ISSN: 2358-8829

PERFIL SOCIOEDUCACIONAL E NECESSIDADES FORMATIVAS DE ESTUDANTES INGRESSANTES EM UM CURSINHO PRÉ-ENEM

Jussielly Victória Oliveira dos Santos[1]
Matias Vitório dos Santos Nascimento[2]
Talita Williane da Silva Rocha[3]
Raimundo Nonato Oliveira Silva[4]
Jussiara Candeira Spíndola Linhares[5]

INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), associado ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), ao Programa Universidade para Todos (PROUNI) e ao Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), tornou-se a principal via de acesso à educação superior no Brasil. Em 2019, a taxa de escolarização líquida na educação superior entre jovens de 18 a 24 anos era de apenas 21,4%, e jovens da classe trabalhadora continuavam com chances muito menores de ingresso do que os de classes mais altas (Moris et al., 2022). Os microdados do exame mostram que o desempenho depende fortemente das condições socioeconômicas das famílias, com efeito mais acentuado em Matemática (Travitzki; Ferrão; Couto, 2016), e que os piores resultados se concentram entre estudantes de escola pública e de famílias com renda de até um salário mínimo (Bodart; Coimbra, 2026).

Nesse cenário, os cursinhos pré-vestibulares populares, gratuitos ou de baixo custo, consolidaram-se desde as décadas de 1980 e 1990 como iniciativas voltadas à democratização do acesso à universidade (Zago, 2008; Mitrulis; Penin, 2006). Muitos deles passaram a funcionar como projetos de extensão universitária, o que generalizou a gratuidade e aproximou a universidade pública dos egressos da rede pública (Groppo; Oliveira; Oliveira, 2019; Pinheiro; Pereira, 2023). Essas ações, porém, convivem com evasão, custos de permanência e

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral – UFPI/CAFS, jussycafs31@gmail.com;
[2] Graduando do Curso de L''icenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral – UFPI/CAFS, matiasvsn1808@gmail.com;
[3] Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral – UFPI/CAFS, silvarochatalita65@gmail.com;
[4] Professor orientador: Doutor em Genética e Melhoramento de Plantas, docente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral – UFPI/CAFS, jraio@ufpi.edu.br;
[5] Professora orientadora, Doutora em Ecologia e Recursos Naturais, docente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral – UFPI/CAFS, jussiaralinhares@ufpi.edu.br.

ISSN: 2358-8829

demandas emocionais dos estudantes (Barros; Nascimento; Casagrande, 2025; Rimoli; Curitiba; Alves, 2020).

Planejar com base no público pressupõe conhecê-lo. Zago (2008) descreve os frequentadores desses cursos como um público "majoritariamente de baixa renda, formada por trabalhadores ou jovens que estão procurando emprego, com reduzido tempo para os estudos e um passado escolar com defasagem de conhecimentos". Neste mesmo sentido, Credé e Kuncel (2008) sugerem que instrumentos sobre hábitos e atitudes de estudo sejam aplicados a ingressantes para identificar quem pode se beneficiar de apoio em técnicas de estudo.

Diante disso, este trabalho teve como objetivo descrever o perfil socioeducacional, as condições e os hábitos de estudo e as necessidades formativas de estudantes ingressantes em um cursinho pré-ENEM gratuito destinado a candidatos oriundos de escola pública, vinculado à Universidade Federal do Piauí, em Floriano-PI. Trata-se de estudo quantitativo, transversal e descritivo, com 46 estudantes que responderam a um questionário autoadministrado no primeiro encontro da turma. Os resultados mostram estudantes de trajetória escolar pública e baixa renda, com acesso à internet, mas com limitações de espaço e de rotina de estudo, maior dificuldade em Matemática e na escrita da redação, elevada motivação e forte valorização do cursinho. Conclui-se que o diagnóstico inicial evidencia necessidades formativas ligadas à autorregulação da aprendizagem, à redação e à Matemática, que devem orientar o planejamento das ações do cursinho.

METODOLOGIA

Realizou-se um estudo quantitativo, de delineamento transversal e caráter descritivo, no âmbito de um cursinho pré-ENEM gratuito desenvolvido como ação de extensão da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral (UFPI/CAFS), em Floriano-PI, destinado a estudantes da rede pública que cursavam o 3º ano do ensino médio ou que já o haviam concluído. Participaram 46 estudantes ingressantes, que responderam ao instrumento no primeiro encontro com a turma, antes do início das atividades pedagógicas.

