UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO" - UNESP
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

FERNANDO PARAGUAI MOTTA

CURSINHOS POPULARES NA PANDEMIA:

Estratégias de Adaptação e Avaliação do Ensino no Curso Unificado do Campus de Araraquara - CUCA - Centro Noite

ARARAQUARA – S.P.
2022

FERNANDO PARAGUAI MOTTA

CURSINHOS POPULARES NA PANDEMIA:
Estratégias de Adaptação e Avaliação do Ensino no Curso Unificado do Campus de Araraquara - CUCA - Centro Noite

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Conselho de Curso de Administração Pública, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Orientador: Profª. Drª. Camila Fernanda Bassetto Sampaio

ARARAQUARA – S.P.
2022

M921c

Motta, Fernando Paraguai
CURSINHOS POPULARES NA PANDEMIA : Estratégias de Adaptação e Avaliação do Ensino no Curso Unificado do Campus de Araraquara - CUCA - Centro Noite / Fernando Paraguai Motta. -- Araraquara, 2022
58 p.

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado Administração Pública) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Camila Fernanda Bassetto Sampaio

1. Cursinhos populares. 2. Desigualdades sociais. 3. Educação. 4. Extensão universitária. 5. Pandemia. I. Título

FERNANDO PARAGUAI MOTTA

CURSINHOS POPULARES NA PANDEMIA:
Estratégias de Adaptação e Avaliação do Ensino no Curso Unificado do Campus de Araraquara - CUCA - Centro Noite

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Conselho de Curso de Administração Pública, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Orientador: Profª. Drª. Camila Fernanda Bassetto Sampaio

Data da defesa/entrega: 28/03/2022

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profª. Dra. Camila Fernanda Bassetto Sampaio - Professor Doutor
Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr/UNESP).

Membro Titular: **Prof. Dr. Alvaro Martim Guedes - Professor Assistente Doutor**
Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr/UNESP).

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por possibilitar tantas coisas maravilhosas na minha vida, por todo o cuidado e também pelas pessoas que Ele colocou em meu caminho.

Em seguida, não podem existir agradecimentos suficientes para meus pais que sempre acreditaram em mim e sempre me deram suporte para que eu pudesse focar em meus estudos. Agradeço à minha mãe, Sileia, por todo o carinho, amor incondicional e os conselhos que sempre me guiaram nessa jornada. Meu pai, João, me ensinou desde cedo a ser responsável e independente, além de me incentivar a correr atrás dos meus sonhos. Eu não seria nada sem vocês.

Não menos importantes, agradeço aos meus tios Airton e Celia, que não pouparam esforços para que eu sempre tivesse a melhor estrutura durante minha estadia em Araraquara. Realizar o curso não seria possível sem o suporte de vocês, obrigado pelas conversas, pelas risadas e por toda a experiência de amadurecimento que tive na cidade.

Eu não poderia deixar de agradecer imensamente ao Arthur, que foi meu guia neste trabalho e participou de todos os processos com conselhos, incentivos e o auxílio impecável na revisão textual. Ouso dizer que foi minha maior motivação neste trabalho. Sou eternamente grato pela parceria, pelo companheirismo e por sermos uma equipe.

Aos meus amigos e colegas de classe, agradeço e desejo toda a sorte. Sabemos que não foi fácil, mas foi muito divertido dividir essa experiência com todos vocês. Agradeço também aos meus amigos mais próximos, em especial a Marina que sempre me estimulou a seguir meus objetivos, por mais malucos que eles fossem, ficando sempre do meu lado.

Agradeço aos meus professores que ao longo do curso conseguiram transmitir tanto conhecimento e sabedoria. Em especial à minha orientadora Camila, que me guiou com muito carinho e dedicação, sempre acreditando na qualidade do trabalho. Creio que saio deste curso com uma bagagem enorme e uma visão muito mais rica do mundo.

Finalmente, sou eternamente grato ao CUCA Centro Noite que me possibilitou um novo olhar para a comunidade externa e uma noção de vida. Tenho certeza que não vou experimentar algo tão enriquecedor na minha formação e tão eficiente na educação popular quando esse projeto de extensão. Foram várias vitórias mas também passamos por muito estresse, horas sem dormir e dificuldades, mas tudo sempre vale a pena quando chegamos aos resultados tão esperados. Viva o CUCA!

"Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

Paulo Freire (2000, p.67)

RESUMO

Este trabalho relata os resultados obtidos a partir da análise dos questionários “Avaliação das Atividades do Projeto CUCA (AAPC)” aplicados para os alunos do projeto de extensão Curso Unificado do Câmpus de Araraquara (CUCA) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), realizado em parceria com a Prefeitura Municipal de Araraquara nos anos de 2019 e 2021, representando um cenário pré-pandemia e outro um ano após seu início. O objetivo é analisar e identificar os efeitos e impactos da pandemia nos cursinhos populares, especificamente no núcleo "Centro Noite" do projeto CUCA. Para isso, serão retomados os conceitos da educação popular e a gênese dos cursinhos, além de seu perfil social e as dificuldades que esses projetos enfrentam, principalmente no cenário pandêmico de COVID-19 por qual passou toda a sociedade mundial no referido período. Ademais, será apresentada a estrutura do núcleo onde o projeto foi desenvolvido. Finalmente, foi feito um mapeamento da população analisada, de modo que haja uma visão geral relacionada aos aspectos sociais e educacionais, retomando o perfil do educando popular. Dessa forma, entende-se como importante compreender os cursinhos populares como ferramenta fundamental de acesso das camadas mais vulneráveis da sociedade à Universidade em meio ao cenário de instabilidade política, social e econômica já previamente existente no país, e agravado ainda mais pela pandemia, além de destacar a necessidade de estudos voltados para as estratégias de adaptação em meio a situações de crise.

Palavras – chave: Cursinhos Populares; Desigualdades Sociais; Educação; Extensão Universitária; Pandemia.

ABSTRACT

This paper reports the results obtained in the analysis of the questionnaires "CUCA Project Activities Assessment", applied for the students of the extension project Curso Unificado do Câmpus de Araraquara (CUCA) of the São Paulo State University (UNESP), carried out in association with the Municipality of Araraquara in the years 2019 and 2021, representing a pre-pandemic scenario and another one a year after it started. The goal is to analyze and identify the effects and impacts of the pandemic on popular courses, specifically in the "Centro Noite" unit of the CUCA Project. For this, the concepts of popular education and the genesis of the popular courses will be taken up, besides its social profile and the difficulties these projects face, especially in a COVID-19 pandemic scenario, which the whole world society has gone through in this period. Moreover, it will be presented the structure of the studied unit where the project was developed. Finally, a mapping of the population was done, so there is an overview related to social and educational aspects, resuming the profile of the popular course student. In this way, it is understood as important to get the popular courses as a fundamental tool of the most vulnerable layers of society to the University in the midst of the scenery of political, social, and economic instability that previously existed in the country and further aggravated by the pandemic, besides highlighting the need for studied focused on adaptation strategies in the midst of crisis situations.

Keywords: Popular courses. Social differences. Education. University extension. Pandemic.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tipo de escola na qual os cursistas realizaram o Ensino Médio	25
Gráfico 2	Quantidade de cursistas que trabalham	26
Gráfico 3	Quantidade de horas semanais nas quais os cursistas trabalham	26
Gráfico 4	Áreas de conhecimento de preferência pelos cursistas	27
Gráfico 5	Vestibulares que os cursistas desejam prestar	28
Gráfico 6	Primeira opção de curso no vestibular dos cursistas em 2019	28
Gráfico 7	Primeira opção de curso no vestibular dos cursistas em 2021	29
Gráfico 8	Outras opções de curso no vestibular dos cursistas em 2019	29
Gráfico 9	Outras opções de curso no vestibular dos cursistas em 2021	30
Gráfico 10	Matérias em que os alunos sentiram mais dificuldade no Ensino Médio	30
Gráfico 11	Matérias nas quais os cursistas apresentam maior dificuldade	31
Gráfico 12	Fatores que são responsáveis pelas dificuldades enfrentadas pelos cursistas nas disciplinas	31
Gráfico 13	Disciplinas nas quais os cursistas apresentam maior afinidade	32
Gráfico 14	Número de cursistas que possuem ou não condições de estudar para o vestibular em casa	33
Gráfico 15	Tipos de aparelhos que os cursistas utilizam para estudar em casa	33
Gráfico 16	Divisão de aparelhos utilizados pelos cursistas para estudos	34
Gráfico 17	Avaliação para a plataforma Google Meet para as aulas	35
Gráfico 18	Avaliação para a plataforma Google Sala de Aula para as aulas	35
Gráfico 19	Avaliação para a plataforma WhatsApp para comunicação e envio de materiais	36
Gráfico 20	Avaliação para o planejamento e organização da aula na disciplina de Física	37
Gráfico 21	Avaliação para a clareza expositiva na explicação dos conteúdos na disciplina de Física	37
Gráfico 22	Avaliação para a variação e entonação de voz do professor (Física)	38
Gráfico 23	Avaliação para o domínio teórico e conceitual do professor (Física)	38
Gráfico 24	Avaliação para a organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Física)	39
Gráfico 25	Avaliação dos alunos para a utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Física)	39
Gráfico 26	Avaliação dos alunos para a pontualidade e assiduidade do professor (Física)	40

Gráfico 27	Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Física)	40
Gráfico 28	Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Matemática)	41
Gráfico 29	Avaliação para a clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Matemática)	41
Gráfico 30	Avaliação para a variação e entonação de voz do professor (Matemática)	42
Gráfico 31	Avaliação para o domínio teórico e conceitual do professor (Matemática)	42
Gráfico 32	Avaliação para a organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Matemática)	43
Gráfico 33	Avaliação para a utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Matemática)	43
Gráfico 34	Avaliação para a pontualidade e assiduidade do professor (Matemática)	44
Gráfico 35	Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Matemática)	44

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO **12**
1.1 Cursinhos Populares **12**

1.2 Educação Popular e Pandemia **14**

1.3 Objetivos **16**

2. O CUCA - Contexto Histórico, Estrutura e Papel Social **17**

3. A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA **19**
3.1 A pandemia e seus impactos na Educação **19**
3.2 Estratégias de adaptação dos cursinhos populares **21**

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO **24**
4.1 Perfil do Aluno **24**
4.2 Área de Interesse **26**
4.3 Dificuldades de Aprendizagem **30**
4.4 Condições de Estudos em Casa **32**
4.5 Avaliação das Plataformas Digitais **34**
4.6 Avaliação de Professores **36**

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS **48**

6. REFERÊNCIAS **49**

ANEXOS **52**
ANEXO A - Formulário "Avaliação das Atividades do Projeto CUCA - 2019" **52**
ANEXO B - Formulário "Avaliação das Atividades do Projeto CUCA - 2021" **56**

1. INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo, os conceitos dos cursinhos populares serão retomados, bem como sua gênese. O conhecimento sobre a história dos exames vestibulares também se torna necessária para o entendimento do trabalho. Dessa forma, entende-se melhor os objetivos e as lutas que os cursinhos populares travam contra a desigualdade social e a falta de ocupação das classes socioeconômicas vulneráveis nas universidades públicas.

1.1 Cursinhos Populares

No Brasil, a partir do Decreto 8.659 de 1911 (BRASIL, 1911), regulavam-se os exames de admissão para acesso ao Ensino Superior. Os mesmos teriam a finalidade de avaliar o desenvolvimento intelectual e capacidade para entender de forma eficaz o estudo das matérias básicas que constituem o curso superior. Tal exame era constituído de prova escrita e oral com uma banca de professores ou pessoas escolhidas pela Congregação institucional para avaliação dos candidatos. Nesta época, o exame não era classificatório, mas sim habilitatório, o que significa que os alunos seriam considerados aprovados ao atingir uma nota de corte mínima previamente estipulada (WHITAKER, 2010).

Foi somente durante a década de 1960, onde aconteceram várias mudanças no cenário político e social, principalmente devido ao golpe de 1964 que levou os militares ao poder, que se enrijeceram os critérios de aprovação no exame vestibular. Nesse cenário, foram criadas universidades de todos os modelos pelo território nacional, muitos no sistema particular de ensino e outras a partir do governo federal para atender a demanda de quadros administrativos e técnicos para o novo modelo de desenvolvimento implantado pelos militares. Foi assim que muitas Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a organizar e aperfeiçoar o processo seletivo e as provas do exame vestibular (WHITAKER, 1981; WHITAKER, 2010; BEGO, 2013)

A primeira tentativa de racionalizar o exame vestibular, o qual vinha sendo cada vez mais procurado principalmente como uma expressão de ascensão social para uma crescente classe média, foi o Centro de Seleção de Candidatos das Escolas Médicas (CESCEM). Com o crescimento da demanda por Ensino Superior, de forma especial, pelas Escolas Médicas, formou-se a Fundação Carlos Chagas, responsável pelo primeiro vestibular no novo sistema

em 1965, com questões objetivas e de forma classificatória, preenchendo as vagas até o limite estabelecido (WHITAKER, 2010)

A partir de 1971, com o Decreto n. 68.908 (BRASIL, 1971), os exames vestibulares passaram a se tornar compulsoriamente classificatórios, alterando assim definitivamente seu propósito, deixando de aferir os conhecimentos mínimos para que os candidatos pudessem acompanhar os estudos em nível superior e passando a ter a finalidade de eliminar candidatos, aumentando o nível de concorrência entre os próprios 'competidores'. Estes precisavam ser melhores, ou ao menos mais preparados, para se sobressair sobre seus concorrentes, ganhando assim o caráter eliminatório. (BEGO, 2013)

Seguindo essa ideia de aprimoramento constante dos estudantes para o exame vestibular, surgiram os cursos pré-vestibulares, os quais derivam da dicotomia entre o novo formato hegemônico de competição pelo acesso ao nível superior e o ensino - muitas vezes incipiente - ofertado nos colégios de nível básico. Com isso, a educação superior também se tornava mercadoria, fazendo com o que o curso pré-vestibular se tornasse, além de uma estratégia para garantir ascensão à universidade, também um meio de execução de capital visando lucros e expansão progressiva (WHITAKER, 2010; BEGO, 2013).

Pode-se considerar que a existência do cursinho pré-vestibular confirma o fracasso do sistema básico de ensino ao formar os candidatos para o vestibular, tanto que ele se tornou uma variável naturalizada e quase institucionalizada do ensino dos jovens das camadas mais privilegiadas do país. Ao tornar-se uma mercadoria, os cursinhos pré-vestibulares fizeram-se caríssimos. Nesse cenário, em meio aos movimentos sociais e criações de ações afirmativas, surgiram os primeiros cursinhos populares, criados por Organizações Não-Governamentais (ONGs) ou como iniciativa dos governos locais de esquerda sob a forma de resistência ao modelo meritocrático cada vez mais prevalente. (WHITAKER, 2010).

