

**Projeto: INICIATIVAS DA USP VOLTADAS PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Relatório 4

**CUCo, significados e desafios: o ponto de vista dos  
profissionais colaboradores**

**MARILIA PONTES SPOSITO**

Maio de 2022

## I – Introdução

Este é o quarto e último relatório contemplando os resultados do projeto de pesquisa ***Iniciativas da USP voltadas para o acesso ao ensino superior***. Ao iniciar a apresentação final dos dados, torna-se importante ressaltar o apoio da FUVEST, não só responsável pela iniciativa como, também, pela disponibilidade e apoio técnico efetivo em todas as fases da investigação. Os agradecimentos se fazem necessários, pois sem essa parceria não teria sido possível enfrentar o desafio inicialmente proposto.

Nos dois primeiros relatórios foram realizadas análises da participação das escolas e de alunos na CUCo, a partir de 2017. Essa aproximação quantitativa permitiu um quadro importante dos resultados sinteticamente resumidos nas seguintes conclusões:

1. A excelente disseminação da competição nos municípios do estado de São Paulo, culminando com praticamente a sua totalidade no ano de 2021; o crescimento significativo da participação das escolas e número de inscritos;
2. A maior adesão do interior e litoral do que a Capital e região metropolitana;
3. Índices de abstenção para a realização da prova on-line em torno de 30%;
4. Não obstante o conjunto de dificuldades derivado da pandemia da COVID-19, a participação ainda foi maior do que no ano de 2018, apresentando crescimento em 2021;
5. Houve também perceptível aumento no número de escolas participantes, mas ainda permanecendo com índices relativamente baixos de estudantes inscritos por unidade escolar;
6. Finalmente, foi possível depreender que a CUCo atingiu de modo significativo alunos que compõem os quintis mais empobrecidos da sociedade, indicando novas expectativas de acesso ao ensino superior, em especial o público, de setores até então ausentes nos vestibulares.

O terceiro relatório deu início à segunda etapa, predominantemente qualitativa, por meio de um questionário inicial destinado aos profissionais cadastrados no banco de dados, de modo a traçar um perfil mais preciso e, principalmente, consultar sobre a disponibilidade

de participação nas entrevistas. De um universo de aproximadamente 8.000 profissionais da educação cadastrados no banco, 858 responderam ao formulário<sup>1</sup>.

Dentre os principais resultados, ressalta-se o perfil dominante dos educadores: formados em instituições privadas de ensino (cerca de 70%); na faixa etária superior a 40 anos; efetivos com mais de 10 anos de exercício na área da educação; maioria dos respondentes atua no interior e litoral.

Objetivo da última etapa, constituindo a análise qualitativa dos dados, o relatório atual descreve a seguir os principais passos e conclusões da pesquisa realizada.

## **II - Procedimentos**

O ponto de partida para a seleção dos entrevistados foi definido a partir dos resultados dos questionários. O universo de respondentes foi constituído por 858 profissionais e 460 concordaram em dar continuidade à colaboração e conceder entrevistas. Deste grupo final de profissionais disponíveis, 283 são do interior ou litoral, 79 da capital e 98 da região metropolitana. Todos manifestaram sua concordância de acordo com a legislação atual, sendo assegurado o anonimato.

Em conformidade com os procedimentos da pesquisa qualitativa, a seleção dos possíveis profissionais a serem entrevistados seguiu critérios de heterogeneidade, compreendendo localização e grau de envolvimento com a CUCo aferido pelo número de alunos inscritos em 2019. Dessa forma, não se trata de alcançar representatividade sob o ponto de vista estatístico e sequer a generalização dos resultados obtidos para o conjunto dos educadores envolvidos com a competição. Busca-se aferir de modo mais detido os sentidos, as práticas e os desafios dos profissionais que atuam no ensino público, principalmente aqueles que estão exercendo suas atividades nas unidades escolares.

---

1 Para efeitos de apresentação dos dados no terceiro relatório, foram consideradas 767 respostas de professores atuantes em unidades escolares e 55 de gestores, enviadas majoritariamente em agosto/2021. Respostas adicionais foram recebidas até dezembro/2021.

Inicialmente foram selecionados 64 educadores que atuavam em escolas de diferentes municípios para dar início aos contatos. As primeiras tentativas geraram poucos resultados, foram poucas as respostas por e-mails e mesmo via WhatsApp<sup>2</sup>. O recurso adicional da “bola de neve” foi implementado, a fim de ampliar o leque de possíveis entrevistas com sugestões dos primeiros entrevistados. Um exemplo interessante ocorreu com os professores atuantes na cidade de Barretos. Foram receptivos, responderam prontamente e indicaram outros colegas que, também, manifestaram interesse em participar dos encontros via Google Meet. Com essa iniciativa, o total de entrevistas no município chegou a cinco.

As mensagens começaram a ser enviadas a partir do mês de outubro de 2021, com uma interrupção em janeiro em razão das férias dos profissionais. Até 31/3 de março foram disparados 120 e-mails como primeiro contato. Uma parte significativa dos destinatários não respondeu. Aqueles que manifestaram interesse em participar imediatamente receberam uma segunda mensagem para agendar as entrevistas; mesmo assim, em muitos casos não houve retorno. A partir da resposta à segunda mensagem foi possível agendar o encontro. Cabe ressaltar que, desse conjunto, todos professores interessados em participar foram entrevistados. Apesar da heterogeneidade presente no grupo que aderiu a essa fase da pesquisa, alguns limites estão colocados. Não foi possível realizar entrevistas com profissionais que atuam em alguns municípios onde a USP mantém unidades, como a cidade de Ribeirão Preto, por exemplo. Não houve resposta aos e-mails enviados aos respondentes que manifestaram disponibilidade para a realização de entrevista (foram realizadas três tentativas de contato inicial).

Os encontros foram estruturados a partir de um roteiro básico que permite a comparação das informações (vide anexo). Apesar de contemplar alternativas possíveis às respostas, é importante ressaltar que a técnica empreendida evitou o recurso às respostas induzidas. Foram realizadas duas entrevistas como pré-testes a fim de aperfeiçoar o instrumento para a realização do campo: uma com educador que atua em Diretoria Regional e a segunda com professor de escola do interior. O professor Herbert Alexandre João

---

<sup>2</sup> As mensagens iniciais a partir do WhatsApp foram disparadas pela Equipe da CUCo em São Carlos. Aproveitamos a oportunidade para registrar os agradecimentos.

participou desse momento, realizando uma das entrevistas e colaborou ativamente na elaboração do roteiro e seleção do primeiro grupo de profissionais a serem convidados para os encontros.

O roteiro proposto serviu como um guia em que o entrevistado manifestava sua opinião quando perguntado, exigindo do entrevistador a localização possível de sua resposta, incluindo a ordem com que as opiniões foram emitidas. Esse procedimento permitiria aferir as prioridades a partir de respostas espontâneas<sup>3</sup>, mas nem sempre funcionou como esperado. Diante disso, a ordem das citações não foi considerada na análise. Cabe também acrescentar que houve diferenças quanto ao número de respostas aos itens, uma vez que, diante de questões apresentadas pelo entrevistador, alguns não se manifestaram e preferiram dar ênfase ao que efetivamente realizaram em seus locais de trabalho. O respeito ao modo como os profissionais responderam ou não às perguntas orientou a condução dos encontros. Na pesquisa qualitativa o silêncio e a intensidade de algumas falas são sempre considerados.

As entrevistas ocorreram em duas etapas: outubro-novembro de 2021 e fevereiro-março de 2022. Não obstante a diferença temporal, é preciso ressaltar que todas elas procuraram compreender a conjuntura atual e os desafios relativos à escola pública em contexto de crise econômica e sanitária. Todos os encontros ocorreram via plataforma Google Meet e foram gravados mediante consentimento prévio do entrevistado.

Tanto o preenchimento do formulário como a participação nas entrevistas são indicadores de significativa adesão à proposta da CUCo. Os limites dessa fase, realizada de forma on-line, não possibilitaram a ampliação do campo para eventual contato direto com os educadores em suas unidades, o que permitiria incorporar aqueles que mantiveram uma relação mais distanciada das atividades da competição.

Foram realizadas 31 entrevistas, compreendendo 6 gestores atuando em organismos externos às escolas e 25 profissionais com exercício em unidades escolares. Diante da mobilidade de funções na rede, foi tomada como ponto de partida para a entrevista a situação

---

3 O formulário da fase anterior, enviado ao conjunto dos profissionais que atuaram na CUCo, foi construído mediante apresentação de alternativas.

funcional no momento da resposta ao questionário. Por exemplo, uma professora de Santos, respondeu como coordenadora pedagógica de sua unidade, mas atua na DE (Diretoria de Ensino) desde o início deste ano. O inverso ocorreu na Grande São Paulo, por exemplo: no momento do questionário, a profissional estava sediada em uma DE como PCNP (Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico) e atualmente está em uma unidade escolar como vice-diretora. Sem desconsiderar os efeitos dessas mudanças, foi privilegiado o depoimento a partir da experiência observada no momento da resposta ao formulário.

Além do consentimento prévio para a realização do encontro para assegurar o anonimato, algumas cautelas adicionais foram tomadas no momento da análise das entrevistas. Não houve citações literais de falas que pudessem eventualmente identificar o autor. De modo preferencial, buscou-se fazer referências às grandes regiões onde atuam, sem citar municípios e nome das unidades escolares ou das diretorias de ensino. Depoentes de municípios do interior com poucas unidades de ensino médio municípios poderiam ser facilmente identificados. Indicações mais gerais das fontes permitiram manter as condições éticas do anonimato em pesquisa.

Finalmente, cabe um registro diante da adesão dos profissionais. Se houve dificuldades em estabelecer um contato inicial para confirmar a sua participação, aqueles que se manifestaram revelaram uma excelente disponibilidade para a entrevista, sendo possível estabelecer um profícuo diálogo. Os relatos colhidos revelaram profissionais dedicados, envolvidos com a educação de seus alunos, dotados de entusiasmo na execução de suas atividades diárias. Certamente, ainda que esses professores possam não constituir uma amostra representativa dos docentes do ensino público em São Paulo, eles configuram um núcleo que ainda acredita no seu trabalho e na importância da educação e da escola pública.

### III – Principais resultados

#### 1. O Contexto da rede de ensino paulista (2021-2022): dificuldades e desafios

As entrevistas com os profissionais, ao ocorrerem em dois momentos (novembro/dezembro de 2021; fevereiro/março de 2022), permitiram entrar em contato com dois contextos diversos que ilustram as grandes questões que afetam o ensino médio público no estado de São Paulo. Parte significativa dos depoimentos, de modo espontâneo, debruçou-se para expressar os dilemas da conjuntura atual.

O primeiro momento foi marcado por uma situação híbrida, mas principalmente evidenciada pelo retorno ao ensino presencial após praticamente dois anos de fechamento das escolas. O segundo, totalmente presencial, refere-se à implantação da reforma curricular - O Novo Ensino Médio - que multiplicou os desafios enfrentados pelos educadores, uma vez que os efeitos perversos da pandemia continuam a existir.

No segundo semestre de 2021, houve uma intensa mobilização por parte das unidades escolares para ir ao encontro dos alunos, tanto para amenizar as faltas como o eventual abandono. Denominada de “busca ativa”, é perceptível o envolvimento dos docentes e, ao mesmo tempo, o acompanhamento e supervisão das diretorias de ensino. Os mecanismos mais utilizados foram os contatos com os alunos por meio de telefone celular, usando principalmente o aplicativo WhatsApp. As famílias também foram acionadas quando não se observava adesão dos alunos para o retorno à escola. Mesmo tendo seguido orientações da DE, houve, no conjunto dos entrevistados, certa variedade nas ações e à forma de documentá-las. Em uma unidade do interior (Birigui), além dos relatórios confeccionados para a prestação de contas das atividades, foram anexadas fotos que retratavam a visita à residência dos alunos para contato direto com os familiares. Profissionais do interior também registraram o acompanhamento caso a caso quanto às faltas e ao possível abandono.

O motivo para o abandono citado com maior frequência foi a necessidade de trabalho, diante da crise econômica agravada pela pandemia e com muita força foram

mencionadas situações de desalento, sofrimento psíquico (ansiedade e depressão), além da desorganização pessoal quanto aos tempos e rotinas de estudo.

As ETECs, segundo os profissionais, registraram poucos problemas de faltas e de abandono, mas apresentaram práticas importantes, indicando o compromisso com o retorno dos estudantes às atividades presenciais. Diante do possível abandono, a ETEC de Barretos (interior) encaminhou os casos ao Conselho Tutelar e uma unidade da Capital realizou o acompanhamento dos alunos que precisavam trabalhar até o momento efetivo de sua matrícula em outra unidade pública com oferta de cursos noturnos, evitando o abandono.

Efeitos menos visíveis do afastamento discente das rotinas escolares foram relatados por profissional de ETEC de Diadema (Grande São Paulo), unidade que incorporou em seu plano político pedagógico o tema da diversidade étnica e de gênero e acompanha a transição das identidades de gênero em alunos e alunas transexuais. Um grupo que havia feito a transição de gênero durante o ensino médio já utilizava o nome social, mas percebeu que seus registros na escola estavam ainda com os nomes originais. Tal situação provocou a reação desses estudantes diante de eventuais constrangimentos e da possível exposição dessa questão aos demais colegas quando foi implantada a modalidade do ensino on-line. Acolhidos pela coordenação pedagógica, tiveram sua demanda resolvida e o setor de tecnologia imediatamente mudou os endereços de e-mails de acordo com a condição atual.