O questionário, autoadministrado e impresso, tinha cinco blocos: (a) perfil socioeducacional e condições de estudo (idade, gênero, situação escolar, tipo de escola, trabalho, renda familiar, internet, local adequado para estudar e horas semanais de estudo fora do cursinho); (b) relação com o ENEM (participação prévia, objetivo com a nota, nível de preparação autorreferido e expectativas); (c) 20 afirmações em escala do tipo Likert de cinco pontos (1 = discordo totalmente; 3 = neutro; 5 = concordo totalmente), agrupadas nas dimensões autoconfiança e expectativa acadêmica, conhecimento sobre o ENEM e as formas de acesso,

ISSN: 2358-8829

organização e estratégias de estudo e motivação e pertencimento; (d) 16 questões dicotômicas (sim/não) sobre hábitos de estudo e conhecimento do exame e dos programas de acesso; e (e) questões curtas sobre áreas mais difícil e mais fácil, principal dificuldade para estudar, recursos de estudo e apoio desejado.

As respostas foram digitadas em planilha e padronizadas por rotina computacional; as respostas abertas foram recodificadas por palavras-chave, contabilizando-se cada menção quando o estudante citou mais de uma área ou necessidade. Questões em branco ou com marcação ambígua foram tratadas como ausentes, e os percentuais foram calculados sobre as respostas válidas de cada questão.

A análise foi descritiva, com frequências absolutas e relativas para as variáveis categóricas e média, desvio-padrão (DP), mediana e amplitude para a idade. Como as respostas em escala Likert são ordinais, sem equidistância garantida entre as categorias, os itens foram descritos por mediana e pela distribuição percentual das respostas, agrupando-se concordância (4 e 5) e discordância (1 e 2) (Jamieson, 2004; Sullivan; Artino, 2013). Para cada dimensão, calculou-se ainda um escore descritivo pela média dos itens respondidos. As rotinas foram executadas no ambiente R, versão 4.4.2 (R Core Team, 2024), com os pacotes readxl (versão 1.4.5), dplyr (versão 1.1.4), tidyr (versão 1.3.2), stringr (versão 1.5.2) e ggplot2 (versão 4.0.3).

Os dados foram obtidos por questionário diagnóstico aplicado no âmbito das atividades do projeto de extensão, com a finalidade de subsidiar o planejamento pedagógico do cursinho. A participação foi voluntária e anônima: o instrumento não continha nome, documento ou qualquer outra informação que permitisse identificar os respondentes, e os resultados são apresentados apenas de forma agregada. Por se tratar de consulta de opinião com participantes não identificados, o estudo enquadra-se no art. 1º, parágrafo único, inciso I, da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispensa o registro e a avaliação pelo sistema CEP/Conep (Brasil, 2016). Não são apresentadas imagens dos participantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os pré-vestibulares populares surgiram na segunda metade dos anos 1980 e se consolidaram nos anos 1990, tendo como principal objetivo a democratização do ensino. Atendem sobretudo egressos de escolas públicas, são majoritariamente gratuitos, contam com docência voluntária e frequentemente não possuem sede própria (Zago, 2008). Além de preparar segmentos populares para os exames, buscam pressionar por políticas de ação afirmativa (Mitrulis; Penin, 2006).

ISSN: 2358-8829

A institucionalização por meio da extensão universitária tornou-se comum e ampliou a gratuidade, sustentada por docência voluntária e bolsas (Groppo; Oliveira; Oliveira, 2019). Esse movimento, porém, traz dilemas: a tensão entre preparar para os exames e atuar pela democratização da universidade pública, os riscos de despolitização e os elevados índices de evasão (Groppo; Oliveira; Oliveira, 2019; Pinheiro; Pereira, 2023). Barros, Nascimento e Casagrande (2025), ao analisarem um programa de extensão de universidade federal, mostram que a ampliação de possibilidades convive com problemas de infraestrutura, de manutenção do voluntariado e de custos de deslocamento e alimentação dos estudantes.

O desempenho acadêmico depende das condições materiais e da forma como o estudante organiza a própria aprendizagem. Quanto às condições materiais, Van Deursen e Van Dijk (2018) mostram que a desigualdade digital se deslocou do acesso físico à internet para o acesso material, que inclui dispositivos, periféricos e meios de manter o uso ao longo do tempo; smartphones não substituem computadores para tarefas complexas. No Brasil, Rubim, Mantovani e Alavarse (2025) verificaram que "ter apenas o acesso à internet em casa não parece ser suficiente para promover melhoras substanciais na proficiência do aluno no Enem".