Desde os anos 60, e essencialmente nos anos 70, os Centros e Diretórios Acadêmicos da universidades públicas criaram cursinhos de baixo custo, onde os professores eram os próprios alunos da graduação. A ideia era que os alunos em situação de maior vulnerabilidade social também pudessem ter chance de absorver uma boa base do conteúdo ministrado no cursinho e, assim, tivessem maiores chances de ingressar em uma universidade pública. Mais tarde, ONGs, sindicatos, Igrejas e associações de bairro também criaram cursinhos populares, mas poucos se consolidaram ou se expandiram (PIUNTI; OLIVEIRA, 2013).

1.2 Educação Popular e Pandemia

Ao identificar o "efeito cursinho", Whitaker (1981) relaciona os dados entre aprovação nos vestibulares e frequência nos cursinhos, observando que as maiores porcentagens de alunos que foram aprovados nos vestibulares de universidades públicas frequentaram um ou dois anos de cursinho. Além disso, o estudo evidenciou que a estruturação dos cursinhos populares foi embasada em cursinhos da elite, de modo que o "efeito cursinho" também se difundiu por todos os candidatos, tornando-se muito similar ao dos cursinhos privados.

A principal função dos cursinhos populares é observada como uma tentativa de amenizar a desigualdade de acesso à educação pública superior para os jovens de famílias de baixa renda. Antes do advento das ações afirmativas e reserva de vagas, essa era considerada uma das ferramentas mais eficazes para chegar ao objetivo da aprovação. Segundo Whitaker (2010), existem outras funções dos cursinhos populares que também são importantes e deveriam ser institucionalizadas dentro das ações praticadas. Uma delas é uma orientação coletiva visando ajudar os professores e alunos a entenderem que a função do cursinho não é somente a de preparar para o vestibular, mas também construir o senso crítico acerca das barreiras que os alunos ali presentes tiveram de superar, bem como introduzir novos conteúdos mostrando que, mesmo se o aluno não conseguir chegar à universidade, ele também teve uma boa formação que pode lhe oferecer outros caminhos para a profissionalização. Essas duas funções garantiriam para os cursistas um aumento considerável em sua segurança, autoestima e empoderamento pessoal e social.

Em contrapartida, enquanto as instituições privadas de ensino básico utilizam o número de aprovados nos vestibulares para atestar a qualidade de seu serviço, principalmente visando a expansão de seus lucros, o ensino público básico ainda enfrenta condições de sucateamento no que se diz respeito à estrutura física, salário e condições de trabalho dos professores, além da pouca motivação dos alunos para frequentar as aulas e participar das atividades propostas (KATO, 2011). Mas isso não é um fenômeno exclusivo do ensino básico público: os cursinhos populares também experimentam dificuldades parecidas em sua organização. A maioria se mantém por meio de doações de instituições públicas ou privadas e apresentam falta de comprometimento dos membros, dificuldade de encontrar professores, ausência ou debilidade de espaço físico adequado para realização das aulas, entre outros. Porém o principal e mais recorrente problema é a evasão estudantil (NASCIMENTO, 2013).

Segundo SOARES et al., (2015), são diversos os motivos que levam os alunos a se ausentar do espaço escolar, desde aspectos singulares como gravidez, constituição de família, o número de irmãos e responsabilidade sobre eles, a frustração pessoal e escolar, a ânsia de ingressar no mercado de trabalho, dentre outros. Enquanto a evasão ainda é reconhecida como um processo dinâmico que requer a intervenção de políticas públicas que facilitem o acesso e a permanência estudantil (SILVA FILHO; ARAUJO, 2017), os cursinhos populares batalham arduamente contra esse fluxo com as ferramentas existentes, agravado pelo fato de não estar inserido no ensino básico oficial.

No ano de 2020, quando se iniciou o período de pandemia de COVID-19, o qual resultou na suspensão das aulas presenciais e em diversas outras restrições de distanciamento social, foi exigido dos cursinhos diversas estratégias para que seus alunos não fossem excluídos ou evadidos de forma permanente das atividades (PEREIRA, 2020). Nesse contexto, alguns cursinhos se organizaram para oferecer aulas online de forma síncrona e assíncrona, de acordo com a demanda do até então presente cenário.

Contudo, nem todos os cursinhos mantiveram a oferta contínua de aulas, sendo estas completamente suspensas em algumas localidades. No estudo de Pereira et al (2021), é apontado que essa decisão foi tomada em conjunto pelos coordenadores e professores dos cursinhos para preservar a saúde mental dos envolvidos, altamente afetada pela pandemia, bem como para respeitar o distanciamento social exigido. Outro aspecto também observado para a decisão de suspensão das aulas foi a questão material. Devido ao fato do público alvo dos cursinhos populares serem indivíduos das classes socioeconômicas mais baixas, muitos estudantes não possuíam equipamentos eletrônicos disponíveis, e quando os tinham, geralmente não eram aparelhos adequados ou que aceitavam os aplicativos mais modernos de videoconferências. Além disso, o acesso à internet também foi algo severamente considerado, pois muitos apenas possuíam pacotes de dados móveis disponíveis, sem conexão de internet banda larga em suas residências. (PEREIRA, 2021)

Dessa forma, o acesso à equipamentos e tecnologia adequada para o aproveitamento integral das aulas ainda é restrito. Segundo Ferreira (2020), a inclusão digital é instável, precária e marginalizada, visto que o ensino remoto não garante o alcance de todas as famílias de forma horizontal, fazendo com que alguns alunos sejam incluídos, e outra parte seja excluída. Conforme evidenciado por Barros e Silva (2021), o ensino remoto não foi pensado para o público dos cursinhos populares e do ensino público básico em geral, visto que grande

parte deles são de bairros periféricos e de escolas públicas, sendo necessário pensar no âmbito da educação além das instituições, e pensar de fato nas desigualdades sociais visíveis de nosso país, entendendo a realidade das diversas comunidades existentes.

1.3 Objetivos

Com base no exposto, o objetivo principal do trabalho pode ser expresso como o de analisar e identificar os impactos e efeitos da pandemia no ambiente do Curso Unificado do Câmpus de Araraquara (CUCA), especificamente no núcleo "Centro Noite" em Araraquara, a partir na aplicação dos questionários da Avaliação das Atividades do Projeto CUCA (AAPC), além de análises de dados quantitativos e qualitativos, criando associações e interpretações entre as variáveis propostas.

Para tal, é apresentado o contexto histórico, a estrutura e o papel social dos cursinhos populares, em especial o do CUCA no município de Araraquara. É feito uma síntese de como se deu a educação em tempos de pandemia, além das estratégias de adaptação dos cursinhos populares em geral e do núcleo “Centro Noite” do CUCA. No final, há a exibição e discussão dos resultados obtidos pelos questionários e suas interpretações.

2. O CUCA - Contexto Histórico, Estrutura e Papel Social

O Curso Unificado do Campus de Araraquara (CUCA) foi fundado no ano de 1993 como uma associação sem fins lucrativos, apoiado por discentes, docentes e funcionários da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) no campus de Araraquara, sediado no Instituto de Química (IQ). Em 1997, institucionalizou-se como um projeto de extensão oficial da UNESP, vinculado à atual Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura (PROEC) tendo como seu responsável a vice-diretoria do Instituto de Química do campus de Araraquara (CURSO UNIFICADO DO CAMPUS DE ARARAQUARA, 2017).

O CUCA se apresenta com um cursinho pré-vestibular popular, que tem como objetivo complementar a educação em nível médio de indivíduos com carência socioeconômica. Segundo a Resolução UNESP Nº 14 de 2 de março de 2016 (UNESP, 2016), os cursinhos pré-universitários da UNESP constituem-se em um espaço educativo e acadêmico de formação integral e humanizadora, instituindo uma via de interação entre a universidade pública e a comunidade externa, atendendo diretamente suas demandas. Os objetivos principais dos cursinhos são: oferecer ensino em diferentes áreas do conhecimento, aprimorando a formação básica proporcionada pelo ensino médio; preparar o cursista para o acesso e permanência em outros níveis de ensino - técnico e universitário; preparar o cursista, especialmente para o ingresso na UNESP, por meio do exame vestibular, ENEM e sistema de reserva de vagas, além de contribuir para formar pessoas que atuem como agentes transformadores de sua realidade em defesa dos direitos humanos na sociedade.

Outros objetivos específicos do projeto CUCA também podem ser encontrados no Regimento Interno (CURSO UNIFICADO DO CAMPUS DE ARARAQUARA, 2017), como por exemplo: fortalecimento do princípio da cidadania mediante o intercâmbio acadêmico-científico-cultural e desenvolvimento do senso crítico de comprometimento com a responsabilidade social da Universidade por meio do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; fornecer orientação profissional e informações sobre políticas de permanência estudantil; e incentivar os discentes da UNESP à docência e à gestão educacional.

O projeto CUCA, por sua vez, se apresenta dividido em quatro núcleos, CUCA Centro Manhã PMA, CUCA Centro Noite PMA e CUCA IQ, sediados no município de Araraquara/SP, e o CUCA Boa Esperança do Sul, situado no município vizinho de Boa

Esperança do Sul/SP. Todos os membros atualmente são bolsistas, sendo que todos recebem bolsas provenientes de parcerias feitas em forma de convênio com as respectivas prefeituras municipais. Apenas o núcleo IQ possui parte de suas bolsas custeadas pela PROEC. Ao observar a organização de outros cursinhos pré-vestibulares da UNESP, Casault (2019) aponta que o CUCA é uma das poucas exceções onde todos os membros recebem bolsa. Na maioria deles não ocorre recebimento integral de bolsas a cada membro do cursinho, isto é, em alguns casos, somente coordenadores e auxiliares administrativos recebem as bolsas, em outros casos, existem poucas bolsas disponíveis para os professores, de forma que a maioria de seus membros atuam apenas como voluntários.

Estruturado em funções, o CUCA têm algumas funções específicas dentro de seu funcionamento, segundo seu regimento interno (CURSO UNIFICADO DO CAMPUS DE ARARAQUARA, 2017):

• Coordenador(a) Geral, que será sempre representado(a) pelo(a) Vice-Diretor(a) do IQ;

• Supervisor(a) Pedagógico(a), exercido por um docente efetivo da UNESP do campus de Araraquara, de forma preferencial, que tenha atuação na área de educação. Para essa função, é realizado um processo seletivo e a pessoa exercendo essa função também receberá um auxílio pró-labore proveniente de convênios com as prefeituras ou parceiros do projeto;

• Coordenadoria Executiva, a qual é constituída por um(a) Coordenador(a) Administrativo(a) e um(a) Coordenador(a) Pedagógico(a). Essas funções devem ser exercidas por discentes regularmente matriculados em qualquer dos cursos de graduação do campus da UNESP Araraquara. Os Coordenadores Executivos também recebem o valor de 1,275 de uma Bolsa de Extensão Universitária da UNESP, sujeitos às normas estabelecidas para a concessão de bolsa ou remuneração semelhante;

• Auxiliar Administrativo(a), função que pode ser exercida por discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação do campus da UNESP Araraquara;

• Professores(as), que também devem ser discentes matriculados em qualquer um dos cursos de graduação do campus da UNESP Araraquara.

Finalmente, para as funções exercidas por discentes, é necessária a realização de um processo seletivo onde é analisado o rendimento acadêmico e adequação à função, mediante, no mínimo, duas etapas.

3. A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

As condições adversas da pandemia do COVID-19 fizeram com que o ensino remoto se tornasse algo concreto e, assim sendo, o CUCA também se adaptou à nova realidade dos métodos de ensino e aprendizagem. Portanto, se torna necessário analisar os impactos que a pandemia teve na educação, além da exposição de quais foram as estratégias utilizadas pelos cursinhos populares, para que seja possível compreender de forma integral a análise feita nesta pesquisa.

3.1 A pandemia e seus impactos na Educação

Desde março de 2020, o Brasil e o mundo enfrentam um grande desafio: a pandemia da COVID-19, doença causada pelo Sars-Cov-2. Quando ocorreu a primeira notificação de óbito pela doença no Brasil, em 17 de março de 2020, a situação pandêmica já havia sido declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), apenas 20 dias após o primeiro caso ter sido identificado. Desde então, autoridades sanitárias e governamentais do Brasil, além da própria população civil, já acompanhavam os impactos da pandemia (BARROS et al. , 2020). Tal vírus, devido a sua alta transmissibilidade e letalidade, gerou algumas medidas importantes para fazer com que o índice de transmissão não aumentasse: o uso de máscara, higienização constante das mãos, uso de Equipamentos de Proteção Individuais (EPIs), distanciamento e isolamento sociais e a imposição da quarentena (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020).

Tal evento também exigiu esforços de inúmeras áreas, em especial dos serviços de saúde, sejam eles públicos ou privados. Nesse cenário, as medidas de prevenção são necessárias para garantir que os equipamentos e leitos tenham sua provisão adequada nas Unidades de Terapia Intensiva (UTIs) (BARROS et al., 2020), e também manter o número de casos controlados.

Além disso, a pandemia acaba refletindo e intensificando as crises da sociedade, bem como as questões de saúde mental que já existiam antes da pandemia, como depressão, ansiedade, problemas de sono e cansaço, e a crescente incidência de *burnout* entre estudantes trabalhadores (BARROS et al. , 2020). Desde então, a sociedade vem buscando respostas para se adaptar à essa nova realidade: fala-se de novo mundo, “novo normal”, teletrabalho, ensino remoto, entre outros, para que os indivíduos continuem exercendo suas funções com o mesmo desempenho e resultados esperados, seja no campo familiar, profissional, educacional e na

vida em geral, o que se torna desumano ao observar a acentuação desses sintomas mencionados, haja vista a indissociabilidade entre o ser humano em seu ambiente pessoal e seu ambiente de trabalho, muitas vezes negligenciado pela sociedade capitalista hegemônica (DIAS, 2021).

Essa crise também afetou severamente a área educacional. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o fechamento de escolas e universidades afetou mais de 90% dos estudantes do mundo. De acordo com a Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, comissão independente indicada pela diretora-geral da UNESCO durante reunião online em 9 de abril de 2020, mesmo quando as escolas reabrirem, a recessão econômica poderá intensificar as desigualdades e reverter o processo obtido durante a expansão do acesso educacional, bem como irá defasar a qualidade da aprendizagem em todo o mundo (UNESCO, 2020). Ainda de acordo com a Unesco, um ano após o início da pandemia de COVID-19, quase metade dos estudantes do mundo ainda são afetados pelo fechamento parcial e total das escolas, sendo que 100 milhões de crianças caíram abaixo do nível mínimo de leitura como resultado dessa crise. A Organização acredita que priorizar a recuperação do ensino educacional é essencial para evitar uma catástrofe geracional, especialmente para comunidades vulneráveis e desfavorecidas (UNESCO, 2021).

A alternativa encontrada para a educação nos tempos de isolamento foi a Educação à distância (EaD). Importante ressaltar que esta não deve ser a única solução, visto que essa metodologia tende a exacerbar as desigualdades já existentes, levando em consideração que nem todos possuem o equipamento necessário ou adequado para usufruto de tal atividade de maneira construtiva (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016). Dessa forma, ao observar a profunda diferença de acesso dos alunos aos recursos tecnológicos e educacionais, torna-se necessário que os governos, as organizações e a sociedade façam uma resposta ao problema, a fim de superá-lo da melhor forma possível (DIAS, 2021).