As resistências iniciais ao trabalho on-line, desde o ano de 2020, não partiram só dos estudantes, mas também dos professores. Críticos das formas de EAD e, ao mesmo tempo, considerando que a falta das aulas presenciais seria apenas passageira, resistiram em um primeiro momento a aderir, invocando, segundo alguns depoimentos, a inexistência de leis que disciplinassem essa modalidade de oferta. Por outro lado, a pouca familiaridade com dispositivos tecnológicos também dificultou uma adesão mais rápida. Mesmo assim, no conjunto dos entrevistados houve depoimentos que descreveram formas criativas para o desenvolvimento das atividades como, por exemplo, a “*gamificação*” dos exercícios, como relatou a coordenadora pedagógica de uma escola na cidade de Santos, já que os adolescentes são muito sensíveis a essa forma de interação com as redes virtuais. De todo modo, a utilização de jogos eletrônicos só foi relatada por essa coordenadora.



No primeiro semestre do ano de 2021, a assessoria dos órgãos dirigentes e iniciativas como a criação de plataformas foram mais efetivas, algumas atividades foram facilitadas, mas as dificuldades de adesão dos alunos continuaram a existir.

Vários depoimentos evidenciaram também o caráter dialético das situações de crise: as dificuldades são mais acentuadas e tornam-se mais explícitas, mas, por outro lado, podem ocorrer aprendizados. Vários professores relataram que aprenderam a lidar melhor com as tecnologias e aderiram a recursos criativos para as atividades pedagógicas.

No início de 2022 as dificuldades e desafios ainda se tornaram mais diversificados. A volta de todos alunos ao regime presencial explicitou duas situações extremamente difíceis já observadas no semestre anterior: o reconhecimento dos prejuízos na apropriação dos conteúdos e as condições emocionais dos estudantes. O enfrentamento dessas questões tornou-se mais complexo diante de uma conjuntura ainda mais desafiadora decorrente da implantação do Novo Ensino Médio. Dito de outro modo: além das defasagens escolares implicando a retomada de conteúdos, o acolhimento dos estudantes está exigindo novas iniciativas diante de situações relacionadas ao sofrimento psíquico (ansiedade, depressão, entre outros sintomas).

As grandes dificuldades apontadas no início do ano letivo, no que se refere aos alunos, incidiram sobre o estabelecimento de um processo de acolhimento que pudesse resgatar a sociabilidade entre os pares e uma interação produtiva com o corpo profissional. Além do quadro de desajustes emocionais sérios, muitos apresentaram e ainda apresentam dificuldades de voltar às rotinas escolares e seguir uma série de práticas eventualmente incorporadas, mas, provavelmente, enfraquecidas após dois anos sem a vida escolar. Dificuldades com o material escolar necessário para as atividades diárias (esquecimento foi um aspecto frequentemente citado, desânimo para estudar, falta de organização, foco e atenção durante as aulas, etc.). Certamente, atitudes relacionadas à maior autonomia, responsabilidade e organização, que podem ser adquiridas nesse momento do percurso de vida, foram prejudicadas para aqueles que concluíram o Ensino Fundamental em 2019 e somente agora voltam à vida escolar.

Houve, também, um diagnóstico realizado por meio do SARESP em fins de 2021 que evidenciou as defasagens na aprendizagem, situando o ensino médio como um gargalo importante em Matemática e Língua Portuguesa. Reposição de conteúdos não é tarefa simples de ser executada, pois implica, como premissa, selecionar o que deve ser considerado relevante diante da exiguidade do tempo e dos novos programas a serem implantados.

Nesse quadro difícil, acrescido da necessidade da implantação da reforma de ensino, observa-se, nos vários depoimentos, a disponibilidade para efetivar suas principais orientações, mas, ao mesmo tempo, a presença de um conjunto de preocupações quanto à implantação e os possíveis benefícios dela advindos.

Um dos vetores do Novo Ensino Médio tem sido a implantação do período integral nas escolas públicas. No estado de São Paulo houve significativa adesão de unidades nos últimos anos: de 364 em 2019 para 2.050 em 2022<sup>4</sup> (Jornal Folha de S. Paulo, 02/04/2022). O processo é recente, sendo prematuro um diagnóstico sobre o eventual sucesso.

Experiências nacionais já avaliadas identificaram diversidade de propostas e nos benefícios advindos do novo regime. Diferentemente de São Paulo, Pernambuco, experiência consolidada, procurou ampliar a carga horária de disciplinas básicas (Língua Portuguesa e Matemática), resultando significativa melhoria no desempenho dos estudantes, alcançando índices acima da média nacional (incluindo São Paulo)<sup>5</sup>.

A mesma reportagem também relata estudo de unidades escolares que aderiram ao Programa Federal Mais Educação (2008-2016) que chegou a incorporar mais de 50 mil escolas. A proposta incidiu sobre realizações de atividades no contraturno, como esporte, cultura, educação ambiental, promoção da saúde, entre outras. Resultados mais positivos foram observados no ensino fundamental do que no ensino médio. O Programa colaborou para a diminuição dos índices de abandono, mas elevou no ensino médio a repetência. A

---

<sup>4</sup> Jornal Folha de S.Paulo, 02/04/2022.

<sup>5</sup> Rosa, L, Bettinger Carnoy, M, Dantas, M. The effects of public high school subsidies on student test scores The case of a full-day high school in Pernambuco, Brazil. *Economics of Education Review* 87 (2022).

continuidade da experiência permitiu atenuar os efeitos menos positivos observados nos primeiros anos de implantação. Dados sobre a eventual continuidade nos municípios que adotaram a medida não estão disponíveis. A pesquisa foi realizada nos primeiros anos do programa e, segundo depoimento de uma das autoras, Claudia Bueno Rocha Vidigal, da Universidade Estadual de Maringá, é preciso cuidado com conclusões apressadas a partir de dados dos anos iniciais, pois a pesquisa mostrou que os efeitos positivos do Mais Educação nas escolas são cumulativos, ou seja, aumentam ao longo do tempo (idem, Folha de S. Paulo).

Em São Paulo, como em Pernambuco, a dedicação do professor deve ser integral a uma única escola e é previsto o atendimento individualizado do aluno, mas a ênfase nas disciplinas da formação básica (Português e Matemática) é menor a partir do segundo ano do ensino médio com a implantação dos itinerários educativos.

A mudança para o regime de período integral nas unidades – PEI – no estado suscitou dificuldades que atingiram a totalidade das escolas, mesmo aquelas que não aderiram. Houve deslocamento de estudantes que demandaram o curso noturno para unidades que não aderiram ao período integral. Duas consequências principais foram relatadas: a sobrecarga nas unidades que acolheram esses alunos mediante a criação de novas classes ou o aumento do número de estudantes por sala de aula; a segunda incidiu sobre o deslocamento compulsório de alunos para cidades vizinhas quando o município opta em sua totalidade pelo período integral. Certamente, o jovem que busca trabalho e, portanto, sua alternativa é o curso noturno, provavelmente encontrará inúmeras dificuldades para se deslocar para outra cidade, mesmo próxima, após uma jornada de trabalho.

Diante desse quadro de crise econômica que empurra adolescentes para o mundo do trabalho mediante o exercício de bicos e atividades no mercado informal, as dificuldades de acesso aos cursos noturnos certamente contribuem para a evasão e o abandono. Se, em 2014, 70% dos adolescentes conseguiram estar afastados do mundo do trabalho<sup>6</sup> para se dedicar exclusivamente às atividades escolares no Brasil, a crise econômica iniciada em 2015, agravada pelos dois anos de pandemia, produziram efeitos perversos nos sistemas de ensino

---

<sup>6</sup> Sposito, Souza e Arantes. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, 2018, Volume 44.

e a necessidade do trabalho daqueles que estão frequentando o ensino médio. Dados da PNAD (IBGE) de 2019 já indicavam um decréscimo de 5 pontos percentuais no conjunto de adolescentes dedicados somente aos estudos.

Perspectivas diversas sobre a implantação dos Itinerários Formativos, núcleo central da nova reforma, também apareceram nas falas dos profissionais. Em tese, manifestaram adesão com algumas ressalvas: diminuição da carga horária de disciplinas básicas, retirada de algumas disciplinas que não serão mais oferecidas em todas as séries, número de itinerários a serem implantados nas unidades, falta de condições materiais e recursos para assegurar níveis razoáveis de qualidade com essas mudanças.

A pesquisa inicial para levantamento de preferências dos estudantes deveria orientar a oferta dos itinerários, sempre limitada a um diagnóstico do que realmente seria possível oferecer diante dos recursos disponíveis em cada unidade. Desse modo, as dificuldades humanas e materiais podem ser fator impeditivo para o oferecimento dos itinerários desejados pelos alunos ou a sua oferta em condições precárias. Até que ponto a escolha de itinerários nesse momento do percurso de vida dificulta a ampliação de perspectivas no campo do conhecimento para os estudantes, acentuando desequilíbrios quanto aos aprendizados até a conclusão do ensino médio?

O primeiro ponto de preocupação, assinalado principalmente por professores de ETEC e Institutos municipais, foi a diminuição da carga horária de disciplinas básicas como português e matemática. Algumas negociações dos docentes de unidades municipais - como é o caso de Barueri, que mantém uma rede de escolas de ensino médio também profissionalizante - resultaram na não diminuição da carga didática. Segundo professor entrevistado, houve acordo e, assim, essas mudanças não se efetivaram. Na ETEC de Diadema, a conquista de alternativas também ocorreu, assegurando a base tecnológica estabelecida como vocação do Centro Paula Souza, mas incorporando um conjunto de atividades que ultrapassam essa base.

Outro elemento apontado, por professores em exercício nas PEI, foi a exclusão de disciplinas como Educação Física e Artes para os segundos anos em alguns itinerários, além

das já citadas disciplinas (matemática e português). A pergunta que esteve presente em algumas entrevistas: “como segurar o aluno durante praticamente 8 horas na escola, sem atividades externas e com caráter lúdico?”. Houve preocupação manifesta com o aprofundamento das diferenças diante dos conteúdos oferecidos pelas escolas privadas. Apontaram, também, que alguns estudantes não estavam se adaptando a esse regime, coroados por novas disciplinas (por exemplo, “Projeto de vida”), mas subordinadas aos modelos tradicionais (atividade sob a forma de disciplina, a sala de aula como espaço possível, metodologias reiteradas nas práticas cotidianas).

Alguns entrevistados manifestaram esperanças de tornar a escola mais atraente para os adolescentes quando conquistarem a liberdade de introduzir adaptações e buscar apoios em outros materiais além daqueles oferecidos pelos órgãos gestores, particularmente no âmbito da SEE. Os professores consideraram os materiais distribuídos pelos órgãos dirigentes, produzidos de maneira centralizada, insuficientes. Foram necessárias iniciativas para garantir o aprofundamento dos conteúdos e a seleção de práticas adequadas em sala de aula. Os entrevistados que atuam nas ETECs relataram maior liberdade para compor as atividades, de modo a assegurar os resultados esperados.

Do mesmo modo, a oferta de disciplinas novas como Projeto de vida explicita um conjunto grande de dificuldades. Para alguns entrevistados, a incorporação no currículo pode ser um fator de aproximação e de escuta dos adolescentes, possibilitando maior acolhimento, estimulando uma maior adesão ao universo escolar. Mas a definição dos conteúdos, a ideia mesmo de um momento circunscrito e específico sob a forma de disciplina tem sido objeto de controvérsias.

Elementos relativos aos projetos que os alunos possam desenvolver na adolescência deveriam estar presentes em todas as disciplinas e não serem cerceados em um único espaço. Os estudos sobre juventude<sup>7</sup> que caracterizam as dimensões dos tempos juvenis e as

---

<sup>7</sup> MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED. Mai/Jun/Jul/Ago 1997 Nº 5 Set/Out/Nov/Dez 1997 Nº 6; DUBAR, Claude. Temps de crises et crise des temps. *Temporalités*, V. 13, 2011; Carmen Leccardi. Accelération du temps, crise du futur, crise de la politique. *Temporalités*, V. 13, 2011; Sposito, Marília Pontes, GALVÃO, Izabel. A experiência e as

perspectivas de futuro nos ensinam que não há um projeto de vida, mas um conjunto de projetos e expectativas ao longo da vida que mudam, são temporários e, portanto, uma das suas características é a reversibilidade.

Como agir em um mundo incerto? Essa é a questão que afeta intensamente esse momento do percurso de vida. Como fazer escolhas possíveis e reversíveis, consideradas muitas vezes como provisórias? Os itinerários não seriam o oposto do que se espera nesse momento da escolaridade? Como oferecer itinerários que não cristalizem escolhas que mais à frente prejudicam a abertura para novos caminhos profissionais?

Embora a legislação permita a mudança ou a frequência simultânea a mais de um itinerário, como será possível na organização curricular das escolas garantir essas alterações? Ou seja, a adesão a um determinado itinerário pode ser decorrente da motivação, do interesse, isto é, a partir um conjunto de fatores propícios, mas é preciso considerar que a escolha é realizada a partir das reais possibilidades oferecidas pela unidade escolar.

Por outro lado, um possível efeito perverso dessas opções incide sobre o afastamento do estudante de áreas do conhecimento que poderiam ser importantes nesse momento da formação, facilitando caminhos tidos como “mais fáceis”. Como atrair os alunos para disciplinas avaliadas como exigentes, difíceis ou não atrativas, presentes na oferta de itinerários?