Quanto à organização do estudo, a aprendizagem autorregulada é entendida como o processo autodirigido pelo qual o estudante transforma suas capacidades em habilidades acadêmicas, envolvendo metas, estratégias, automonitoramento, organização do ambiente físico e gestão eficiente do tempo (Zimmerman, 2002). Os modelos de autorregulação descrevem ciclos de antecipação, execução e autorreflexão e indicam que essas habilidades se desenvolvem com prática, feedback e observação (Panadero, 2017). No ENEM, Dutra e Fernandes (2026) verificaram que hábitos de gestão do tempo, planejamento e revisão distinguem os perfis de desempenho melhor do que variáveis socioeconômicas isoladas, e que o treino de redação é pouco frequente no perfil de desempenho intermediário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os 46 participantes tinham entre 16 e 42 anos (média de 18,8 anos; DP = 4,5; mediana de 17 anos), e 89,1% tinham até 19 anos. A maioria cursava o 3º ano do ensino médio (78,3%), cursou o ensino médio em escola pública (97,8%) e declarou renda familiar de até um salário mínimo (52,2%); 34,8% trabalhavam e 67,4% já haviam participado do ENEM (Tabela 1).

ISSN: 2358-8829

Tabela 1 – Perfil socioeducacional dos estudantes ingressantes no cursinho pré-ENEM (n = 46). Floriano-PI, 2026.

Característica	n	%
Gênero feminino	27	58,7
Até 19 anos de idade	41	89,1
Cursando o 3º ano do ensino médio	36	78,3
Ensino médio em escola pública	45	97,8
Trabalha	16	34,8
Renda familiar de até 1 salário mínimo	24	52,2
Renda familiar de 1 a 2 salários mínimos	17	37,0
Tem internet em casa	44	95,7
Não tem local adequado para estudar	16	34,8
Já fez o ENEM	31	67,4
Considera a própria preparação regular ou ruim	37	80,4

Nota: gênero masculino, 18 (39,1%); outro, 1 (2,2%). Idade de 16 a 42 anos (média de 18,8; DP = 4,5; mediana de 17). Renda de 2 a 3 salários mínimos, 1 (2,2%); prefiro não informar, 4 (8,7%). Preparação autorreferida: muito boa, 1 (2,2%); boa, 8 (17,4%); regular, 23 (50,0%); ruim, 14 (30,4%).

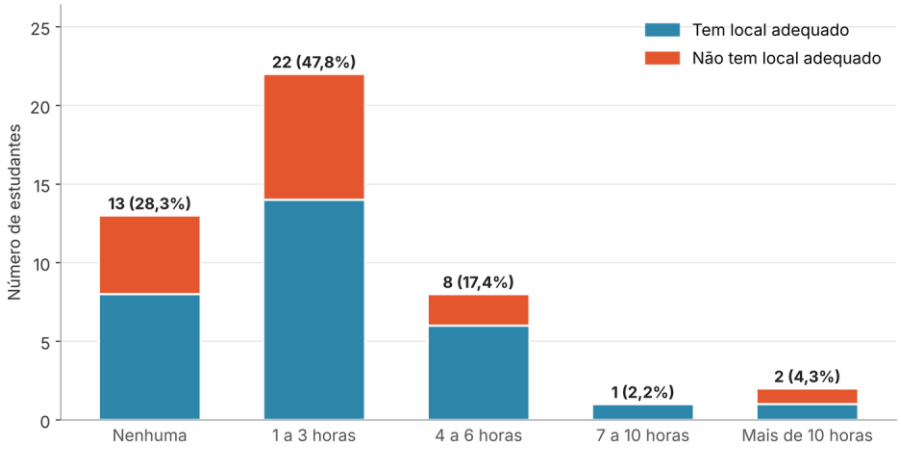
O perfil confirma que o cursinho alcança o público para o qual foi pensado. Entre concluintes de baixa renda analisados por Rubim, Mantovani e Alavarse (2025), 93% vinham de escola pública e 52% tinham renda familiar de até um salário mínimo, proporções muito próximas às observadas aqui. Em curso pré-acadêmico gratuito para estudantes de escola pública em Recife, Lima et al. (2022) encontraram 97,4% de egressos da rede pública e 68,4% de participantes que já haviam feito o ENEM. Já no Pré-Vestibular Cidadania, em Florianópolis, a maioria dos inscritos tinha renda de um a dois salários-mínimos e uma parcela maior trabalhava (Zago, 2008), diferença compatível com a maior proporção, aqui, de estudantes que ainda cursavam o ensino médio.