Ademais, outras questões de saúde física e mental que ficaram debilitadas devido à duração prolongada do isolamento social como o medo de infecção pelo vírus, a falta de espaço adequado para estudos em casa e a falta de merenda para os alunos com menor condições socioeconômicas, tornam-se fatores de estresse para boa parte de estudantes da Educação Básica e suas famílias (MAIA; DIAS, 2020).

Como já observado, muitos no Brasil não têm acesso a computadores, aparelhos celulares ou uma Internet banda larga de qualidade, como foi constatado pelas secretarias de

Educação dos estados e municípios atualmente. Isso inclui também os professores, aqueles mais empobrecidos, que também sofrem com a falta ou insuficiência de equipamentos disponíveis para a produção e execução das aulas. Mesmo os que possuem tais condições, estes sofrem também com o grande obstáculo de se adaptar à utilização das plataformas digitais, assim como inserir atividades online e fazer a avaliação dos estudantes à distância. Até mesmo a tarefa básica de produzir materiais que auxiliem o aluno a aprender os conteúdos se torna mais difícil, visto que as modalidades de aulas síncronas ou assíncronas também interferem na aprendizagem. (DIAS; PINTO, 2020).

Os professores também acabam expostos às dificuldades de saúde mental e física também enfrentadas por seus alunos. É por esse motivo que tornam-se necessárias as relações sociais bem fundamentadas entre os educadores e alunos nesse período para minimizar o impacto psicológico negativo para ambas as partes, além de proporcionar estratégias de enfrentamento coletivo mais efetivas. Contudo, esta tarefa também não é tão simples, visto que se os educadores se aproximarem de uma estafa mental e física, não poderão ajudar sequer a si próprios, tampouco aos alunos, assim como suas famílias (MAIA; DIAS, 2020).

Os familiares dos alunos e professores também acabam sentindo parte dessa grande carga. Nesse cenário, existem muitas expectativas acerca do que professores e familiares conseguem fazer. Todavia, muitas famílias não conseguem ajudar seus filhos a obter um bom aprendizado, e isso se dá por inúmeros fatores que se somam: a falta de tempo, a jornada de trabalho integral no home office e até mesmo as habilidades cognitivas dos responsáveis se tornam grandes obstáculos para que essa ferramenta do EaD funcione. Com todos esses fatores associados, é certo o aumento da desigualdade na Educação e no progresso do aluno (CIFUENTES-FAURA, 2020).

3.2 Estratégias de adaptação dos cursinhos populares

De fato, se a pressão e expectativas nos alunos, professores e familiares no Ensino Básico se tornou maior, nos cursinhos, tanto privados quanto populares, nos quais os cursistas já viviam em constante pressão antes mesmo da pandemia, a situação torna-se ainda mais grave. Nos cursinhos populares, conforme já exposto, foram organizadas aulas online de forma síncrona e assíncrona, seguindo a presente demanda. Conforme observou Pereira (2021), nesses casos, foram relatos comuns a baixa adesão, além de redução contínua de participantes nas atividades propostas. A despeito disso, as aulas virtuais seguiam com grades

de horário, assim como outrora eram estruturadas as aulas presenciais, respeitando os turnos e as áreas de conhecimentos abordadas na modalidade presencial. Foram criados grupos no WhatsApp para o envio de recados, materiais e dicas sobre os assuntos abordados (PEREIRA, 2021), visto que este se tornou o principal, senão único, meio de comunicação direta entre os professores, cursistas e coordenação.

A questão da falta de materiais adequados para acompanhamento e estudo pré e pós-aula se torna agravada devido à baixa condição socioeconômica dos cursistas. Para amenizar algumas dessas dificuldades expostas, alguns cursinhos iniciaram campanhas de arrecadação de computadores usados e diversos aparelhos para doação aos estudantes, a fim de que eles pudessem acompanhar as aulas online. Campanhas de financiamento coletivo também foram estruturadas para que se pudesse oferecer pacotes de dados móveis para os cursistas (CURSO DE FORMAÇÃO JUVENTUDES E EDUCAÇÃO POPULAR, 2020). No entanto, pode-se considerar que a pandemia reforçou as fragilidades e desigualdades às quais os estudantes de cursinhos populares estão expostos, fazendo-se necessário ferramentas mais eficazes para manter a qualidade da experiência e diminuição da evasão estudantil (PEREIRA, 2021).

No caso dos cursinhos populares da UNESP, assim como no projeto CUCA, houve algum apoio aos coordenadores e educadores dos núcleos. Em junho de 2020, a UNESP anunciou a compra de chips de telefonia móvel, os quais foram distribuídos aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, sem acesso ou com acesso limitado à internet em suas casas. Segundo a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da Unesp, cerca de 3 mil chips foram adquiridos junto às empresas de telefonia móvel, sendo que a distribuição destes ficou sob a responsabilidade de cada unidade (MARINHO, 2020). A unidade do Instituto de Química (IQ), responsável pelo projeto CUCA na Unesp de Araraquara, disponibilizou alguns chips para professores e educandos do projeto que necessitavam desses pacotes de dados para o seguimento do ano letivo.

Segundo a coordenação executiva do CUCA Centro Noite, na época em que a Unesp disponibilizou os chips, grande parte dos alunos evadiram por não conseguirem se adaptar ao novo ensino remoto. Assim, foi disponibilizado um formulário para saber o número de interessados pelo chip, mas nenhuma resposta foi computada. Durante o ano de 2020, de uma turma de 70 alunos, apenas cerca de 10 alunos tinham uma frequência estável nas aulas síncronas no final do ano letivo.

Além disso, uma das maiores dificuldades foi a adequação das adaptações realizadas. No início, o CUCA Centro Noite optou por não suspender as aulas, visto que não se sabia quando a situação pandêmica iria acabar, e também não se esperava o cancelamento e até mesmo o adiamento dos vestibulares. Portanto, a suspensão de aulas não foi uma opção. Nesse cenário, pensando no tempo disponível do cursista para estudar em casa, além de gerenciar seu trabalho home office, foi criado um sistema onde cada área temática tinha novos conteúdos a cada duas semanas, para que os alunos pudessem acompanhar adequadamente cada disciplina, de maneira contínua.

No entanto, após avaliação conjunta da coordenação executiva com os educadores, foi observado que esse sistema causaria muito atraso no planejamento pedagógico e assim ficou definido que os materiais seriam publicados semanalmente, assim como nas aulas presenciais. Pouco tempo depois, observou-se a necessidade de realizar aulas síncronas de maneira obrigatória, visto que os próprios professores acabaram se atrapalhando na publicação de novo material. Isso também ficou claro quando a adesão às aulas foi maior nesse sistema do que com a postagem quinzenal de materiais. Muitos alunos relataram que, por não existir a definição de horário fixo para as aulas, acabavam acumulando tarefas, as quais tendiam a ficar incompletas.

Para a coordenação executiva, o distanciamento dos alunos foi claro. No ensino presencial, os alunos tinham uma maior comunicação com os coordenadores e auxiliares, os quais participavam das reuniões pedagógicas e conversavam com os professores sobre os alunos. Durante o ensino remoto, isso se tornou uma tarefa complicada, pois não havia mais esse contato diário. Muitas vezes, somente entravam em contato com os coordenadores aqueles alunos que queriam tirar dúvidas ou resolver problemas relacionados com alguma documentação ou processos burocráticos. Porém, no ano de 2021, tanto alunos quanto professores estavam mais preparados para o ano letivo de forma remota. Neste ano, a evasão foi menor e a interação professor-aluno também se fortaleceu. Assim, após longo período de novas experiências e aprendizados de todas as partes envolvidas, cria-se a visão de que a perpetuação do hibridismo da educação presencial com o EAD após a pandemia torna-se uma possibilidade palpável a nossa realidade, visto que tanto professores quanto alunos, apesar das dificuldades, encontram-se mais preparados e adaptados para situações de distanciamento, mesmo que em condições sociais e sanitárias condizentes com a normalidade (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise e identificação dos impactos e efeitos causados pela pandemia no ambiente do Curso Unificado do Câmpus de Araraquara (CUCA), especificamente no núcleo "Centro Noite" em Araraquara, foram utilizados os dados resultantes da aplicação da Avaliação das Atividades do Projeto CUCA (AAPC), exame aplicado nos anos de 2019 (último ano pré pandemia) e 2021.

Esse questionário é aplicado anualmente para todas as turmas do projeto, geralmente próximo ao meio do ano, entre os meses de maio e junho. Além de constituir uma ferramenta de autoavaliação dos cursistas, também serve para conhecer a visão dos alunos sobre o projeto, contando com perguntas avaliativas sobre os educadores, coordenadores e estrutura geral do Cursinho. A AAPC também serve como um instrumento importante ao mensurar a evasão educacional dos alunos no projeto.

Para todo processo seletivo, o núcleo “Centro Noite” oferece 70 vagas por ano letivo. Para este estudo, considera-se a população de alunos que estavam frequentando as aulas regularmente no período em que foi aplicado o questionário. A população para o ano de 2019 foi de 51 cursistas, enquanto para o ano de 2021 foi de apenas 12. Imediatamente, pode-se verificar a grande diferença entre o número de alunos e, também, a grande taxa de evasão.

Todos os gráficos apresentados a seguir são de elaboração própria, com base nas respostas dos questionários aplicados.

Para este trabalho, as questões serão analisadas nos seguintes blocos:

- Perfil do Aluno
- Área de Interesse
- Dificuldades de Aprendizagem
- Condições de Estudo em Casa
- Avaliação dos Professores

4.1 Perfil do Aluno

Neste bloco, buscamos conhecer o perfil dos alunos matriculados, para averiguar sua identificação com o projeto, e também se a análise socioeconômica realizada no processo seletivo de cursistas de fato contribuiu para atingir o público alvo desejado.

- **Em qual cidade reside atualmente?**

Para esta pergunta, é necessário atentar-se ao fato de que o núcleo “Centro Noite” do CUCA só está autorizado, pelo convênio com a Prefeitura Municipal de Araraquara (PMA), a atender alunos residentes no município de Araraquara/SP, fato comprovado por meio de entrega de comprovante de residência em nome próprio ou de familiares, sendo possível até a apresentação de uma declaração de residência devidamente assinada. Neste caso, todos os cursistas matriculados são residentes do município de Araraquara.

- **Em que tipo de escola você fez o Ensino Médio?**

Ao evidenciar qual o tipo de escola que o cursista realizou o Ensino Médio, torna-se possível entender melhor o contexto de cada aluno, assim como seu histórico de aprendizagem. O Gráfico 1 mostra a quantidade de alunos que estudam em cada tipo de escola.

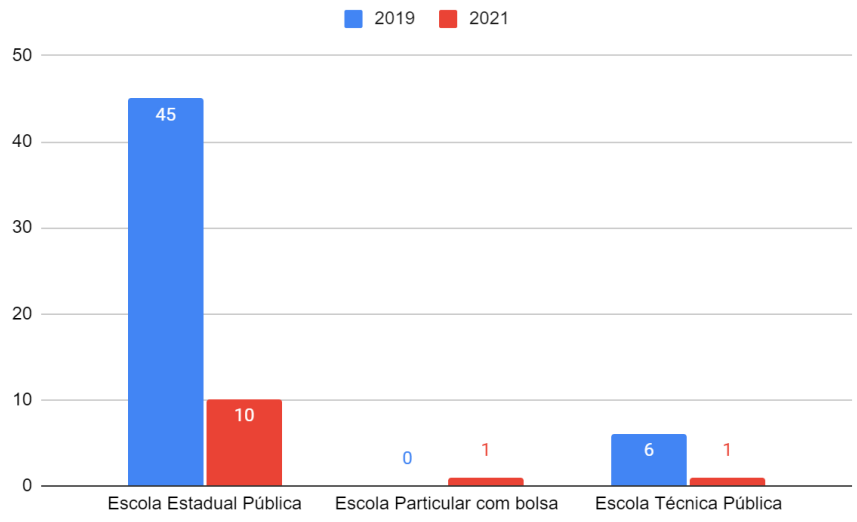

Gráfico 1: Tipo de escola na qual os cursistas realizaram o Ensino Médio.

- **Você trabalha?**

O público alvo do CUCA Centro Noite, mais especificamente, são os munícipes que trabalham durante o período diurno, portanto, precisam da vaga no cursinho para o período da noite. Mesmo assim, o maior volume de cursistas são os que não trabalham, mas estudam durante o dia no terceiro ano do ensino médio. Essa proporção se manteve no ano de 2021.

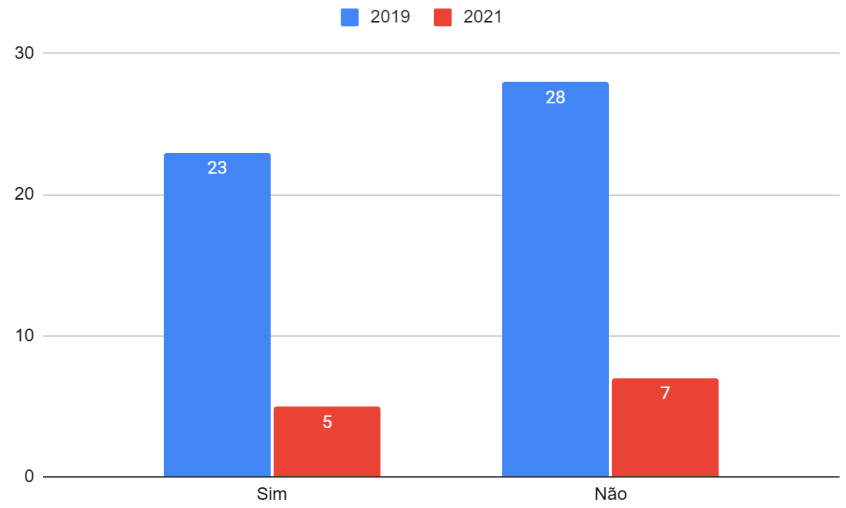

Gráfico 2: Quantidade de cursistas que trabalham.

- **Se sim, quantas horas semanais?**

Este gráfico ilustra a quantidade de cursistas e as horas que cada um deles trabalha. Pode-se visualizar que existem várias diferenças entre a quantidade de horas trabalhadas durante a semana.

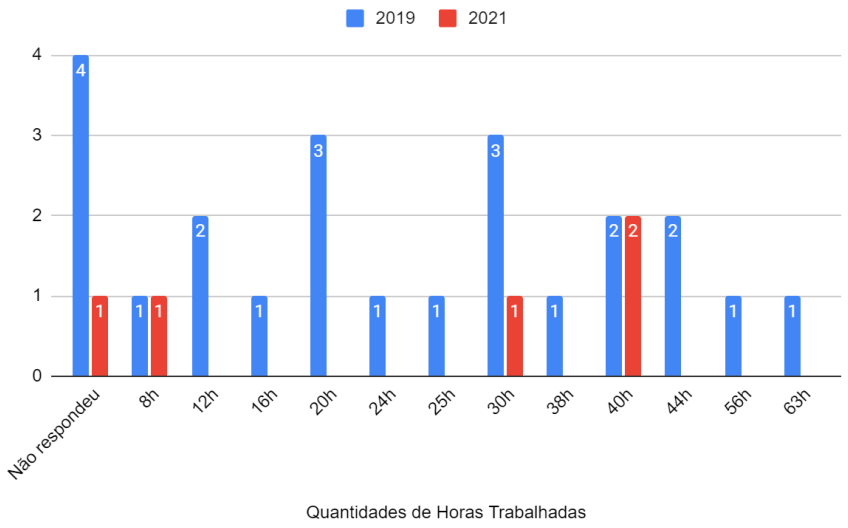

Gráfico 3: Quantidade de horas semanais nas quais os cursistas trabalham.

