



PROFSOCIO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

SERGIO IGOR BALTADUONIS

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DOS ALUNOS DA EEM LICEU DE
MESSEJANA PARA O INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR**

FORTALEZA

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SERGIO IGOR BALTADUONIS

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DOS ALUNOS DA EEM LICEU DE
MESSEJANA PARA O INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Intervenção Pedagógica apresentada ao
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional
– PROFSOCIO ministrado na
Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Sociologia. Área de
Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima
Filho.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B158d Baltaduonis, Sergio Igor.

desafios e estratégias dos alunos da eem liceu de messejana para o ingresso ao ensino superior : Estudo exploratorio / Sergio Igor Baltaduonis. – 2025.
84 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho..

1. Desafios educacionais. 2. Ensino Superior. 3. Desigualdades sociais. 4. Políticas Públicas. I. Título.

CDD 301

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

SERGIO IGOR BALTADUONIS

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DOS ALUNOS DA EEM LICEU DE
MESSEJANA PARA O INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR

Intervenção Pedagógica apresentada ao
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional
– PROFSOCIO ministrado na
Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Sociologia. Área de
Concentração: Ensino de Sociologia.
Orientador: Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima
Filho.

Aprovada em: 12/08/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Maria Isabel S. Bezerra Linhares
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA)

AGRADECIMENTOS

Ao concluir mais uma fase, mais um ciclo significativo da minha vida, não poderia deixar de registrar a minha gratidão a todos que, de diferentes formas, contribuíram para a realização deste sonho. O caminho percorrido até aqui foi marcado por desafios, aprendizados, superações e, sobretudo, pela presença de pessoas e instituições que me apoiaram, acreditaram em mim e tornaram possível a concretização deste mestrado.

Início meus agradecimentos reconhecendo o papel do Governo Federal do Brasil e, em especial, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que, por meio da concessão da bolsa de estudos, possibilitou não apenas a realização deste curso, mas também a dedicação necessária ao desenvolvimento desta pesquisa. Sem este apoio, certamente este trabalho não teria sido viável.

Aos professores, deixo meu sincero reconhecimento. Cada aula, orientação e diálogo foram fundamentais para a minha formação. De modo especial, agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho, pela sabedoria, paciência e constante incentivo. Exalto ainda a excelência do corpo docente do mestrado, cuja dedicação e compromisso com a pesquisa científica são fontes de inspiração para todos nós.

Aos colegas da turma de 2023, agradeço pela amizade, companheirismo e pelas tantas trocas de conhecimento. Em especial, ao amigo Hedilton Moreira e à amiga Yannka Moreira, que foram parceiros constantes em diferentes trabalhos. Minha gratidão especialíssima vai ao amigo e irmão Miguel Verino, cuja presença firme e constante suporte na rotina acadêmica foi decisiva para que eu seguisse adiante em momentos de maior dificuldade.

Aos funcionários do curso de Ciências Sociais da UFC, expresse meu reconhecimento. Na figura da secretária Genilria de Almeida Rios, sempre solícita com documentos e demandas administrativas, e do senhor Antônio Nilson Gaspar Gomes, pelo apoio técnico e logístico durante as atividades, agradeço pela dedicação que tanto contribuiu para a boa condução da vida acadêmica.

Estendo ainda meus agradecimentos ao Liceu de Messejana, que gentilmente abriu suas portas para a realização da pesquisa. À direção, aos professores e aos alunos da instituição, registro minha gratidão pela confiança, disponibilidade e participação, sem os quais este trabalho não teria se concretizado.

E, de forma absolutamente especial, agradeço à minha família, verdadeiro alicerce da minha vida. À minha mãe, Olivia Maria Costa, minha eterna incentivadora e torcedora, que sempre acreditou em mim e me sustentou com seu amor incondicional. Aos meus filhos, Pedro Igor Lopes Costa Baltaduonis e Bárbara Vitória Fernandes Costa Baltaduonis, que são o norte da minha caminhada e a razão maior de cada esforço empreendido. Este trabalho é, sobretudo, para eles, como prova de amor e esperança de um futuro melhor.

A todos que, direta ou indiretamente, colaboraram com esta trajetória, deixo registrado meu mais profundo e eterno agradecimento.

“O principal objetivo da educação é criar
pessoas capazes de fazer coisas novas”

(PIAGET, Jean)

RESUMO

O presente estudo analisa os desafios e estratégias encontrados pelos alunos do ensino médio do Liceu de Messejana, localizado em uma área de alta vulnerabilidade social da periferia de Fortaleza, Ceará, no acesso ao ensino superior. A pesquisa explora a influência do ambiente social, das dificuldades de aprendizagem e das barreiras estruturais que limitam o acesso e a permanência de estudantes de escolas públicas nas universidades brasileiras. Com base em entrevistas, questionários e observações, foram examinadas as experiências dos alunos e as estratégias implementadas pela escola para aliviar essas dificuldades, como o projeto Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), que visa preparar e motivar os alunos para os desafios do ensino superior. Tendo como base teórica autores como Pierre Bourdieu, Paulo Freire e outros, o estudo examina como a educação pode funcionar tanto como mecanismo de perpetuação das desigualdades sociais quanto como ferramenta para superá-las. Além disso, o trabalho analisa o impacto de políticas públicas, como cotas e programas de auxílio estudantil, no processo de democratização do acesso à universidade. A pesquisa conclui que, apesar dos esforços institucionais e das políticas de inclusão, persistem desafios significativos que dificultam o acesso equitativo ao ensino superior, especialmente para jovens de baixa renda provenientes de escolas públicas.

Palavras-chave: Desafios educacionais. Ensino Superior. Desigualdades sociais. Políticas Públicas.