O trabalho de mais de um terço dos estudantes merece atenção, pois a dupla jornada reduz o tempo de estudo e associa-se à evasão nesses cursos (Rimoli; Curitiba; Alves, 2020; Pinheiro; Pereira, 2023). Além disso, 80,4% avaliaram a própria preparação como regular ou ruim, como em programa pré-universitário no qual apenas 12% se consideravam preparados (Mitrulis; Penin, 2006).

Embora 95,7% dos estudantes tivessem internet em casa, 34,8% não dispunham de local adequado para estudar. O tempo de estudo fora do cursinho foi reduzido: 28,3% não estudavam e 47,8% estudavam de 1 a 3 horas por semana, enquanto apenas 6,5% estudavam mais de 6 horas por semana (Figura 1). A falta de local adequado apareceu em quase todas as faixas de tempo de estudo, inclusive entre os que não estudavam fora do cursinho (5 dos 13 estudantes).

ISSN: 2358-8829

Figura 1 – Horas semanais de estudo fora do cursinho, segundo a disponibilidade de local adequado para estudar, entre os estudantes ingressantes (n = 46). Floriano-PI, 2026.



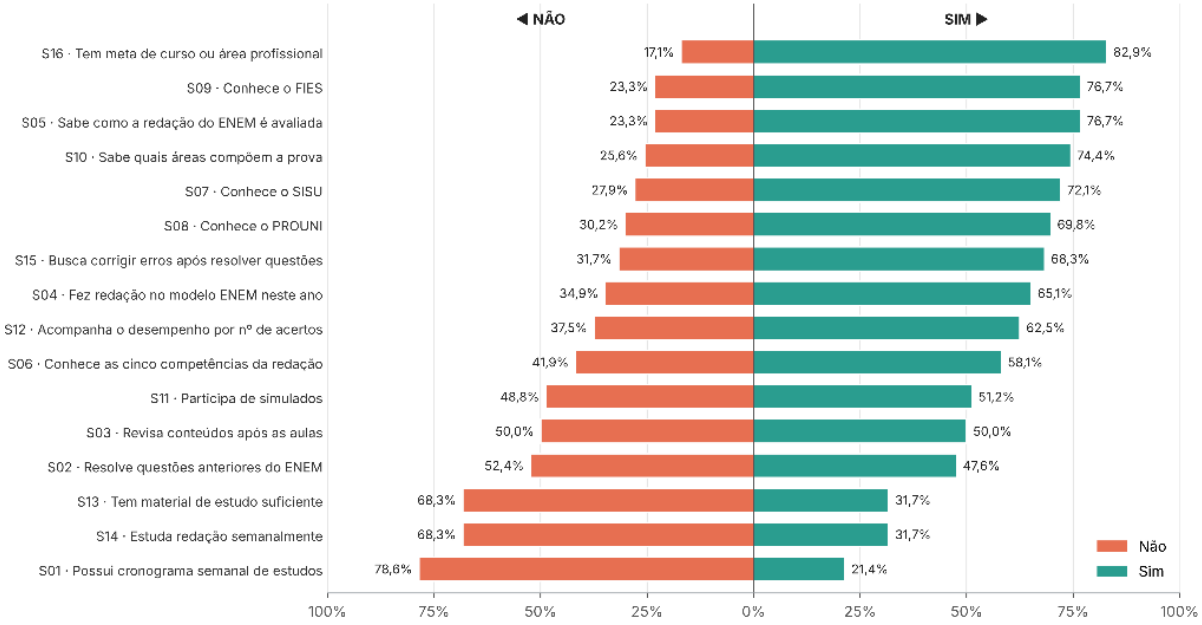
O acesso à internet, portanto, não se traduziu em condições adequadas de estudo. O celular foi o recurso de estudo mais citado (47,6% das 42 respostas válidas), seguido de vídeos na internet (28,6%), enquanto computador e material impresso foram citados por 14,3% cada. Esse quadro corresponde à desigualdade de acesso material descrita por Van Deursen e Van Dijk (2018), em que a conexão existe, mas faltam equipamentos e ambiente para tarefas longas, e converge com o estudo centrado em videoaulas observado por Bonaldi (2018) em um cursinho popular. A dificuldade de concentração foi a principal barreira para estudar (53,7% das 41 respostas), seguida da falta de tempo (19,5%), da falta de material (12,2%) e do cansaço (9,8%), o que sugere relação entre ambiente inadequado, dupla jornada e dispersão.

