Tijolos () Outra ()
11. A coleta de lixo na sua rua é: Diária () Semanal () Não tem () De outra forma ()
12. Na sua casa tem internet? Sim () Não ()

*Adaptado do Questionário Socioeconômico do Manual do Inscrito ENEM 2009.

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís - MA
Fone: (98) 3272-8316

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. O que você pretende fazer após o Ensino Médio?
2. Em qual área você pretende trabalhar após o Ensino Médio?
3. Fale como foi escolher este Colégio.
4. Fale sobre a aprendizagem neste Colégio.
5. Para você como é estudar em uma escola localizada na Universidade?
6. Você tem contato com alunos dessa Universidade? Como é esta relação?
7. Como você se sente no processo de preparação para o vestibular?
8. Como você concebe o cotidiano no Ensino Médio desta Escola?
9. Quem está ajudando você na trajetória de escolha profissional (após o Ensino Médio)?
10. No que se refere à profissão, como você se imagina daqui a 10 anos?

APÊNDICE D – TERMO DE ANUÊNCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís- MA
Fone: (98) 3272-8316

TERMO DE ANUÊNCIA

Prezado Coordenador de Pesquisa,

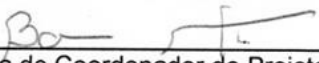
Eu, Maiara Pereira Lima, solicito a autorização de V. S^a. para realizar neste Colégio, a pesquisa de monografia intitulada :**Inserção no ensino superior: concepções de discentes de uma escola pública federal em São Luís - MA**, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Áurea Pereira Silva.

O Ensino Médio brasileiro, apesar das mudanças estruturais, se assegura como conclusão do ensino básico. Essa modalidade de ensino é reconhecida pelo sistema educacional e social como a fase onde os alunos direcionam suas escolhas profissionais ou ocupacionais. A escola nesse processo decisório é um dos principais suportes para o ingresso no ensino superior, assim, este estudo terá por objetivo, analisar as concepções de alunos do ensino médio sobre a trajetória de ensino e aprendizagem realizada pela escola no ingresso de seus discentes na educação superior.

Utilizarei como método o enfoque da dialética, que considera as contradições e constantes transformações da realidade. Ao coletar informações dos participantes da pesquisa, utilizarei um roteiro de entrevista semiestruturada e um questionário socioeconômico. Neste estudo, possivelmente, permanecerei quatro meses nessa escola, com aproximadamente 12 (doze) horas por semana.

No processo deste estudo utilizarei: o Código de Ética Profissional do Psicólogo e a Resolução nº 466/2012 - Conselho Nacional de Saúde/Comissão Nacional de Ética e Pesquisa (CNS/CONEP), que trata da pesquisa com seres humanos. A partir destas referências, ressalta-se que a pesquisa não evidencia risco físico e apresenta risco mínimo à saúde mental dos participantes; em todas as fases desta pesquisa haverá sigilo. A pesquisadora responderá possíveis dúvidas e se propõe devolver os resultados à escola.

Eu, BARTOLOMEU RODRIGUES MENDONÇA RG 048325695-8,
Coordenador de Projeto, Pesquisa e Extensão, concedo a permissão para que seja feita, a pesquisa de Maiara Pereira Lima, sob a orientação a Prof^a Dr^a Maria Áurea Pereira Silva. Estou ciente de que a autorização é voluntária, sem ônus, e pode ser interrompida a qualquer tempo, sem qualquer prejuízo para a escola.


Assinatura do Coordenador de Projeto, Pesquisa e Extensão

Maiara Pereira Lima
Assinatura da estudante do Curso de Psicologia

São Luís – MA, 2018.

APÊNDICE E – CARTA CONVITE AOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís - MA
Fone: (98) 3272-8316

CARTA CONVITE AOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

Senhores Pais e/ou Responsáveis,

Solicito autorização à participação de seu filho (a) em uma pesquisa cujo objetivo é analisar concepções de alunos do ensino médio de uma escola de aplicação em São Luís – MA. O presente estudo será desenvolvido pela graduanda de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão, Maiara Pereira Lima, sob a orientação da Prof^ª Dr^ª. Maria Áurea Pereira Silva.

A relevância deste estudo consiste na consideração do Ensino Médio como a etapa final do ensino básico, sendo este o período no qual os estudantes geralmente fazem suas escolhas relacionadas à profissão ou ocupação que almejam seguir. O Ensino Superior, que educacional e socialmente tem grande relevância, aparece neste contexto entre uma das opções almejadas. Além disso, estudos apontam que neste processo decisório estão envolvidos aspectos históricos, econômicos e psicossociais, bem como, outros fatores que circundam a vida dos estudantes, tais como a influência da família, da escola e do meio cultural. Em vista à compreensão desse cenário, este estudo tomará como base as respostas concedidas pelos estudantes, participantes da pesquisa.