ABSTRACT

The present study analyzes the challenges and estrategic encountered by high school students at Liceu de Messejana, located in an area of high social vulnerability on the outskirts of Fortaleza, Ceará, in accessing higher education. The research explores the influence of the social environment, learning difficulties and structural barriers that limit the access and permanence of public school students at Brazilian universities. Based on interviews, questionnaires and observations, students' experiences and the strategies implemented by the school to alleviate these difficulties are examined, such as the Academic Motivation Center (NUMA) project, which aims to prepare and motivate students for the challenges of higher education. . Using authors such as Pierre Bourdieu, Paulo Freire and others as a theoretical basis, the study examines how education can function both as a mechanism for perpetuating social inequalities and as a tool for overcoming them. Furthermore, the work analyzes the impact of public policies, such as quotas and student aid programs, on the process of democratizing access to university. The research concludes that, despite institutional efforts and inclusion policies, significant challenges persist that hinder equitable access to higher education, especially for low-income young people from public schools.

Keywords: Educational challenges. Higher education. Social inequalities. Public Policies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	8
1.1	O Cenário e os Sujeitos da Pesquisa	9
1.2	Definição do Objeto de Pesquisa	11
2	APRENDIZADO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	13
2.1	O problema da dificuldade de aprendizagem no Brasil.....	14
2.2	Ensino superior no Brasil e suas barreiras e estratégias para o acesso aos estudantes de escola pública.....	20
2.3	Panorama das Estratégias para o Ingresso de Alunos de Escolas Públicas em Universidades, Cursos Técnicos e Profissionalizantes.....	24
2.4	A Contribuição da Sociologia para o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA)	26
2.5	A Influência da Religião no Acesso ao Ensino Superior: Motivação ou Obstáculo para os Jovens?.....	28
2.6	Estratégias de Superação: Como os Alunos da EEM Liceu de Messejana Buscam o Ingresso no Ensino Superior	30
2.7	O Clima Escolar e sua Influência na Implementação de Projetos de Apoio Acadêmico	31
2.7	A Tipificação Docente e os Desafios para a Consolidação do NUMA.....	32
2.9	A Universalização do Ensino Médio e a Reconfiguração do Acesso à Universidade	33
2.9.1	A Vila Social de Messejana como Espaço de Integração Escola-Território.....	34
2.9.2	As Resistências Docentes e os Limites da Inovação Pedagógica.....	35
2.9.3	A Massificação do Ensino Médio e a Nova Realidade Discente	36
3	OS JOVENS DAS CAMADAS POPULARES E A SUA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: O CASO DO LICEU DO CEARÁ.....	39
3.1	A democratização e a estrutura social dos estudantes na universidade	45
3.2	Condicionantes dos jovens do Liceu de Messejana no acesso ao ensino superior	51
4	O NUMA EM 2025	67

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS	74

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O presente estudo analisa os desafios e também as estratégias usadas pelos alunos do Liceu de Messejana, escola pública de ensino médio localizada na periferia de Fortaleza, capital do estado do Ceará, na busca pelo acesso ao ensino superior. Situada em um bairro em crescente expansão, a região apresenta desafios estruturais e sociais significativos, incluindo altos índices de violência e desigualdade socioeconômica, fatores que impactam diretamente a trajetória educacional dos estudantes.

A experiência docente na referida escola permitiu observar que, embora existam barreiras estruturais que dificultam o acesso à universidade pelos estudantes, as estratégias adotadas pelos jovens do Liceu de Messejana demonstram que, com apoio institucional, organização pessoal e busca por oportunidades, é possível superar os obstáculos e conquistar uma vaga no ensino superior. O fortalecimento de políticas públicas e a realização de projetos como o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA) são fundamentais para garantir que mais estudantes tenham acesso a uma educação superior de qualidade e possam transformar suas realidades por meio do conhecimento.

O interesse pela temática do acesso de jovens da rede pública ao ensino superior surgiu a partir da minha experiência como docente de Sociologia na instituição desde o ano de 2004, quando comecei a observar as inquietações e incertezas dos jovens em relação ao futuro acadêmico e profissional. Ao longo do tempo, percebi que a escolha pelo ensino superior não era um tema recorrente nas discussões cotidianas dos alunos, o que indicava um desconhecimento sobre as oportunidades disponíveis e uma falta de estímulo para considerar essa possibilidade.

Essa realidade reflete um problema mais amplo, em que fatores socioeconômicos, culturais e educacionais desempenham um papel crucial na tomada de decisão dos estudantes. Muitos enfrentam dificuldades financeiras, falta de referências acadêmicas próximas e, em alguns casos, até mesmo resistências ideológicas e familiares que desestimulam a continuidade dos estudos. A ausência de informações sobre cursos, bolsas e o funcionamento da universidade contribui para a perpetuação desse cenário de desigualdade no acesso ao ensino superior.

Diante dessas observações, este trabalho tem como objetivo investigar os desafios e estratégias que os estudantes do Liceu de Messejana enfrentam no acesso ao ensino superior, buscando compreender como diferentes fatores influenciam essa trajetória. Para isso, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados aos jovens, além de observações diretas no ambiente escolar para captar as dinâmicas sociais que

impactam essas escolhas.

O estudo também propõe uma intervenção pedagógica alinhada ao modelo do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio). Nesse contexto, pretende-se estruturar o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), uma ação complementar voltada para a promoção de palestras, debates sobre o mundo universitário e esclarecimento sobre as oportunidades de bolsas e programas de acesso ao ensino superior. A ideia é consolidar um espaço sistemático de incentivo e suporte para os estudantes, permitindo avaliar e medir o impacto dessa iniciativa na motivação e nas escolhas acadêmicas dos alunos.

