

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
RONDÔNIA – IFRO  
CAMPUS GUAJARÁ-MIRIM  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS COM HABILITAÇÃO EM QUÍMICA OU BIOLOGIA**

**JÉSSICA GUAQUEREBE NUNES  
SUELEM PATRÍCIA LIMA DE OLIVEIRA**

**A EFETIVIDADE DOS CURSOS PREPARATÓRIOS COMO  
COMPLEMENTO AO ENSINO MÉDIO NA REGIÃO NORTE DO  
BRASIL: Uma Análise Baseada nos Dados do INEP**

**GUAJARÁ-MIRIM/RO  
2021**

**JÉSSICA GUAQUEREBE NUNES  
SUELEM PATRÍCIA LIMA DE OLIVEIRA**

**A EFETIVIDADE DOS CURSOS PREPARATÓRIOS COMO  
COMPLEMENTO AO ENSINO MÉDIO NA REGIÃO NORTE DO  
BRASIL: Uma Análise Baseada nos Dados do INEP**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo Científico) apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências com Habilitação em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – *Campus* Guajará-Mirim, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Ciências com Habilitação em Química

Orientador: Ms. Wesden Almeida Borges

GUAJARÁ-MIRIM/RO

2021

## FICHA CATALOGRÁFICA

N972e

Nunes, Jéssica Guaquereba; Oliveira, Suelem Patrícia Lima de

A efetividade dos cursos preparatórios como complemento ao ensino médio na região norte do Brasil: uma análise baseada nos dados do INEP. Jéssica Guaquereba Nunes; Suelem Patrícia Lima de Oliveira. Guajará-Mirim, Rondônia: IFRO, 2021.

26f.: il.

Orientador: Prof. Ms. Wesden Almeida Borges

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Licenciatura em Ciências com Habilitação em Química, 2021.

1. Ensino médio. 2. Cursos preparatórios. 3. Região norte. I. Borges, Wesden Almeida. II. Título.

CDD: 370.7330981

**Bibliotecária Responsável:** Fernanda Leite Dias - CRB 11/909

**JÉSSICA GUAQUEREB A NUNES**  
**SUELEM PATRÍCIA LIMA DE OLIVEIRA**

**A EFETIVIDADE DOS CURSOS PREPARATÓRIOS COMO COMPLEMENTO AO  
ENSINO MÉDIO NA REGIÃO NORTE DO BRASIL: Uma Análise Baseada nos  
Dados do INEP**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo Científico) apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências com Habilitação em Biologia ou Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – *Campus* Guajará-Mirim, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Ciências com Habilitação em Química ou Biologia.

Aprovado em: 22/10/2021

**BANCA EXAMINADORA**

*Wesden de Almeida Borges*

---

Prof<sup>o</sup>. Ms. Wesden de Almeida Borges (orientador)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) *Campus* Guajará-Mirim)

*Elza Paula Silva Rocha*

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Elza Paula Silva Rocha

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) *Campus* Guajará-Mirim)

*Tainá Cunha de Aguiar*  
SEI/IFRO/GJM Nº 1217326

---

Prof<sup>a</sup>. Ms Tainá CUNha de Aguiar

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) *Campus* Guajará-Mirim)

# A EFETIVIDADE DOS CURSOS PREPARATÓRIOS COMO COMPLEMENTO AO ENSINO MÉDIO NA REGIÃO NORTE DO BRASIL: Uma Análise Baseada nos Dados do INEP

Jéssica Guaquereba Nunes<sup>1</sup>

Suelem Patrícia Lima de Oliveira<sup>2</sup>

Wesden Almeida Borges<sup>3</sup>

## Resumo:

Este trabalho apresenta análises acerca da efetividade dos cursinhos preparatórios como complemento ao ensino médio, aborda aspectos da educação na região Norte. Notou-se que os cursinhos preparatórios surgem como uma alternativa de melhoria na aprendizagem do ensino médio, muitas vezes, defasada, percebe-se no texto que não se pode negar o baixo desempenho das escolas na região Norte, especialmente no que diz respeito ao ensino médio. As metodologias utilizadas foram: a pesquisa bibliográfica e coleta de dados no site do INEP onde foram elaborados gráficos para esta pesquisa, na qual buscamos o aporte teórico dos autores: Domingues et al (2000), Mitrulis e Penin (2006), Bourdieu (2007), dentre outros. Os resultados evidenciam que há uma significativa melhora no aprendizado dos alunos que adentram os cursinhos preparatórios, bem como apontam o problema da defasagem do ensino médio em toda a região norte do Brasil.

**Palavras chaves:** Ensino médio. Cursos preparatórios. Região Norte.

## Summary:

This work presents analyzes about the effectiveness of preparatory courses as a complement to secondary education, approaches aspects of education in the North region. It was noted that preparatory courses appear as an alternative for improving secondary education learning, often outdated, it is clear in the text that the low performance of schools in the North region cannot be denied, especially with regard to teaching. medium. The methodologies used were: bibliographic research and data collection on the INEP website where graphs were created for this research, in which we sought the theoretical contribution of the authors: Domingues et al (2000), Mitrulis and Penin (2006), Bourdieu (2007), among others. The results show that there is a significant improvement in the learning of students who enter the preparatory courses, as well as pointing out the problem of lag in secondary education throughout the northern region of Brazil.

**Keywords:** High school. Preparatory courses. North região.

---

1 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências com Habilitação em Química ou Biologia, Instituto Federal de Rondônia-IFRO *Campus* Guajará-Mirim/RO. E-mail: jessicanunesnunes.4318@gmail.com

2 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências com Habilitação em Química ou Biologia, Pedagoga pela Universidade Federal de Rondônia-UNIR *Campus* Guajará-Mirim/RO; Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Rondônia-IFRO *Campus* Guajará-Mirim/RO. E-mail: suelemoliveiragm@gmail.com

3 Professor EBTT do campus de Guajará-Mirim, RO. Bacharel em Física pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS; Mestre em Tecnologia Nuclear - Materiais pelo Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares- IPEN. E-mail: wesden.borges@ifro.edu.br

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a ampliação do acesso ao ensino superior pelas classes sociais historicamente preteridas foi célere durante a década de 1990, caracterizando uma relação histórica do ensino e a tardia expansão do ensino secundário no país. Essa estagnação é superada, sobretudo ao longo da segunda metade da década seguinte, em virtude tanto do crescimento nas taxas de acesso e de conclusão do nível secundário, quanto de estratégias empresariais e de mudanças institucionais que impulsionam o crescimento do setor privado na educação superior (SAMPAIO, 2000).

Esse novo campo de educação complementar, denominado cursinhos — e especialmente, os “populares” — Surgiu e consolidou-se ao longo da década de 1990 e início do século XXI, principalmente como resposta aos interesses da classe estudantil, assim como afirma Mitrulis e Penin (2006, p.269), “[...] interesses dos novos grupos de concluintes da educação básica”, ou seja, jovens das camadas populares que acessaram e concluíram o ensino médio público no final do século passado. O segmento dos cursinhos populares, por um lado, aparece de modo semelhante ao segmento dos cursinhos comerciais, ou seja, como solução, em um oposto momento histórico, à demanda de certos grupos sociais pela educação superior, após terem conseguido acessar o ensino médio. Por outro lado, ao menos no ápice de sua consolidação, os cursinhos populares apresentam outras práticas pedagógicas, adequadas aos seus discentes, vindos das classes populares e das etnias marginalizadas, e buscam acoplar o pedagógico ao político, tanto pela formação da consciência crítica da juventude popular e negra quanto pelo fomento de lutas sociais. De acordo com Zago (2009, p. 1), trata-se de “iniciativas coletivas pela democratização do ensino no país e o acesso ao Ensino Superior”. Não por acaso, Oliveira (2006, p. 1) apresenta os cursinhos populares como um “movimento social de educação popular”.