Não obstante ser a conquista da autonomia apoiada pela educação escolar importante e, com ela, a possibilidade de o estudante realizar escolhas mais adequadas, é preciso ter cautela. Dentre as tensões presentes, além da ampliação dos conhecimentos e a reversibilidade das opções, está a importante e essencial diferença entre responsabilidade e responsabilização. Se existe uma margem de responsabilidade a partir das escolhas realizadas pelos indivíduos, é preciso estabelecer as diferenças, uma vez que a noção de responsabilização, diferente da ideia de responsabilidade, faz recair sobre os indivíduos o sucesso ou fracasso frente a tudo o que acontece em sua vida. A responsabilização provoca

---

percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva* (Florianópolis), Florianópolis, v. 22, n.2, p. 345-380, 2004.

efeitos perversos já identificados em outras situações não só na escola, como no mundo do trabalho, de acordo com estudos internacionais<sup>8</sup>. Nas práticas cotidianas no mundo escolar, as fronteiras entre responsabilidade e responsabilização poderão ser porosas e com isso poderão ocorrer consequências diversificadas, particularmente em seus aspectos não desejáveis.

Um elemento positivo, observado nas PEI, reside no regime de tutoria onde cada docente é tutor de 15 a 20 alunos em média, possibilitando o acompanhamento cotidiano mais próximo de sua vida escolar, uma interação mais profícua com os adolescentes e o reforço escolar mais individualizado.

No entanto, reportagem recente publicada na imprensa já mostra um clima de insatisfação nos estudantes do ensino médio do estado do Paraná, que oficializou um itinerário profissionalizante mediante oferta de disciplinas on-line sem possibilidades de interação com o professor ministrante<sup>9</sup>. A iniciativa da Secretaria da Educação foi implementada por meio de convênio com instituição de ensino superior privado. (Cf. Folha de S. Paulo, *idem*).

Enfim, as entrevistas e a escuta dos educadores, principalmente aqueles que estão no “chão da escola”, permitiram uma ideia mais aproximada das dificuldades que enfrentam neste momento de implementação de mudanças profundas a partir de situações inesperadas e desafiadoras advindas do fechamento de quase dois anos das escolas públicas. A conjuntura afeta o tom dos depoimentos, tom que poderá ser alterado no decorrer do ano letivo, mas certamente constitui um cenário importante para compreensão de outras práticas, como é o caso das atividades extracurriculares, dentre elas o foco deste relatório: a CUCo.

---

<sup>8</sup> Martuccelli, Danilo. *El novo gobierno de los individuos*. Santiago: LOM Ediciones, 2021.

<sup>9</sup> Folha de S. Paulo, 26/4/2022. Em geral, as aulas são transmitidas ao vivo por de um aparelho de TV instalado em salas que comportam mais de 40 estudantes. Desse modo, um mesmo professor pode transmitir simultaneamente a 20 turmas, perfazendo um total de 800 alunos aproximadamente.

A diferença entre mudança ou inovação educacional e reforma educativa tem sido tratada pelos estudos sociológicos sobre políticas públicas em Educação<sup>10</sup>. Reformas não produzem, necessariamente, inovações ou mudança de práticas. O sucesso ou o fracasso de reformas educativas depende do modo como são produzidas, implantadas e do diálogo que se estabelece com os atores fundamentais do processo: as unidades escolares e seus profissionais.

Diante de um quadro de crise social que afeta diretamente a vida dos estudantes e familiares, o retorno à escola desafia os educadores, tanto de unidades públicas como privadas, e exige alguns suportes para que possam enfrentar uma conjuntura inédita na história recente da educação brasileira. Provavelmente, uma reforma de ensino que, ao ser implantada, não reconheça os desafios cotidianos multiplicados poderá não provocar grandes mudanças e, possivelmente, acentuará desigualdades, a despeito de suas intenções.

As experiências observadas em torno da implantação da reforma de ensino médio por meio da LDB 5692, imposta em 1971, que tornou compulsória a profissionalização poderiam ser objeto de reflexão. À época, a escola privada conseguiu adaptações criando caminhos fictícios para preservar o tipo de ensino por ela valorizado, com o apoio dos pais, de modo a assegurar o ingresso no ensino superior. Para a maioria das escolas públicas, porém, houve um arremedo de profissionalização que impediu a consolidação de uma formação sólida destinada aos estudantes, agindo como fator adicional para a precária qualidade do ensino público e a perpetuação de desigualdades.

Diante dessa conjuntura, a relação da Universidade com a escola pública torna-se ainda mais desafiadora, demandando ações, uma presença qualificada, práticas inovadoras e busca de capilaridade, como tem sido a proposta da CUCo.

---

<sup>10</sup> GHANEM, E. A educação na mudança social: lugar central, lugar secundário e lugar nenhum. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 213-229, jul/set. 2012. Editora UFPR; FRAGO, Viñao. Culturas escolares y reformas (sobre la naturaleza historica de los sistemas y instituciones educativas. VIÑAO FRAGO, *Revista Teias*, v. 1, n. 2, 2000.



## 2. Os gestores externos à escola e a CUCo

Apesar das tentativas de comunicação com os profissionais que atuam nas DEs no estado de São Paulo, as dificuldades foram significativas para conseguir a adesão. Do total de 91 DES existentes, 54 profissionais nelas atuantes responderam ao primeiro questionário e um profissional que atua em órgão gestor das ETECs. Não houve, também, adesão de gestores municipais, de institutos federais e de escolas ligadas às universidades públicas. Foi possível também observar certa rotatividade no exercício em organismos gestores. Possíveis mudanças nos ocupantes dos cargos ou mesmo rodízios entre os coordenadores responsáveis pelas atividades da CUCo podem ter inferido na resposta ao formulário encaminhado via Google Forms e, conseqüentemente, na possível adesão à pesquisa.

Uma comparação entre o perfil dos profissionais disponíveis e os que concederam entrevista pode ser verificada nos quadros de 1 a 4, apresentados a seguir.

**Quadro 1 - Profissionais gestores, segundo sexo, faixa etária e cor/raça.**

Variável	Categorias	Disponíveis para entrevista	Entrevistados
Sexo	Feminino	17	4
	Masculino	8	2
Faixa etária	Até 40 anos	9	0
	41 a 50 anos	7	1
	51 a 60 anos	8	5
	Mais de 60 anos	1	0
Cor/raça	Branca	19	4
	Parda	3	2
	Preta	3	0

**Quadro 2 - Profissionais gestores, segundo local de atuação e tempo de exercício.**

Categoria	Variável	Disponíveis para entrevista	Entrevistados
Local de atuação	Interior	18	5
	Litoral	3	0
	Grande São Paulo	3	1
	Capital <sup>11</sup>	1	0
Tempo de exercício	De 4 a 10 anos	9	1
	De 10 a 20 anos	7	2
	De 20 a 30 anos	9	3

**Quadro 3 - Profissionais gestores, segundo tipo de instituição na graduação e realização de pós-graduação.**

Variável	Categoria	Disponíveis para entrevista	Entrevistados
Tipo de instituição na graduação	Pública	5	1
	Privada	20	5
Pós-graduação	Realizaram ou estão cursando	23	6
	Não realizaram	2	0

---

11 A cidade de São Paulo compreende 13 Diretorias de Ensino. Chama atenção, no entanto, que apenas um profissional indicou disponibilidade para a entrevista, mas já havia deixado o cargo para atuar como diretor de escola de ensino fundamental no momento do contato inicial via e-mail. Apesar das tentativas posteriores, não foi possível realizar o encontro.

**Quadro 4 - Profissionais gestores, segundo anos de colaboração com a CUCo.**

Anos	Disponíveis para a entrevista	Entrevistados
Cinco	3	2
Quatro	5	2
Três	2	1
Dois	7	1
Um	8	0

Chama a atenção a maior disponibilidade feminina nos dois grupos. A faixa etária predominante situa-se entre 51 e 60 anos (quatro entrevistados) e, quanto à raça, quatro declararam ser brancos e dois pardos. Dentre os 25 disponíveis para realizar as entrevistas, a maioria atua no interior do estado e está atuando na educação há mais de 10 anos, ocorrendo o mesmo no grupo de entrevistados.

A distribuição dos entrevistados por região do estado seguiu a mesma tendência do total disponível à participação, sendo a maioria do interior. Apenas uma gestora (ETEC) realizou sua formação em instituição pública e todos os entrevistados frequentaram cursos de pós-graduação (*stricto* ou *lato sensu*). Um coordenador obteve Licenciatura em Matemática, uma em Língua Portuguesa, uma em Língua Inglesa, duas em Ciências Sociais e um em Filosofia e Sociologia. Cinco faziam parte do Núcleo Pedagógico, em áreas específicas como Matemática ou Projetos especiais. A profissional gestora da ETEC estava vinculada ao Centro Paula Souza.

O grupo de 5 gestores atuando como PCNP nas DEs reúne profissionais com tempos diversos de exercício na função. Alguns estão há mais de 10 anos e outros a exercem apenas recentemente. Alguns tiveram contato com a CUCo anteriormente, mas somente há pouco tempo assumiram responsabilidades no âmbito da diretoria (2 gestores assumiram essa atribuição no início da pandemia de COVID-19 em 2020). A responsabilidade no âmbito da diretoria, de acordo com os entrevistados, é fruto da designação de dirigente e, a partir daí, os Coordenadores começam a atuar, frequentemente sozinhos e, ao que tudo indica, sem a constituição de equipes no seu local de trabalho.

Um dado importante, potencialmente positivo, diz respeito a essa mobilidade de funções e às mudanças de perspectivas sobre as finalidades da CUCo no exercício profissional diversificado.

Uma professora conheceu a CUCo antes de atuar na DE (Grande SP) apenas por um comunicado oficial que circulou entre os professores na escola onde lecionava, sem muitas informações, solicitando voluntários. Nessa época, não manifestou grande interesse, pois faltavam informações mais detalhadas. Quando assumiu cargo na DE, declarou que houve uma completa mudança de visão ao ser designada para coordenar a CUCo. Nesse momento, entendeu com profundidade o sentido da competição, de modo a defini-la da seguinte forma: “A CUCo é a linguagem mais próxima do que é a USP, é por ela que o aluno pode descobrir a instituição”. Contatos mais estreitos com os organizadores da competição facilitaram a apropriação de informações relevantes para ancorar seu trabalho junto às unidades. Nesse momento, parte de suas atribuições na DE residia em torno de projetos especiais, dentre eles um voltado para o fortalecimento dos grêmios estudantis na rede de ensino. Até o começo da pandemia, visitou as escolas, manteve contato direto com os estudantes por meio do Grêmio e os mobilizava para participarem da CUCo de modo contínuo, criando uma lista de WhatsApp. No início de 2022, assumiu a vice-direção de uma unidade ainda na Grande São Paulo e, no momento da entrevista, pretendia disseminar pela escola toda experiência acumulada nos anos anteriores, envolvendo efetivamente os professores e estudantes.

De modo geral, a partir de comunicado dos responsáveis pela CUCo esses técnicos começam a atuar, principalmente por meios digitais (não só em tempos de pandemia), sendo o e-mail oficial da DE e o WhatsApp os recursos mais frequentes.

Os entrevistados parecem assumir o papel de intermediários da equipe organizadora da CUCo para acionar as unidades, bem como atualizar as informações sobre inscrições e provas. Três coordenadoras (Etec do Interior, DE do Interior e da Grande São Paulo) indicaram sua presença nas escolas (até 2019) por meio de visitas e contato direto com os alunos para acompanhar os projetos especiais, em particular os grêmios estudantis. Nessas visitas aproveitavam para incentivar a sua organização como incentivadores dos colegas. Os outros indicaram não ter contato direto com os estudantes e com os professores, muitas vezes

limitando-se aos coordenadores das unidades ou com grupo de professores da área de atuação.

Todos consideraram a competição como atividade que permite o melhor conhecimento da USP e, também, uma forma de preparação para o vestibular. Alguns acrescentaram que a participação permitiria a mudança de expectativas quanto às possibilidades de ingresso no ensino público superior, funcionando, na expressão de um coordenador do interior, como “mecanismo de inclusão”. A maioria já conhecia o novo sistema de cotas, implantado em 2021, mas consideraram que grande parte dos professores e alunos ainda desconhece as orientações atuais. Uma coordenadora do interior relatou que, ao informar os alunos sobre as mudanças, houve, de início, “descrença e brincadeiras como se fosse apenas uma piada para animar a turma”.

Com exceção da gestora que atua na ETEC, todos apontaram a descrença na possibilidade de acesso à universidade pública por parte da maioria dos alunos. Consideram que os alunos avaliam não possuir condições de competição e não imaginam o que seja de fato a Universidade (seus espaços físicos, cursos, atividades, etc.).

Atuando desde o início no interior de São Paulo, a entrevistada do Centro Paula Souza considera que a perspectiva de continuidade dos estudos e de acesso à universidade, em especial pública, já impregna a vida cotidiana das ETECs. Relata, como fator para essa adesão, o fato de que cerca de 70% dos professores são formados em instituições públicas.

Os demais coordenadores apontaram como o elemento principal para a adesão à CUCO o envolvimento dos alunos que já estão mais motivados nas atividades de mobilização com os pares. Não julgam muito favorável o cenário atual, diante da intensa carga de trabalho, que dificulta uma ampla adesão do conjunto dos docentes. De certo modo, acenam para a ideia de que será o próprio aluno, a partir de seu interesse, um fator importante para desencadear e impulsionar a participação dos educadores.