1.1 O Cenário e os Sujeitos da Pesquisa

Analisar o ambiente e os sujeitos de uma pesquisa científica, especialmente ligada à educação, é fundamental para compreender o fenômeno investigado. A partir da análise dos discursos coletados por meio de entrevistas, questionários aplicados e observações em sala de aula, a pesquisa adquire um caráter real, indo além do campo hipotético.

A escola escolhida para o estudo foi o Liceu de Messejana, que atende mais de 1.500 alunos anualmente em três turnos (manhã, tarde e noite), pois ainda se configura como escola regular. A escolha se justifica pelo fato de ser a instituição na qual atuo há mais de 20 anos como docente e onde realizo as atividades de incentivo ao acesso ao ensino superior que pretendo, por meio deste trabalho, formalizar através do Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA). Localizada no bairro de Messejana, a instituição desenvolve atividades pedagógicas, esportivas e culturais para comunidades como São Miguel (parte do bairro Curió), São Bernardo e Sítio São José (ambos na Messejana), São Cristóvão (parte do Jangurussu), Guajiru, Parque Santa Maria e Conjunto Palmeiras. Conforme dados do *Portal Fortaleza em 121 Bairros*, página virtual oficial do Instituto de Planejamento (Iplan) da Prefeitura Municipal de Fortaleza, essas regiões são compostas majoritariamente por uma população de classe média baixa, com altos índices de violência e baixos índices de desenvolvimento humano, o que impacta diretamente a trajetória educacional dos estudantes. Atender a jovens não somente de seu bairro-sede, mas de vários outros ao redor, confere ao Liceu uma importância social ainda maior, se configurando como o que se costuma chamar de “escola central”, cujas ações se estendem por vasto território.

Localizado na zona sul de Fortaleza, Messejana é um dos bairros mais antigos da cidade, tendo sido um aldeamento indígena comandado por jesuítas a partir de 1663. Tornou-se vila em 1759 e foi cidade autônoma até ser incorporada à capital cearense em 1921. Atualmente, o bairro

possui população de 43.205 residentes, o décimo mais populoso da cidade, e conta com 7 escolas estaduais, em contraste com o vizinho Jangurussu, que possui apenas duas, e o Curió, que não dispõe de nenhuma unidade estadual de ensino. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,38, considerado "muito baixo", mas ainda superior ao dos bairros vizinhos, cujos índices são 0,17 e 0,19, respectivamente (FORTALEZA EM 121 BAIRROS, 2025).

O bairro de Messejana é estratégico dentro da dinâmica urbana da cidade, pois cresceu ao redor da principal estrada que, desde os tempos coloniais, conectava Fortaleza às ricas regiões do Vale do Jaguaribe e Cariri, pela qual escoavam os produtos destinados ao porto, o que fez de Messejana um polo distribuidor de mercadorias e o vocacionou para o comércio. Nos dias de hoje, dentro da dinâmica policêntrica de Fortaleza, Messejana constitui um centro importante de comércio e serviços que serve à toda a faixa sul da cidade (LOPES, 2019).

O Liceu de Messejana foi fundado em 1999, como parte de uma política educacional que buscava replicar o modelo bem-sucedido do Liceu do Ceará, instituição histórica de referência na qualidade educacional existente desde 1845. Esse modelo foi expandido também para os bairros Conjunto Ceará e Vila Velha, que seguem a mesma estrutura física padronizada, com um prédio quadrado, dois pavimentos e um pátio central. Com o passar do tempo, essas escolas se consolidaram como instituições de ensino modelo.

Devido ao seu *status* de escola modelo, a demanda por vagas no Liceu de Messejana é intensa. A instituição conta com 36 turmas (12 para cada série do ensino médio) e oferece cursos profissionalizantes, como o E-Jovem, além de reforço e preparação para o ENEM e OBMEP em períodos estratégicos do ano letivo. Mantém parcerias com universidades, destacando-se a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE), por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), que permite a atuação de estudantes de licenciatura no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. O Liceu também recebe estagiários de diversos cursos de licenciatura, que realizam suas residências acadêmicas nas disciplinas específicas.

O *Projeto Político Pedagógico* (2020) do Liceu de Messejana diz que a missão da escola é “instrumentalizar os alunos, através dos conhecimentos, possibilitando-os a humanização e ao exercício da cidadania para que tenham condições de interferir no meio social, em benefício próprio e dos outros” (LICEU, 2020). Dessa forma, compreender a realidade dos estudantes torna-se essencial para o desenvolvimento da pesquisa, visto que eles são sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Os participantes deste estudo pertencem às turmas do terceiro ano do ensino médio, nos turnos manhã, tarde e noite. Muitos desses jovens vêm de bairros vizinhos e têm acesso à

informação de maneira veloz devido às diversas mídias disponíveis na atualidade. Essa aproximação com os educandos permitirá traçar um perfil dos jovens dessa geração e identificar os desafios e oportunidades que encontram no processo educacional.

Ao longo dos anos, como docente, percebi mudanças no comportamento dos estudantes, com um declínio no interesse pelos estudos. Não é fácil motivar os alunos a pensarem além de sua realidade social, especialmente quando enfrentam riscos e dificuldades que limitam suas perspectivas de futuro. Para alguns, ingressar no ensino superior parece um caminho inacessível, enquanto outros veem os desafios como incentivo para buscar melhores oportunidades. Ainda persiste a visão de que a universidade é um ambiente elitizado, o que desmotiva muitos estudantes que precisam conciliar trabalho e estudo para auxiliar suas famílias. Esse pretensão elitismo do ensino superior brasileiro impõe barreiras não apenas institucionais, mas também sociais e econômicas, dificultando a ascensão educacional dos jovens das camadas populares.