A origem do campo dos cursinhos populares tende a ser identificada com a construção de cursos preparatórios para o vestibular a partir do fim dos anos de 1980, por agentes coletivos com pautas sociopolíticas mais claramente

direcionadas à promoção do acesso popular à educação superior (WHITAKER, 2010).

A relação entre o desempenho escolar e a origem social é o elemento de sustentação da teoria de Pierre Bourdieu (2007), para este sociólogo “cada indivíduo possui uma bagagem cultural diferenciada, que pode ser facilitadora do sucesso escolar”. Essa bagagem é formada por determinados componentes objetivos [externos ao indivíduo] e, também, por componentes da própria subjetividade. É explícito no texto de Bourdieu (2007), que o acesso à educação ao ensino superior é difícil, pois várias pessoas não tiveram a chance de obter uma vaga, pelo fato de ser muito concorrido fica mais difícil o aluno ingressar nas instituições pelo Exame Nacional do Ensino Médio.

O ENEM foi criado em 1998 com o intuito de avaliar as competências básicas para o exercício pleno da cidadania e como uma modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior” (BRASIL. INEP, 1998, p. 2). Assim, o exame surgiria em direção distinta do modelo vestibular posto, tornando-se uma forma alternativa de ingresso na educação superior. Além das funções já apresentadas, o Enem foi criado com a finalidade de avaliar os alunos oriundos do ensino médio e os diversos sistemas de ensino brasileiros (BRASIL. INEP, 1998).

O exame, inicialmente, tinha como objetivo supervisionar informações sobre camadas sociais específicas para ações do poder público e proporcionar informações aos estudantes, para que eles mesmos avaliassem seu desempenho em comparação com os dados gerais, e não se voltar para uma avaliação individual. Os itens do ENEM deveriam contemplar um conjunto de competências e suas respectivas habilidades, introduzidas por meio de uma matriz de competências (BRASIL. INEP, 1998; VIGGIANO; GUARIGLIA; MATTOS, 2010), reduzindo, assim, a importância do “conteúdo pelo conteúdo” (RAMALHO; NÚÑEZ, 2011). A matriz de competências foi construída a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL. MEC, 1997), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e da matriz de competências do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Os exames vestibulares existem no Brasil desde o século passado, mas a proposta de selecionar e classificar candidatos ao ingresso em cursos superiores atingiu seu ápice, em escala, no início da década de 1970 com os exames vestibulares unificados para dar conta da demanda nacional pelo ensino superior (CHIQUELLO; KRAPAS, 2012; NICIOLI JR. MATTOS, 2012). Esses exames vestibulares, até os dias de hoje, têm por finalidade selecionar os candidatos aptos para ocuparem vagas no ensino superior. Naquela época, a grande maioria das provas vestibulares de ciências exatas procurava avaliar o conteúdo específico, sem uma preocupação mais ampla com a contextualização das questões. Na mesma época, muitos cursos preparatórios foram criados, os livros passaram a incorporar questões extraídas dos vestibulares e algumas escolas tornaram explícito o discurso de que o importante é a preparação para esses exames. São várias as estratégias criadas para dar conta do volume de conteúdo a serem memorizados. A avaliação nos exames vestibulares tem por objetivo explícito a seleção e a classificação dos sujeitos e não uma função diagnóstica dos sistemas educacionais.

Entretanto, as escolas procuram utilizar o *ranking de aprovação* de seus estudantes no processo seletivo para relacionar o sucesso dos alunos às metodologias de ensino desenvolvidas na instituição. Tal tipo de propaganda acaba por influenciar a parcela da população que valoriza a continuidade dos estudos no ensino superior, a qual acaba por matricular seus filhos naquelas escolas. Entretanto, é possível dizer que diferentemente do que ocorre com os alunos provenientes de escolas particulares, os quais frequentam o curso universitário como um prolongamento natural de sua escolaridade, a entrada no ensino superior para os estudantes com baixa renda é caracterizada pela constante dificuldade de acesso, e também pela pouca informação sobre o exame, os cursos e as carreiras que podem seguir, ou seja, sobre a vida universitária de modo geral.

Conforme o documento básico do ENEM (BRASIL, 2001), existem três eixos que são desafios da política educacional brasileira: a superação dos entraves macroestruturais; a intervenção para o aperfeiçoamento dos modelos de ensino e o preparo para a vida profissional; e o “alargamento do gargalo”

imposto pelas condições do sistema de educação superior público e do mercado profissional de trabalho. Até 2008, o ENEM era composto por 63 questões, organizadas em cinco competências e 21 habilidades. Em 2009, o exame passou a ter 180 questões, que continuam baseadas em habilidades e competências.

Ao final da primeira década dos anos 2000, a despeito dos sinais de consolidação dos egressos do ensino médio após sua expansão vagarosa, os dirigentes dos grandes setores privados parecem voltar sua atenção à convergência e à disputa pelo amplo contingente de egressos desse nível de ensino que não transitam diretamente para o ensino superior (SAMPAIO, 2011, p. 35).

Nesse contexto, ao longo da década de 1990, o processo de expansão dos matriculados no ensino superior centrou-se na figura do “estudante-trabalhador”: perfil majoritário de estudantes que ingressaram na educação superior durante a referida década. Esse perfil é composto, conforme registra a literatura (ROMANELLI, 2003; COMIN e BARBOSA, 2011), por indivíduos acima do intervalo de idade comumente associado à condição universitária (isto é, entre 18 e 24 anos), já acumulando um percurso considerável no mercado de trabalho, em posições e funções desempenhadas em período integral e, logo, inclinados à preferência por graduações mais curtas e oferecidas no período noturno, nos cursos mais frequentemente oferecidos pelas instituições de ensino superior e privadas, que são geralmente administração, direito e pedagogia. Na década seguinte, a criação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), em 2004, continuou a amparar o crescimento do setor privado.

Neste sentido, ao final da primeira década dos anos 2000, cerca de três quartos das matrículas na graduação estavam concentradas no setor privado, caracterizado, no entanto, por volumes médios de capital simbólico e científico tendencialmente menores do que o volume médio dos mesmos nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. A partir da oferta sensivelmente maior de vagas no setor privado, uma série de medidas foram implantadas, ao longo dos anos 2000, para fomentar a inclusão de perfis socioeconômicos e

raciais de alunos historicamente excluídos do ensino superior público. Vale igualmente ressaltar que a implantação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), a partir de 2010, também foi projetada com o intuito, entre outros objetivos, de fomentar a inclusão de perfis discentes tradicionalmente excluídos do ensino superior público, uma vez que a unificação da seleção, via Enem, reduz os custos de inscrição e de realização da seleção para diferentes IES públicas: barreira particularmente sensível às chances de acesso ao sistema por parte de tal público.