4.2 Área de Interesse

Neste bloco, buscou-se entender a preferência pelas áreas de conhecimento abrangidas pelo vestibular, além das opções de curso que os alunos optam. Dessa forma, é possível fazer

atividades de acompanhamento e de auxílio na escolha de determinado curso, elevando a autoestima e confiança do cursista.

- **Por qual área do conhecimento você se interessa e pretende prestar vestibular?**

É importante conhecer as áreas de conhecimento que os cursistas mais se interessam para direcionar nossas atividades. Nos anos analisados, podemos ver a preferência por cursos da área de biológicas, seguida pela área de humanas e logo após, exatas.

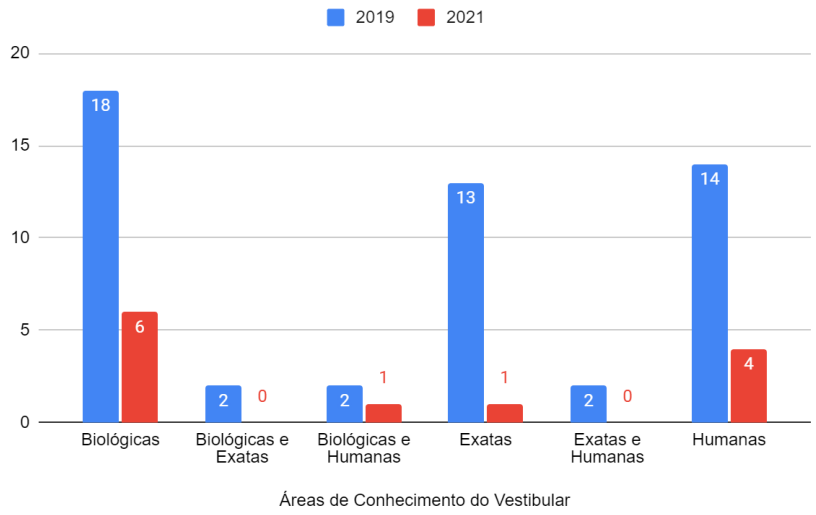

Gráfico 4: Áreas de conhecimento de preferência pelos cursistas.

- **Quais vestibulares você pretende prestar neste ano?**

De acordo com o regimento do CUCA, um dos maiores focos do cursinho é o vestibular da Unesp, organizado pela VUNESP. No entanto, o cursinho não deixa de lado os outros exames vestibulares, pois existe a possibilidade de os candidatos prestarem mais de um exame por ano. O mais popular é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que permite, além de outras oportunidades, ingressar no ensino superior federal por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Outros vestibulares paulistas também aparecem no gráfico como a Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST), exame vestibular para ingressar na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e também a Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), cujo objetivo principal é a realização do exame vestibular para ingresso na Universidade de São Paulo (USP).

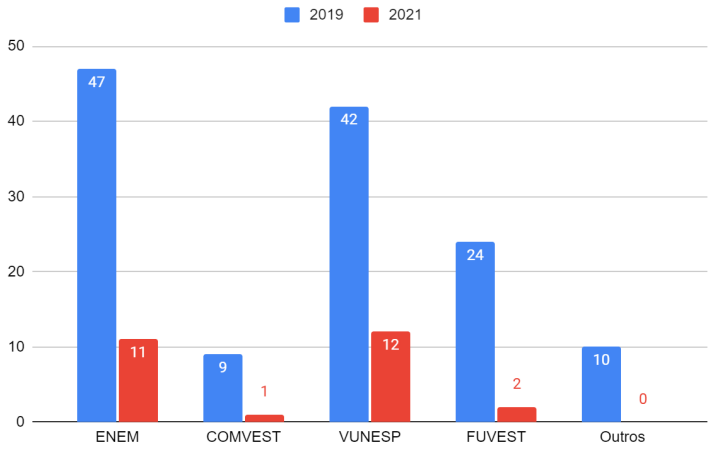

Gráfico 5: Vestibulares que os cursistas desejam prestar.

- **Qual sua primeira opção de curso no vestibular?**

Ao mapear as opções de cursos dos nossos cursistas, podemos auxiliá-los na hora de realizar as inscrições nos exames vestibulares. Existe uma atividade na qual os professores atendem individualmente cada um dos cursistas para analisar as grades curriculares de cada curso, pois muitos cursistas não possuem somente uma opção, fazendo com que se sintam ansiosos e indecisos. Diversas atividades também são realizadas com o apoio de ex-alunos do cursinho, mostrando as diversas possibilidades dos cursistas, resultando em um aumento da autoestima. Na avaliação, questionamos a primeira opção e também outras possíveis opções de curso. Em 2019, podemos ver a grande preferência pelo curso de medicina. Já em 2021, o maior número de alunos preferiu escolher o curso de Farmácia-Bioquímica.

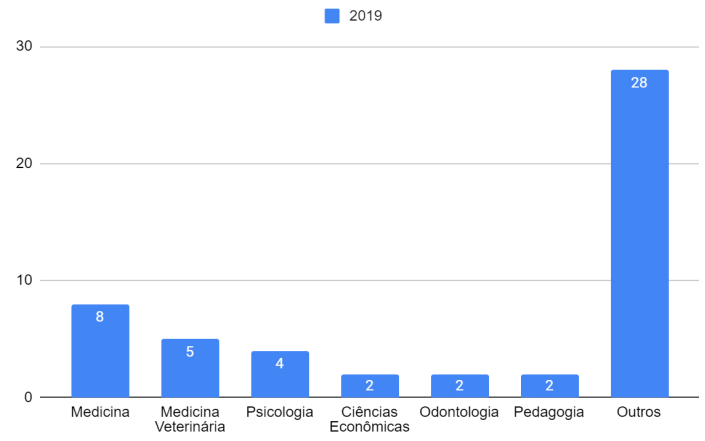

Gráfico 6: Primeira opção de curso no vestibular dos cursistas em 2019.

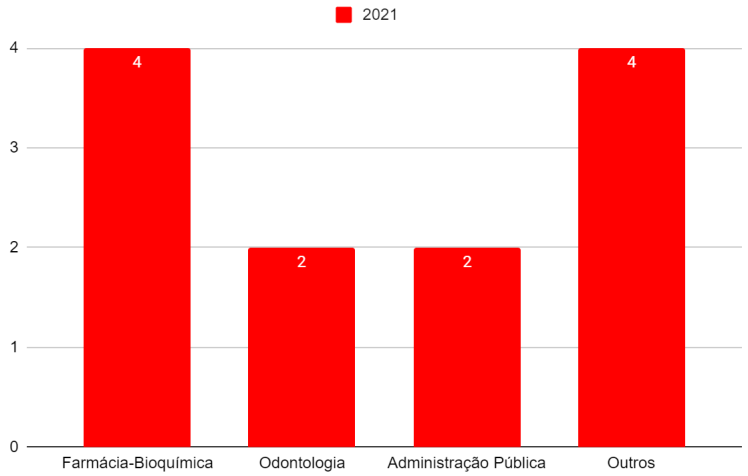

Gráfico 7: Primeira opção de curso no vestibular dos cursistas em 2021.

- **Se for o caso, diga quais outras opções de curso nos diferentes vestibulares que irá prestar neste ano.**

Neste gráfico, busca-se conhecer as outras opções de cursos que os alunos procuram. De certa forma, uma segunda opção de curso é possível quando o aluno se inscreve em múltiplos vestibulares e também no Sistema de Seleção Unificada (SISU). Nesse caso, quando o aluno não é selecionado na primeira chamada, ele pode escolher uma segunda opção, podendo ser chamado nessa opção apenas se não for aprovado na primeira. Em 2019 e 2021, os cursos da área da saúde ainda são os preferidos entre os cursistas.

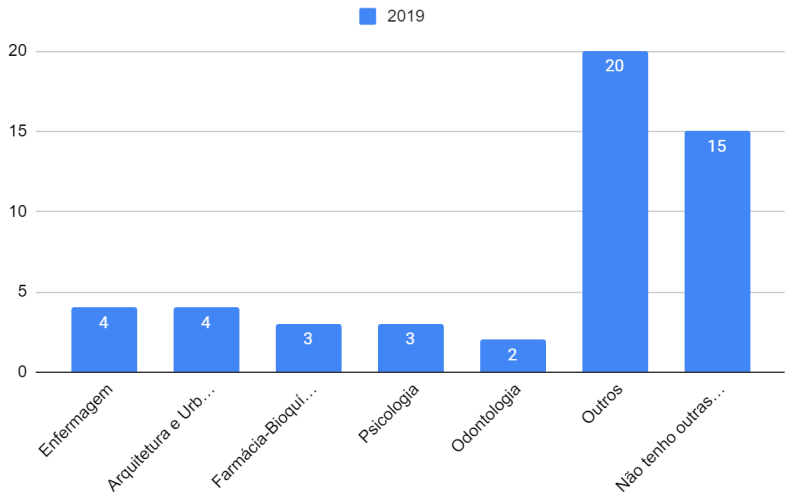

Gráfico 8: Outras opções de curso no vestibular dos cursistas em 2019.

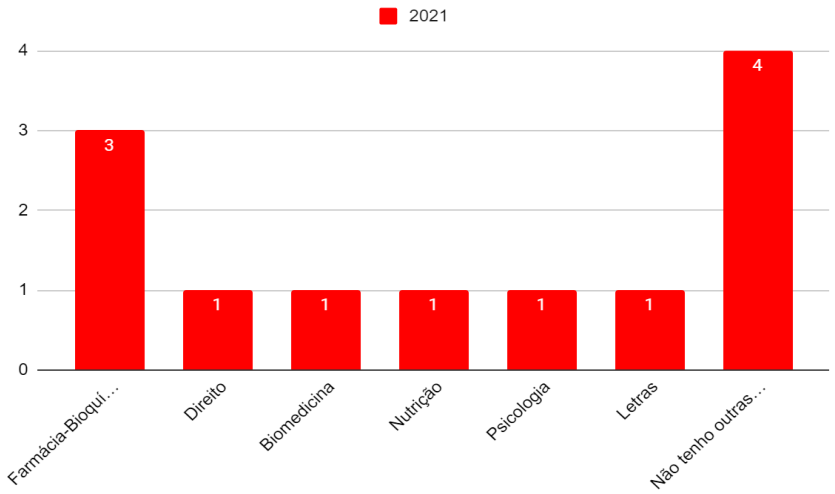

Gráfico 9: Outras opções de curso no vestibular dos cursistas em 2021.

4.3 Dificuldades de Aprendizagem

Nesse bloco, a equipe do cursinho busca identificar as matérias nas quais os cursistas têm maior dificuldade, e também as que possuem maior afinidade, assim como os motivos de suas escolhas. É nesse momento que o Coordenador Pedagógico deve ficar mais atento para verificar o que precisa ser mantido e o que precisa ser alterado e adaptado pedagogicamente.

- **Qual matéria ministrada durante o cursinho você teve mais dificuldade no Ensino Médio?**

Nessa questão, consideramos a quantidade de cursistas que possuem dificuldade em cada matéria ministrada durante o ensino médio. Pode-se ver que a disciplina de Física é a que os alunos mais tem dificuldade e é objeto de estudo para as questões avaliativas das aulas.

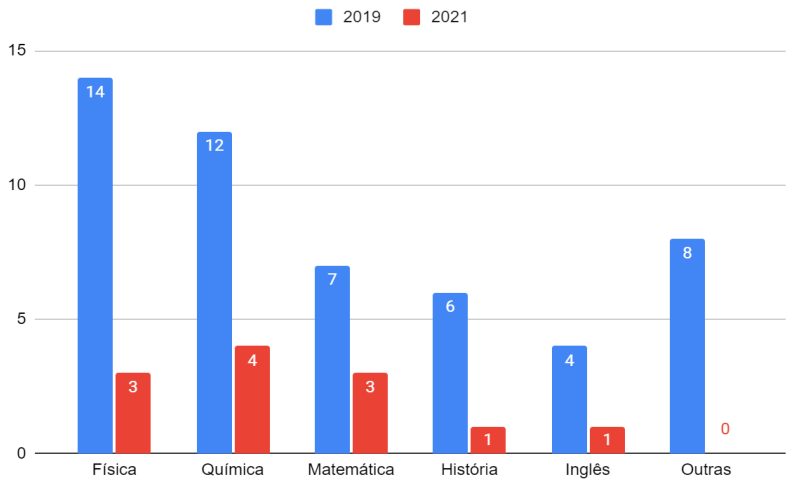

Gráfico 10: Matérias em que os alunos sentiram mais dificuldade no Ensino Médio.

- **Em qual disciplina você apresenta mais dificuldade atualmente?**

Da mesma forma que a questão anterior, os alunos ainda possuem dificuldade na mesma disciplina que apontavam sentir obstáculos de aprendizagem no ensino médio. O gráfico mostra a quantidade e as matérias nas quais os alunos mais sentem dificuldade.

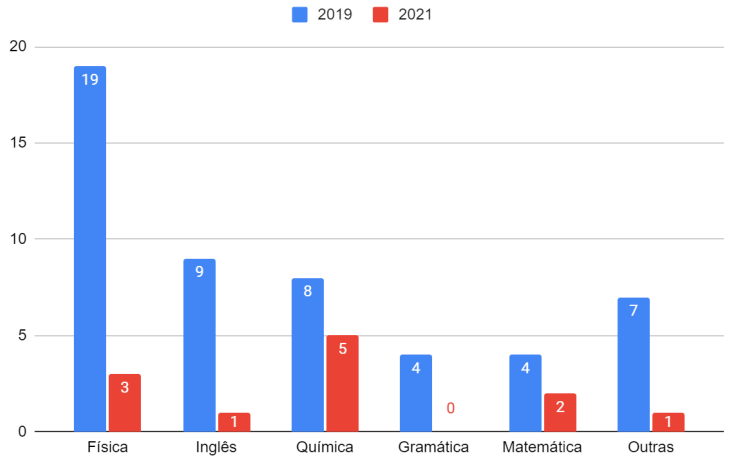

Gráfico 11: Matérias nas quais os cursistas apresentam maior dificuldade.

- **Apresente os principais fatores que, segundo sua opinião, são responsáveis por suas dificuldades na disciplina escolhida no item anterior.**

A maioria dos cursistas aponta que o maior impedimento de absorção dos conteúdos das matérias é o próprio nível de dificuldade da disciplina.