De todo modo, os coordenadores pedagógicos das unidades são os contatos existentes para desencadear o processo e, embora não fique claro, há indicação de que na

ausência de colaboração do corpo docente, recai sobre eles a responsabilidade pelo encaminhamento das atividades relativas à competição. Foi possível depreender, inclusive a partir do depoimento dos profissionais das unidades escolares, como será analisado em outro momento do relatório, que os coordenadores são o eixo garantidor, mas não exclusivo, da efetiva penetração da Competição nas escolas.

A conjuntura de mudanças advindas da pandemia e, principalmente, as novas orientações da reforma do ensino, constituíram as maiores preocupações e certo ceticismo entre os entrevistados. A principal crítica incidiu entre a discrepância dos tempos e ritmos da vida escolar e a temporalidade da reforma marcada pela urgência das demandas políticas. Afirmaram alguns o receio de desrespeito à prática dos professores, ou seja, não reconhecer o que um entrevistado declarou ser a “cultura do professor”. Sobrecarga, exigências intensificadas e obrigatórias de formação, enfrentamento das dificuldades com a pandemia, entre outras, constituíram um quadro de dificuldades que, segundo os coordenadores, colocaria a CUCo em segundo plano nesta conjuntura.

Os PCNPs responsáveis por projetos especiais em geral incorporam com maior facilidade a CUCO e, ao que tudo indica, a natureza de sua função favorece a divulgação nas unidades por meio das visitas para o desenvolvimento dos projetos sob sua alçada. Um professor que atua como PCNP de disciplina específica (matemática) aproveitava reuniões quinzenais com professores da área para lembretes sobre o processo de inscrição, além dos comunicados oficiais destinados aos coordenadores.

Algumas sugestões pontuais apareceram, no que se refere ao calendário da competição, dentre elas a de que o encerramento deveria ser no início do segundo semestre, uma vez que as datas usuais para a outorga dos prêmios estão muito próximas do fim do ano letivo, momento em que os alunos, principalmente do terceiro ano, já estão com preocupações relacionadas à conclusão do curso e ao vestibular.

Duas outras sugestões importantes estiveram presentes em todos os depoimentos dos coordenadores. A primeira, já mencionada, incide sobre a importância de mobilizar grupos de alunos para serem incentivadores e colaboradores para o desenvolvimento de

atividades relativas à CUCo. Relataram como bem-sucedidas as iniciativas, como citadas por uma coordenadora do interior, de organização de grupos de alunos nas unidades para realizar “busca ativa” dos colegas, incluindo suas residências, para participação no SARESP.

A segunda diz respeito à Universidade, havendo uma demanda de maior proximidade. Apesar de valorizarem o trabalho da equipe da CUCo, consideram que problemas de disseminação de informações relevantes, como as regras de acesso, vestibulares, etc, deveriam constituir um foco de atenção da USP e, assim, criar modos de divulgação que de fato atinjam as unidades escolares. O recurso às redes sociais foi lembrado, mas com maior insistência na produção de vídeos curtos com informações sobre a instituição, oferta de cursos, iniciativas que contribuam para a permanência. As visitas aos diversos *campi* da USP foram valorizadas, com abertura para participação de alguma atividade em salas de aula, conhecimento dos vários ambientes disponibilizados para uso discente, possibilitando o contato com a materialidade da instituição: “ver como ela funciona para perceber que não é um mundo à parte”.

De forma mais enfática, alguns coordenadores falaram da importância das atividades de formação contínua dos professores que a universidade pública pode oferecer. Durante uma entrevista, um coordenador de DE do interior disse: “a USP precisa ir até o chão da escola”, um complemento do “Vem pra USP”.

O desenho de novas etapas para uma eventual continuidade da CUCo ou de outras ações que busquem atrair os jovens para a universidade pública, principalmente daqueles que atuam na rede de escolas da SE, deveria incorporar uma profunda avaliação e diagnóstico do papel dos organismos gestores para aferir o potencial que apresentam como incentivadores e animadores. As falas sinalizaram que funcionam como intermediários das ações, adquirindo importância como fonte de informações e de acompanhamento a distância. Seriam nesse sentido os interlocutores privilegiados? Existiriam meios de fortalecer seu papel ou seria preferível encontrar caminhos adicionais para efetivar a disseminação da competição no interior da vida escolar?

### 3. Os profissionais na unidade escolar: suas práticas e percepções

#### 3.1. Uma trilha para a discussão dos resultados

Uma análise preliminar dos depoimentos evidencia a importância de duas categorias teóricas que facilitam a compreensão dos universos em que estão mergulhados os educadores, seus desafios, tensões e potencialidades: a cultura escolar e os saberes experienciais dos profissionais da educação.

Não obstante a polissemia presente no conceito de cultura escolar e seus diferentes usos na pesquisa em educação, a abordagem de Viñao Frago é das mais utilizadas diante dos seus elementos constitutivos:

“Las instituciones escolares cambian. Son una combinación – entre otras muchas posibles – de tradición y cambio, consecuencia de decisiones relativamente limitadas por factores externos, condicionantes tecnológicos y una serie de prácticas sedimentadas en el tiempo que suelen agruparse bajo la denominación de cultura escolar. Este término, de significado ambiguo y polisémico, comprende, en su perspectiva histórica, como se dijo, un conjunto de modos de hacer y pensar, de creencias y prácticas, de mentalidades y comportamientos compartidos en el seno de las instituciones educativas, que se transmiten a los nuevos miembros de la comunidad escolar, en especial a los profesores y a los alumnos, y que proporcionan estrategias para integrarse en las mismas, interactuar y llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, así como, al mismo tiempo, para hacer frente a las exigencias y limitaciones que implican o conllevan”<sup>12</sup>.

De acordo com Maurice Tardif, para conhecer o que fazem os professores em suas atividades não basta considerar os conteúdos acadêmicos e instituições que orientaram sua formação. É preciso incorporar seus aspectos pessoais relacionados às suas vivências que marcam a trajetória de vida e que são permanentemente acionadas em suas práticas<sup>13</sup>. Parte importante das orientações das práticas e seu universo simbólico deriva de experiências - saberes experienciais - que compõem os caminhos da formação profissional.

---

<sup>12</sup> FRAGO, Viñao. Culturas escolares y reformas (sobre la naturaleza historica de los sistemas y instituciones educativas. VIÑAO FRAGO, *Revista Teias*, v. 1, n. 2, 2000.

<sup>13</sup> TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



A partir de modos de aproximação diversos da unidade escolar ou de seus principais atores – professores e gestores -, os conceitos nos ajudam a compreender, tanto a incorporação de novas práticas como a reiteração e resistências a mudanças sobretudo aquelas que derivam das orientações externas.

Os dados extraídos das entrevistas com os educadores que atuam “no chão da escola” revelam aspectos importantes das culturas escolares e suas diferenças que sustentam as práticas no que diz respeito ao destino escolar de seus alunos. Grosso modo nos defrontamos com duas situações contrastantes: a presença de uma cultura que valoriza a continuidade dos estudos, o acesso à universidade pública, tanto para melhoria das condições de vida dos alunos como a partir da ideia de um direito a ser viabilizado para a maioria. Nesse eixo, verifica-se um conjunto de práticas a serem descritas a seguir que tanto afetam as rotinas escolares como favorecem ao acolhimento de atividades extracurriculares. No extremo oposto, poderiam ser localizadas as culturas escolares que estão mais distantes da problemática do acesso ao ensino superior, quer pelas dificuldades cotidianas em cumprir os desafios pedagógicos e as condições socioculturais dos estudantes<sup>14</sup>, quer pelo distanciamento em relação à Universidade pública, expresso no que se refere à gratuidade, formas de acesso e permanência.

Do mesmo modo, se há maior probabilidade de encontrarmos docentes que incorporam em suas práticas diárias as questões relativas à continuidade dos estudos de seus alunos em estabelecimentos em que se encontra uma cultura escolar enraizada nesses horizontes, não podemos deixar de considerar o quanto os saberes experienciais atuam favoravelmente na prática de alguns profissionais, mesmo em ambientes em que não esteja consolidada uma cultura voltada para esse aspecto.

A rede de escolas do Centro Paula Souza, representada na pesquisa por alguns depoimentos e as entrevistas realizadas com uma professora de Instituto Federal de Ensino e um docente de Instituto de Ensino municipal, expressam bem essas culturas escolares propícias à abertura de novas práticas e à inovação. A base tecnológica e profissionalizante

---

14 Os entrevistados consideram que o aluno revela ser possuidor de uma autoavaliação depreciativa do seu desempenho, reduzindo expectativas futuras.

dessas unidades não impediu a incorporação de inovações tendo em vista o acesso ao ensino superior. No entanto, um depoimento de professor de escola técnica vinculada à Universidade pública indicou a presença de resistências em sua unidade para implementar ações voltadas ao acesso à Universidade. Segundo esse entrevistado, seus colegas consideram que a formação profissional seria o eixo central do conjunto de suas práticas educativas.

Os depoimentos que dão conta dos vários momentos da vida escolar em que a CUCo se faz presente apresentam reiteraões e singularidades. No entanto, é possível inferir que inovações são de fato cimentadas, ao menos, no médio prazo. Os tempos das mudanças são dissonantes, não decorrem apenas de orientações externas. Reconhecer as diferentes culturas escolares para melhor orientar a ação das universidades públicas em suas atividades de extensão é uma prática indispensável, particularmente em conjunturas permeadas pela implantação de reformas de ensino.

### **3.2. Um breve perfil**

A apresentação dos resultados das entrevistas compreende os diversos profissionais que atuam nas unidades escolares: diretores ou vices, coordenadores pedagógicos, professores em sala de aula ou readaptados. Alguns dados, reunidos no quadro 5, indicam uma maioria de mulheres, com mais de 50 anos da cor branca. A participação do sexo masculino foi menor, mas de toda forma relevante, assim como dos profissionais que seu autodeclararam pardos ou pretos.

**Quadro 5 - Profissionais atuantes em unidades escolares, segundo sexo, faixa etária e cor/raça.**

Variável	Categoria	Entrevistados
Sexo	Feminino	18
	Masculino	7
Faixa etária	De 31 a 40 anos	8
	De 41 a 50 anos	14
	De 51 a 60 anos	2
	De 61 a 71 anos	1
Cor/raça	Branca	17
	Parda	6
	Preta	2

De acordo com os quadros 6 e 7, foram entrevistados profissionais vinculados a diferentes redes de ensino, havendo no grupo representantes de 16 municípios, os quais apresentaram índices de participação na CUCo 2019 variados. Em complemento, o quadro 8 mostra que a maioria deles desempenha a função de professor em sala de aula.

**Quadro 6 – Profissionais atuantes em unidades escolares do Interior, segundo rede escolar.**

Município	Rede Estadual (ETEC)	Rede Estadual (SEE)	Rede Federal (IF)	Rede Municipal	IP Escolas (%)	IP Alunos (%)
Campinas		2		1	81	7
Barretos	1	4			92	15
Andradina		1			86	11
Itu		1			65	6
Iguape		1			100	26
Birigui		1			100	10

Cabreúva		1			83	6
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>11</b>		<b>1</b>		

ETEC: Escolas Técnica; SEE: Secretaria Estadual de Educação; IF: Instituto Federal.

IP Escolas: Índice de Participação das escolas do município na CUCo on-line 2019.

IP Alunos: Índice de Participação dos alunos do município na CUCo on-line 2019.

**Quadro 7 – Profissionais atuantes em unidades escolares da Região Metropolitana de São Paulo e Litoral, segundo rede escolar.**

Município	Rede Estadual (ETEC)	Rede Estadual (SEE)	Rede Federal (IF)	Rede Municipal	IP Escolas (%)	IP Alunos (%)
Santos		1			100	19
Diadema	1	1			81	2
São Paulo	1	1			85	5
Guarulhos			1		84	4
Santana do Parnaíba	1				88	4
Embu das Artes		1			64	3
Vargem Grande Paulista		1			100	21
Carapicuíba		1			83	4
Barueri		1		1	100	11
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>1</b>		

ETEC: Escolas Técnica; SEE: Secretaria Estadual de Educação; IF: Instituto Federal.

IP Escolas: Índice de Participação das escolas do município na CUCo on-line 2019.

IP Alunos: Índice de Participação dos alunos do município na CUCo on-line 2019.

**Quadro 8 – Profissionais atuantes em unidades escolares, segundo função desempenhada.**

Escola	Professor sala em aula	Professor readaptado	Coordenador pedagógico	Direção/vice
Ensino Médio SE	14	1	2	1
ETEC	2	-	2	-
IF	1	-	-	-
Rede municipal / Escola ligada à universidade	2	-	-	-

Como era de se esperar, os educadores que atuam na rede estadual foram a maioria (11). Em menor proporção, estão aqueles vinculados às ETECs do Centro Paula Souza e, finalmente, apenas 1 professor vinculado a uma unidade de ensino municipal e outro atuando em escola ligada à universidade pública estadual. Do total de 25 entrevistados, apenas 3 não declararam ser efetivos.

Conforme quadro 9, a maioria dos educadores realizou sua formação em instituições privadas. Apenas dois declararam não ter realizado e não estar frequentando cursos de pós-graduação, que tanto poderiam ser *stricto-sensu* ou *lato-sensu*. Os entrevistados afirmaram ter concluído licenciaturas em uma ou mais das seguintes áreas: Língua Portuguesa/Estrangeira, Matemática, Geografia, História, Biologia, Física, Química, Artes e Educação Física.