Desde os anos de 1990, esse contexto de expansão do ensino superior nacional registrou, igualmente, a emergência e a multiplicação de cursos preparatórios para os exames vestibulares, organizados à margem do sistema educacional oficial. Os chamados “cursinhos populares” são organizados a partir do engajamento voluntário ou militante de seus colaboradores, apresentando-se como gratuitos ou financiados a taxas exíguas, sendo frequentemente (embora não necessariamente) focados na atração de perfis socioeconômicos e raciais de alunos historicamente excluídos do ensino superior público (ZAGO, 2008).

A formação universitária é cada vez mais demandada como condição de empregabilidade e de incremento na classe social. Não obstante, o nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual. Muitas instituições públicas de Educação Básica escolarizam as pessoas com insuficiências em aprendizagens fundamentais para sua carreira, como leitura, escrita e exatas, por exemplo. O que em grande parte favorece a eliminação precoce dos estudantes oriundos dos meios menos favorecidos. A legitimidade do mérito, portanto, exerce uma dupla ação: para os que alcançaram êxito nos mecanismos de seleção, o resultado é considerado justo, sendo recompensado pela conquista de uma vaga na IES e pelo reconhecimento por parte das pessoas.

Para aqueles que não obtiveram sucesso, o mau resultado é considerado merecido, pois todos são levados a crer que os candidatos tiveram oportunidades iguais, mas somente os melhores souberam aproveitá-las, se prepararam adequadamente e se esforçaram. O fato é que os nossos

mecanismos de admissão ao ensino superior “têm funcionado como uma fita de chegada, que deve ser rompida numa maratona”, alertou Ribeiro Neto (1985, p. 48).

Este trabalho objetiva estudar e fazer análises da efetividade dos cursinhos preparatórios como complemento ao ensino médio na região norte e buscou-se mostrar a sua efetividade tendo como base o ensino médio, percebe-se que os cursos preparatórios surgem como uma ferramenta para os alunos ampliarem seu potencial de estudo e melhorar seu desempenho discente mediante análises sobre a efetividade dos cursinhos preparatórios como complemento ao ensino médio na região Norte.

O procedimentos metodológicos da pesquisa realizada focalizou-se em autores que discutem a educação em nível Fundamental, especificamente, no Ensino médio, pois, é esta etapa do ensino que prepara os alunos/as para ingresso as instituições de ensino superior. Realizou-se coleta, leitura e análise dos dados fornecidos no site do INEP da região Norte.

## **2 Desempenho na Região Norte do Brasil**

Na região Norte, os índices de desempenho das escolas são baixos no Brasil, segundo o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. No que concerne, cabe a discussão sobre como associar uma forma de avaliação verdadeiramente “universal” que, ao mesmo tempo em que reúna elementos que sejam comuns às escolas de todo o País, proporciona a inclusão positiva dos saberes locais, das diferentes regiões. Certamente, na construção desta outra concepção de avaliação, a presença dos sujeitos locais tornar-se-á imprescindível. Entretanto, considerando-se o processo de avaliação atual, que não se pode negar o baixo desempenho das escolas na região Norte, especialmente no que diz respeito ao ensino médio, merece atenção.

Outras regiões do Brasil padecem da mesma dificuldade, no sentido da necessidade de uma avaliação mais articulada com as localidades e, mesmo assim, vêm conseguindo um desempenho melhor no índice. Quando comparamos o desempenho no IDEB da região Norte e do Pará com o do

Brasil no período entre 2005 e 2011, observamos uma melhora gradativa nos índices, mas a situação desta região e do Pará com relação ao Brasil é significativamente negativa (BRITO 2012).

Na região Norte, como em outras regiões do Brasil, as primeiras experiências pedagógicas nasceram dos religiosos, objetivando catequizar os índios; ao mesmo tempo em que aumentaram o poder dos missionários e fortaleceram o modelo colonizador. O que se pode constatar é que se tratava muito mais de catequização e instrução do que propriamente de educação, no sentido escolar que se aplica ao termo (COLARES 2011). A escola na parte de ensino e aprendizado dos códigos da escrita e da leitura não aparecia como instituição pretendida ou mesmo primordial, embora a educação no sentido de socialização e de concordância de padrões que interessavam ao colonizador fosse valorizada. Cabia aos religiosos a tarefa educativa, seja através de escolas ou de outros meios. Cuidando da conversão do nativo à religião cristã, e introjetando novos costumes através dos aldeamentos, os missionários levavam a cabo o trabalho de catequese e também realizavam a instrução formal. Os jesuítas fundaram o primeiro curso superior regular no ano de 1695 e construíram o Colégio Santo Alexandre, primeiro colégio da Amazônia, onde eram administradas aulas nos níveis primário, secundário e superior.

O ensino público da capitania do Grão-Pará foi regulamentado em 1799, quando Belém passou a contar com duas escolas primárias e três escolas de humanidades, e outras 13 escolas foram criadas no interior. Analisando o número e o tipo de escolas regulamentadas em Belém, já naquele período, a situação da educação na região Norte evidenciava o paradigma da desigualdade percebido em diversas instâncias da vida social brasileira. (VIANNA 1987).

Nos estudos acerca dos cursinhos preparatórios nota-se que é preciso reformular o ensino médio, devido aos problemas que, muitas vezes, se iniciam nesta etapa da educação. Desta forma pode-se observar que o ensino médio é visto na legislação e até mesmo na prática como uma fase de transição, uma preparação para as universidades e um complemento do ensino fundamental. Pode ser notado que no ensino médio existe a preparação para o mercado de

trabalho que é um destaque nos programas governamentais. Para Domingues et al, 2000, p.66 o ensino médio é visto como:

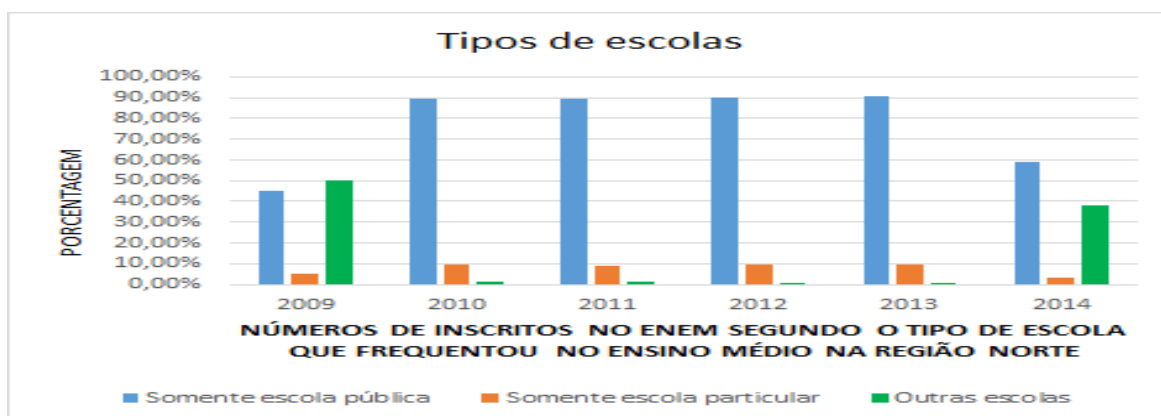
[...] parte da educação básica está em consonância com esse novo contexto educacional, uma vez que, segundo a LDB, objetiva consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos na educação fundamental, desenvolver a compreensão e o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, e não apenas preparar para o vestibular. Ocorre, porém, que a educação média tem sido, historicamente, seletiva e vulnerável à desigualdade social.