Informo que a participação nesta pesquisa: (a) é voluntária e não exigirá qualquer despesa para o participante e ou seus responsáveis, assim como não acarretará a estes qualquer gratificação; (b) terá o consentimento dos pais e ou responsáveis para a participação do(a) filho(a) e isto poderá ser retirado a qualquer momento, sem nenhum prejuízo; (c) mesmo autorizada pelos pais e ou responsáveis terá caráter voluntário ao discente; (d) os resultados da pesquisa possivelmente se tornarão públicos; (e) garante que a identidade dos participantes será preservada; e (f) pode gerar dúvidas que serão esclarecidas pela pesquisadora.

Agradecemos sua autorização.

São Luís, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do pai e/ou responsável

Pesquisadora – Maiara Pereira Lima

Prof.^ª Dr^ª. Maria Áurea Pereira Silva

APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís – MA - Fone: (98) 3272-8316

TERMO DE ASSENTIMENTO (TALE)

Seu/sua filho/filha está sendo convidado(a) a participar, da pesquisa “Inserção no ensino superior: concepções de discentes de uma escola pública federal em São Luís-MA”. A mesma será desenvolvida pela pesquisadora Maiara Pereira Lima, graduanda em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão, sob orientação da Prof^a Dr^a. Maria Áurea Pereira Silva.

A importância deste estudo consiste na definição do Ensino Médio como a etapa final da formação do ensino básico, sendo este o período onde os estudantes geralmente fazem suas escolhas relacionadas à profissão ou ocupação que almejam seguir, e neste contexto, o Ensino Superior aparece entre uma das opções pretendidas. O objetivo geral deste trabalho é analisar concepções de alunos do ensino médio de uma escola de aplicação de São Luís – MA sobre a trajetória de ensino e aprendizagem que a escola realiza para o ingresso de seus discentes na educação superior.

Ao assinar este Termo de Assentimento estou ciente que:

1) Essa pesquisa acontecerá na escola do participante, em sala cedida pelos gestores, onde a pesquisadora usará como instrumentos: um questionário socioeconômico e um roteiro de entrevista – que serão respondidos individualmente. A participação nesta pesquisa é voluntária e não exigirá qualquer despesa, assim como não acarretará em gratificação. O participante e/ou seus responsáveis são livres para interromper a participação ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

2) Esta pesquisa pode apresentar os seguintes riscos à saúde física e mental: a) Mínimo constrangimento e/ou ansiedade durante a aplicação dos instrumentos. A pesquisadora garantirá o sigilo das informações e da identidade do (da) participante. Além disso, oferecerá cópia impressa dos instrumentos antes de suas aplicações durante a coleta de dados; b) Diminuto cansaço físico no decorrer da coleta de dados. O (a) participante tem a opção de responder aos instrumentos em dois momentos (segmentados); e c) Reduzido desconforto das relações interpessoais – entre a pesquisadora e o (a) participante – em consequência do recente contato. A pesquisadora compromete-se a realizar o acolhimento inicial.

3) Os benefícios previstos são: a) Devolutiva dos resultados da pesquisa para possíveis intervenções na dinâmica da escola – poderá ser realizada por todos os profissionais da educação; b) Reflexão e análise sobre sua trajetória acadêmica – para os discentes; c) Contribuições desta pesquisa no que diz respeito ao processo de ensino e de aprendizagem – para a Psicologia Escolar e Educacional; e d) Colaboração com a produção científica – para a Psicologia Escolar e Educacional;

Os pais e/ou responsáveis pelo participante poderão contatar a responsável pelo estudo sempre que julgarem necessário - telefone (98) 98472-6267. Poderão também contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Maranhão, localizado na Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CEB Velho, PPPG, Bloco C, Sala 07, São Luís – MA, telefone: (98) 3272-8708.

Este Termo de Assentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com o responsável pelo participante e a outra com a pesquisadora.

Agradecemos sua colaboração.

São Luís - MA, ____ de _____ de 2018.

Pesquisadora – Maiara Pereira Lima

Prof.^a Dr.^a. Maria Áurea Pereira Silva

Assinatura do participante

Assinatura do pai e/ou responsável

APÊNDICE G – CARTA AOS DISCENTES DO 2º ANO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
CURSO DE PSICOLOGIA
Av. dos Portugueses, s/n, Bacanga, Campus I, São Luís – MA - Fone: (98) 3272-8316

Prezados discentes do 2º ano do Ensino Médio Regular do Colégio Universitário/UFMA.

Eu, Maiara Pereira Lima, estudante do 10º período do Curso de Psicologia/ UFMA sou grata àqueles que participaram da minha pesquisa de monografia intitulada Inserção no ensino superior: concepções de discentes de uma escola pública federal em São Luís-MA.

Contudo informo que desisti de continuar a pesquisa – nesse momento – com a sua turma, especialmente pela dificuldade de devolutiva (dos alunos) referente ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) assinado por pais e/ou responsáveis. Em virtude de procedimentos éticos não posso realizar as entrevistas sem o citado documento.