**Quadro 9 – Profissionais atuantes em unidades escolares, segundo tipo de instituição na graduação e realização de pós-graduação.**

Variável	Categorias	Entrevistados
Tipo de instituição na graduação	Pública	10
	Privada	15
Pós-graduação	Realizaram ou estão cursando	23
	Não realizaram	2

### 3.3. Adesão à CUCo e significados

No grupo de entrevistados, observa-se uma crescente participação na CUCo, incluindo os difíceis anos da pandemia. O acesso à competição se deu principalmente pelos comunicados oficiais dos órgãos gestores ou pelos coordenadores pedagógicos das unidades. Mas dois grupos evidenciaram caminhos diversos: um primeiro apontou formas de contato direto com a CUCo por meio da equipe responsável pela competição, pelo acesso ao site do VEM pra USP, FUVEST e da própria USP, mediante a experiência de participação nas atividades de extensão oferecidas pela USP; um segundo grupo, apoiado nas redes informais, indicou o estímulo inicial vindo de colegas da unidade ou a ela externos. Finalmente, uma entrevista de professora que atua em escola da rede estadual da Capital apontou um caminho totalmente diferente: tomou conhecimento da competição ao assistir uma reportagem do telejornal SP-TV. A partir daí, em contato com outro professor da unidade, iniciaram a sua participação que perdura até os dias atuais.

Os dados apresentados nos quadros 10 a 18 reúnem as principais informações obtidas nos encontros com os professores, tendo como ponto de partida o roteiro orientador das entrevistas.

#### Quadro 10 – Como você definiria a CUCo?

Definição	Total
Uma competição para medir conhecimentos	8
Uma oportunidade para se preparar para o vestibular	15
Uma maneira de conhecer a USP	18
Um processo educativo	4
Outra	7

O modo como concebem a CUCo apresentou regularidades diante de um quadro relativamente esperado. Uma oportunidade de conhecer a USP foi o aspecto apontado por 18 entrevistados. Esse tipo de significado esteve presente sobretudo nos professores da rede estadual do interior. Mas, a fala de professora da zona leste da cidade de São Paulo é bem significativa: “a CUCo tem sido a única forma da USP alcançar e se fazer presente entre os estudantes”. O desconhecimento foi apontado com muita força em municípios do interior que

não abrigam *campus* da USP. Contudo, tal fato não se limita a esses territórios, pois os professores entrevistados que atuam na Capital ou na região do ABC também reiteraram esse desconhecimento.

Os entrevistados de cidades do interior evidenciaram o intenso trabalho que instituições privadas exercem para atrair futuros alunos: folhetos são distribuídos, cedem ônibus para visitas com oferta de lanches para os estudantes, etc. Docentes que manifestaram algum empenho, tendo em vista a continuidade dos estudos de seus alunos, chegam também a organizar visitas às faculdades de suas cidades, pois este é o universo mais próximo e que está ao seu alcance. Essas práticas são designadas pelos entrevistados como incentivos. Um depoimento, entretanto, revela uma experiência difícil: ao propor a excursão de estudantes a uma cidade próxima de seu município para conhecer uma universidade privada, uma professora não obteve autorização da Diretoria de Ensino, tendo em vista o fato de não ser uma instituição pública. Se, de um lado, a defesa da universidade pública pode estar presente em tal decisão, de outro, nada foi oferecido como alternativa, provavelmente provocando frustrações entre os alunos.

Preparar para os vestibulares e a possibilidade de medir os próprios conhecimentos também foram definições presentes nos depoimentos, ao lado do desenvolvimento da capacidade de autoavaliação do desempenho por parte dos alunos. Professores entrevistados também acenaram a importância de a prova como um ensaio para os estudantes saberem o que seria o vestibular.

Mas não menos importante foi a afirmação de que uma competição como a CUCo permite o estímulo à continuidade dos estudos por parte daqueles que não apresentam inicialmente disposições para o acesso ao ensino superior, permitindo redefinir expectativas. Tem-se, desse modo, uma perspectiva educativa que ultrapassa a prática pedagógica.

Finalmente, surpreendeu o fato de a maioria dos professores, com exceção dos que estão ligados às ETECs e Instituto Federal, não ter tido conhecimento das novas modalidades de acesso para o ensino público (50% destinados à escola pública). Mas, em todos os

depoimentos, ficou ainda mais evidente o quanto essa informação relevante não chegou até aos estudantes.

Consideraram que um aspecto a ser levado em conta pela USP é a dificuldade da instituição em criar canais de comunicação que alcancem um público amplo, sobretudo o estudantil a respeito das novas orientações. Do mesmo modo, informações como a gratuidade, medidas para assegurar a permanência são também desconhecidas, sendo apontadas reiteradamente nos depoimentos. Restam aqui algumas questões importantes: Quais são os canais institucionais utilizados pela universidade para se fazer presente na sociedade? Há modos de interlocução específica com educadores e profissionais que atuam na educação, pública? Na hipótese de existirem, já houve algum processo de avaliação de sua efetiva penetração<sup>15</sup>?

### **3.4. O início do processo: o desafio das inscrições<sup>16</sup>**

O grande estímulo à participação advém da atuação do coordenador pedagógico citado pela maioria dos profissionais, ou seja, parte substantiva do sucesso da competição na unidade escolar decorre do incentivo desse profissional. Mas foi possível também perceber que, tanto na rede estadual como federal ou municipal, há iniciativas diretas de professor ou de um pequeno grupo que toma para si a liderança desse processo, de modo independente da atuação dos gestores ou coordenadores. Nesse grupo, foi possível verificar que alguns buscam de forma autônoma o cronograma da competição, como afirmou uma professora de ETEC, que incorporou a CUCo na sua agenda de trabalho e desenvolveu as atividades em conjunto com outros docentes. Um professor de uma escola municipal da grande São Paulo, por sua vez, estabeleceu contato direto com a Diretoria de Ensino de seu território para conhecer as regras e cronograma da competição.

---

15 A partir do acesso ao site oficial da USP, no espaço reservado ao vestibular e demais formas de ingresso (informações sobre a seleção de 2022), verificou-se a existência de referências sobre a existência de cotas, mas não foi possível identificar maiores informações nem o percentual atual destinado ao ensino público.

16 Neste item estão reunidos os depoimentos que trataram do momento das pré-inscrições e das inscrições. No decorrer das entrevistas, foi possível verificar que não há duas fases distintas no momento de início das atividades da competição.



Um bom indicador das dificuldades de trabalho com o conjunto dos docentes reside no caráter sucinto das respostas em torno das atividades desenvolvidas e possíveis sugestões. As práticas mais usuais decorrem da ação do coordenador, que muitas vezes toma para si a tarefa de liderança no interior da unidade ou chama um ou dois professores para serem responsáveis pelas atividades.

A ideia de trabalho em grupo, manifestada por grande parte dos educadores que responderam ao primeiro questionário (cf. Relatório 3) pode ser resumida em algumas características: pequeno número de docentes (no máximo 2, além do coordenador), execução de tarefas pontuais, foco predominante de ação voltado para os alunos. Uma entrevistada (IF) declarou trabalhar sozinha no primeiro questionário e, por meio da entrevista, explicitou as práticas da unidade: a escola participa de várias olimpíadas e há uma divisão do trabalho entre os professores, de modo que caberia a cada um a responsabilidade de condução de um certame específico, sempre que possível próximo das disciplinas que leciona na unidade

Além das estratégias digitais, sendo o WhatsApp a ferramenta mais frequente, os entrevistados apontaram as reuniões como momento utilizado para a divulgação de avisos sobre a CUCo.

Apontaram, como elemento decisivo para a dificuldade de participação dos professores, em grande parte ausente nas unidades escolares, a escassa presença das universidades públicas na experiência desses profissionais. De um lado, porque realizaram sua formação em instituições privadas de ensino e, de outro, a inexistência de contatos com a universidade por meio de atividades de extensão ou de pós-graduação. A representação de que a “USP é algo distante e impossível” está também presente entre os profissionais, integrando seus saberes experienciais.

Dentre as sugestões para incentivo dos educadores, estão as práticas formativas, traduzidas em pequenos cursos a eles destinados sobre a CUCo, a Universidade e suas práticas, as políticas de acesso e de permanência, entre outras possibilidades. Consideram que, antes do lançamento do edital das inscrições, uma atividade formal de divulgação da

competição, por meio de conferências (on-line ou presenciais) destinadas aos professores, estimularia a adesão.

As reuniões com o corpo docente foram citadas como importantes, mas consideraram que precisariam ser com pautas específicas sobre a CUCo e a Universidade.

Citaram, também, ações dos órgãos gestores que valorizassem formalmente a participação, como, por exemplo, a atribuição de atestados de acordo com o número de horas dedicados à atividade que contariam nos processos avaliativos do exercício profissional. Certificados de participação para todos os colaboradores, emitidos pelos responsáveis pela Competição também poderiam ser mecanismos motivadores ao lado de pequenos brindes para aqueles que estiveram ativos nas unidades: canetas, camisetas, chaveiros, entre outros.

Um professor de escola da Grande São Paulo expressou certo ceticismo tendo em vista a adesão do corpo docente, sintetizando relatos frequentes nas entrevistas: o grande fator motivador será o próprio aluno que, ao descobrir as possibilidades de acesso ao ensino superior gratuito, estimulará os seus professores, suas atitudes redundarão em demandas que poderão sensibilizar seus mestres. Reitera-se, assim, um princípio caro aos educadores ancorado nas ideias de Paulo Freire: quem educa os educadores? Certamente os educandos (cf. Relatório 3).

#### **Quadro 11 – Quem convoca/convida/chama os professores?**

Órgão	Total
Direção	1
Coordenação pedagógica	15
Professor ou grupo de professores	1
Outra	5

**Quadro 12 – Quais são as estratégias de comunicação utilizadas ou sugeridas para incentivar a participação do corpo docente?**

Estratégia	Total	
	Utilizadas	Sugeridas
Comunicação via WhatsApp dos organismos gestores	1	0
Comunicado via e-mail da direção/coordenação pedagógica	2	1
Comunicação via WhatsApp da direção/coordenação pedagógica	5	0
Redes sociais Instagram	1	0
Iniciativa individual do professor para divulgar aos professores (boca a boca, grupo de WhatsApp)	1	0
Reuniões com todo o corpo docente	5	1
Reuniões com professores voluntários (que não são professores incentivadores)	0	1

Diferente foi o momento das entrevistas dedicado aos alunos. Reflexões e sugestões foram abundantes, compreendendo a experiência anterior à pandemia e o quadro presente nesses dois anos, como pode ser observado no quadro a seguir.

**Quadro 13 - Atividades utilizadas e sugeridas para a divulgação da CUCo entre os alunos.**

Atividade	Total	
	Utilizadas	Sugeridas
E-mail para os alunos	2	1
WhatsApp para os alunos com cronograma	4	1
WhatsApp para os alunos para incentivo às inscrições	9	7
Redes sociais Instagram	7	4
Redes sociais Tik-Tok	3	2
Redes sociais Facebook	5	2
Confecção de material de divulgação: cartazes, por exemplo	10	2
Divulgação oral em todas as turmas	18	9

Formação de grupos de alunos como divulgadores	1	1
Reuniões com o Grêmio Estudantil	1	0
Debates em salas de aula	3	3
Sem sugestões	0	1
Outra	15	21

As atividades digitais foram as mais citadas, sendo o WhatsApp considerada a ferramenta mais eficaz. Os grupos formados são variados: cada professor organiza um grupo a partir de sua inserção na disciplina, os tutores formam o grupo de seus “tutorandos”, aqueles que oferecem disciplinas como Tecnologia e Projeto de Vida também constituem grupos pelo aplicativo. Essas duas disciplinas do Projeto INOVA presentes nas disposições da reforma foram consideradas por alguns docentes canais importantes para a divulgação de informações sobre a CUCo.

A utilização de outras redes sociais é também um recurso, mas depende do conjunto das práticas já adotadas na unidade escolar: Instagram foi considerado mais eficiente do que outras, como o Facebook, mas avaliado como insuficiente. Privilegiam o WhatsApp, principalmente com a pandemia, pois permite contatos frequentes e cotidianos em ambientes virtuais com menor número de estudantes.

A estratégia mais eficaz praticamente relatada de modo unânime, no entanto, foi denominada como “boca a boca” ou “face a face”. Recurso presente nas interações do cotidiano da vida escolar, só foi retomado após dois anos com o retorno às aulas. O incentivo e a divulgação constituem pequenas pílulas, com dosagem frequente nos encontros informais, nas atividades didáticas, nos corredores, pátios, etc.

Uma questão importante diz respeito à natureza das interações dos estudantes com as redes sociais e o seu domínio das tecnologias digitais. Um professor de Diadema, a partir de sua experiência, declarou que redes sociais para os estudantes não são acionadas espontaneamente para atividades escolares ou institucionais. Procuram esses recursos como lazer, não para outros fins, principalmente o Youtube e, mais recentemente, a plataforma TikTok. A linguagem visual, mediante a apresentação de vídeos curtos é a mais utilizada, mas um

diálogo sobre a vida escolar com os estudantes demandaria por parte dos professores maior domínio para utilização desses dispositivos de modo a acioná-los em momentos relevantes das atividades didáticas rotineiras e extracurriculares.

Uma prática não usual, relatada por poucos entrevistados que a adotam, é a sensibilização para a participação realizada pelos pares: representantes de classe, alunos integrantes dos grêmios estudantis e monitores são recursos que apresentam potenciais. Nesse caso, uma formação específica para os alunos incentivadores também surgiu como sugestão.