Sendo assim, podemos perceber que o surgimento das faculdades particulares facilita a entrada dos alunos que terminam o ensino médio, e que não conseguem entrar em uma universidade pública, e se veem obrigados a pagar por uma faculdade particular.

Os dados que usamos nos gráficos foram coletados a partir do site do INEP, que disponibilizam planilhas com várias informações, onde foram selecionadas e coletadas para elaborações dos gráficos para essa pesquisa. No entanto, alguns dados possuem uma série histórica limitada, indo de 2009 a 2014, enquanto outros são fornecidos com um pouco mais de informações, indo até 2019.

A figura 1 mostra os números escritos no ENEM segundo tipo de escola que frequentou, sendo essas escolas públicas, particulares e outras (Indígenas e Quilombolas), durante o ensino médio, onde se evidencia que a maior parte são oriundos das escolas públicas.

**Figura 1: Números de inscritos no ENEM segundo o tipo de escola que frequentou no ensino médio na região Norte**



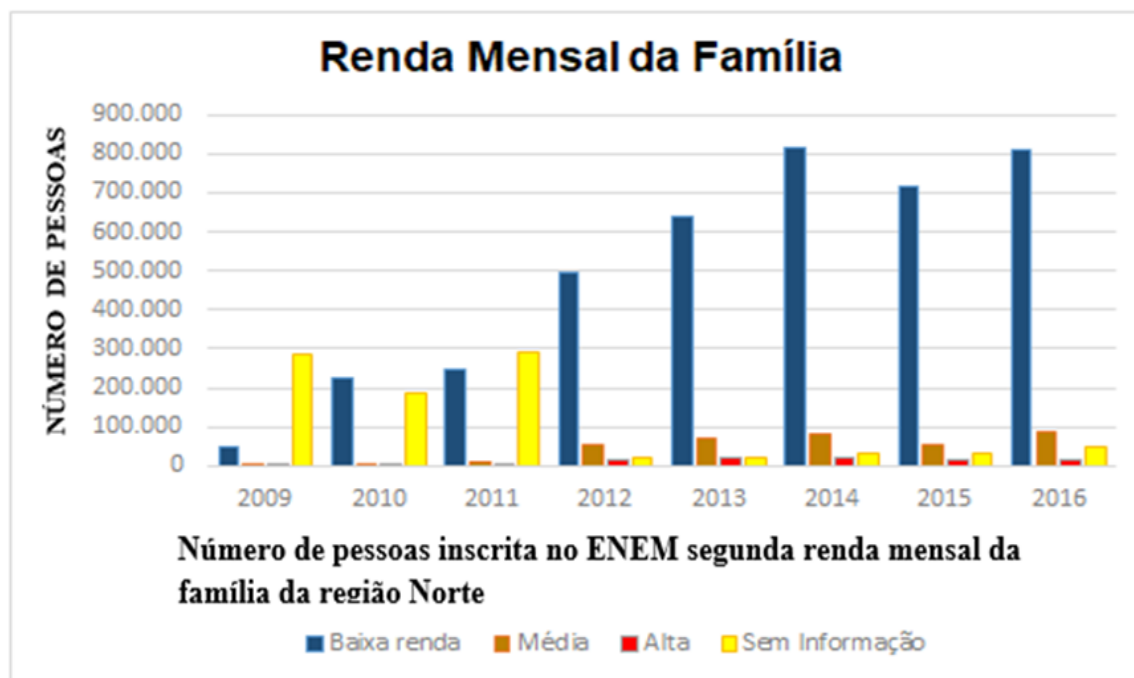
Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

Percebemos que é nesse ponto que existe a desigualdade da qual os autores mencionam, pois é notado que os alunos oriundos de escolas particulares, com um ensino de melhor qualidade conseguem entrar nas universidades com cursos mais concorridos. Isso nos mostra que o problema muitas vezes está no investimento que o governo deixa de investir na educação. Sendo assim, alguns desses alunos que saíram do ensino médio, optam por pagar cursinhos que irão os preparar para as provas do vestibular ou ENEM. O Exame Nacional do Ensino Médio é um meio de entrada nas universidades públicas, ou particulares com bolsa. Para Domingues (2000), o ensino médio é:

[...] o que está no meio, entre o Fundamental e o Superior. Essa condição de estar no meio configura esse nível de ensino como despido de identidade própria, especialmente pelo caráter homogeneizador causado pelo vestibular, ou melhor, pelo processo seletivo para ingresso no Ensino Superior. Segundo a reforma, é preciso dar uma identidade ao Ensino Médio. Identidade que será construída com base em um conceito que entenda esse nível de ensino como aquele que contempla a formação geral sólida e a preparação básica para o trabalho (p. 68).

Segundo Domingues, essa identidade está ligada ao mercado de trabalho, através da formação geral desses alunos. Vemos que muitos dos inscritos para o ingresso nos nível superior são de renda familiar baixa. A figura 2 elaborado a partir dos dados do INEP também dão suporte a esse conceito, considerando as rendas baixas, médias, altas sendo de 0 à 3 salários mínimos consideras baixa, de 3 à 5 médias e a partir de 5 salários mínimos sendo considerados alta.