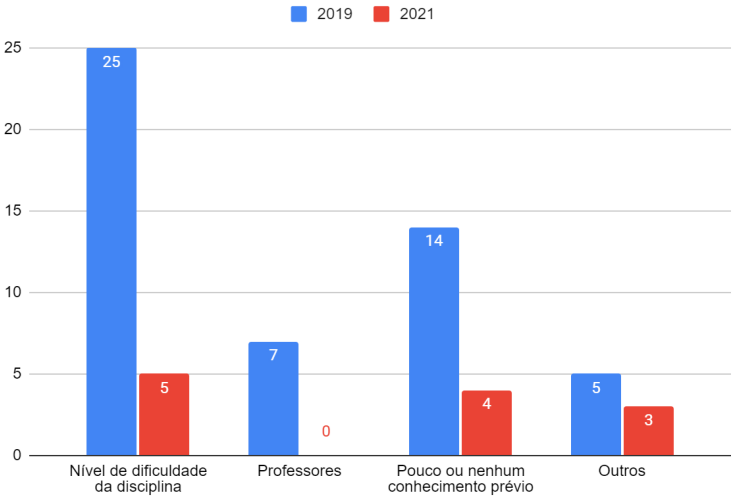

Gráfico 12: Fatores que são responsáveis pelas dificuldades enfrentadas pelos cursistas nas disciplinas.

Ainda, é possível observar que existem apontamentos sobre os professores, a falta deles ou até mesmo a insatisfação com as aulas ministradas. A falta de base da disciplina específica no ensino médio também se torna um obstáculo. No ano de 2021, alguns alunos também apontaram problemas de cunho emocional como ansiedade e nervosismo.

- **Por qual disciplina você tem mais afinidade?**

Esta pergunta busca revelar qual é a matéria que os alunos possuem maior afinidade, Pode-se perceber que no ano de 2019, a matéria na qual os cursistas tinham maior afinidade era a de Matemática, cenário que se alterou em 2021, mostrando que, por pouco, logo junto de Língua Portuguesa, a matéria de maior afinidade era Biologia.

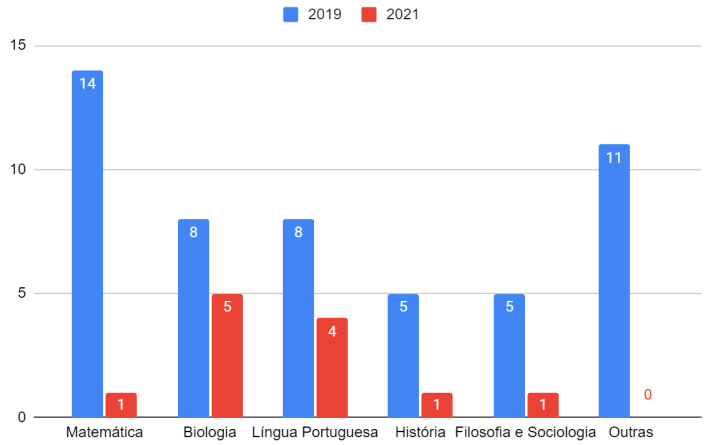

Gráfico 13: Disciplinas nas quais os cursistas apresentam maior afinidade.

4.4 Condições de Estudos em Casa

Neste bloco de perguntas, procuramos saber se o cursista possui tempo de qualidade e estrutura para estudar os conteúdos ministrados no cursinho. Como já abordado anteriormente, os cursistas tiveram a necessidade de utilizar aparelhos eletrônicos próprios para estudar e acompanhar a escola e o cursinho. Neste bloco, também procuramos entender como funciona na prática a utilização e disponibilidade desses aparelhos.

- **Você possui condições de estudar para o vestibular em casa?**

Este gráfico mostra a quantidade de cursistas que possuem ou não condições de estudar para o vestibular em casa, isto é, se possuem local adequado para estudos, além de

condições materiais e a garantia de um ambiente sonoro e visualmente adequado para isto. A proporção de certa forma se mantém ao analisar os anos de 2019 e 2021.

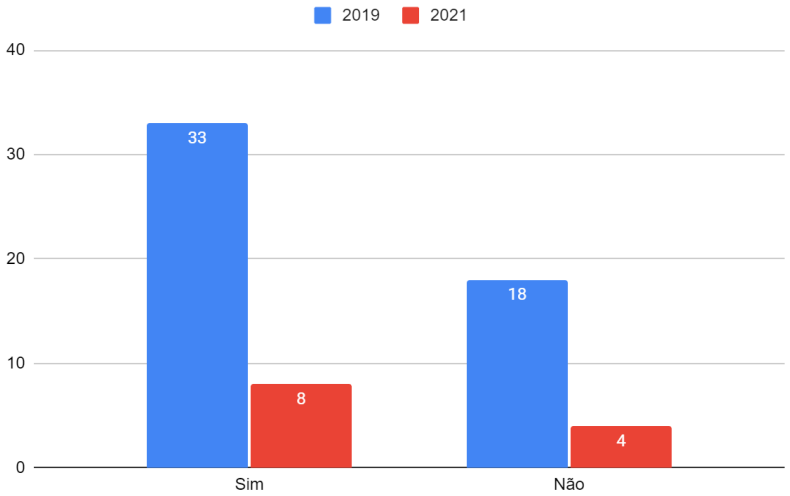

Gráfico 14: Número de cursistas que possuem ou não condições de estudar para o vestibular em casa.

- **Que aparelhos você usa para estudar em casa?**

Esta pergunta foi feita exclusivamente no ano de 2021, visto que em 2019 não havia a preocupação de acompanhar as aulas de forma remota. O gráfico abaixo mostra a quantidade de cursistas que utilizam aparelhos celulares ou computador/notebook para acompanhar as aulas síncronas ou assíncronas.

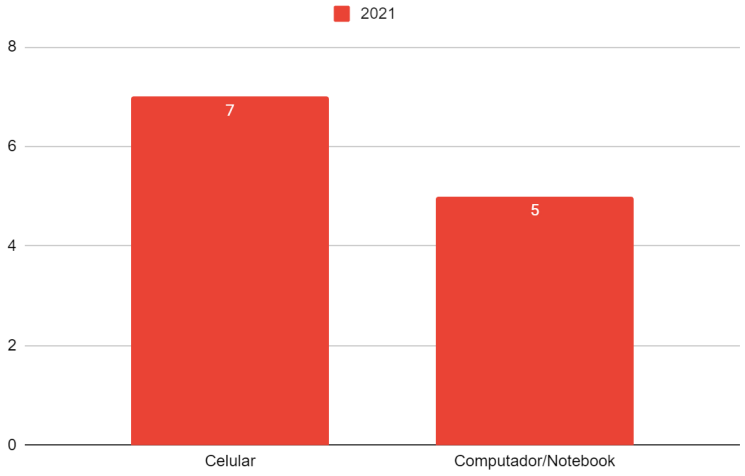

Gráfico 15: Tipos de aparelhos que os cursistas utilizam para estudar em casa.

- **Em relação aos aparelhos que você escolheu na pergunta anterior, eles são divididos com outras pessoas? Se sim, como funciona essa divisão?**

Para entender melhor a forma de utilização dos equipamentos disponíveis nas casas dos cursistas, perguntamos se existe divisão dos aparelhos com outros moradores da casa. No gráfico abaixo, pode-se visualizar a quantidade de cursistas que dividem os dispositivos ou não.

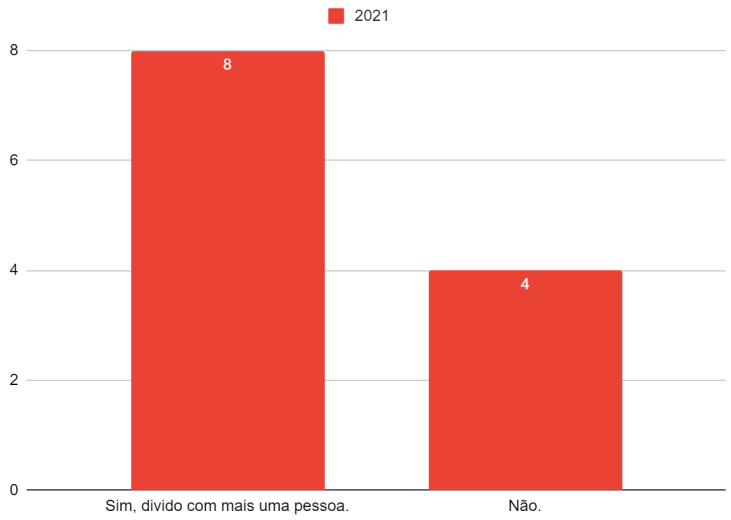

Gráfico 16: Divisão de aparelhos utilizados pelos cursistas para estudos.

4.5 Avaliação das Plataformas Digitais

Neste bloco, com respostas exclusivamente do ano de 2021, buscamos saber qual era a avaliação dos alunos com relação às plataformas utilizadas para as aulas síncronas e assíncronas. Além do Google Meet, também eram postadas atividades e listas de exercícios no Google Sala de Aula. As plataformas digitais do Google For Education foram utilizadas pelo núcleo pois, além de serem mais acessíveis aos cursistas, justamente por não ser necessário o download ou contas específicas para o acesso, também houve apoio da UNESP ao conceder aos professores e à coordenação contas com acesso ilimitado, com recursos como a gravação de aulas e tempo ilimitado da videochamada. Ademais, o WhatsApp, por ser o aplicativo mais utilizado pelos brasileiros (QUINTANILHA, 2022), foi utilizado como canal oficial para comunicação da equipe com os alunos, tanto para recados quanto auxiliar na postagem de lista de exercícios e tarefas gerais.

- **Como você avalia a plataforma Google Meet para as aulas?**

Neste gráfico, pode-se visualizar as avaliações feitas pelos cursistas na plataforma Google Meet. Essas avaliações foram feitas com atribuição de notas entre 1 e 10. No Gráfico

17 é possível ver a porcentagem de alunos que concederam cada nota. Nenhum cursista, neste caso, atribuiu uma nota menor que 6. A maior parte dos alunos, 66,7%, concedeu nota máxima para a plataforma.

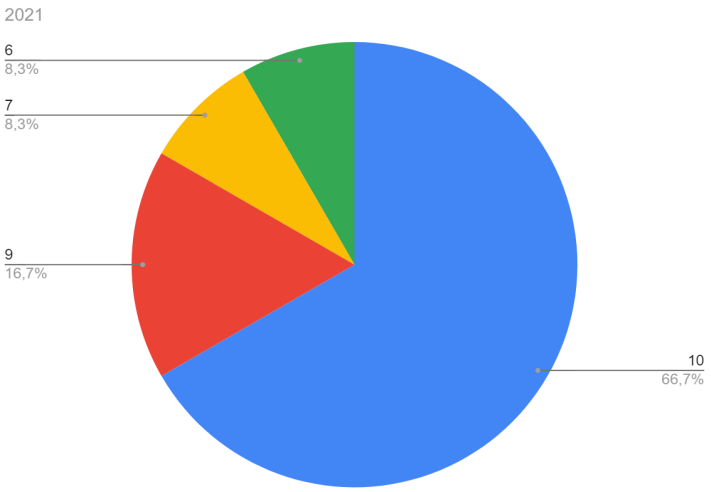

Gráfico 17: Avaliação para a plataforma Google Meet para as aulas.

- **Como você avalia a plataforma Google Sala de Aula para a postagem de materiais?**

Já neste gráfico, a plataforma avaliada é o Google Sala de Aula. Essas avaliações também foram feitas com atribuição de notas entre 1 e 10. Na figura, é possível ver a porcentagem de alunos que concederam cada nota. Nenhum cursista, neste caso, atribuiu uma nota menor que 7. A maior parte dos alunos, 50%, concedeu nota máxima para a plataforma.

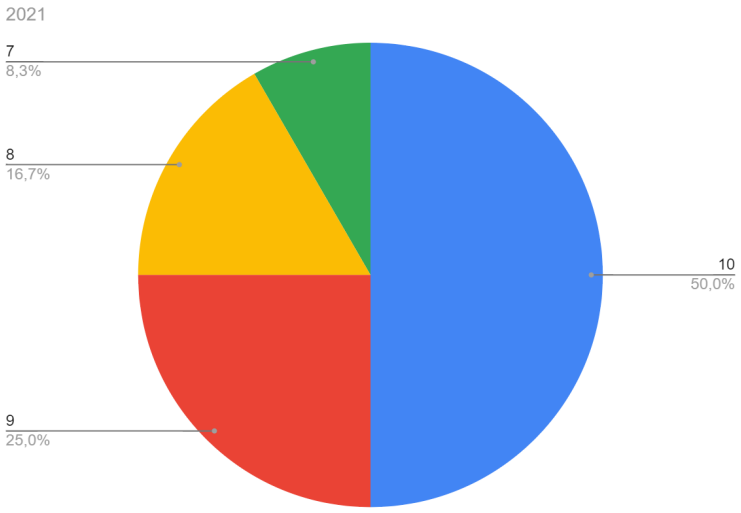

Gráfico 18: Avaliação para a plataforma Google Sala de Aula para as aulas.

- **Como você avalia o uso do WhatsApp para comunicação e envio de materiais?**

Aqui, a avaliação é feita para o aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp. A atribuição de notas também foi entre 1 e 10. No Gráfico 19 é possível ver a porcentagem de alunos que concederam cada nota. Nenhum cursista, neste caso, atribuiu uma nota menor que 5. A maior parte dos alunos, 66,7%, concedeu nota máxima para a plataforma.

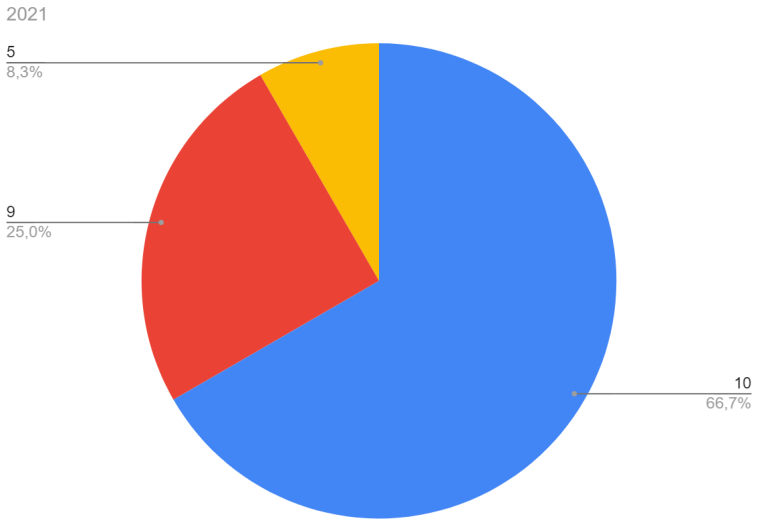

Gráfico 19: Avaliação para a plataforma WhatsApp para comunicação e envio de materiais.