Algumas experiências criativas e bem-sucedidas foram relatadas e, ao mesmo tempo, sugeridas. Uma delas é a divulgação inicial da Competição, com a participação de ex-alunos que já participaram da CUCo e estão na USP. A produção de vídeos de curta duração também foi sugerida, e a divulgação nos espaços coletivos (murais nas salas de aula) foi acrescida de práticas não comuns, como: instalação de TV no pátio com material informativo permanente sobre as atividades relacionadas à CUCo; produção de armação de arame revestida pela camiseta do programa Vem pra USP, exposta no pátio da escola.

Incentivando a participação dos alunos, sobretudo nas escolas que não mantêm em suas rotinas atividades para a continuidade dos estudos pós- EM professores relataram um tipo de reação comum dos estudantes: “O que ganho com isso?”

Tais questionamentos são decorrentes de fatores múltiplos: desconhecimento das regras de acesso ao vestibular público, falta de motivação para a continuidade dos estudos, uma imagem negativa de si mesmo quanto ao futuro desempenho, entre outros, como já foi observado. Mas um aspecto importante diz respeito a certo “pragmatismo” do imaginário juvenil que demanda a percepção mais imediata e concreta dos benefícios em aderir às olimpíadas estudantis e, em especial, à CUCo.

A gratuidade das inscrições para os premiados foi considerada insuficiente para despertar o interesse. Outras estratégias foram citadas, como é o caso uma de professora do interior: diante do desinteresse, divulgou a importância de realizar essas atividades, pois

poderiam ser integradas no Curriculum Vitae daqueles que buscam a inserção no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio.

Dentre as sugestões, a partir das experiências relatadas, situa-se a importância dos certificados e pequenos brindes. Providenciam, mas gostariam que houvesse apoio dos organizadores da competição, pequenos documentos que atestem a inscrição/realização das provas, a aprovação e, finalmente, os alunos premiados. Cada um teria sua função como motivador, sendo prática adotada por várias unidades. Os brindes, segundo os entrevistados poderiam alcançar um público maior de estudantes, podendo ser de pequeno valor, como canetas, chaveiros, entre outros.

Os relatos dos profissionais das ETECs e do professor de ensino municipal descreveram a incorporação dessas atividades extracurriculares na grade de avaliação do desempenho dos discentes. Nas unidades da rede Paula Souza, cada participação do aluno recebe uma “menção” que será ao fim do ano incorporada na avaliação final do desempenho. Não se trata apenas da CUCo, mas inclui a participação nas Olimpíadas e outros projetos considerados relevantes pela unidade. Tal prática foi considerada extremamente positiva pelos educadores e foi apontada apenas por um professor de escola da secretaria situada no interior que, julgando importante a adesão, tomou a iniciativa de pontuar a inscrição na CUCo, com valores diferentes para os que são aprovados, no processo de avaliação de sua disciplina (matemática). Desse modo, na unidade, a aprovação seria valorizada e funcionaria como incentivo, e não apenas a premiação.

Um professor de unidade do interior que reúne um grupo significativo de atividades voltadas para o acesso ao ensino superior, ressaltou a importância do caráter lúdico e motivador que a competição assume na escola, quando professores vestem a camiseta Vem pra USP durante o período de inscrições e procuram incentivar seus alunos a “entrarem no jogo”.

Os estabelecimentos que contemplam a CUCo no seu Plano Político Pedagógico ou que manifestam uma cultura escolar aberta a essas questões são poucos, mas muito importantes foram as práticas relatadas e sugeridas.

Iniciativas anteriormente voltadas apenas para o terceiro ano foram ampliadas para as séries iniciais. Possivelmente as características da CUCo, destinada ao conjunto das séries do Ensino Médio, colaboraram para a ampliação do público participante, por algumas escolas que realizam atividades permanentes ao longo do ano letivo.

Alguns exemplos citados nos depoimentos são apresentados de modo sucinto a seguir:

- Clube do ENEM (escola estadual do interior) que incorpora não só o exame nacional, mas também informações e atividades sobre os vestibulares das universidades durante o ano letivo;
- Blogs com informações sobre os vestibulares e o ENEM (ETEC da Grande São Paulo);
- Laboratório de investigação científica (ETEC da Grande São Paulo), obrigatório para alunos dos terceiros anos, com participação livre das outras séries. Dois temas centrais estruturam a atividade desse laboratório: atualidades e informações sobre universidades, vestibulares, ENEM, etc;
- Visitas às universidades próximas, sendo enfaticamente sugerido o apoio e incentivo da USP para sua promoção; na impossibilidade de proporcionar a toda rede, houve sugestões relativas à produção de informações sobre as unidades e os diversos *campi*, promovendo uma espécie de “tour virtual” à semelhança do que hoje pode ser encontrado em grandes museus;
- Participação nas feiras de profissões promovidas pela USP e outras universidades.

Uma experiência singular, desenvolvida por escola da zona leste da capital, foi relatada por professora entrevistada<sup>17</sup>. Além da CUCo e de práticas de abertura para participação nas Olimpíadas que usualmente são ofertadas para os estudantes do ensino

---

17 A mesma profissional que conheceu a CUCo por meio do SP/TV.

médio, ao lado de outro professor parceiro, organizam Olimpíadas internas na escola que ocorrem durante todo o ano letivo. As Olimpíadas (contemplam os quatro elementos: terra, água, sol e ar) e incluem modalidades diversas e não tradicionais de atividades: participação em jogos digitais, práticas performáticas, artísticas, entre outras. Relatou o entusiasmo dos alunos e, principalmente, o desenvolvimento de uma forte identidade de pertencimento à unidade escolar e valorização por ser parte de seu corpo discente.

As atividades específicas para o período de inscrições, consideradas as mais importantes, reiteram a necessidade de um trabalho contínuo, quer por meios digitais, quer por contatos pessoais. Alguns depoimentos relatam o empenho em envolver os alunos com bom desempenho. Poucos entrevistados declararam manter um registro atualizado dos inscritos para continuar o trabalho de divulgação. A maioria das escolas onde atuam oferece estrutura material para a realização das inscrições com o apoio dos docentes. Em alguns casos marcam dias específicos para uso da sala de informática e a realização das inscrições de modo coletivo. Reuniões com aqueles que já se inscreveram ou com o grupo de monitores para formar grupos de incentivadores também foram sugeridas.

Finalmente, uma questão levantada por vários entrevistados e reveladora das dificuldades encontradas no meio estudantil se refere ao ato da inscrição e o preenchimento do cadastro. Em primeiro lugar, é preciso relativizar a ideia de que se trata de uma geração de estudantes com domínio das novas tecnologias. Foi possível perceber que, para esses professores, o reconhecimento do uso das redes sociais por meio dos celulares não revela apropriação de técnicas e práticas adequadas. Como alguns autores já evidenciaram, um trabalho de letramento ou alfabetização digital ainda se faz necessário para alterar o tipo de relação dos jovens com a tecnologia, retirando-os da condição de consumidores passivos<sup>18</sup>.

A maior dificuldade apontada incidiu sobre o preenchimento do cadastro, modelo padrão adotado para o vestibular FUVEST. Além do apoio mediante o oferecimento de condições facilitadoras (sala de informática, computadores, etc), as informações solicitadas

---

<sup>18</sup> BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. Educação & Realidade, v.35 n. 3, 2010.



demandam o auxílio dos professores para esclarecimento de certos termos utilizados, considerados pelos alunos de difícil compreensão: logradouro, ocupação parental, entre outros.

Não menos difícil foi reforçar a importância do acesso às informações relativas aos pais no que se refere aos CPFs, escolaridade, entre outros. O esquecimento e as dificuldades às vezes encontradas no ambiente familiar para obter a informação foram frequentemente apontados.

Uma unidade do interior, com uma equipe muito sintonizada, criou um “passo a passo” - tutorial – para orientar o estudante no momento da inscrição. Em anos anteriores, alguns alunos, após todas as dificuldades no preenchimento, perceberam que haviam se inscrito no vestibular e não na CUCo. Com o apoio dos organizadores da competição, conseguiram alterar o cadastro de modo a assegurar a participação.

Outra dificuldade incide sobre um outro tipo de esquecimento: senhas e “logins” foram os mais citados. No momento das inscrições, a recuperação dos dados de competições anteriores se revelou tarefa complicada, sendo também presente o esquecimento dessas informações no momento de realização das provas.

Dois aspectos devem ser considerados para aprofundamento das reflexões. De um lado, o exemplo de outras Olimpíadas escolares, pois na maioria das vezes, segundo depoimentos, as inscrições são realizadas pelos professores, facilitando a adesão. Outra proposta apresentada foi a simplificação do cadastro. Mas de outro lado, poderia ser levado em conta que o processo de preenchimento de cadastros – não só o da CUCo - pode se constituir em momento educativo, exigindo dos professores algumas atividades que preparem seus alunos para várias dimensões de sua vida pessoal, estudantil e profissional.

#### **Quadro 14 - Atividades desenvolvidas e sugeridas durante o período de inscrições.**

Atividade	Total	
	Desenvolvidas	Sugeridas
Mensagens frequentes por meio digitais, incluindo redes sociais	7	4

Auxílio com as inscrições (acesso a internet / ao site da FUVEST / dúvidas com o preenchimento dos dados)	4	5
Registro atualizado dos alunos inscritos e divulgação para a comunidade escolar	2	2
Reuniões com os alunos inscritos	0	1
Reuniões com grupos de alunos para incentivo	4	5
Outra	15	14

Três foram as principais dificuldades apontadas para efetivação da inscrição do corpo discente: a falta de motivação para acessar o ensino superior, o desconhecimento da CUCo por parte dos alunos e a falta de motivação dos professores para desenvolver as atividades relativas à CUCo.

Outros aspectos já foram citados, presentes no momento de divulgação do certame, como o desconhecimento da USP (falta de informações sobre acesso e permanência) e uma avaliação prévia de que a prova será muito difícil, como o vestibular.

Profissionais que não contam com Universidades públicas em seus municípios relatam preocupações familiares com o futuro próximo de seus filhos. Aqueles pais e mães pouco escolarizados consideram uma vitória a conclusão do ensino médio, mantendo expectativas de ingresso dos jovens no mercado de trabalho após a conclusão do curso. A ausência da oferta pública implica a adesão ao deslocamento diário para outras cidades, quando possível, dos prováveis ingressantes, significando acréscimo nas despesas e jornadas diárias muito exaustivas de modo a conciliar trabalho e estudo. Temem também, além das dificuldades de manutenção, a mudança de município no momento em que seus filhos passariam a morar sozinhos ou em grupos sem a presença familiar. Atividades específicas diante dessa problemática que apresentassem algumas condições facilitadoras já oferecidas pela USP ou que ainda poderiam ser propostas, incluindo apoio dos poderes municipais como transporte contratado para esse fim, foram elencadas.

O excesso de demandas que sobrecarregam a vida escolar também foi apontado. Diante das pressões diárias e muitas vezes sem suportes para enfrentá-las, nem sempre professores e alunos conseguem dar conta de modo satisfatório das atribuições que recaem sobre eles.

**Quadro 15 - Principais dificuldades para efetivar a inscrição dos estudantes.**

Principais dificuldades	Total
Falta de motivação dos professores	2
Falta de motivação por parte dos alunos para cursar o ensino superior	11
Desconhecimento da CUCo da parte dos alunos	7
Outra	16

### **3.5. Após as inscrições, o desafio das provas<sup>19</sup>**

Os dados apresentados nos primeiros relatórios (cf. Relatório 1 e Relatório 2) indicaram um grau de abstenção em torno de 30% no universo dos inscritos na competição desde o primeiro certame.

A partir de um balanço do conteúdo das entrevistas, foi possível verificar que o período pós-inscrições pode ser considerado um momento de latência, uma vez que foi frequente a citação de nenhuma atividade (nove entrevistados) e somente três citações de atividades específicas tendo como meta diminuir abstenções.

Um exemplo interessante de coordenadora de escola do litoral diz respeito às pressões realizadas pela DE para assegurar um grande número de inscritos. À pressão exercida

---

19 Tendo em vista o fato de que durante dois anos a CUCo só realizou a primeira fase – prova on-line – os depoimentos deram prioridade para descrever práticas dessa conjuntura, sem prejuízo de atividades realizadas até 2019, quando foi o caso.

para efetivar as inscrições é sucedida por certo arrefecimento nos momentos anteriores às provas, de modo a evitar as abstenções. Na semana das provas, não consideram adequado divulgar listas de alunos que ainda não se realizaram as provas.

Os murais em salas de aula, com atualizações frequentes sobre o cronograma da CUCo foram citados, como sugestões para esse período. A disponibilização de atividades online pelos organizadores da competição também foi sugerida, diante do pequeno número de iniciativas no âmbito da sala de aula e das disciplinas da grade curricular.

**Quadro 16 - Atividades desenvolvidas e sugeridas para o período pós-inscrições.**

Atividade	Total		
	Desenvolvidas de modo geral	Específicas para evitar abstenção	Sugeridas
Reuniões frequentes com os inscritos	0	0	1
Preparação para a prova online por meio de atividades pedagógicas em sala de aula ou extrassala	3	1	1
Comunicação frequente por meios digitais, incluindo redes sociais	6	2	2
Sem atividades	9	0	0
Sem sugestões	0	0	12
Outra	11	15	8

O momento mais importante, diante da intensidade das práticas relatadas, incidiu sobre o período de realização das provas. Os relatos sobre elas foram abundantes, abrangendo, inclusive, iniciativas muito criativas. Todos descreveram o empenho em oferecer condições adequadas para a realização das provas mediante a oferta de apoio material na unidade escolar. Em períodos anteriores à pandemia, mesmo para os estabelecimentos que não contavam com sala de informática, os computadores destinados aos coordenadores, por exemplo, foram acionados.