**Figura 2: Números de pessoas inscritas no ENEM segunda renda mensal da família da região Norte**

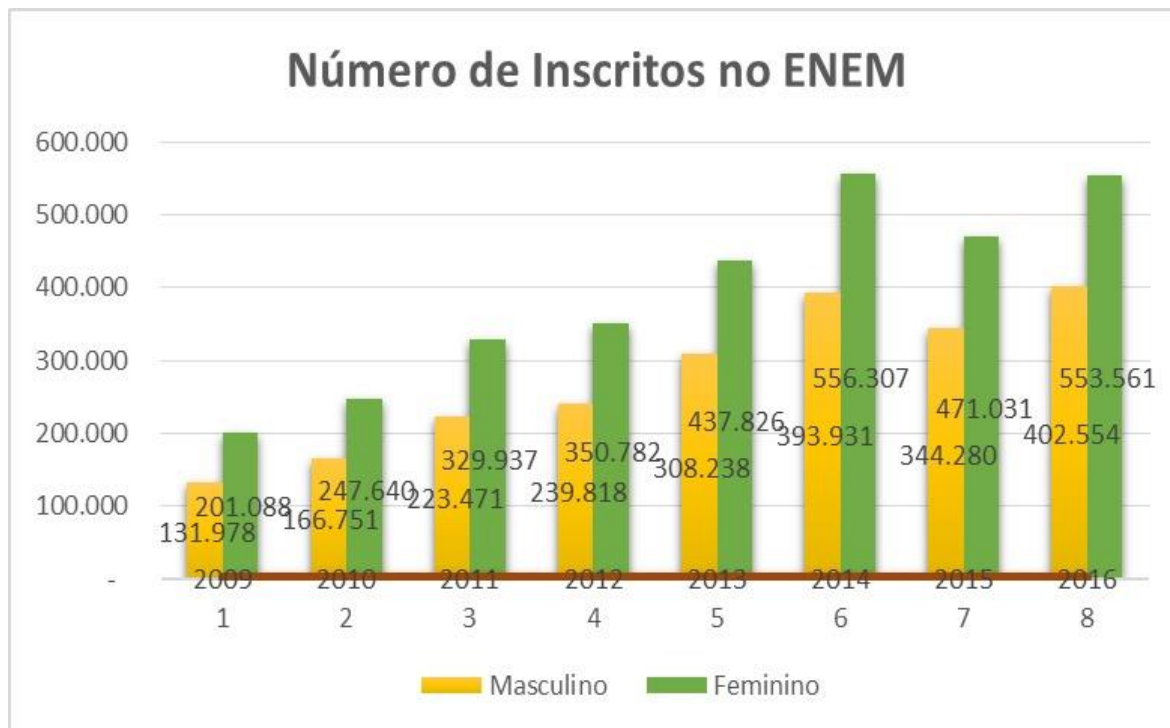


Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

Sendo assim, como notamos na figura 2, é interessante deixar aqui uma crítica a esse pensamento, pois, o ensino médio deveria ser visto como formação sólida para o ensino superior, para as universidades e institutos. Pensar o ensino médio como formação para o mercado de trabalho é algo que irá cada vez mais aumentar a desigualdade, pois os jovens que não puderam frequentar uma escola de qualidade não irão entrar em uma universidade e terão que trabalhar mais cedo. Dessa forma, temos que estruturar o ensino médio para uma formação total em que o aluno se quiser consiga entrar em uma universidade, mais também, para o mercado de trabalho se ele optar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem esse objetivo, espera-se que as políticas públicas incentivem e deem prosseguimento com esse foco. O ensino médio como fase de transição é complexo de se trabalhar, porém com políticas públicas adequadas há êxito, sendo assim, as características do ensino médio não pode se limitar a continuidade da educação básica, e nem preparação para o ensino superior, tem que se pensar além e buscar realmente melhorar esse ensino.

Na figura 3 podemos ver a participação por gênero nas edições de 2009 a 2016 no ENEM, para a região norte do país.

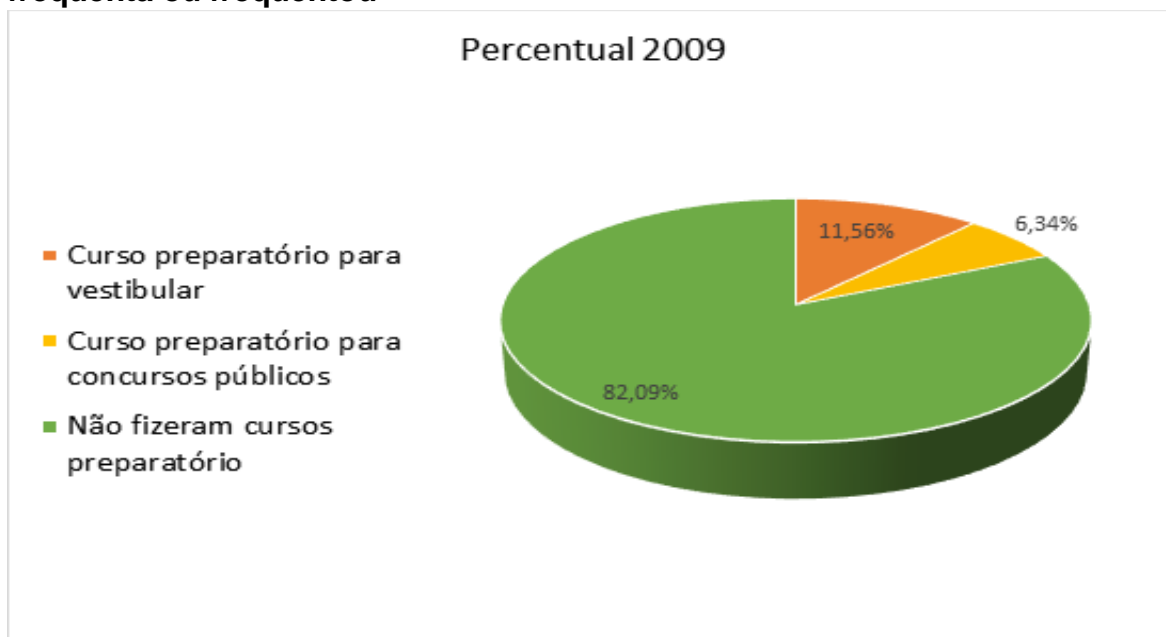
**Figura 3: Números de pessoas inscritas no ENEM por sexo**



Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

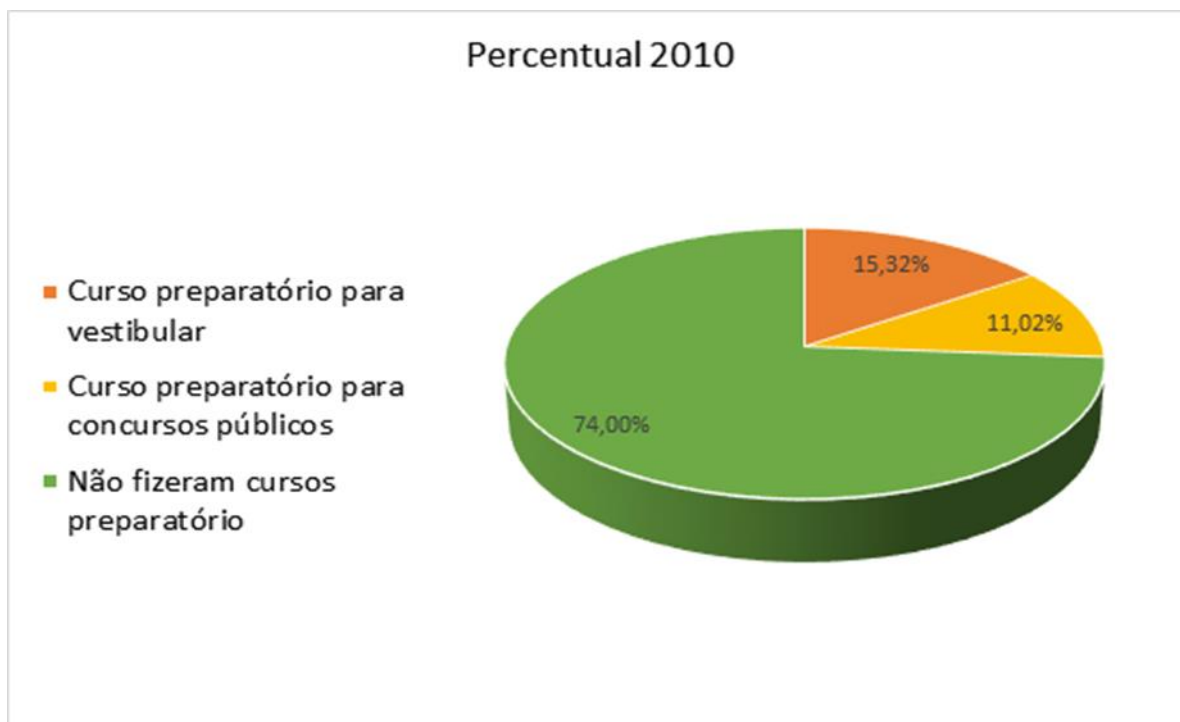
Nas figuras que se seguem figura 4, 5, 6, 7, e 8 se evidencia a evolução dos anos e número de alunos que fizeram o ENEM. Uns com cursos preparatórios e os que não fizeram. Essa evolução mostra quais foram os dados de 2009 a 2014, ressaltamos que o ano de 2012 não aparece as informações pois o site do INEP não dispõe dessas informações para esse ano. Podemos perceber que por esses dados vemos que os alunos buscam pouco os cursos preparatórios, mais que em alguns anos foram aumentando.