4.6 Avaliação dos Professores

Neste último bloco, vamos analisar as avaliações dos alunos para os professores das matérias de Física e Matemática, a matéria que os alunos têm maior dificuldade, e a que os alunos afirmaram ter maior afinidade no ano de 2019. Dessa forma, pode-se avaliar o que mudou do ano de 2019 para o ano de 2021 em relação a esses educadores e a afinidade do cursista com a matéria.

- **Planejamento e Organização da aula (Física)**

Nas avaliações individuais de cada professor, os alunos atribuíram notas de 1 a 10 para as características das aulas. Neste primeiro gráfico, foi avaliado o planejamento e organização das aulas da disciplina de Física. Pode-se perceber que em 2021, ano em que as aulas estavam remotas, não houve nota abaixo de 9. Já em 2019, houve uma maior variação de notas.

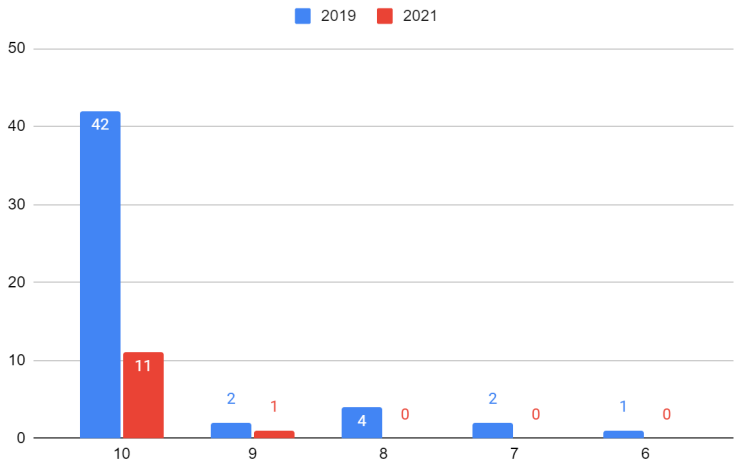

Gráfico 20: Avaliação para o planejamento e organização da aula (Física).

- **Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Física)**

A clareza expositiva na explicação do professor também foi avaliada. Da mesma forma que no gráfico anterior, pode-se perceber que em 2019 houveram notas consideradas mais baixas, fato que não apareceu em 2021, onde a maioria das notas foi máxima.

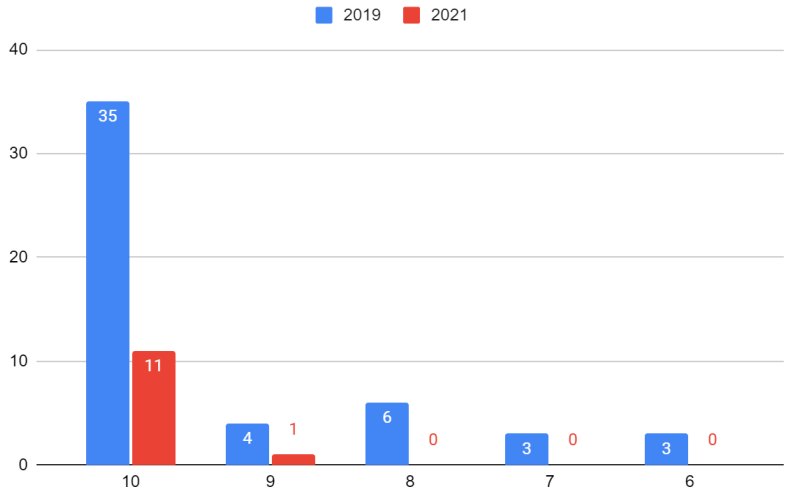

Gráfico 21: Avaliação para a clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Física).

- **Variação e entonação da voz (Física)**

A variação e entonação da voz foi outro aspecto avaliado. Nesse caso, a maior parte dos cursistas atribuiu nota máxima, havendo pouca ou nenhuma avaliação para notas inferiores.

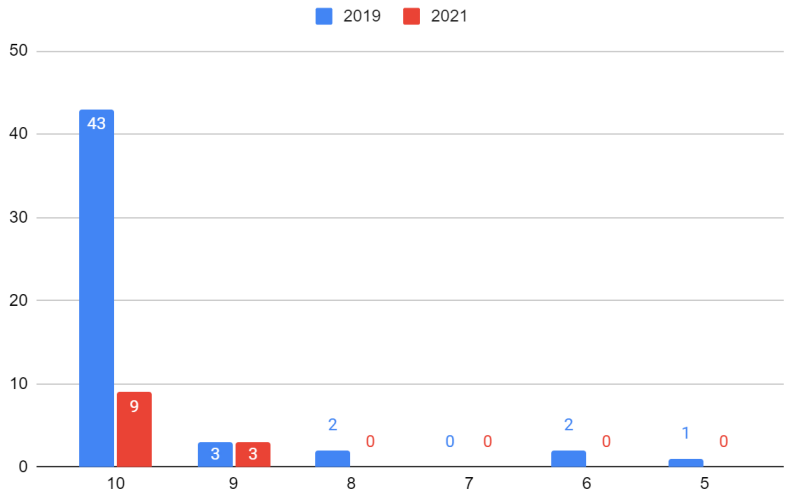

Gráfico 22: Avaliação para a variação e entonação de voz do professor (Física).

- **Domínio teórico e conceitual do tema (Física)**

Neste gráfico, os alunos avaliaram o domínio teórico e conceitual do professor sobre o tema. Pode-se observar que, no ano de 2021, todos os alunos atribuíram nota máxima nesse quesito. Em 2019, a maior parte dos cursistas avaliaram de forma positiva, com uma pequena variação de notas.

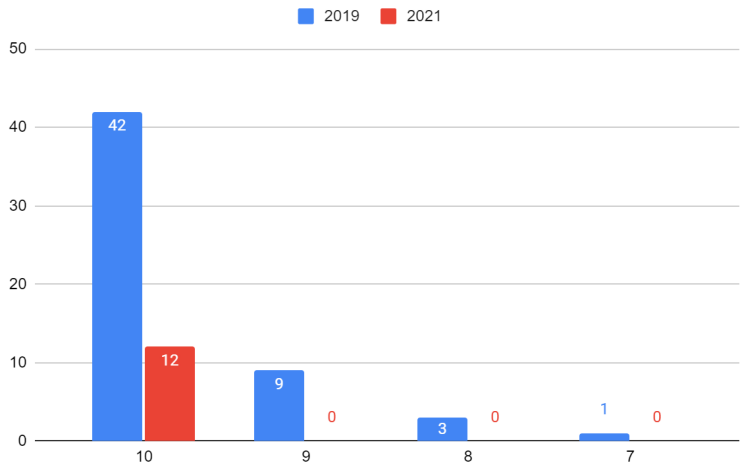

Gráfico 23: Avaliação para o domínio teórico e conceitual do professor (Física).

- **Organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Física)**

Na figura abaixo, é possível analisar as avaliações para a utilização da lousa ou outros recursos disponíveis pelos professores. Vale ressaltar que, devido ao fato de que os alunos não possuem material didático obrigatório, a organização da lousa é necessária para que haja um

bom aproveitamento dos estudos pós-aula. Em 2021, todos os alunos atribuíram nota máxima para esse quesito.

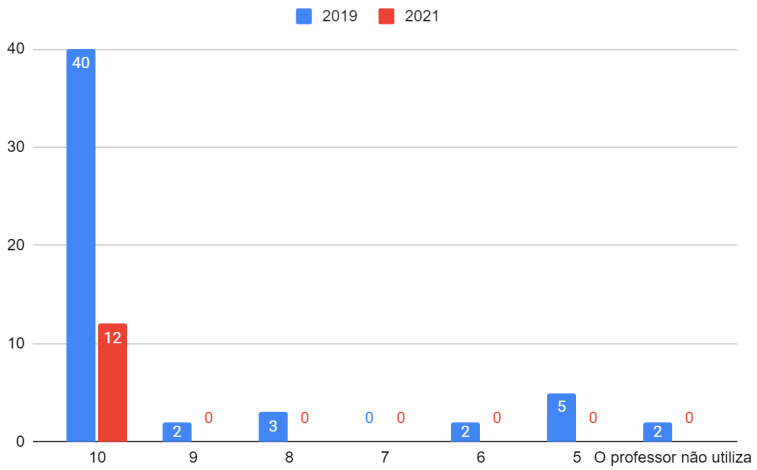

Gráfico 24: Avaliação para a organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Física)

- **Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Física)**

A organização de material e as listas de exercícios aplicadas em sala de aula são de responsabilidade dos professores de cada disciplina. Abaixo, é possível analisar a quantidade de alunos que atribuíram notas de 1 a 10 para o item de organização desse material.

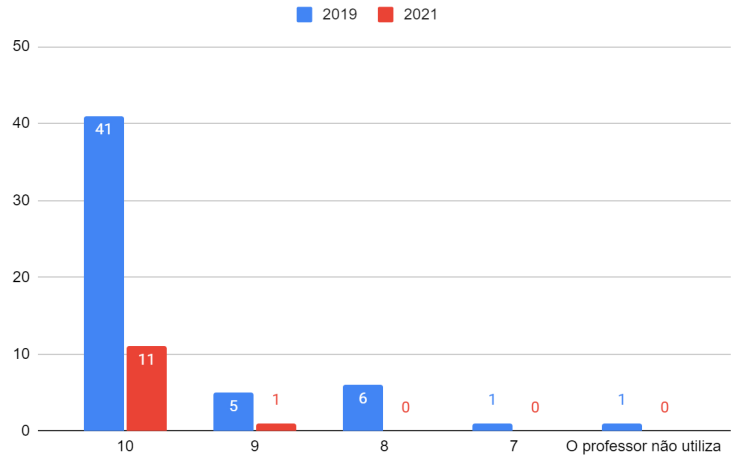

Gráfico 25: Avaliação para a utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Física).

- **Pontualidade e assiduidade - Faltas durante o mês (Física)**

O Gráfico 26 apresenta os resultados das questões que abrangem pontualidade e assiduidade do educador. Dessa forma, verifica-se que a quantidade de notas baixas não se

sobrepõem às notas mais altas, indicando que o professor, no geral, não se atrasa ou falta nos dias em que ministra as aulas.

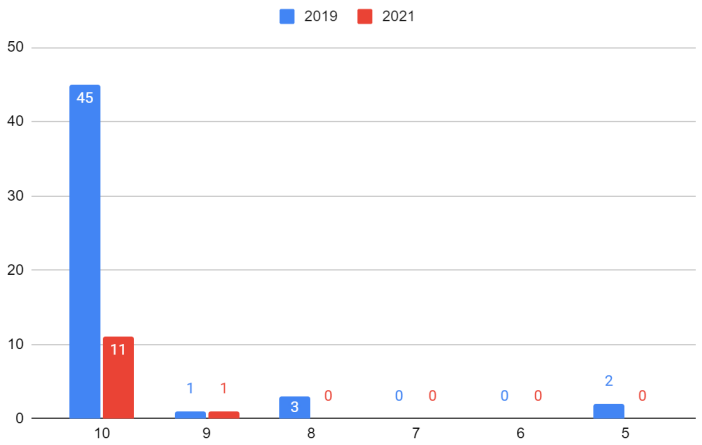

Gráfico 26: Avaliação para a pontualidade e assiduidade do professor na disciplina (Física).

- **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos (Física)**

No quesito disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos, as respostas foram positivas. Grande parte dos alunos atribuiu nota máxima, mostrando que o professor se mostra à disposição para atender os alunos em suas dificuldades.

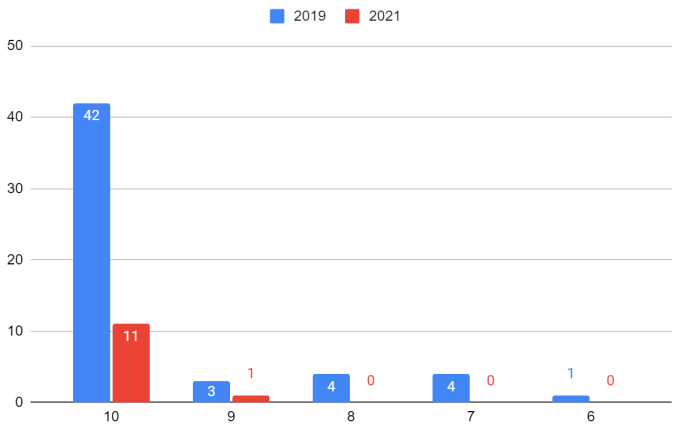

Gráfico 27: Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Física).

- **Planejamento e Organização da aula (Matemática)**

Na matéria em que os alunos enfrentaram maior afinidade, a organização e planejamento da aula foi bem avaliada pelos cursistas, fazendo com que a quantidade de notas baixas não se sobrepusesse às notas mais altas.

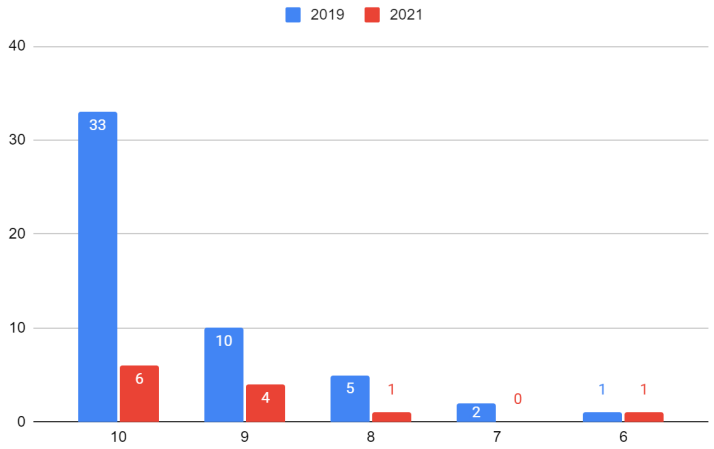

Gráfico 28: Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Matemática).

- **Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Matemática)**

Como colocado no gráfico anterior, a clareza na explicação expositiva dos conteúdos ministrados na aula de matemática também foi bem avaliada, mantendo a quantidade de notas altas superior às baixas.

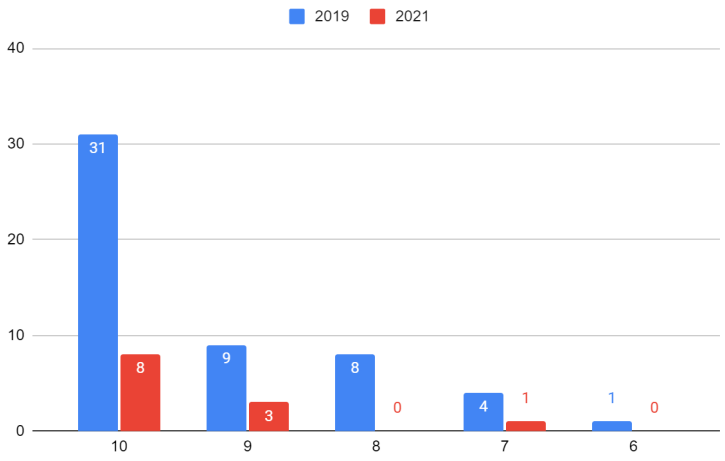

Gráfico 29: Avaliação para a clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Matemática).