Outro aspecto crucial é o ingresso precoce no mercado de trabalho. Muitos estudantes precisam trabalhar desde cedo, o que reduz significativamente o tempo e a energia disponíveis para os estudos. Sobre essa realidade, Charlot (2020, p. 32) afirma que “o trabalho não é somente uma fonte de sustentação, mas é também um recurso social e subjetivo”, acrescentando que “o emprego proporciona dinheiro e, ainda, autoestima e reconhecimento social”. Assim, torna-se evidente a necessidade de estratégias pedagógicas que incentivem a permanência dos alunos na escola e sua preparação para o ensino superior.

1.2 Definição do Objeto de Pesquisa

O desempenho educacional no Brasil tem sido uma preocupação recorrente em análises internacionais, especialmente quando comparado a países com níveis semelhantes de desenvolvimento e renda per capita. Um dos principais instrumentos de avaliação utilizados nessa comparação é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O PISA mede o desempenho dos estudantes em leitura, matemática e ciências, identificando disparidades regionais e socioeconômicas, além de tendências ao longo do tempo e questões estruturais do sistema educacional. Os resultados brasileiros evidenciam desafios persistentes, como a desigualdade de oportunidades educacionais e a dificuldade de implementação de reformas eficazes.

A análise do desempenho educacional não pode se restringir ao ambiente escolar, uma vez que o processo de aprendizado ocorre em um contexto mais amplo. Como argumenta Carvalho (2021), a família representa a primeira instituição educadora, transmitindo aos indivíduos

ferramentas sociais fundamentais para sua trajetória escolar e profissional. O capital cultural herdado influencia diretamente as oportunidades acadêmicas e, conseqüentemente, o acesso ao ensino superior.

Além do ambiente familiar, fatores socioeconômicos como tradições culturais, acesso a recursos educacionais e desigualdade de renda impactam as condições de aprendizagem. Enquanto famílias com maior capital cultural investem na escolaridade de seus filhos, por meio da escolha de instituições de ensino de maior qualidade e estímulos ao aprendizado, jovens de camadas populares enfrentam dificuldades para conciliar estudos e trabalho, o que afeta diretamente sua trajetória educacional (COSTA, 2021).

A desigualdade de oportunidades educacionais reflete-se também na forma como a meritocracia é interpretada no Brasil. Embora seja frequentemente defendida como mecanismo de justiça social, a meritocracia ignora as disparidades estruturais que impedem o acesso equitativo à educação de qualidade. Segundo Carvalho (2020), quando a meritocracia é aplicada como justificativa para o merecimento individual, acaba por reforçar desigualdades preexistente.

Compreendendo esses fenômenos, este trabalho procura investigar os desafios que se impõem aos jovens estudantes dos terceiros anos do Liceu de Messejana quanto às tentativas de acesso ao ensino superior, seja ao exame unificado do ENEM, que dá acesso às universidades públicas, especialmente, federais, seja aos vestibulares de outras instituições públicas e privadas, usando ou não o sistema de cotas. Como maneira de mobilizar o acompanhamento desses jovens, foi realizado pelo pesquisador uma série de eventos como palestras motivacionais, exibição de filmes e vídeos, aulas extras e orientação individualizada como maneira de estruturar o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), uma intervenção pedagógica que visa aumentar o apoio aos estudantes e, com isso, aumentar as chances de sucesso deles nos exames para a universidade.

Como maneira de avaliar tais ações, este trabalho traz uma reflexão da literatura sobre o tema, descreve as ações iniciais do NUMA ao longo dos anos de 2024 e 2025 e, também, traz a análise dos dados de um questionário aplicado no segundo semestre de 2024 com 44 estudantes dos terceiros anos do Liceu de Messejana, como maneira de construir um perfil básico e avaliar suas percepções das tentativas de acesso ao ensino superior.

2 APRENDIZADO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Para realizar as análises desta dissertação, foram usados como suporte teórico estudos que abordam o desempenho acadêmico dos alunos, bem como o olhar dos atores escolares sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade em que está inserida. Para quem o referido desempenho está atrelado à aprendizagem e à não ocorrência de repetência e abandono; Brooke (2020), que defende a ideia de que o desempenho depende de fatores internos e externos à escola. O olhar dos atores escolares sobre a instituição, por sua vez, se fundamenta nas ideias de Pazeto, Pereira e Pereira (2022) e Fernandes e Belloni (2021), que entendem que esse olhar tem como finalidade a potencialização das suas condições pedagógicas, com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem dos seus alunos.

Já a relação que a escola mantém com a comunidade tem como fundamentação as ideias de Figueiró e Piana (2002) e Carvalho e Silva (2021), os quais acreditam que a escola precisa oferecer um serviço que vá ao encontro da realidade e das necessidades do público a quem serve e, para isso, deve abrir espaços de participação, nos quais o referido público tenha a oportunidade de expressar seus sentimentos e aspirações.

Trazer questões atuais ao ambiente escolar é de extrema importância para a reflexão dos jovens sobre sua realidade, como sujeitos de uma estrutura social. Os projetos escolares que aproximam os jovens da escola à universidade podem trazer essa nova cultura aos estudantes e tornar os mesmos mais críticos aos problemas sociais e fazer uma reflexão do processo de mudança que a escola pode trazer a suas vidas.

Bourdieu (2020b) nos explica que há uma estrutura educacional no ambiente escolar que precisa ser analisada para se compreender diversas distinções sociais nesse acesso à cultura. A partir dessa ideia, entendo que vivemos em uma sociedade desigual e que o acesso à cultura também é desigual, trazendo impactos profundos na vida dos nossos jovens. Bourdieu (2012) afirma que os jovens das classes trabalhadoras não herdam de suas famílias o mesmo capital cultural mobilizado pelas escolas, o que faz de sua vida escolar o esforço de aquisição desses capitais não-herdados. Isso diz respeito a saberes, conhecimentos, linguagens, estéticas, bens culturais, símbolos, gostos etc. que a escola maneja não somente nos seus conteúdos didáticos (através da relação de ensino e aprendizagem), mas também à própria convivência entre os sujeitos, às relações hierárquicas estabelecidas e aos exames e testes que irão definir o grau de aquisição dos jovens e estabelecer seu sucesso ou fracasso escolar.