**Figura 4: Números de Inscritos no ENEM segundo o tipo de curso que frequenta ou frequentou**



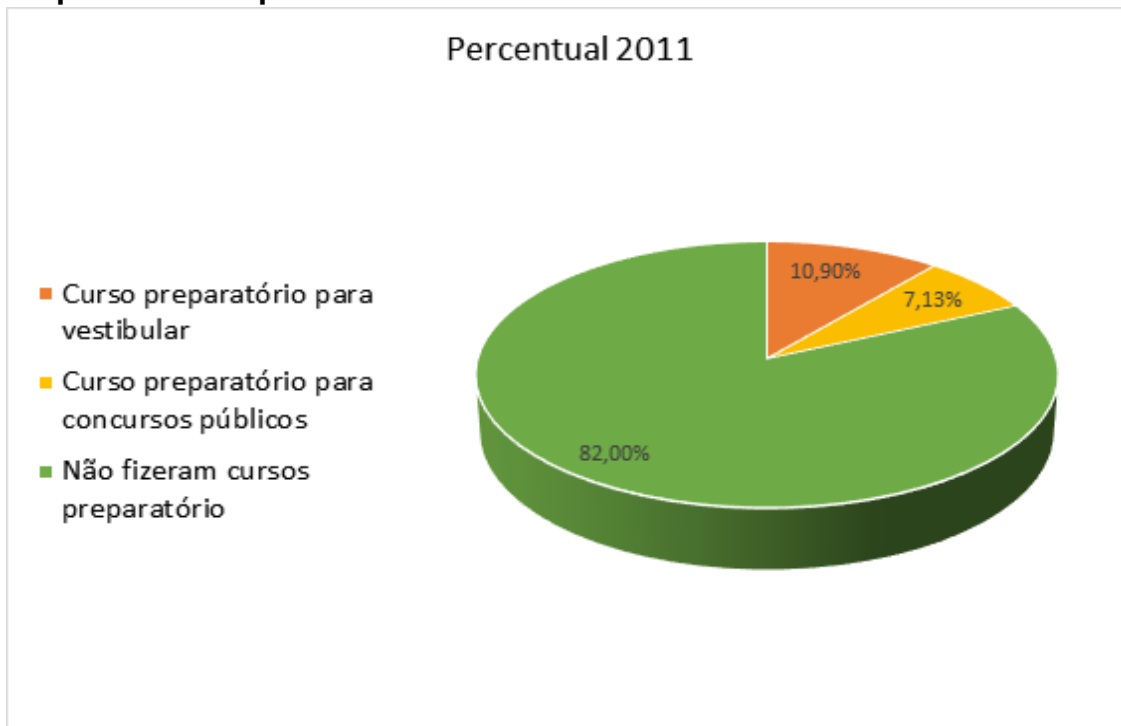
Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

**Figura 5: Números de Inscritos no ENEM segundo o tipo de curso que frequenta ou frequentou**



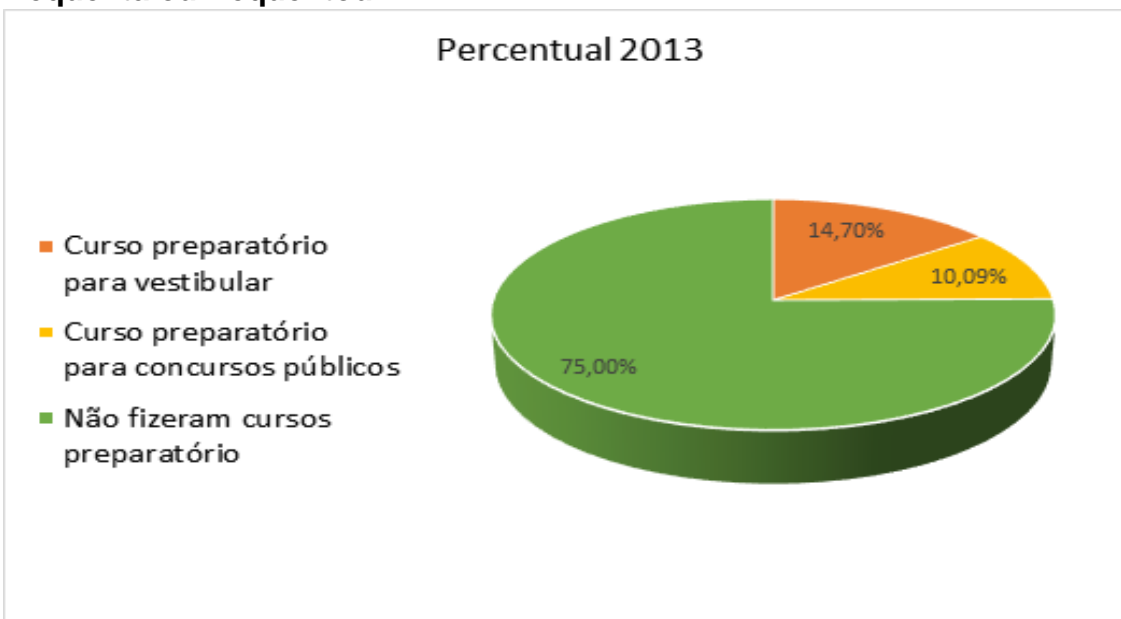
Fonte: INEP ://www.gov.br/inep/pt-br

**Figura 6: Números de Inscritos no ENEM segundo o tipo de curso que frequenta ou frequentou**



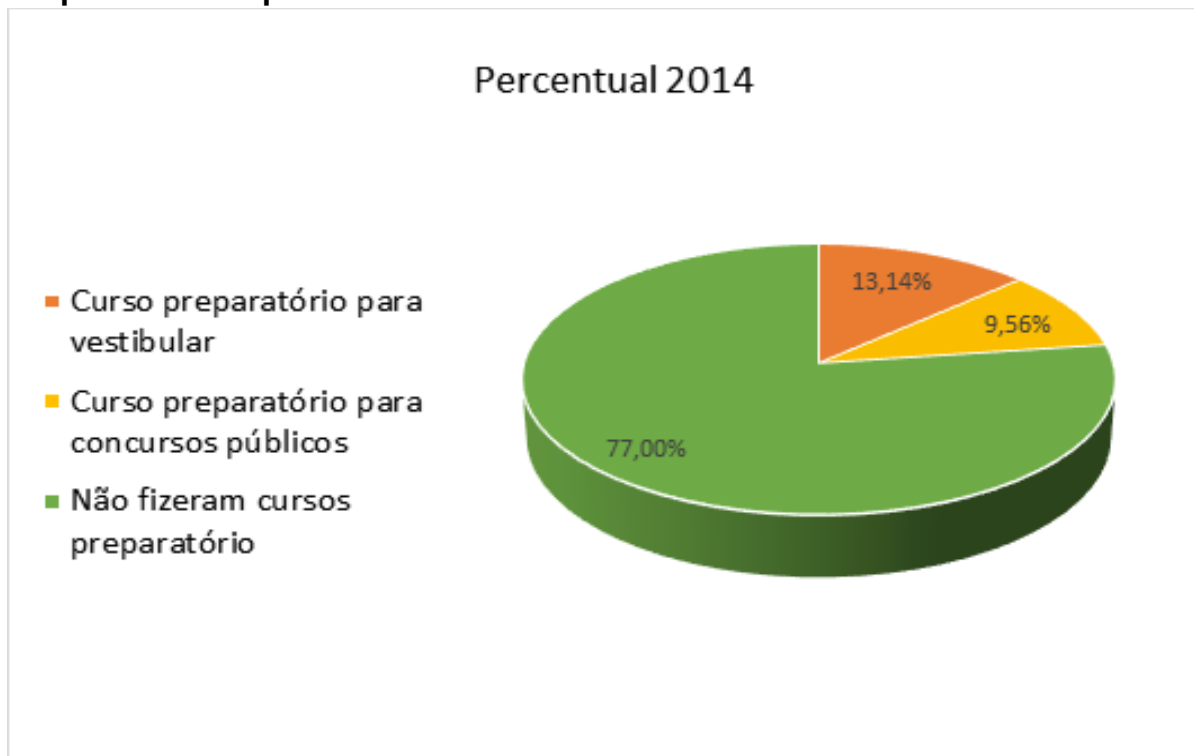
Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