Os hábitos de estudo reforçam essa leitura (Figura 2). Apenas 21,4% possuíam cronograma semanal, 31,7% estudavam redação semanalmente, 31,7% consideravam ter material de estudo suficiente e 47,6% resolviam questões de edições anteriores do ENEM. Em contrapartida, os estudantes conheciam razoavelmente o exame e os programas de acesso: 74,4% sabiam quais áreas compõem a prova, 72,1% conheciam o SISU, 69,8% o PROUNI e 76,7% o FIES, e 82,9% tinham meta de curso ou área profissional.

A ausência de cronograma e de prática regular de escrita indica fragilidade nas fases de planejamento e de monitoramento descritas nos modelos de autorregulação (Zimmerman, 2002; Panadero, 2017).

ISSN: 2358-8829

Figura 2 – Percentual de respostas "sim" e "não" às questões sobre hábitos de estudo e conhecimento do ENEM e dos programas de acesso (S01 a S16) entre os estudantes ingressantes. Floriano-PI, 2026.

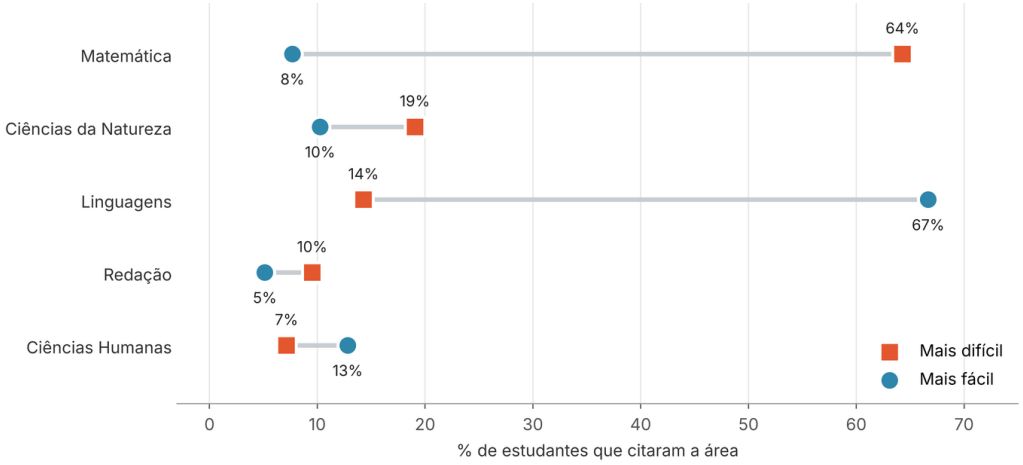


Dutra e Fernandes (2026) verificaram que a organização de cronogramas e o treino de redação caracterizam o perfil de alto desempenho no ENEM. Como o tempo de estudo, isoladamente, pouco se relaciona com o desempenho, ao contrário da motivação e das habilidades de estudo (Credé; Kuncel, 2008), a prioridade do cursinho não deve ser apenas aumentar o tempo de estudo, mas ensinar a planejá-lo e monitorá-lo.

Matemática foi a área mais difícil para 57,1% dos 42 respondentes que indicaram uma única área e foi mencionada, isoladamente ou em conjunto com outras, por 64,3% deles; apenas 7,7% a consideraram a mais fácil. Linguagens apresentou padrão oposto, citada como a mais fácil por 66,7% e como a mais difícil por 14,3% (Figura 3). Quando perguntados sobre a maior dificuldade nas provas, os estudantes destacaram cálculo (47,8%) e interpretação de questões (34,8%), e, ao indicarem o apoio desejado, citaram redação (42,9%) e matemática (35,7%) com mais frequência, seguidas de Ciências da Natureza (16,7%) e interpretação de texto (9,5%).

A centralidade da Matemática é coerente com a literatura. Nos microdados do ENEM, a associação entre nível socioeconômico e desempenho é sempre maior em Matemática do que em Linguagens (Travitzki; Ferrão; Couto, 2016), e estudantes do ensino médio público também apontam essa disciplina como a de maior dificuldade (Sena; Murgo, 2021).

Figura 3 – Percentual de estudantes ingressantes que citaram cada área do ENEM como a mais difícil e como a mais fácil. Floriano-PI, 2026.