Por isso, a preocupação das instituições escolares em possibilitar mecanismos que aquisição dos capitais culturais não-herdados pelos jovens é um dos elementos fundamentais do processo educacional e a consciência desse desafio tornará nossa escola mais crítica aos

problemas sociais, afinal existem estruturas sociais que estão agindo contra esses sujeitos, no sentido de que o movimento do “sistema” é orientado para o fracasso dos estudantes das classes mais baixas e ao sucesso daqueles de classes mais altas, simplesmente, porque estes já possuem (pois herdam de suas famílias) os capitais culturais necessários. Tendo em vista essa problemática, Bourdieu nos mostra que:

Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de um operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores às de um jovem de classe média (BOURDIEU, 2012, p. 41).

A dinâmica do sucesso e do fracasso escolar, o que inclui o acesso ao ensino superior, está marcada, portanto, pela estrutura social em volta desses jovens, e a escola precisa mobilizar forças extras, como o NUMA, para ir contra o “sistema” e garantir melhores condições de participação desses estudantes nos exames.

Além disso, a Sociologia, enquanto disciplina, ocupa um papel estratégico no currículo escolar para auxiliar nesse processo, o que cria a conexão necessária entre o ensino de Sociologia e as ações do NUMA propostas neste trabalho, pois a Sociologia deve abordar de forma crítica questões relacionadas às desigualdades educacionais, diversidade e interculturalidade e trazer à escola o repertório que eles têm acumulado ao longo da sua vida e que impactam na construção do capital cultural dos discentes. Estudar a relação desta juventude com o meio que a cerca e como o estudo pode influenciar nessa mudança de vida, bem como trazer exemplos práticos de quebra de paradigmas da violência e modificação de visão da comunidade através de diversos estudantes que, por exemplo, foram aprovados em avaliações externas ou que o esforço nos estudos abriu portas de trabalho e o quanto isso pode impactar uma comunidade com tantos problemas socioeconômicos é o grande desafio. É evidente que os condicionantes sociais para esse público da periferia tornam suas trajetórias muito mais árduas.

Sobre as desigualdades nesse acesso, Seabra (2022, p. 88) afirma que se adiou a exclusão escolar explícita para momentos mais tardios, criaram-se modalidades de distinção e hierarquização dos públicos escolares, em suma, as desigualdades escolares sofreram uma translação nos tempos e nos espaços em que ocorrem, sem nunca terem deixado de assumir a intensa marca das diferenças sociais.

2.1 O problema da dificuldade de aprendizagem no Brasil

Os problemas associados às dificuldades de aprendizagem das crianças do 1º ciclo do

ensino básico constituem uma situação preocupante para os professores que, segundo Antunes (2022), se manifestam através de um desempenho insuficiente das crianças numa ou mais áreas escolares, problemas de expressão oral, compreensão oral, expressão escrita e ortografia adequada, competências básicas de leitura, compreensão da leitura, cálculos matemáticos, entre outros.

As Dificuldades de Aprendizagem (DA) abrangem uma série de desafios que podem se apresentar de diversas formas, incluindo distúrbios e obstáculos significativos em áreas como audição, fala, leitura, escrita, raciocínio e habilidades matemáticas. Estas dificuldades são únicas de cada indivíduo e podem decorrer de disfunções do sistema nervoso central, persistindo ao longo da vida. Além disso, questões relativas ao comportamento, percepção social e interação social podem estar ligadas a essas dificuldades de aprendizagem, embora por si só não indiquem um problema de aprendizagem (GARCÍA, 2020, p. 31-32).

Como diz Fernández (2023), as dificuldades de aprendizagem são "rupturas" no processo de aprendizagem em que intervêm quatro fatores principais: o organismo, o corpo, o intelecto e o desejo. As dificuldades de aprendizagem são o resultado da anulação da capacidade de aprender do aluno e do impedimento das possibilidades de assimilação. Podem estar relacionadas com fatores pessoais e com a estrutura familiar em que o indivíduo vive.

Campos (1997) defende que o problema das dificuldades de aprendizagem nas escolas decorre de fatores reversíveis e não tem uma causa orgânica. Enquanto muitos alunos que desenvolvem dificuldades de aprendizagem são felizes e confortáveis, outros desenvolvem problemas emocionais e muitos desistem dos seus estudos, demonstram aversão à escola, duvidam da sua inteligência e isolam-se do mundo real da escola, o que leva muitas vezes a que os alunos deixem de acreditar que a escola lhes dará um futuro melhor e, assim, desistam dos seus estudos.

As crianças com D.A. geralmente não têm um bom desempenho escolar. A sua inteligência parece estagnar, levando a um desempenho académico inconsistente. Os alunos com dificuldades de aprendizagem apresentam comportamentos problemáticos, tais como: falta de concentração, distração, perda de interesse por novas atividades, não conclusão de atividades ou tarefas, dificuldade em seguir as instruções dos professores, absentismo escolar etc.

Gusmão (2021) salienta que as dificuldades de aprendizagem são uma deficiência no processo de aprendizagem que conduz ao insucesso escolar. Essas dificuldades refletem-se não só no insucesso escolar, mas também nos comportamentos docentes, que não se traduzem apenas em problemas específicos dos alunos em termos de capacidades e potencialidades, mas numa série de fatores direta ou indiretamente envolvidos no processo de ensino.