**Figura7: Números de Inscritos no ENEM segundo o tipo de curso que frequenta ou frequentou**



Fonte: INEP:www.gov.br/inep/pt-br

**Figura 8: Números de Inscritos no ENEM segundo o tipo de curso que frequenta ou frequentou**

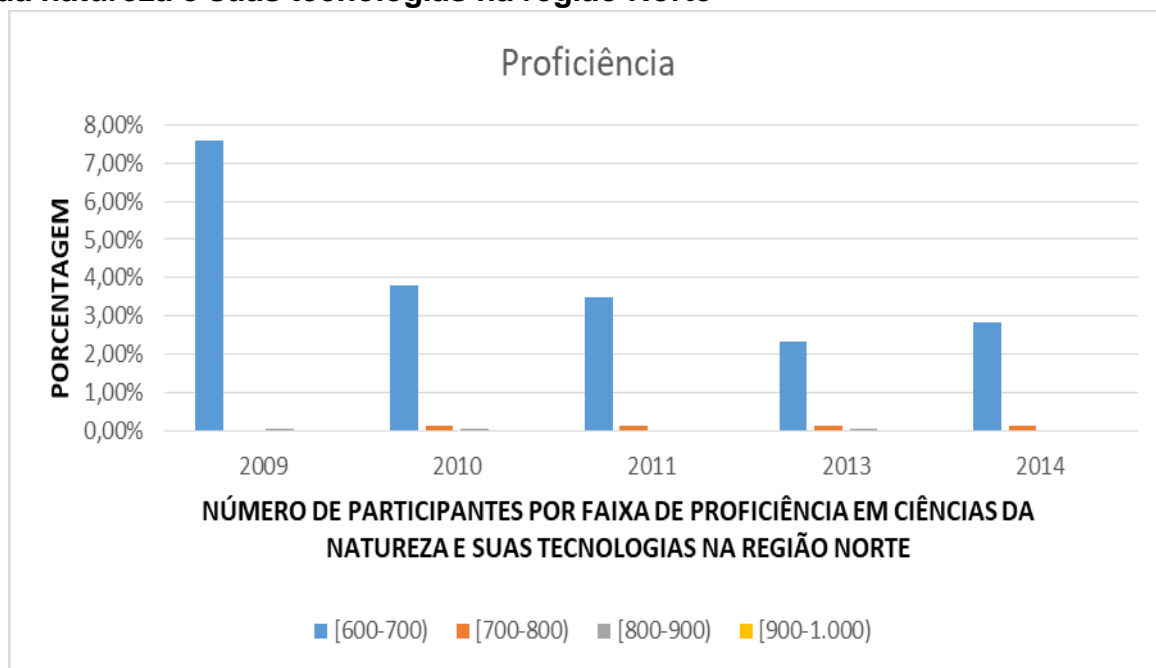


Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

Podemos perceber nas figuras apresentadas acima que a grande massa de alunos não se preparam especificamente para o ENEM, seja por se acharem preparados pelo ensino médio ou por não possuírem os recursos ou acesso aos cursos. O ensino médio sendo uma fase de transição, e onde surge as lacunas no aprendizado e geralmente seriam indicados fazer um curso preparatório.

Segundo as pesquisas que foram feitas para esse trabalho, podemos perceber que houve grandes oscilações nos anos de 2009 a 2014 em relação às notas de proficiências em Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Salientamos que para a esta pesquisa foi feito um recorte com o nível de 600 até 1000. A figura 9 mostra essa oscilação nos anos:

**Figura 9: Números de participantes por faixa de proficiência em ciências da natureza e suas tecnologias na região Norte**



Fonte: INEP://www.gov.br/inep/pt-br

Podemos perceber que quando falamos da média o número de alunos que conseguem a proficiência em relação ao total. Podemos dizer que no ano de 2009, foi o ano com maior números de pessoas que conseguiram a proficiências, com 7,59 % com as notas entre 600-700 e apenas 0,1% obtiveram a nota entre 800-900, com o total de pessoas inscritas neste ano, nos anos de 2010 e 2011 com uma porcentagem entre 3% a 4%, a grande maioria obtiveram a nota entre 600-700, já em 2013 e 2014 as porcentagem é 2% a 3% que também conseguia proficiência com as mesmas notas dos anos posteriores. Notamos que a cada ano os números de inscritos no ENEM, vem aumentando grandemente, pois no ano de 2009 comparado com o ano de 2014 tem um aumento de 400.000 mil pessoas. Contudo, não podemos afirmar que no ano de 2009 foi o ano com maior números de pessoas que conseguiram melhor proficiência, pois a quantidade de inscritos é menor comparado com os outros anos.

Concordamos em grande medida também com o professor de Economia, Cláudio de Moura Castro (1982, p. 26), quando afirma que “o acesso à universidade se determina nos níveis anteriores”. Logo, abrem-se

mais as portas das melhores universidades brasileiras quanto mais bem preparados forem os egressos do Ensino Médio. Na região Norte do Brasil, o acesso às Instituições de ensino Superior é cada vez mais concorrida para os estudantes que tanto almejam ingressar, portanto, existem várias formas que impedem ou adiam essa entrada, como a situação socioeconômica, o acesso à escolarização na idade certa, entre outros, mas conforme a literatura indica, os alunos que fazem o ENEM da região Norte mostram os piores índices de notas comparadas com todas as regiões brasileiras, o que pode ser atribuído pela falta de oportunidades de estudar, por condições financeiras, dificuldades de acesso tecnológico, ambientes de estudo e infraestrutura.

### **3 CONCLUSÃO**

Diante da pesquisa feita no decorrer do trabalho, observamos que a os cursinhos possuem uma efetividade em relação a sua ideia de complemento, porém notamos outro fator importante a ser estudado que é a defasagem do ensino médio.