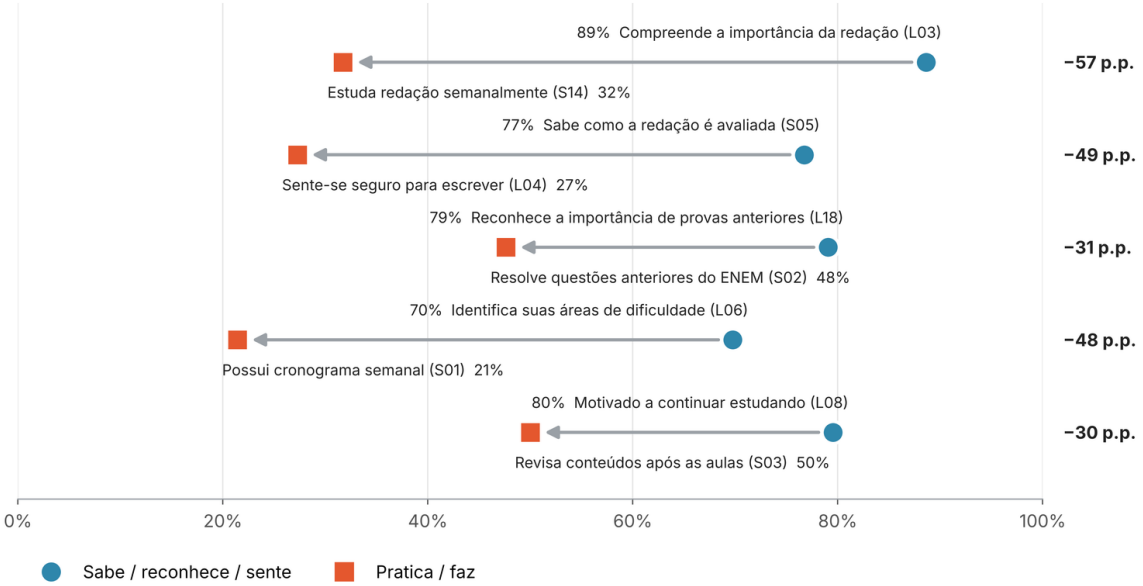
A meta-análise de Barroso et al. (2021) mostrou relação negativa entre ansiedade matemática e desempenho, mais intensa entre estudantes do 9º do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Como experiências de êxito fortalecem a autoeficácia e a motivação em Matemática (Tolentino; Ferreira; Torisu, 2020), o reforço deve combinar a retomada do cálculo básico com atividades graduadas. A dificuldade de interpretação de questões, por sua vez, coincide com as defasagens de leitura, interpretação de enunciados e argumentação observadas em simulados de programas pré-universitários (Mitrulis; Penin, 2006).

Nas afirmações em escala Likert, as maiores concordâncias foram observadas em compreender a importância da redação para a nota final (88,6%), considerar o cursinho importante para a trajetória educacional (83,3%), acreditar que estudantes de escola pública podem ter bom desempenho no ENEM (81,0%), sentir-se motivado a continuar estudando (79,5%) e sentir-se acolhido e incentivado (76,7%). Os escores descritivos foram mais altos em motivação e pertencimento (mediana de 4,33) e conhecimento sobre o ENEM e o acesso (4,10) e mais baixos em autoconfiança e expectativa acadêmica (3,25) e organização e estratégias de estudo (3,20). As menores concordâncias ocorreram em sentir-se seguro para escrever uma redação no modelo do ENEM (27,3%; 50,0% de discordância), ter confiança para resolver questões de Matemática (27,3%; 45,5% de discordância) e conseguir organizar a rotina de estudos (34,1%; 45,5% de discordância).

Ao confrontar o que os estudantes sabem ou reconhecem com o que de fato praticam, observam-se diferenças de 30 a 57 pontos percentuais (Figura 4). A maior delas envolve a redação: 88,6% reconheciam sua importância, mas apenas 31,7% estudavam redação semanalmente; 76,7% sabiam como a redação é avaliada, mas só 27,3% se sentiam seguros para escrevê-la. Do mesmo modo, 69,8% sabiam identificar suas áreas de maior dificuldade, mas apenas 21,4% tinham cronograma semanal de estudos.

ISSN: 2358-8829

Figura 4 – Distância entre o que os estudantes ingressantes sabem, reconhecem ou sentem (círculos) e o que praticam (quadrados), em pares de itens do questionário. Floriano-PI, 2026.