Quando os alunos não aprendem, começam a perder a motivação para aprender, perdem

o interesse pela escola e, muitas vezes, enfrentam problemas de comportamento e perturbações emocionais. Furtado (2007) afirma que:

As D.A. ocorrem quando as crianças, os pais e as escolas não desenvolvem a aprendizagem como deveriam. Antes que a "bola de neve" se torne cada vez maior, é necessário identificar o problema e fazer esforços para tornar as coisas mais flexíveis, de modo a que todas as partes envolvidas - crianças, pais, professores e conselheiros - possam compreender, cooperar e tornar as coisas mais flexíveis. Vemos crianças desmotivadas, pais frustrados que pressionam os filhos e escolas (FURTADO, 2007, p. 03).

Segundo Jacob e Loureiro (2021), encontrar desafios na escola dificulta o desenvolvimento psicológico interno do aluno em termos de formação de identidade e também leva a lutas emocionais. Major (2022) argumenta que as dificuldades de aprendizagem não devem ser atribuídas à falta de inteligência das crianças, mas sim, podem decorrer do contexto social em que estão situadas.

Os desafios da criança nas tarefas escolares típicas podem resultar das suas tendências emocionais ou físicas, indicando que ela não aprende lentamente, sem capacidade para compreender conceitos a um ritmo padrão. Em vez disso, são indivíduos emocionalmente perturbados que lutam com adaptação e estabilidade emocional.

Segundo Weiss (2021), a questão de os alunos enfrentarem desafios em sua aprendizagem pode ser atribuída a diversos fatores, tanto internos quanto externos. Quando os alunos encontram dificuldades no seu processo de aprendizagem, isso pode levar ao declínio da motivação, à perda de interesse pela escola, podendo até resultar em problemas comportamentais e distúrbios emocionais.

Este insucesso escolar pode estar relacionado com a falta de estímulos organizacionais e de estruturas cognitivas que facilitem a aquisição de conhecimentos. No entanto, as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas com determinantes sociais, com as percepções da escola e dos professores do aluno, ou seja, com fatores internos (cognitivos e emocionais) e externos (culturais, sociais e políticos) (WEISS, 2021, p. 16).

Na maioria dos casos, as causas das dificuldades de aprendizagem estão relacionadas a uma variedade de fatores e a forma como as crianças são afetadas por esses fatores depende do contexto em que vivem. Souza (2020) argumenta que a convivência em casa e na escola distingue a deficiência em si dos problemas que impedem o aluno de absorver o conteúdo da escola. Os ambientes doméstico e escolar em que o indivíduo vive podem afetar o seu desempenho intelectual ou dificultar a realização do seu potencial de aprendizagem.

Patto (2020) acredita que as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas à carência

cultural, de certa forma, uma criança pobre tem menor desenvoltura no processo de aprendizagem. O enraizamento cultural é um fator determinante no processo de aprendizagem, problemas como a desnutrição e a pobreza, são fatores que contribuem para o fracasso escolar.

Muitos estudos questionam se os gastos com educação influenciam o desempenho dos alunos (HANUSHEK, 2021; MORAIS *et al.*, 2021). Também há controvérsias quanto à causalidade entre infraestrutura das escolas e à performance de alunos (BARRET *et al.*, 2020). Esses estudos apontam que a carência de investimentos públicos em educação têm impactos negativos sobre o desempenho escolares, o que traz questionamentos quanto à eficiência dos gastos em educação. A alocação de recursos é, de fato, um desafio que exige dos administradores públicos a prestação de serviços que atendam às demandas básicas. O desenvolvimento da educação como um dos fatores responsáveis pelos avanços socioeconômicos da população tem relação com a alocação dos recursos públicos (MERCAN; SEZER, 2024).

Quando se fala em Ensino Médio e acesso ao Ensino Superior é inevitável tentar responder qual seria o objetivo daquele nível de ensino hoje. Muitos educadores afirmam que há certa indefinição quanto aos objetivos do Ensino Médio, já que o Ensino Fundamental é de formação básica e o Ensino Superior é, por natureza, profissionalizante. Fica então o nível médio entre duas etapas de escolarização aparentemente bem definidas.

De acordo com Saviani (2023, p. 81), a indefinição que este nível de ensino enfrenta decorre da insuficiente compreensão do modo como se articula o problema do ensino com a questão do trabalho. Propõe um caminho para caracterizar o significado do ensino médio, o qual seria "repensar o sistema de ensino em seu conjunto, a partir da noção de trabalho". O autor diz:

Se considerarmos que os homens se caracterizam como tais na medida em que necessitam produzir sua própria existência, isto é, na medida em que necessitam continuamente estar transformando a natureza para ajustá-la às suas necessidades, nós veremos que esse ato de produção da existência, esse ajuste da natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que nós conhecemos pelo conceito de trabalho. Trabalhar é, pois, agir sobre a realidade transformando-a em função dos objetivos e necessidades dos homens. Ora, a sociedade se estrutura sobre a base do modo como se organiza o processo de produção da existência humana, portanto, do modo como se organiza o processo de trabalho. A partir daí, percebe-se que todo o Sistema Educacional se estrutura a partir da problemática do trabalho. Nesse sentido, o próprio Ensino de 1º Grau [*atual ensino fundamental*] está fundado sobre a realidade do trabalho (SAVIANI, 2023, p. 82).

O papel das instituições de ensino superior (IES) para os estudantes está a tornar-se cada vez mais importante à medida que a globalização acelera o ritmo e a intensidade do conhecimento e do desenvolvimento científico. Neste contexto, para muitos jovens, frequentar a universidade é um passo importante para entrar num mercado de trabalho cada vez mais

competitivo. No entanto, para muitos estudantes, o acesso ao ensino superior não passa de um sonho, e os obstáculos à entrada na universidade podem parecer intransponíveis.