De acordos com os referenciais teóricos, os cursinhos preparatórios ajudam e facilitam a entrada dos alunos a tão desejada Universidade ou demais cursos superiores, mas os dados coletados pelo INEP não tem essa informação de forma direta. Percebe-se que o ensino médio é por muitas vezes visto apenas como um elo de ligação do ensino fundamental com o nível superior, porém é necessário, dar uma identidade para esse nível de ensino. Os cursinhos preparatórios auxiliam na entrada dos alunos nas faculdades e universidades, porém são poucos que possuem condições financeiras para ter acesso a esses cursos, pois vemos que, os alunos que precisam de cursinhos são oriundos da rede pública, tendo em vista que as pesquisas evidenciam que a maioria são de baixa renda. Mas, há esperança na BNCC, pois a Base surge com ideais novos que explora um currículo mais dinâmico que acompanha os alunos em relação às suas capacidades.

Os dados, também mostram, que a eficácia dos cursinhos está na construção de uma concepção de avaliação, cuja presença dos sujeitos locais tornar-se-á imprescindível, pois só assim poderíamos considerar o processo de

avaliação atual, que não se pode negar o baixo desempenho das escolas na região Norte, especialmente no que diz respeito ao ensino médio, que merece uma atenção maior.

Por fim, os estudos acerca dos cursinhos preparatórios revelaram que o problema maior está de como o ensino médio é visto, de maneira que ele não fique como uma zona de passagem e que não se dá a devida atenção. Sendo assim, buscar meios em que o aluno tenha melhor ganho de aprendizado nessa fase, se faz necessário e urgente. Para que não haja prejuízos futuros para ninguém. Dessa forma o ensino poderá ser igualitário, tanto no âmbito público como no particular.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). Escritos de educação. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 39-64, 2007. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-Escritos-de-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acessado em 20 de junho de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Nota técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). 2012. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_e\\_o\\_ideb/Nota\\_Tecnica\\_n1\\_concepcaoIDEB.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf). Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Enem: documento básico. Brasília, 1998. Disponível em [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/enem\\_exame\\_nacional\\_do\\_ensino\\_medio\\_documento\\_basico\\_2002.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/enem_exame_nacional_do_ensino_medio_documento_basico_2002.pdf) acessado em 12 de julho de 2021.

\_\_\_\_\_ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem> acessado em: 02 de nov.2021.

BRASIL. Lei n. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm) Acessado em: 06 de mai.2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Dispõe sobre as Diretrizes da Educação Básica. Brasília, 1996. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) acessado em: 14 de julho de 2021

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf> acessado em: 14 de junho de 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Exame nacional do ensino médio: documento básico. Brasília, DF: INEP, 2001. Disponível em:

<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/enem/ENEM%202001.pdf> Acesso em: 22 de junho. 2021.

Brito, L. P. 2012. SEDUC-PA. Seminário: Desafios da Educação na Amazônia (dados do INEP). São Paulo: Canal Futura Disponível em

<https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/download/1302/1703> acessado em 10 de setembro de 2021

CASTRO, C. de M. Sua Excelência, o Vestibular. Fórum de debates – Em Aberto, ano 1, n. 3, Brasília, DF, 1982. Disponível em:

[www.rbep.inep.gov.br/idex.php/emaberto/issue/view/128/showToc](http://www.rbep.inep.gov.br/idex.php/emaberto/issue/view/128/showToc) Acesso em: 10 set. 2021.

CHIQUETTO, M. J.; KRAPAS S. Livros didáticos baseados em apostilas: como surgiram e por que foram amplamente adotados. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 12, n. 3, p. 173- 191, 2012. Disponível

em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4247> cessado em 14 de junho de 2021

COLARES, A. A. 2011. História da educação na Amazônia e questões de natureza teóricometodológicas: Críticas e proposições. Revista HISTEDBR On-Line, número especial, outubro: 187-202. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640005> acessado em 11 de setembro de 2021

COMIN, Álvaro & BARBOSA, Rogério J. (2011), “Trabalhar para estudar: sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil”. Novos Estudos Cebrap, 91: 75-95 Disponível em <https://www.scielo.br/j/nec/a/wDYSHjcV6b7s68gRRB6YZzx/?lang=pt> acessado em 12 de agosto de 2021.

Documento Básico do ENEM 2002. Disponível: <http://dominiopublico.gov.br/download/texto/me000115.pdf>. Acessado: 20/06/2021.

DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. A reforma do ensino médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 21, n. 70, p. 63-79, abr. 2000. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/HyvQJ6b3MVTV9h7BLdjBkvv/?lang=pt> acessado em 12 de agosto de 2021

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 10 de jun. 2021.

MITRULIS, E.; PENIN, S. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 269-298, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a02.pdf>.

NICIOLI, J. R.; MATTOS, C. R. História e memória do ensino de Física no Brasil: a Faculdade de Medicina de São Paulo (1913-1943). Ciência &

Educação, v. 18, n. 4, p. 851-873, 201 Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/37518077.pdf> t acessado em 14 de junho de 2021

RAMALHO, I. B.; NÚÑEZ, B. L. (Org.) Aprendendo com o Enem: reflexões para melhor se pensar o ensino e a aprendizagem das ciências naturais e da matemática. Brasília: Liber Livro, 2011 Disponível em [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_M D1\\_SA16\\_ID10338\\_26092019125043.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_M D1_SA16_ID10338_26092019125043.pdf) acessado dia 14 de junho de 2021

RIBEIRO NETO, A. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. Seminário “Vestibular Hoje”. Brasília, DF: MEC/SESU/CAPES, 1985. Disponível em: <[www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116)>. Acessado em: 10 setembro 2021

ROMANELLI, Geraldo. (2003), “Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: o estudante-trabalhador”. In: Nogueira, Maria Alice; Romanelli, Geraldi. & Zago, Nadir. Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2. ed. Petrópolis, Vozes, pp. 199-225. Disponível em <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:RZPb86XMuKIJ:https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/download/34625/22275/109097+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> acessado em 12 de agosto de 2021.

SAMPAIO, H. (2000), Ensino superior no Brasil: o setor privado. São Paulo, Hucitec. \_\_\_\_\_. (2011), “O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações”. Revista de Ensino Superior da Unicamp. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e--transformacoes>, acessado em 22 de junho de 2021.

VIGGIANO, E.; GUARIGLIA, C. E.; MATTOS, C. R. O Exame Nacional do Ensino Médio: avaliação institucional ou seleção para o ensino superior? In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 9., 2010, Porto, Portugal. Actas do IX Colóquio [...]: debater o currículo e seus campos. Braga: Centro de

Investigação e Intervenção Educativas, Instituto de Educação da Universidade do Minho, 2010. v. 9, p. 5000- 5015. Disponível em <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YdV4hyMHZDgJ:https://revistas.ufpi.br/index.php/ininga/article/download/7082/4586+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> acessado em 12 de julho de 2021.

VIANNA, Arthur. Esboço retrospectivo da instrução publica no Pará. In: A educação noPará. Documentário. Belém/PA: Governo do Estado do Pará: Secretaria de Estado deEducação, 1987.Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639960> acessado em 10 de novembro de 2021.

WHITAKER, D. C. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. Revista Brasileira de Orientação Profissional, Florianópolis, v 11, n. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902010000200013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200013) .Acessado em: 20 junho. 2021.

ZAGO, N. Pré-vestibular popular e trabalho docente: caracterização social e mobilização. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1585/1433> acessado em 21 de junho de 2021

ZAGO, Nadir (2006), “Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares”. Revista Brasileira de Educação, 11 (32): 226-237. \_\_\_\_\_. (2008). Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wVchYRqNFkssn9WqQbj9sSG/?format=pdf&lang=pt>. acessado em 12 de agosto de 2021.