Esse descompasso sugere que a principal lacuna não é de informação, mas de prática orientada. Os processos autorregulatórios podem ser ensinados e elevam a motivação e o desempenho (Zimmerman, 2002). Na escrita, a autoeficácia para a autorregulação relaciona-se à competência, e metas de processo acompanhadas de feedback regular aumentam tanto a confiança quanto a qualidade dos textos (Pajares, 2003). Como as experiências de domínio são a fonte mais influente das crenças de eficácia (Bandura, 1977), a produção semanal de redações corrigidas e devolvidas com orientações pode reduzir a insegurança relatada.

A motivação elevada é um ponto de partida favorável, mas não garante a permanência, e a preparação para o ENEM envolve questões emocionais. Lima et al. (2022) identificaram indicativo de transtorno mental comum em 63,2% dos jovens de um curso pré-acadêmico gratuito, e Schönhofen et al. (2020) apontaram a ansiedade frente às provas como o fator mais fortemente associado à ansiedade generalizada entre pré-vestibulandos, embora em um público socialmente distinto. O acompanhamento de questões emocionais com psicólogos, adotado no programa analisado por Barros, Nascimento e Casagrande (2025), é um caminho para associar acolhimento e preparação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os ingressantes do cursinho são, em sua maioria, jovens de trajetória escolar pública e baixa renda, parte deles trabalhadores, com acesso à internet, mas com limitações de espaço, recursos e rotina para estudar. Têm maior dificuldade em Matemática e insegurança na redação, mas demonstram motivação elevada e forte confiança no cursinho.

Esses resultados indicam prioridades concretas para o planejamento pedagógico: (1) atividades sistemáticas de autorregulação da aprendizagem, como elaboração de cronograma semanal, definição de metas e acompanhamento do próprio desempenho; (2) produção regular de redações com correção comentada; (3) retomada de conteúdos básicos de Matemática com progressão gradual e experiências de êxito; (4) atividades de leitura e interpretação de questões contextualizadas; e (5) ações de acolhimento e de apoio socioemocional, além da possível oferta de espaços da universidade para estudo. Recomenda-se reaplicar o questionário ao final do curso e acompanhar a permanência e o desempenho dos estudantes, para avaliar se as ações planejadas reduzem as lacunas identificadas.

Palavras-chave: ENEM; escola pública; diagnóstico educacional; hábitos de estudo preparatório.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade Federal do Piauí (UFPI) pela concessão das bolsas de extensão aos dois primeiros autores, contribuindo para o desenvolvimento das atividades formativas e para a realização deste trabalho.

Este trabalho é resultante do projeto de extensão “Preparatório para o ENEM na área de Ciências da Natureza”, da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Amílcar Ferreira Sobral (UFPI/CAFS), código PJ09/2025-CAFS-318-NVPJ/PG.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977.

BARROS, Aryanne Mila de; NASCIMENTO, Renata Teixeira; CASAGRANDE, Ana Lara. Cursinho popular, ensino médio e a problemática do acesso à educação superior. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, e52555, p. 1-24, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52555.

BARROSO, Connie; GANLEY, Colleen M.; MCGRAW, Amanda L.; GEER, Elyssa A.; HART, Sara A.; DAUCOURT, Mia C. A meta-analysis of the relation between math anxiety and math achievement. **Psychological Bulletin**, v. 147, n. 2, p. 134-168, 2021. DOI: 10.1037/bul0000307.

BODART, Cristiano das Neves; COIMBRA, David Tyrone Santos. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a reprodução das desigualdades sociais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 31, e310049, 2026. DOI: 10.1590/S1413-24782026310049.

ISSN: 2358-8829

BONALDI, Eduardo Vilar. Tentando “chegar lá”: as experiências de jovens em um cursinho popular. **Tempo Social**: revista de sociologia da USP, v. 30, n. 1, p. 259-282, abr. 2018. DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2018.119387.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2016.

CREDÉ, Marcus; KUNCEL, Nathan R. Study habits, skills, and attitudes: the third pillar supporting collegiate academic performance. **Perspectives on Psychological Science**, v. 3, n. 6, p. 425-453, 2008.

DUTRA, Janderson Ferreira; FERNANDES, Damires Yluska de Souza. Análise de perfis de estudantes no ENEM considerando hábitos de estudo. **Informática na Educação**: teoria & prática, v. 27, n. 1, p. 1-15, 2026.

GROPPO, Luís Antonio; OLIVEIRA, Ana Rosa Garcia de; OLIVEIRA, Fabiana Mara de. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240031, 2019. DOI: 10.1590/S1413-24782019240031.