Cordialmente,

Pesquisadora – Maiara Pereira Lima

ANEXO A – PROTOCOLO (ACESSO À INFORMAÇÃO)

Dados do Pedido

Protocolo	23480020561201811
Solicitante	ITALO TIAGO FARIAS MACHADO
Data de Abertura	04/09/2018 15:49
Orgão Superior Destinatário	MEC – Ministério da Educação
Orgão Vinculado Destinatário	
Prazo de Atendimento	24/09/2018
Situação	Respondido
Status da Situação	Acesso Concedido (Resposta solicitada inserida no e-SIC)
Forma de Recebimento da Resposta	Pelo sistema (com avisos por email)
Resumo	relatório - colégios de aplicação
Detalhamento	Sirvo-me do presente para solicitar relatório que responda os seguintes questionamentos afetos aos Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais: 1) Rol quantitativo e nominal dos colégios de aplicação no Brasil; 2) Índice de aprovação dos alunos no vestibular (se possível dos últimos três anos);

Dados da Resposta

Data de Resposta	13/09/2018 11:11
Tipo de Resposta	Acesso Concedido
Classificação do Tipo de Resposta	Resposta solicitada inserida no e-SIC

Resposta

Prezado Senhor,

Cumprimentando-o cordialmente e em atenção ao pedido formulado por Vossa Senhoria junto ao Serviço de Informações ao Cidadão SIC/MEC, informamos que, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior, há 16 colégios de aplicação, conforme apresentado abaixo:

Colégio de Aplicação da UFRGS

Colégio de Aplicação da UFSC

Núcleo de Desenvolvimento Infantil da UFSC

Colégio de Aplicação da UFRJ

Escola de Educação Básica da UFU

Colégio de Aplicação "João XXIII" da UFJF

CEPAE da UFG

Colégio de Aplicação da UFS

Colégio Universitário da UFMA

Núcleo de Educação da Infância da UFRN

Colégio de Aplicação da UFPE

Escola de Aplicação da UFPA

Colégio de Aplicação da UFAC
 Escola de Aplicação da UFRR
 Colégio Universitário Geraldo Reis da UFF
 Colégio Universitário da UFV

É importante dizer que, no gozo da autonomia didático-científica e administrativa, conferida por preceito constitucional, as universidades federais estabelecem os critérios de ingresso nos cursos por elas ofertados.

Quanto aos números relativos ao ingresso na educação superior, sugerimos a busca de informações no Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponível no endereço eletrônico <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>.

Por fim, destacamos, conforme depreende-se do disposto no artigo 7º da Lei nº 12.527/2011, Lei de Acesso à Informação, a não previsão de produção de bases de dados ou de relatórios customizadas conforme o interesse de cada cidadão. Corroborando tal compreensão, citamos ainda o regulamentado no Artigo 13 do Decreto nº 7.724/2012, a saber: "Não serão atendidos pedidos de acesso à informação: (...) III - que exijam trabalhos adicionais de análise, interpretação ou consolidação de dados e informações, ou serviço de produção ou tratamento de dados que não seja de competência do órgão ou entidade."

Atenciosamente,

Diretoria de Desenvolvimento da Rede de IFES
 Secretaria de Educação Superior
 Ministério da Educação

Responsável pela Resposta Diretoria de Desenvolvimento da Rede de IFES - DIFES
 Destinatário do Recurso de Primeira Instância: Secretário de Educação Superior
 Prazo Limite para Recurso 24/09/2018

Classificação do Pedido

Categoria do Pedido Educação
 Subcategoria do Pedido Educação superior

Número de Perguntas 1

Histórico do Pedido

Data do evento	Descrição do evento	Responsável
04/09/2018 15:49	Pedido Registrado para para o Órgão MEC – Ministério da Educação	SOLICITANTE
13/09/2018 11:11	Pedido Respondido	MEC – Ministério da Educação

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE VÍNCULO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

CGC: 06.279.103/0001-19
Av. dos Portugueses, 1966. Campus do Bacanga - São Luís/MA - CEP 65085-580
(098) 3272-8737/8738 - e-mail: deoac@ufma.br

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os fins a que se fizerem necessários, que **MAIARA PEREIRA LIMA** é aluno(a) vinculado(a) a esta universidade, sob o número **2014009137**, no curso de **PSICOLOGIA - SÃO LUÍS - Presencial - T - BACHARELADO - 1996 - SÃO LUÍS**.

Departamento de Organização Acadêmica da Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal do Maranhão, em São Luís, 07 de Junho de 2018.

Código de verificação:
bc06a9ba2c

Para verificar a autenticidade deste documento acesse <http://www.documentos.sigaa.ufma.br>, informando a matrícula, data de emissão do documento e o código de verificação.

ATENÇÃO

ESTE DOCUMENTO NÃO É VÁLIDO PARA FINS DE SOLICITAÇÃO DE VAGA EM OUTRA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR. CASO SEJA NECESSÁRIO TAL DOCUMENTO, É NECESSÁRIO COMPARECER AO DAE.