- **Variação e entonação da voz (Matemática)**

No que cerne a variação e entonação de voz do professor durante as aulas, o resultado das aulas de Física são similares: boa parte dos alunos também avaliaram, com notas favoráveis, o desempenho dos professores neste item.

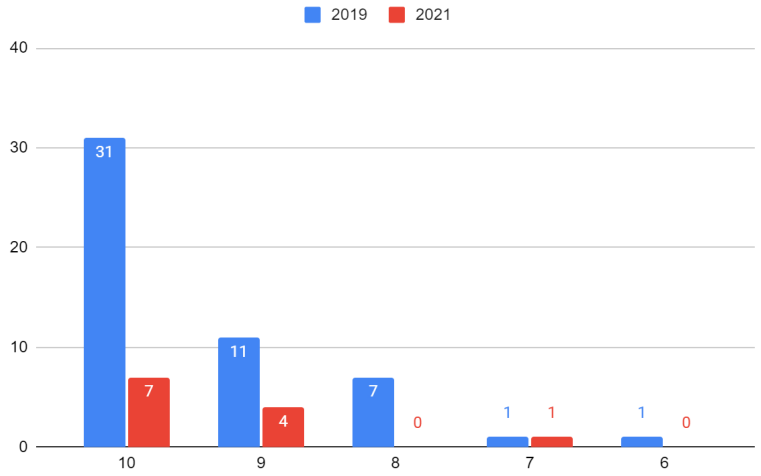

Gráfico 30: Avaliação para a variação e entonação de voz do professor (Matemática).

- **Domínio teórico e conceitual do tema (Matemática)**

Sobre o domínio teórico e conceitual do tema, os estudantes, em sua maioria, avaliaram com nota máxima o professor de Matemática, como mostra o Gráfico 31.

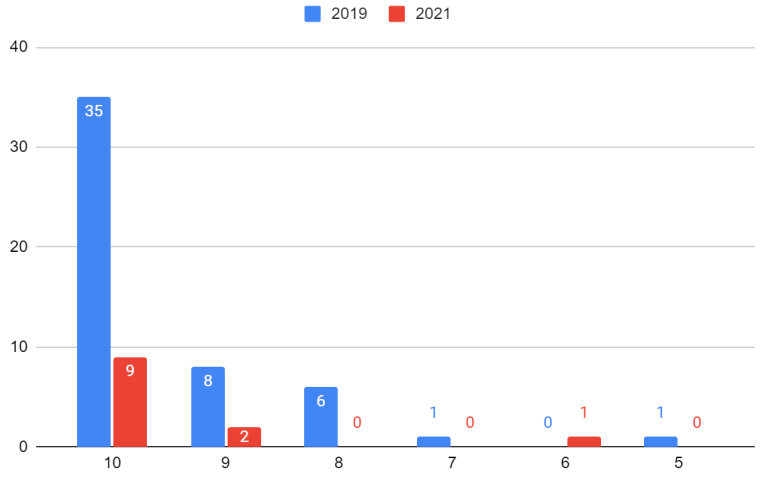

Gráfico 31: Avaliação para o domínio teórico e conceitual do professor (Matemática).

- **Organização e clareza na utilização da lousa (Matemática)**

Como já mencionado no gráfico do mesmo tema da disciplina de Física, a avaliação de organização e clareza dos materiais complementares utilizados nas aulas foi benéfica para o aprendizado dos alunos.

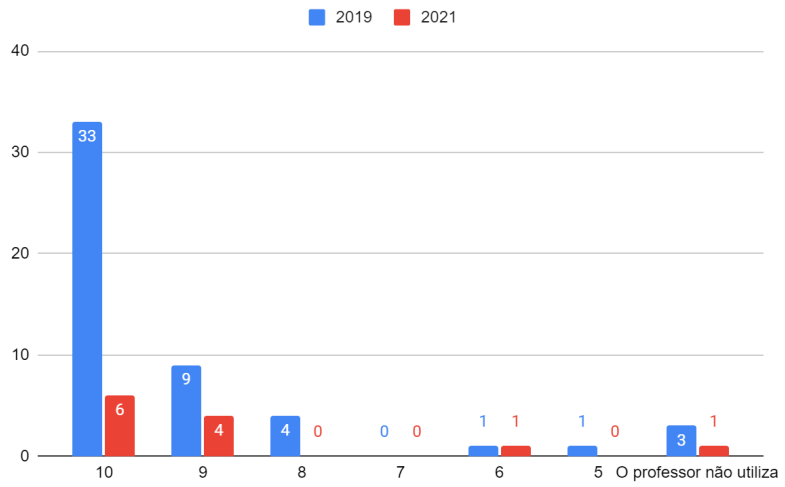

Gráfico 32: Avaliação para a organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Matemática)

- **Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Matemática)**

A avaliação sobre a organização na utilização do material didático e nas listas de exercícios se mantém positiva na matéria de Matemática. Pode-se visualizar, no gráfico abaixo, a quantidade de notas máximas atribuídas para essa questão.

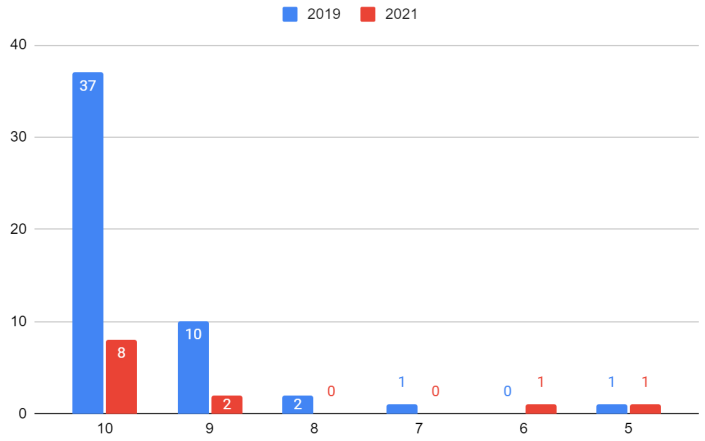

Gráfico 33: Avaliação para a utilização do material didático e/ou lista de exercícios (Matemática).

- **Pontualidade e assiduidade - Faltas durante o mês (Matemática)**

No Gráfico 34, a pontualidade e assiduidade do professor durante os anos de 2019 e 2021 se manteve, quase integralmente, com notas altas. Portanto, pode-se afirmar que os alunos se mostraram satisfeitos com a atuação do educador nas aulas, no que diz respeito a esse quesito.

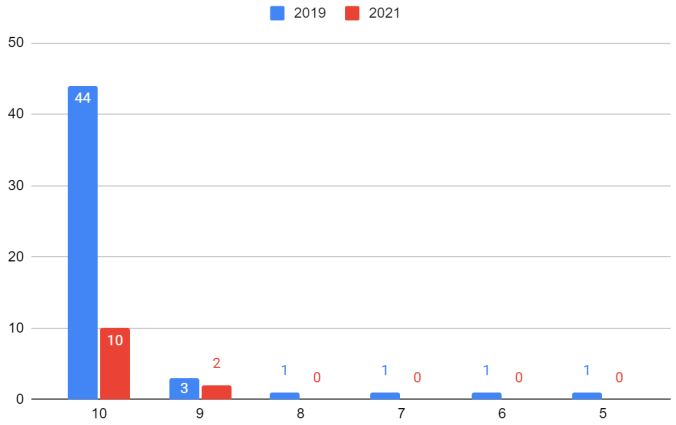

Gráfico 34: Avaliação para a pontualidade e assiduidade do professor (Matemática).

- **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos (Matemática)**

Na última questão analisada, as respostas sobre a disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos foi positiva, o que corrobora com os dados apresentados, uma vez que os retornos dados pelos cursistas foram benéficos no que cerne o tópico identificado.

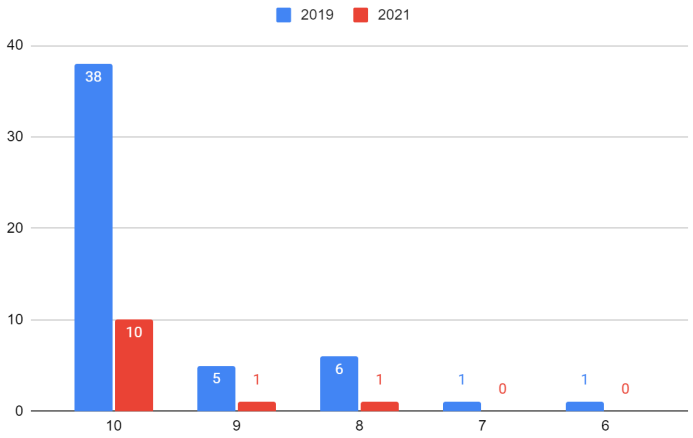

Gráfico 35: Avaliação para a disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos (Matemática).

Ao analisar os resultados, pode-se verificar que a parcela de cursistas que trabalha, público-alvo principal do núcleo "Centro Noite" do CUCA, acabou se evadindo, ou até mesmo desistido de fazer a inscrição no processo seletivo, pois a rotina acaba se tornando intensa e muitas vezes desanimadora para muitos deles. Carvalho (2005), defende que os modelos de aprendizagem devem ser mais específicos para jovens e adultos, principalmente para os trabalhadores. Assim, um saber é incorporado ao educando quando ele faz sentido

para a sua existência, relacionando-se às experiências vividas, dando assim, um novo sentido a ela. Dessa forma, também deve ser implantado nos cursinhos populares um ensino específico, mais inclusivo e possível de ser executado pelos educadores e educandos a partir de um conhecimento prévio da estrutura familiar, perfil do aluno e disponibilidade extra para estudos em casa.

Nos dados, é possível observar que a maior preferência para os exames vestibulares são para os da VUNESP e também para o ENEM. Uma das possibilidades é que a UNESP possui vários câmpus pelo interior, cidades geralmente mais próximas de Araraquara do que da capital. O custo de vida no interior também é um atrativo, pois é relativamente menor. O CUCA também oferece isenção total da taxa de inscrição da VUNESP para os cursistas por meio da PROEC.

Ao conhecer os cursos mais almejados em meio à população estudada, pode-se perceber a preferência pelos cursos da área biológica, em especial, o curso de medicina, que ainda segue sendo um dos mais procurados, até mesmo entre os candidatos de maior vulnerabilidade socioeconômica. Em segundo lugar nas opções de curso, ainda seguem outros cursos das áreas biológicas comumente bastante procurados, como Farmácia-Bioquímica e Odontologia. Essa questão também pode ser colocada como contraponto ao analisar os gráficos das disciplinas que os estudantes possuem maior dificuldade durante o ensino médio. Pode-se ver que as disciplinas de exatas, em especial Física, ainda são as mais complexas para os estudantes. A maioria da população aponta que a área temática por si só é mais complicada, logo seguida pela falta de base no ensino fundamental e médio.

Conforme observou Benfica (2019), o ensino da Física ainda é visto de um ângulo negativo pelos alunos, pois a Física no ensino médio têm por objetivo comprovar teorias ou não, além de ser necessária observação, análise, abstração e interpretação dos fenômenos, o que não acontece frequentemente devido à falta de relação da Física em teoria com o seu cotidiano prático, além de sua associação com a Matemática. Esse fato fica refletido nos resultados das avaliações, onde ocorrem reprovações em quantidade significativa.

De acordo com o presente estudo, a disciplina de Matemática foi a que os alunos apontaram maior afinidade. Apesar de sua frequente associação com a Física, disciplina que os alunos possuem maior dificuldade, o resultado surpreende ao ir de encontro com o que aponta o estudo de Santos (2016), o qual aponta que a dificuldade com os conteúdos matemáticos e a falta ou pouca afinidade com a disciplina advém de uma dificuldade ou medo

da aprendizagem da área desde as formações anteriores. O autor também aponta que a falta de empatia dos professores, necessária para que o ensino da Matemática, também se torna um empecilho para que hajam resultados e mudanças na metodologia de ensino. Contudo, ao verificar a grande afinidade dos cursistas com o ensino de matemática, é possível ver um caminho inverso: há uma melhora no ensino de Matemática no ensino básico, seja por conta da maior empatia dos professores com o ensino, ou com a produção de um ensino menos mecânico e com mais vida, resolvendo assim uma das problemáticas classicamente apresentadas no ensino da disciplina.

A falta ou pouca estrutura para estudos no lar também é objeto de estudo deste trabalho. Uma parte dos cursistas encontram falta de estrutura apropriada para o estudo em casa, isso até mesmo antes da pandemia. Esse resultado vai em consonância com o que aponta Pereira (2021), o qual em sua pesquisa verificou que era comum o sentimento dos jovens de estarem estudando menos do que o suficiente durante a pandemia, visto que muitas coisas dentro deste cenário tiram o foco e a concentração. Neste sentido, há uma contraposição à ideia apresentada por Bourdieu (2003), com o fato de que há um "contrato tácito" colocando os jovens estudantes como isentos de obrigações dentro do ambiente familiar (p. 155).

A dificuldade de acesso aos equipamentos, e até mesmo a precariedade dos aparelhos, torna mais difícil a absorção do conteúdo, e também remete à exclusão digital. Neste estudo, verificamos que a maior parte dos cursistas no período da pandemia usou os celulares/Smartphones para seu estudo, além do fato de que a maioria deles não possuem equipamento eletrônico para uso individual, sendo necessário compartilhar com pais e irmãos, muitas vezes com escala de horários/períodos. As dificuldades enfrentadas com equipamentos antigos, internet limitada e pouca ou nenhuma tecnologia disponível mostra o acesso desigual à infraestrutura da tecnologia de informação. Esse número reduzido de equipamentos disponíveis na família também fazem a composição deste cenário de desigualdade digital contemporâneo (KNOP, 2017).

Apesar da comparação entre Física e Matemática (a matéria que os cursistas apresentam maior dificuldade, e a que eles apresentam maior afinidade, respectivamente), os resultados foram bem similares. Não foi possível fazer correlação entre algumas das variáveis relacionadas ao educador, como o planejamento e organização da aula, a clareza expositiva, a variação e entonação da voz, entre outros fatores, visto que os resultados se assemelham muito ao analisar a disciplina de maior dificuldade e a de maior afinidade. Esses resultados

convergem com os apresentados por Santos (2016), mostrando que o ensino da disciplina de Física e sua dificuldade para os alunos está muito mais relacionada com a falta de demonstração aplicável no cotidiano do estudante do que com outros atributos pessoais e relacionados aos professores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise humanitária gerada pelo COVID-19 gerou e estabeleceu novas relações e modificou permanentemente a forma que a população se comunica. Os impactos na educação foram imensos e, dessa forma, foi experimentada uma relação interpessoal à distância, imposta em proporções nacionais e mundiais, para a qual nem todos estavam preparados. O afastamento entre alunos e professores também foi fruto do distanciamento social, fazendo com que a falta dessa relação desmotivasse os estudantes, principalmente das camadas mais socioeconomicamente vulneráveis.