Embora o número de vagas nos exames de acesso às universidades públicas tenha aumentado significativamente na década de 1990, as universidades privadas registaram o maior aumento percentual, com 147,9%. Este fato sugere que um número significativo de jovens não tem acesso ao ensino público gratuito e não tem outra opção senão pagar pelo ensino superior. Desde 1990, as escolas privadas têm assegurado cerca de 70 por cento das vagas disponíveis para os exames de admissão, enquanto as escolas públicas têm assegurado apenas 30 por cento (SOARES, 2022, p. 115).

Em resultado do elevado rácio de candidatos/admissões nas universidades públicas e da falta de financiamento adequado para o ensino privado, os estudantes das escolas públicas, que constituem a maioria dos estudantes do ensino secundário, são agora uma minoria no ensino superior. Assim, pode-se entender que os alunos da rede particular de ensino estão mais bem preparados, o que facilita o ingresso nas universidades públicas em relação aos demais.

De acordo com Buarque (2023, p. 3), enquanto o ambiente global sofreu grandes mudanças "em termos de informação, conhecimento e novas tecnologias de comunicação e educação", a estrutura das universidades pouco se alterou ao longo dos anos, evidenciando "a necessidade de uma revolução na concepção de universidade".

Percebe-se, portanto, a necessidade de adequar o modelo de formação oferecido pelas universidades para atender às necessidades da sociedade contemporânea e tornar o ensino superior acessível a toda a população que necessita de conhecimento e reflexão. Assim, partindo do pressuposto de que o ensino superior brasileiro ainda não foi democratizado, este trabalho busca compreender os desafios enfrentados por estudantes de escolas públicas no ingresso e permanência no ensino superior público.

Assim, acredita-se que, conhecendo melhor a realidade destes estudantes e os desafios enfrentados por eles, tem-se maior embasamento para discussão do assunto e avaliação de formas de se garantir a igualdade de acesso e de permanência no ensino superior a todos os estudantes. Segundo Zago (2006, p. 236), "o estudo desse grupo é necessário para a pesquisa e a política educacional em todos os níveis de ensino, a fim de compreender as mudanças nas necessidades e práticas escolares e o perfil dos alunos na sociedade contemporânea".

Segundo Dell Prette (1998, p.354), "as dificuldades de aprendizagem são um problema psicossocial". As crianças que são encorajadas a aprender pelas suas famílias, e que são apoiadas pelos seus pais ou encarregados de educação na sua vida escolar, são mais positivas, tanto em termos da sua capacidade de aprender como nas suas relações com os seus pares. Em contrapartida, as crianças que não são encorajadas a aprender pelas suas famílias, mesmo que

não tenham um déficit cognitivo ou uma deficiência física, enfrentam barreiras desde o início, tendem a desenvolver as suas competências básicas mais lentamente e, em geral, têm piores relações com os seus pares.

O insucesso escolar afeta todos os aspectos da aprendizagem do aluno, mas não o aprisiona intelectualmente: o insucesso escolar resulta frequentemente de um conflito entre o aluno e a instituição de ensino, que funciona de forma segregada. Para entender e resolver esse problema, é preciso encontrar a causa dessa barreira (FERNANDEZ, 2021, p. 33).

Smith e Atrick (2021) afirmam que as dificuldades de aprendizagem podem ser causadas por questões como a violência doméstica, fatores emocionais, escolas sobrelotadas, estruturas deficientes, ensino multigrupo, falta de materiais didáticos, professores mal preparados e desmotivados – variáveis que podem ter um impacto direto no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem nas escolas primárias e que podem reduzir significativamente as hipóteses de as crianças ultrapassarem as suas dificuldades de aprendizagem.

O estresse emocional também pode prejudicar a capacidade de aprendizagem das crianças. A ansiedade em relação ao dinheiro ou à mudança, a discórdia familiar ou a doença podem não só ser prejudiciais em si mesmas, mas, com o tempo, podem corroer a vontade de uma criança de confiar, de correr riscos e de aceitar novos ambientes, fatores tão importantes para o sucesso escolar. Infelizmente, cada vez mais crianças são incapazes de se empenhar verdadeiramente na aprendizagem porque as suas vidas são dominadas pelo medo: o perigo em casa ou na vizinhança significa que têm de dedicar muita da sua energia a questões urgentes de proteção pessoal. Se a própria escola não for segura, as perspectivas de aprendizagem de todo o corpo discente podem ser postas em causa. (SMITH; ATRICK, 2021, p. 164)

Segundo Johnson e Myklebust (2022), para que a aprendizagem decorra sem problemas nas crianças, o sistema nervoso periférico central deve estar intacto para que a aprendizagem possa ser consolidada quando a criança recebe informações através dos seus receptores.

Cool, Marchesi e Palácios (2020, p. 174) afirmam que "nem sempre a culpa é do mau funcionamento do cérebro: pode ser o resultado de um ambiente nocivo". O ser humano está potencialmente pronto para aprender à nascença, mas precisa certamente de estímulos externos e internos para desenvolver as suas capacidades de aprendizagem, como a motivação e a necessidade de integração social.

Leite (2021) relaciona o fracasso escolar a fatores extraescolares como a realidade socioeconômica a que está inserida a maioria da população brasileira, resultantes das relações de trabalho e pobreza. E também a fatores interescolares como a distância cultural entre a escola

pública e sua população formação inadequada de professores e problemas de natureza metodológica.