Durante a pandemia, a ausência de recursos tecnológicos por parte dos alunos, tanto em suas residências como de porte pessoal, como *tablets* e celulares, foi suprida com oferta

de aparelhos que os incentivadores coletavam junto aos docentes com disponibilidade de doação<sup>20</sup>.

A determinação de locais, dias e horários específicos para a realização da prova constituiu, de acordo com os professores, elemento facilitador, tanto sob o ponto de vista dos alunos quanto da parte dos responsáveis pela competição. Essa atividade, quando há uma adesão mais intensa da unidade, em geral é formalmente incorporada no calendário escolar com suspensão das aulas para que os estudantes inscritos possam comparecer.

O monitoramento do comparecimento e o “boca a boca” cotidiano para relembrar e incentivar o aluno também foram citados como eficazes, constituindo boa parte das sugestões para evitar possíveis desistências. Alguns entrevistados sugeriram uma presença da USP junto às DEs na semana das provas para que esses organismos efetivem um acompanhamento mais eficiente de modo a divulgar dia a dia para as unidades escolares os alunos que ainda não haviam feito a prova.

Sugeriram também a diminuição do intervalo entre o término das inscrições e o início da prova on-line. O plantão para esclarecimento de dúvidas e o apoio técnico para realização da prova também foram citados.

#### **Quadro 17 - Atividades desenvolvidas na semana de prova on-line.**

Atividade	Total	
	Desenvolvidas	Sugeridas
Lembrar os alunos, presencialmente, de que a prova já está disponível para realização	6	2
Lembrar os alunos, por meios digitais (incluindo redes sociais), de que a prova já está disponível para realização	3	1
Checagem dos alunos que já fizeram a prova (consultando-os, por exemplo)	3	3

---

<sup>20</sup> Esse foi o caso citado pela professora de unidade da zona leste da capital.

Consulta das condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)	3	0
Oferecimento de condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)	9	7
Agendamento de dia / horário para a realização da prova	9	5
Plantão de dúvidas para acesso ao sistema de provas	3	1
Sem atividades específicas	6	0
Sem sugestões	0	10
Outra	4	4

Mesmo acionando vários mecanismos, uma professora de ETEC da Grande São Paulo reiterou que, até na semana de provas, os alunos se “esqueciam” de efetivar sua participação, quer em suas casas ou nos espaços cedidos pela escola. Para amenizar o esquecimento, recorreram a uma prática já adotada pela unidade em outras comunicações importantes. Optaram pelas mensagens de modo a atingir os alunos: mensagens via SMS para os celulares que vibravam para “obrigar” o aluno a olhar seu conteúdo.

Finalmente, cabe uma observação para reflexão: o denominado esquecimento dos alunos presente nos depoimentos em vários momentos da entrevista. Fatores múltiplos provocam comportamentos que prevalecem entre os adolescentes, mas apontados de modo reiterado: o par esquecimento+inconstância esteve presente até nos relatos de unidades que conseguem uma forte adesão do alunado. Estilos de vida contemporâneos, consequências do crescente uso das mídias e seus artefatos como os celulares podem colaborar para a reprodução desse par. Certamente, o período da pandemia acentuou as dificuldades, sendo acrescido um outro par nas atitudes, derivado das dificuldades econômicas dos grupos familiares mais vulneráveis: desalento-imediatismo.

Há um conjunto de sinais, às vezes perceptíveis em pequenos eventos ou detalhes da vida diária das escolas, que podem ser objeto de reflexão e de iniciativas coletivas por parte

dos educadores para, na medida do possível, compreender, dialogar com os adolescentes e buscar caminhos para superação.

### **3.6. A divulgação de resultados**

O conjunto dos depoimentos indicou uma série de práticas e cuidados no momento da divulgação dos resultados com o intuito de evitar situações negativas para aqueles alunos que não conseguiram ser aprovados. Uma professora do interior revelou que sua unidade ainda não conseguiu nenhuma aprovação dos inscritos e, portanto, sempre estiveram cautelosos quanto a esse momento da competição.

De modo geral os cartazes, tanto em sala de aula como em espaços externos, foram citados, ao lado de orientações para que os próprios estudantes buscassem na fonte (site VEM pra USP) o resultado de seu desempenho na prova. No Instituto Federal, os resultados são divulgados via site institucional, mas os meios digitais mais frequentemente utilizados pelas escolas são Instagram e WhatsApp.

De acordo com alguns entrevistados, se a CUCo é um estímulo para aferir conhecimentos e incentivar adesão aos vestibulares, é preciso ter cautela para que efeitos opostos, como o desestímulo dos estudantes, não ocorram.

Duas situações contrastantes foram observadas e podem ser consideradas exemplos do quanto a cultura escolar pode evitar práticas que poderão oferecer constrangimentos. A primeira diz respeito às práticas de divulgação em sala de aula dos resultados, certificados para todos os alunos aprovados, alguns cartazes nos pátios, sem celebrações envolvendo toda a unidade. A realização de pequenas festas com os aprovados e premiados foi relatada, incluindo reunião para assistir às premiações que ocorreram on-line. Essas iniciativas constituiriam uma atuação mais discreta na divulgação, diante de possíveis efeitos negativos.

A segunda, de modo diferente, recobre a prática de comemorações coletivas envolvendo a unidade escolar. Duas características foram apresentadas por aqueles que

relataram adesão a essa orientação: fazer a festa de premiação junto a outras atividades no final do ano que celebram o encerramento das aulas de modo festivo. Por exemplo, estabelecer uma única data para atribuições de prêmios e menções honrosas de todas as Olimpíadas que contaram com participantes de estudantes da escola. Neste caso, tem-se o exemplo de estabelecimento da zona leste da capital, já citado, que também promove certames internos. O encerramento é o coroamento festivo desse conjunto de iniciativas. Outro exemplo foi citado por profissionais das ETECs, onde a CUCo integra um conjunto de atividades que colaboram para que o aluno conquiste menções<sup>21</sup> e os resultados globais são divulgados no fim do período letivo.

De todo modo, foi evidente em todas as entrevistas a adesão a práticas que estivessem em consonância com a cultura escolar para evitar efeitos negativos e desestímulo do corpo discente.

**Quadro 18 - Formas utilizadas e sugeridas para divulgar os resultados.**

Forma de divulgação	Total	
	Utilizada	Sugerida
Cartazes, mural na escola	11	1
Reuniões do Conselho de Escola, APM, reunião com os pais	1	0
Redes sociais Instagram	3	1
Redes sociais Facebook	0	1
WhatsApp	5	0
Sem atividades	1	0
Sem sugestões	-	9
Outra	19	13

Finalmente, um último aspecto a ser comentado diz respeito à possível existência de avaliações das iniciativas em torno da competição ao final do processo. Nenhum entrevistado declarou tais práticas. Houve silêncio e a constatação de sua inexistência, mesmo quando a questão foi proposta de modo direto.

<sup>21</sup> De acordo com alguns depoimentos, as menções são outorgadas com graus diferentes como: ótimo, bom, regular, etc.



### III - Considerações finais

Ao concluir a investigação sobre as iniciativas relativas ao Programa Vem pra USP, em especial sobre a Competição Universitária de Conhecimentos – CUCo, com o apoio da FUVEST, torna-se importante reiterar a originalidade da proposta e seu sucesso. Em poucos anos, não obstante o cenário de crise instalado com a Pandemia do COVID – 19, a competição, no ano de 2020, envolveu 3.707 escolas, atingindo 642 dos 645 municípios dos municípios paulistas. Os dados apresentados nos primeiros relatórios e aprofundados neste documento, mediante aproximação qualitativa e tendo como ponto de partida as entrevistas com os educadores, podem ser sintetizados em algumas considerações expostas a seguir:

- De início, uma constatação reiterada pelo conjunto dos entrevistados diz respeito à experiência da distância simbólica em relação à USP, inscrita na vida de professores e estudantes, particularmente aqueles que estão na rede de ensino regular mantida pela Secretaria da Educação. As possibilidades de acesso, a gratuidade, as políticas afirmativas e as iniciativas tendo em vista a permanência dos ingressantes são em grande parte desconhecidas. O estranhamento no interior do mundo estudantil também se revela diante da falta de informações sobre a vida universitária, compreendendo sua estrutura territorial e material (o que é o campus de uma universidade? Quais são as edificações e os vários institutos que o compõem nas diversas cidades paulistas?). Não imaginam como ocorrem as rotinas acadêmicas diárias que materializam a vida da universidade (salas de aula, reuniões dos colegiados, defesas de teses, espaços de lazer, entre outros aspectos). Esse desconhecimento não só foi revelado pelos docentes do interior, como foi reafirmado por docentes da Capital e da Grande São Paulo;
- Diante desse quadro, ressalta-se a importância de uma iniciativa como a CUCo que, em poucos anos, conseguiu atingir vida escolar ao utilizar recursos que contribuíram para sensibilizar mais facilmente os estudantes e envolver professores. A CUCo compreende a ideia de uma competição universitária que apresenta diferenças

importantes no conjunto de outras atividades já tradicionais, como as Olimpíadas estudantis em várias áreas de conhecimento. Trata-se de uma prática que busca apresentar a universidade por meio de um exercício que desvela os mecanismos presentes no vestibular (tipo de prova). Compreende diferenças significativas na atribuição das premiações: todas as escolas inscritas são premiadas, incluindo as três séries do Ensino médio (um aluno de cada série). Mas o desafio ainda permanece, pois a capilaridade conquistada aponta para a necessidade de novas ações voltadas para a conquista de adesão mais significativa tanto de educadores como dos discentes;

- A polissemia de sentidos presentes nas falas dos participantes da pesquisa indica, em síntese, que a CUCo é fator de inclusão social, fortalecimento e desenvolvimento de expectativas de acesso ao ensino superior público e incremento de aspirações de ingresso na Universidade de São Paulo. Mas, como os estudos de Norbert Elias e Eric Dunning<sup>22</sup> já assinalaram, é importante resgatar o caráter muitas vezes lúdico presente nas atividades de lazer e de esportes que estão presentes, também, em competições como as olimpíadas estudantis. Tais atividades, quando não abrem espaços para efeitos perversos radicados na violência e na pura concorrência, podem favorecer a criação de disposições entre os envolvidos relativas ao respeito às regras e ao reconhecimento dos pares, em como aliados ou adversários, mas não inimigos a serem exterminados. Tais disposições, ao serem incorporadas, integram um conjunto maior de práticas educacionais voltado para a formação da cidadania e da vida democrática que recobre o reconhecimento das diferenças e o respeito às singularidades.

Desafios e sugestões registrados nas entrevistas foram apontados ao longo do texto. Importa ressaltar que o conjunto de temas envolvendo a CUCo remete especialmente à própria Universidade em suas práticas de extensão no campo do ensino público. À guisa de conclusão, merecem ser reiterados:

---

<sup>22</sup> Cf. ELIAS, Norbert e DUNNING, Eric. *Deporte y ocio en el proceso de la civilizacion*. Mexico:Fondo de Cultura Economica, 1995.

- A importância dos meios utilizados para comunicação e informação de modo a efetivamente atingir professores e estudantes. Os aprendizados dos envolvidos na organização da competição nos seus anos de existência, certamente devem ser disseminados a fim de estimular a reflexão no interior da universidade. Por outro lado, as novas linguagens, em particular aquelas que utilizam novos regimes de visualidade nas plataformas (YouTube e Tik-Tok), poderiam ser levadas em conta, uma vez que se trata de domínio particularmente atrativo para os jovens;
- A existência de um plano global da Universidade que oriente e ofereça novas alternativas para a formação continuada dos profissionais do ensino público, uma vez que a grande maioria só teve acesso, tanto no ensino de graduação como nos cursos de pós-graduação, ao ensino privado;
- A proposição de ações, como foi indicado pelos educadores, que aproximem a Universidade ao “chão da escola”, dialoguem com as culturas escolares *in loco* e com os saberes experienciais dos professores;
- A abertura de caminhos tendo em vista uma ação integrada da extensão universitária das universidades públicas do estado de São Paulo, com ênfase no acesso ao ensino superior. Os denominados “cursinhos populares”, presentes não só nos variados *campi* da USP, mas, também, em territórios diversos de atuação de movimentos e associações da sociedade civil, poderiam ser, também, alvo dessas iniciativas;
- O estímulo à integração das atividades extraescolares que envolvam as universidades, como é o caso da CUCo e demais olimpíadas, por meio da criação de calendários, períodos das premiações, festividades que sejam frutos desse diálogo em consonância com os calendários da vida escolar.