JAMIESON, Susan. Likert scales: how to (ab)use them. **Medical Education**, v. 38, p. 1217-1218, 2004. DOI: 10.1111/j.1365-2929.2004.02012.x.

LIMA, Marcele Fernanda Oliveira Barros; ROSAS, Marina Araújo; OLIVEIRA, Maria Gisele Cavalcanti de; FACUNDES, Vera Lúcia Dutra; DAMASCENO, Mayara Vieira; TAVARES, Ana Carolina Barreto; GONTIJO, Daniela Tavares; NÓBREGA, Keise Bastos Gomes da. Sintomas de transtorno mental comum e desempenho ocupacional na percepção de jovens participantes de curso pré-acadêmico. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 5, e19011527708, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i5.27708.

MITRULIS, Eleny; PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 269-298, maio/ago. 2006.

MORIS, Carlos Henrique Aparecido Alves; CASELLATO, Fernando; NASCIMENTO, Matheus Monteiro; AGOSTINI, Gabriela; MASSI, Luciana. Distinção e classe social no acesso ao ensino superior brasileiro. **Tempo Social**: revista de sociologia da USP, v. 34, n. 2, p. 69-91, maio/ago. 2022. DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2022.189030.

PAJARES, Frank. Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: a review of the literature. **Reading & Writing Quarterly**, v. 19, p. 139-158, 2003. DOI: 10.1080/10573560390143085.

PANADERO, Ernesto. A review of self-regulated learning: six models and four directions for research. **Frontiers in Psychology**, v. 8, art. 422, p. 1-28, abr. 2017. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00422.

PINHEIRO, Welber Barros; PEREIRA, Marcelo Ricardo. Cursinhos populares: história, desafios e contradições. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 22, n. 3, p. 120-139, set./dez. 2023.

R CORE TEAM. **R**: a language and environment for statistical computing. Vienna: R Foundation for Statistical Computing, 2024. Disponível em: https://www.R-project.org/. Acesso em: 29 out. 2026.

RIMOLI, Josely; CURITIBA, Jaqueline Assunção; ALVES, José Diego Gobbo. Cursinho Pré-vestibular Colmeia: acolhimento, vínculo e impactos socioespaciais. **Revista Internacional de Extensão da Unicamp**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 19-30, jul./dez. 2020. DOI: 10.20396/ijoce.v1i1.13821.

RUBIM, Jordana Aparecida de Oliveira; MANTOVANI, Daielly; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Exclusão digital e seus impactos sobre a proficiência no ENEM: um estudo com concluintes do ensino médio de baixa renda entre 2015 e 2023. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 41, e59221, 2025. DOI: 10.1590/0102-469859221.

SCHÖNHOFEN, Frederico de Lima; NEIVA-SILVA, Lucas; ALMEIDA, Raimundo Bittencourt de; VIEIRA, Maria Eduarda Centena Duarte; DEMENECH, Lauro Miranda. Transtorno de ansiedade generalizada entre estudantes de cursos de pré-vestibular. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 69, n. 3, p. 179-186, 2020. DOI: 10.1590/0047-2085000000277.

SENA, Bárbara Cristina Soares; MURGO, Camélia Santina. Percepção de autoeficácia acadêmica e contexto escolar: o que dizem os estudantes do ensino médio? **Psicologia**: ciência e profissão, v. 41, e224018, p. 1-16, 2021. DOI: 10.1590/1982-3703003224018.

SULLIVAN, Gail M.; ARTINO JR., Anthony R. Analyzing and interpreting data from Likert-type scales. **Journal of Graduate Medical Education**, v. 5, n. 4, p. 541-542, dez. 2013. DOI: 10.4300/JGME-5-4-18.

TOLENTINO, Jucileide das Dores Lucas; FERREIRA, Ana Cristina; TORISU, Edmilson Minoru. Autoeficácia matemática e motivação para aprender na formação inicial de pedagogos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e227158, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698227158.

TRAVITZKI, Rodrigo; FERRÃO, Maria Eugénia; COUTO, Alcino Pinto. Desigualdades educacionais e socioeconómicas na população brasileira pré-universitária: uma visão a partir da análise de dados do ENEM. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 74, p. 1-36, jul. 2016. DOI: 10.14507/epaa.24.2199.

VAN DEURSEN, Alexander J. A. M.; VAN DIJK, Jan A. G. M. The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. **New Media & Society**, p. 1-22, 2018. DOI: 10.1177/1461444818797082.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174, jan./jun. 2008.

ZIMMERMAN, Barry J. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory Into Practice**, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002. DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2.