Os cursinhos populares, por sua vez, buscaram adaptar-se ao novo modelo de educação à distância estabelecido, porém, enfrentam diversas dificuldades estruturais e sociais, mostrando que o ensino remoto não foi pensado para essa camada da população, evidenciando sua extrema vulnerabilidade. Diante da possibilidade de haver novas doenças coletivas futuras, a tendência é a de acontecer um maior hibridismo entre ensino remoto e presencial clássico, tornando-se necessário mais estudos que apontem adaptações mais adequadas para esse público em especial, a fim de que as desigualdades não se intensifiquem progressivamente.

Por fim, esses dados podem agregar em estudos que relacionem o interesse nas matérias e a análise completa do aluno da educação popular, fazendo com que o ensino popular e comunitário seja modelado de forma mais específica para esses aspirantes à universidade, sempre ponderando o perfil do aluno e suas possibilidades em um exercício pleno de Integralidade, Equidade e Justiça.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. T. S. DA SILVA, P. V. As aulas online de Matemática e a pandemia da COVID-19: os desafios enfrentados em um cursinho popular. Revista Cocar, v. 15, n. 33, 2021.

BARROS, M. B. A. *et al*. Relato de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população adulta brasileira durante a pandemia de Covid-19. Epidemiologia e Serviços de Saúde, Brasília, DF, v. 29, n. 4, 2020.

BEGO, A. M. Sistemas apostilados de ensino e trabalho docente: estudo de caso com professores de ciências e gestores de uma rede escolar pública municipal. 2013. 334 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2013.

BENFICA, K. F. G.; PRATES, K. H. G. As contribuições do uso de experimentos no ensino — aprendizado da física. **Brazilian Journal of Development**. v. 6, n. 6, p. 33686-33703, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n6-066. Disponível em: https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/11049/9266. Acesso em: 07 mar. 2022.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2007. 9. ed.

CAMPOS, L. M. L. CRUZ, N. H. Instrumento de Autoavaliação para Estudantes de Cursinhos Populares: a Evasão como Problemática. Caderno CIMEAC, Uberaba, v. 10, nº 2, 2020.

CURSO DE FORMAÇÃO JUVENTUDES E EDUCAÇÃO POPULAR. 1. 2020, Catalão. **Aula de Encerramento**. Catalão: Universidade Federal de Catalão, Goiás. 2020.

CURSO UNIFICADO DO CAMPUS DE ARARAQUARA. 1. 2007. Araraquara. **Regimento Interno.** Araraquara, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". 2007. Disponível em: https://www.iq.unesp.br/Home/cuca1845/cuca-regimentointerno-vrsfinal-revisada-28nov2017.pdf. Acesso em: 10/03/2022.

DIAS, E. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. v. 29, n. 112 pp. 565-573. 2021.

DIAS, E. PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. v. 28, n. 108. pp. 545-554. 2020.

FERREIRA, S. C. Apartheid Digital em Tempos de Educação Remota: Atualizações do Racismo Brasileiro. Educação. v. 10, n. 1, p. 11–24, 2020.

FREIRE, P. [Carta-Prefácio]. Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire.São Paulo: Editora UNESP, 2000

GOOGLE G Suite. São Paulo: Portal da Universidade Estadual Paulista, 2019. Disponível em: https://www2.unesp.br/portal#!/google-g-suite. Acesso em: 14 mar. 2022.

KATO, D. S. O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes. Caderno CIMEAC, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, 2011.

KNOP, Marcelo Ferreira Trezza. Exclusão digital, diferenças no acesso e uso de tecnologias de informação e comunicação: questões conceituais, metodológicas e empíricas. Caderno Eletrônico de Ciências Sociais, Vitória, v. 5, n. 2, pp. 39-58, 2017.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas, v. 37. 2020.

MARINHO, J. Unesp Investe em Inclusão Digital para Estudantes de Graduação. Portal UNESP, 2020. Disponível em: https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/35810/unesp-investe-em-inclusao-digital-para-estudantes-de-graduacao. Acesso em: 28/02/2022

NASCIMENTO, D. Política de acesso ao ensino superior: uma análise dos cursinhos pré-vestibulares da Unesp. 2013. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, 2013.

PASINI, C. G. D., CARVALHO, E. ALMEIDA, L. H. C. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. Observatório Socioeconômico da COVID. UFMS. 2020.

PEREIRA, D. A. **"Fazendo o impossível"**: o sobre-esforço juvenil diante das desigualdades e a potência dos cursinhos populares. Orientador: Maria Amália de Almeida Cunha. 2021. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38252. Acesso em: 18 mar. 2022.

PEREIRA, D. A. CUNHA, M. A. A. C. Cursinhos Populares e Pandemia: Outras Reelaborações. Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre. Vol. 2. nº 11. 2020.

PIUNTI, J. C. P.; DE OLIVEIRA, R. M. M. A. Processos de socialização: diferentes aprendizagens em um curso pré-vestibular popular. Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, n. 30, 2013.

QUINTANILHA, D. WhatsApp é o app mais usado por brasileiros; veja lista. **IstoÉ Dinheiro**, 10 Jan. 2022. Disponível em: https://www.istoedinheiro.com.br/whatsapp-e-o-app-mais-usado-por-brasileiros-veja-lista/. Acesso em: 10 mar. 2022.

SANTOS, A. G. A falta de empatia no ensino de Matemática: um estudo da prática docente e sua afinidade com a área de formação. Diversitas Journal, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 33–40, 2016. DOI: 10.17648/diversitas-journal-v1i1.240. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/240. Acesso em: 20 mar. 2022.

SILVA FILHO, R. B. ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 8. n. 1. 2017.

SOARES, T. M. *et al*. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. Educação Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 3, 2015.

SOUZA, S. FRANCO, V. S. COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 99-114, 2016.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco. 2020. Disponível em: https://pt.unesco.org/news/comissao–futuros–da–educacao–da–unesco–apela–ao–planejamento–antecipado–o–aumento–das Acesso em: 5 mar. 2022.

UNESCO. Educação: da interrupção à recuperação. Paris: Unesco, 2021. Disponível em: https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse Acesso em: 11 jun. 2021.

UNESP (São Paulo). Resolução nº 14/2016, de 2 de março de 2006. Dispõe sobre a criação, objetivos e diretrizes do Sub-Programa “Cursinhos pré-universitários da UNESP” do Programa de Extensão Universitária "Divulgação, Orientação e Informação Profissional", 3 mar. 2006. Disponível em: https://www.iq.unesp.br/Home/cuca1845/res.-unesp14_2016-cursinhos-pre-universitarios.pdf. Acesso em: 05/03/2022

WHITAKER, D. C. A. A seleção dos privilegiados. São Paulo: Semente. 1891.

WHITAKER, D. C. A. Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v.11, n.2, p.289-297, 2010.

ANEXOS

ANEXO A - FORMULÁRIO "AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO CUCA - 2019"

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO CUCA - 2019

Esta é a Avaliação das Atividades do Projeto CUCA, realizada anualmente para analisar, coletar e metrificar informações importantes para o Projeto. Todos estes dados são importantes, uma vez que temos o profundo interesse em melhorar a cada dia a qualidade do nosso projeto. As informações fornecidas por cada aluno são sigilosas, portanto, fique tranquilo(a), o que é relevante aqui é a informação dada pelo aluno, que possui total tranquilidade de que sua identidade será protegida.

Formulário de avaliação das atividades do projeto por meio de seus integrantes.
- Instruções gerais para o preenchimento correto do questionário:
-- Comente e avalie todos os itens abaixo;
-- Não considerar questões de caráter estritamente pessoais na avaliação;
-- Não insultar qualquer integrante do projeto.

CARACTERIZAÇÃO DO CURSISTA

Nesta seção queremos saber sobre você querido(a) aluno(a)!

1. Qual cidade reside atualmente?

( ) Araraquara ( ) Outras

2. Em que escola você fez o ensino médio?

(Escola pública, privada, técnica, etc)

( ) Escola Estadual Pública

( ) Escola Técnica Pública

( ) Escola Particular com bolsa (Integral ou Parcial)

( ) Escola Particular sem bolsa

( ) SESI

3. Tem emprego?

( ) Sim ( ) Não

4. Se sim, formal ou informal?

( ) Formal ( ) Informal

5. Se sim, quantas horas semanais?

6. Por qual área do conhecimento você se interessa e pretende prestar vestibular?

( ) Biológicas ( ) Exatas ( ) Humanas

7. Quais exames vestibulares você pretende prestar esse ano?

( ) ENEM ( ) VUNESP ( ) FUVEST ( ) UNICAMP ( ) Outros

8. Qual sua primeira opção de curso no vestibular?

9. Se for o caso, diga quais outras opções de curso nos diferentes vestibulares que irá prestar esse ano

10. Você tem conhecimento sobre as políticas de permanência estudantil?

( ) Já ouvi falar sobre políticas de permanência estudantil das universidades públicas

( ) Já ouvi falar e tem pleno conhecimento sobre políticas de permanência estudantil das universidades públicas

( ) Nunca ouvi falar sobre políticas de permanência estudantil das universidades públicas

ASPECTOS RELACIONADOS AOS CURSISTAS

11. Qual matéria ministrada durante o cursinho você teve mais dificuldade no Ensino Médio?

12. Em qual disciplina você apresenta mais dificuldade atualmente?

13. Apresente os principais fatores que, segundo sua opinião, são responsáveis por suas dificuldades na disciplina escolhida no item anterior.

14. Por qual disciplina você tem mais afinidade? Por quê?

15. Você possui condições de estudar para o vestibular em casa?

( ) Sim ( ) Não

16. Caso sim, quantas horas você dedica aos estudos semanalmente?

ASPECTOS RELACIONADOS À INFRAESTRUTURA E ATIVIDADES DO PROJETO

17. Adequação da infraestrutura para realização das atividades do projeto (sala, carteiras, lousa etc.)

( ) Insuficiente ( ) Ruim ( ) Regular ( ) Satisfatório ( ) Bom

18. Qualidade e organização de materiais didáticos (apostila de exercícios, lista de exercícios e outros)

( ) Insuficiente ( ) Ruim ( ) Regular ( ) Satisfatório ( ) Bom

19. Qualidade das atividades extracurriculares (culturais, simulados, visitas, palestras, etc)

( ) Insuficiente ( ) Ruim ( ) Regular ( ) Satisfatório ( ) Bom

AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES

- **Professora de Matemática:**

Atribua uma nota entre 1 (um) e 10 (dez) nos itens abaixo relacionados à atividade da Professora de Matemática do projeto

20. Planejamento e organização da aula

21. **Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Linguagem acessível, dinamismo)**
22. **Interação com os cursistas durante a aula**
23. **Dicção e entonação da voz**
24. **O(A) professor(a) demonstra ter domínio teórico e conceitual dos temas?**
25. **Organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Projetor, etc.)**
26. **Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios**
27. **Pontualidade e assiduidade (Faltas durante o mês)**
28. **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos**
29. **Qualidades pessoais (entusiasmo, dedicação, carisma, segurança etc.)**

- **Professor de Física:**

Atribua uma nota entre 1 (um) e 10 (dez) nos itens abaixo relacionados à atividade do Professor de Física do projeto

30. **Planejamento e organização da aula**
31. **Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Linguagem acessível, dinamismo)**
32. **Interação com os cursistas durante a aula**
33. **Dicção e entonação da voz**
34. **O(A) professor(a) demonstra ter domínio teórico e conceitual dos temas?**
35. **Organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Projetor, etc.)**
36. **Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios**
37. **Pontualidade e assiduidade (Faltas durante o mês)**
38. **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos**
39. **Qualidades pessoais (entusiasmo, dedicação, carisma, segurança etc.)**

ANEXO B - FORMULÁRIO “AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO CUCA - 2021”

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO CUCA - 2019

Esta é a Avaliação das Atividades do Projeto CUCA, realizada anualmente para analisar, coletar e metrificar informações importantes para o Projeto. Todos estes dados são importantes, uma vez que temos o profundo interesse em melhorar a cada dia a qualidade do nosso projeto. As informações fornecidas por cada aluno são sigilosas, portanto, fique tranquilo(a), o que é relevante aqui é a informação dada pelo aluno, que possui total tranquilidade de que sua identidade será protegida.

Formulário de avaliação das atividades do projeto por meio de seus integrantes.
- Instruções gerais para o preenchimento correto do questionário:
-- Comente e avalie todos os itens abaixo;
-- Não considerar questões de caráter estritamente pessoais na avaliação;
-- Não insultar qualquer integrante do projeto.

CARACTERIZAÇÃO DO CURSISTA

Nesta seção queremos saber sobre você querido(a) aluno(a)!

As questões de 1 a 10, correspondentes à caracterização do cursista, são idênticas àquelas contidas no questionário de 2019, mostrado no ANEXO A.

ASPECTOS RELACIONADOS AOS CURSISTAS

11. Qual matéria ministrada durante o cursinho você teve mais dificuldade no Ensino Médio?

12. Em qual disciplina você apresenta mais dificuldade atualmente?

13. Apresente os principais fatores que, segundo sua opinião, são responsáveis por suas dificuldades na disciplina escolhida no item anterior.

14. Por qual disciplina você tem mais afinidade? Por quê?

15. Você possui condições de estudar para o vestibular em casa?

( ) Sim ( ) Não

16. Que aparelho você usa para estudar em casa?

( ) Celular ( ) Computador/Notebook

17. Em relação aos aparelhos que você escolheu na pergunta anterior, eles são divididos com outras pessoas? Se sim, como funciona essa divisão?

ORGANIZAÇÃO GERAL

Avalie entre 1 (um) e 10 (dez) as atividades relacionadas à Coordenação Geral do projeto

18. Como você avalia a plataforma Google Meet para as aulas?

19. Como você avalia a plataforma Google Sala de Aula para a postagem de materiais?

20. Como você avalia o uso do WhatsApp para comunicação e envio de materiais?

AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES

- **Professor de Matemática:**

Atribua uma nota entre 1 (um) e 10 (dez) nos itens abaixo relacionados à atividade do Professor de Matemática do projeto

21. Planejamento e organização da aula

22. Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Linguagem acessível, dinamismo)

23. Interação com os cursistas durante a aula

24. Dicção e entonação da voz

25. O(A) professor(a) demonstra ter domínio teórico e conceitual dos temas?

26. Organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Projetor, etc.)

27. Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios

28. Pontualidade e assiduidade (Faltas durante o mês)

29. **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos**

- **Professor de Física:**

Atribua uma nota entre 1 (um) e 10 (dez) nos itens abaixo relacionados à atividade do Professor de Física do projeto

30. **Planejamento e organização da aula**
31. **Clareza expositiva na explicação dos conteúdos (Linguagem acessível, dinamismo)**
32. **Interação com os cursistas durante a aula**
33. **Dicção e entonação da voz**
34. **O(A) professor(a) demonstra ter domínio teórico e conceitual dos temas?**
35. **Organização e clareza na utilização da lousa e/ou outros recursos (Projetor, etc.)**
36. **Organização na utilização do material didático e/ou lista de exercícios**
37. **Pontualidade e assiduidade (Faltas durante o mês)**
38. **Disponibilidade para tirar dúvidas dos alunos**