Finalmente, torna-se importante registrar os aprendizados que configuram uma experiência como a CUCo, objeto central da investigação. Não são beneficiados apenas os que dela participam. O fato de se debruçar sobre a experiência, coletar dados, entrar em contato e exercitar a “escuta sensível”<sup>23</sup> nos encontros com os educadores reitera o que Guimarães Rosa já exprimiu com sabedoria ímpar:

***“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.”***

---

<sup>23</sup> Cf BARBIER, René. A escuta sensível. *Revista Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

## ANEXO – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Adesão

#### 1- Em que ano(s) você participou da CUCo?

- 1- 2017
- 2- 2018
- 3- 2019
- 4- 2020
- 5- 2021
- 6- Outra

#### 2- Como você definiria a CUCo?

- 1- Uma competição para medir conhecimentos
- 2- Uma oportunidade para se preparar para o vestibular
- 3- Uma maneira de conhecer a USP
- 4- Um processo educativo
- 5- Outra

#### 3- Como conheceu a CUCo?

- 1- Comunicado oficial da diretoria de ensino/órgão gestor
- 2- Visita de gestor à unidade
- 3- E-mail de órgãos gestores
- 4- Diretor da unidade
- 5- Coordenador pedagógico
- 6- Professor de outra unidade
- 7- E-mail da equipe da CUCo
- 8- Site Vem pra USP
- 9- Site FUVEST
- 10- Redes sociais Instagram
- 11- Redes sociais Tik-Tok
- 12- Redes sociais Facebook
- 13- Outra

### Pré-inscrição

#### 1- Quem convoca/convida/chama os professores?

- 1- Direção
- 2- Coordenação pedagógica
- 3- Professor ou grupo de professores
- 4- Outra

#### 2- Quais são as estratégias de comunicação para incentivar a participação do corpo docente?

- 1- Sem estratégias
- 2- Comunicação via e-mail dos organismos gestores
- 3- Comunicação via WhatsApp dos organismos gestores
- 4- Comunicado via e-mail da direção/coordenação pedagógica
- 5- Comunicação via WhatsApp da direção/coordenação pedagógica
- 6- Redes sociais Instagram
- 7- Redes sociais Tik-Tok

- 8- Redes sociais Facebook
- 9- Iniciativa individual do professor para divulgar aos professores (boca a boca, grupo de WhatsApp)
- 10- Reuniões com todo o corpo docente
- 11- Reuniões com professores voluntários (que não são professores incentivadores)
- 12- Formação de grupos de professores para desenvolver atividades relacionadas à competição
- 13- Outra

### **3- Sugestões para incentivar a participação do corpo docente**

- 1- Comunicação via e-mail dos organismos gestores
- 2- Comunicação via WhatsApp dos organismos gestores
- 3- Comunicado via e-mail da direção/coordenação pedagógica
- 4- Comunicação via WhatsApp da direção/coordenação pedagógica
- 5- Redes sociais Instagram
- 6- Redes sociais Tik-Tok
- 7- Redes sociais Facebook
- 8- Iniciativa individual do professor para divulgar aos professores (boca a boca, grupo de WhatsApp)
- 9- Reuniões com todo o corpo docente
- 10- Reuniões com professores voluntários (que não são professores incentivadores)
- 11- Formação de grupos de professores para desenvolver atividades relacionadas à competição
- 12- Sem sugestões
- 13- Outra

### **4- Quais são as atividades para a divulgação da CUCo entre os alunos?**

- 1- Sem atividades
- 2- E-mail para os alunos
- 3- WhatsApp para os alunos divulgando cronograma
- 4- WhatsApp para os alunos incentivando as inscrições
- 5- Redes sociais Instagram
- 6- Redes sociais Tik-Tok
- 7 - Redes sociais Facebook
- 8- Comunicação escrita aos responsáveis na família
- 9- Confeção de material de divulgação: cartazes, por exemplo
- 10- Divulgação oral em todas as turmas
- 11- Formação de grupos de alunos como divulgadores
- 12- Reuniões com o Grêmio Estudantil
- 13- Reuniões do Conselho de Escola
- 14- Reuniões com a APM
- 15- Debates em salas de aula
- 16- Outra

### **5- Sugestões para divulgar a CUCo entre os alunos**

- 1- E-mail para os alunos
- 2- WhatsApp para os alunos divulgando cronograma
- 3- WhatsApp para os alunos incentivando as inscrições
- 4- Redes sociais Instagram
- 5- Redes sociais Tik-Tok
- 6- Redes sociais Facebook
- 7- Comunicação escrita aos responsáveis na família
- 8- Confeção de material de divulgação: cartazes, por exemplo
- 9- Divulgação oral em todas as turmas
- 10- Formação de grupos de alunos como divulgadores
- 11- Reuniões com o Grêmio Estudantil

- 12- Reuniões do Conselho de Escola
- 13- Reuniões com a APM
- 14- Debates em salas de aula
- 15- Sem sugestões
- 16- Outra

#### **6- Há atividades para divulgação do calendário dos vestibulares da FUVEST e de outras universidades públicas?**

- 1- Sem atividades
- 2- E-mail para os alunos
- 3- WhatsApp para os alunos divulgando cronograma
- 4- WhatsApp para os alunos incentivando as inscrições
- 5- Redes sociais Instagram
- 6- Redes sociais Tik-Tok
- 7- Redes sociais Facebook
- 8- Comunicação escrita aos responsáveis na família
- 9- Confeção de material de divulgação: cartazes, por exemplo
- 10- Divulgação oral em todas as turmas
- 11- Formação de grupos de alunos como divulgadores
- 12- Reuniões com o Grêmio Estudantil
- 13- Reuniões do Conselho de Escola
- 14- Reuniões com a APM
- 15- Debates/rodas de conversa com os alunos
- 16- Levar ex-alunos aprovados para falar nas turmas
- 17- Outra

#### **7- Sugestões para melhorar adesão aos vestibulares**

- 1- E-mail para os alunos
- 2- WhatsApp para os alunos divulgando cronograma
- 3- WhatsApp para os alunos incentivando as inscrições
- 4- Redes sociais Instagram
- 5- Redes sociais Tik-Tok
- 6- Redes sociais Facebook
- 7- Comunicação escrita aos responsáveis na família
- 8- Confeção de material de divulgação: cartazes, por exemplo
- 9- Divulgação oral em todas as turmas
- 10- Formação de grupos de alunos como divulgadores
- 11- Reuniões com o Grêmio Estudantil
- 12- Reuniões do Conselho de Escola
- 13- Reuniões com a APM
- 14- Debates/rodas de conversa com os alunos
- 15- Levar ex-alunos aprovados para falar nas turmas
- 16- Sem sugestões
- 17- Outra

### **Inscrição**

#### **1- Quais são as atividades desenvolvidas durante o período de inscrições?**

- 1- Sem atividades
- 2- Mensagens frequentes por meio digitais, incluindo redes sociais
- 3- Desenvolvimento de atividades pedagógicas em sala de aula com foco na CUCo

- 4- Auxílio com as inscrições (acesso a internet / ao site da FUVEST / dúvidas com o preenchimento dos dados)
- 5- Registro atualizado dos alunos inscritos e divulgação para a comunidade escolar
- 6- Reuniões com os alunos inscritos
- 7- Reuniões com grupos de alunos para incentivo
- 8- Outra

## **2- Sugestões para melhorar a adesão durante o período de inscrições**

- 1- Mensagens frequentes por meio digitais, incluindo redes sociais
- 2- Desenvolvimento de atividades pedagógicas em sala de aula com foco na CUCo
- 3- Auxílio com as inscrições (acesso a internet / ao site da FUVEST / dúvidas com o preenchimento dos dados)
- 4- Registro atualizado dos alunos inscritos e divulgação para a comunidade escolar
- 5- Reuniões com os alunos inscritos
- 6- Reuniões com grupos de alunos para incentivo
- 7- Sem sugestões
- 8- Outra

## **3- Quais são as principais dificuldades para conseguir a adesão dos estudantes? Fazer com que eles se inscrevam?**

- 1- Falta de iniciativa/comunicação efetiva dos gestores externos à escola
- 2- Falta de iniciativa/comunicação efetiva da direção/coordenação pedagógica
- 3- Falta de motivação dos professores
- 4- Falta de iniciativas dos professores para propor atividades
- 5- Falta de motivação por parte dos alunos para cursar o ensino superior
- 6- Desconhecimento da CUCo da parte dos alunos
- 7- Outra

## **Pós-inscrição**

### **1- Há alguma atividade após as inscrições dos alunos até a realização da prova?**

- 1- Sem atividades
- 2- Reuniões da direção/coordenação com os professores
- 3- Reuniões de grupos de professores para planejamento de atividades
- 4- Reuniões frequentes com os inscritos
- 5- Reuniões esporádicas com os inscritos
- 6- Preparação para a prova on-line por meio de atividades pedagógicas em sala de aula ou extrassala
- 7- Comunicação frequente por meios digitais, incluindo redes sociais
- 8- Comunicação esporádica por meios digitais, incluindo redes sociais
- 9- Outra

### **2- Há alguma atividade específica para evitar abstenções?**

- 1- Sem atividades
- 2- Reuniões da direção/coordenação com os professores
- 3- Reuniões de grupos de professores para planejamento de atividades
- 4- Reuniões frequentes com os inscritos
- 5- Reuniões esporádicas com os inscritos
- 6- Preparação para a prova on-line por meio de atividades pedagógicas em sala de aula ou extrassala
- 7- Comunicação frequente por meios digitais, incluindo redes sociais
- 8- Comunicação esporádica por meios digitais, incluindo redes sociais
- 9- Outra



### **3- Sugestões para o aperfeiçoamento para esse momento pós-inscrições e provas**

- 1- Reuniões da direção/coordenação com os professores
- 2- Reuniões de grupos de professores para planejamento de atividades
- 3- Reuniões frequentes com os inscritos
- 4- Reuniões esporádicas com os inscritos
- 5- Preparação para a prova on-line por meio de atividades pedagógicas em sala de aula ou extrassala
- 6- Comunicação frequente por meios digitais, incluindo redes sociais
- 7- Comunicação esporádica por meios digitais, incluindo redes sociais
- 8- Sem sugestões
- 9- Outra

### **4- Quais as atividades desenvolvidas pela escola durante a semana de prova on-line destinadas a incentivar a participação dos alunos?**

- 1- Sem atividades específicas
- 2- Lembrar os alunos, presencialmente, de que a prova já está disponível para realização
- 3- Lembrar os alunos, por meios digitais (incluindo redes sociais), de que a prova já está disponível para realização
- 4- Checagem dos alunos que já fizeram a prova (consultando-os, por exemplo)
- 5- Consulta das condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)
- 6- Oferecimento de condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)
- 7- Agendamento de dia / horário para a realização da prova
- 8- Plantão de dúvidas para acesso ao sistema de provas
- 9- Outra

### **5- Sugestões para o aperfeiçoamento o período de aplicação das provas**

- 1- Lembrar os alunos, presencialmente, de que a prova já está disponível para realização
- 2- Lembrar os alunos, por meios digitais (incluindo redes sociais), de que a prova já está disponível para realização
- 3- Checagem dos alunos que já fizeram a prova (consultando-os, por exemplo)
- 4- Consulta das condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)
- 5- Oferecimento de condições para a realização da prova (por exemplo: local apropriado, celular / computador, internet)
- 6- Agendamento de dia / horário para a realização da prova
- 7- Plantão de dúvidas para acesso ao sistema de provas
- 8- Sem sugestões
- 9- Outra

## **Pós-prova**

### **1- Como são divulgados os resultados?**

- 1- Sem atividades
- 2- Cartazes, mural na escola
- 3- Reuniões do Conselho de Escola, APM, reunião com os pais
- 4- Reuniões com o Grêmio
- 5- Redes sociais Instagram
- 6- Redes sociais Tik-Tok
- 7- Redes sociais Facebook

- 8- WhatsApp
- 9- E-mail
- 10- Outra

## **2- Sugestões para o aperfeiçoamento a divulgação dos resultados**

- 1- Cartazes, mural na escola
- 2- Reuniões do Conselho de Escola, APM, reunião com os pais
- 3- Reuniões com o Grêmio
- 4- Redes sociais Instagram
- 5- Redes sociais Tik-Tok
- 6- Redes sociais Facebook
- 7- WhatsApp
- 8- E-mail
- 9- Sem sugestões
- 10- Outra

## **Conjuntura atual**

### **1- Sua escola está com problemas de faltas e/ou abandonos no retorno híbrido às aulas?**

- 1- Não
- 2- Sim. Casos pontuais
- 3- Sim. Menos da metade dos alunos
- 4- Sim. Cerca da metade dos alunos
- 5- Sim. Mais da metade dos alunos
- 6- Outra

### **2- Há acompanhamento das situações de faltas e/ou abandonos?**

- 1- Não há acompanhamento
- 2- Há acompanhamento de faltas
- 3- Há acompanhamento de abandono
- 4- Outra

### **3- Qual(is) a(s) causa(s) dos problemas de faltas e/ou abandono?**

- 1- Não se aplica (não há problemas)
- 2- Por medo da COVID-19, pais/responsáveis não se sentem seguros com o retorno dos alunos
- 3- Necessidade dos alunos de trabalhar ou procurar trabalho
- 4- Desalento, desânimo com os estudos
- 5- Outra

### **4- Quais são as estratégias utilizadas para enfrentar situações de faltas e/ou abandono?**

- 1- Não se aplica (não há problemas)
- 2- Não há estratégias
- 3- Contato telefônico / WhatsApp / SMS / e-mail com a família/responsáveis
- 4- Visita à casa do aluno para conversa com a família/responsáveis
- 5- Comunicação dos casos aos órgãos competentes
- 6- Outra

### **5- O plano político pedagógico da escola contempla atividades voltadas para o acesso ao ensino superior?**

- 1- Não
- 2- Sim, apenas no 3º ano

- 3- Sim, em todos os anos
- 4- Outra