2.2 Ensino superior no Brasil e suas barreiras e estratégias para o acesso aos estudantes de escola pública

O ingresso no ensino superior representa um desafio significativo para muitos jovens brasileiros, especialmente para aqueles provenientes de camadas socioeconômicas mais vulneráveis. Na EEM Liceu de Messejana, a trajetória acadêmica dos estudantes é marcada por obstáculos que incluem desigualdade de acesso, necessidade de conciliar trabalho e estudo, falta de apoio familiar e dificuldades na qualidade da educação básica. Esses fatores são amplamente discutidos por Salata (2019), que analisa como a evasão escolar e as condições socioeconômicas impactam a permanência dos jovens na escola e suas perspectivas de futuro.

Um dos principais desafios enfrentados pelos estudantes é a desigualdade educacional, que reflete as barreiras estruturais do sistema de ensino brasileiro. Como aponta Salata (2018), o ensino superior no Brasil historicamente privilegiou os estratos médios e superiores da população, enquanto os jovens de baixa renda encontram maiores dificuldades para ingressar e se manter na universidade. Esse problema decorre tanto da limitação de vagas nas instituições públicas quanto dos altos custos das universidades privadas, que, apesar de iniciativas como o Prouni e o Fies, ainda representam uma barreira para muitas famílias.

Outro fator crítico identificado é a necessidade de muitos estudantes trabalharem para complementar a renda familiar. Salata (2019) destaca que jovens de famílias com menor poder aquisitivo apresentam maior propensão à evasão escolar, pois frequentemente precisam entrar no mercado de trabalho antes de concluírem o ensino médio. Essa realidade se aplica a muitos alunos do Liceu de Messejana, que enfrentam dificuldades em conciliar estudo e trabalho, reduzindo suas chances de preparação adequada para o ingresso no ensino superior.

Outro obstáculo relevante é o fator motivacional e a falta de referências familiares na educação superior. Salata (2019) aponta que a escolaridade dos pais influencia diretamente a trajetória educacional dos filhos. No caso dos alunos do Liceu de Messejana, muitos vêm de famílias onde o ensino superior não é uma realidade, o que pode impactar negativamente suas aspirações acadêmicas. A ausência de um ambiente familiar que valorize a continuidade dos estudos pode levar à desmotivação e ao abandono escolar.

O ingresso no ensino superior para os alunos da EEM Liceu de Messejana é um percurso marcado por barreiras estruturais e socioeconômicas que impactam diretamente suas chances de

sucesso acadêmico. Como apontado por Bernard Lahire (1997), a escolaridade dos jovens de meios populares não pode ser compreendida apenas por meio de indicadores objetivos como renda familiar e nível de escolaridade dos pais, mas deve considerar um conjunto complexo de fatores sociais e culturais que influenciam a trajetória dos estudantes.

Uma das dificuldades mais expressivas enfrentadas por esses alunos está relacionada à falta de capital cultural familiar. Muitas famílias desconhecem o funcionamento do sistema educacional, as oportunidades de ingresso e as estratégias necessárias para que seus filhos ingressem e permaneçam na universidade. Lahire (1997) destaca que algumas famílias, mesmo em situações de vulnerabilidade, conseguem gerar condições favoráveis ao sucesso escolar de seus filhos, enquanto outras, mesmo com recursos semelhantes, não conseguem fornecer o mesmo suporte. Isso demonstra que não apenas a condição socioeconômica, mas também a estrutura familiar e a forma como os pais enxergam a educação influenciam o desempenho escolar.

A necessidade de trabalhar desde cedo é um fator limitador para muitos estudantes do Liceu de Messejana. Lahire (1997) ressalta que a precariedade econômica pode levar os jovens a priorizar a inserção no mercado de trabalho, o que reduz o tempo disponível para os estudos e prejudica sua dedicação ao ensino médio. Essa realidade muitas vezes resulta na evasão escolar ou em um desempenho acadêmico abaixo do necessário para competir em processos seletivos como o ENEM.

Os dados sobre o Brasil geralmente colocam a inserção no mercado de trabalho um dos principais fatores da evasão escolar, ao lado do desinteresse pelos estudos, todavia, a análise de Salata (2019) sobre mais de 15 anos de dados da Pesquisa Nacional Amstral por Domicílios (Pnad Contínua) apontam que trabalhar por si só não é um fator determinante à evasão escolar nem ao insucesso escolar, e que, ao contrário, estudantes que trabalham com jornadas reduzidas (de até 20 horas semanais) sofrem efeitos benéficos quanto à permanência nos estudos, ao passo que o problema da evasão ocorre com aqueles com jornadas de trabalho exaustivas de 40 horas ou mais.

Outro obstáculo relevante ao sucesso escolar é a disparidade de condições entre os estudantes das escolas públicas em comparação com aqueles das particulares, especialmente, quanto ao acesso aos capitais culturais manejados pela educação. Como Lahire (1997) argumenta, a escola representa um ambiente de reprodução das desigualdades sociais, onde estudantes de famílias com maior capital cultural possuem vantagens significativas sobre aqueles que não têm esse suporte. No caso dos alunos do Liceu de Messejana, essa desigualdade se manifesta na dificuldade de compreender textos acadêmicos, na falta de familiaridade com a estrutura das provas do ENEM e na carência de professores especializados em preparar os estudantes para os desafios do ensino superior.

Ainda segundo Lahire (1997), o meio familiar exerce um papel crucial na motivação dos estudantes. No entanto, muitas famílias não conseguem fornecer o estímulo necessário, seja por desconhecimento do valor do ensino superior, seja pela necessidade de priorizar a subsistência imediata. Como resultado, muitos alunos desistem do sonho universitário ou escolhem caminhos alternativos que não exigem um nível educacional elevado.

O acesso ao ensino superior no Brasil, especialmente para estudantes provenientes de escolas públicas, enfrenta diversas barreiras de natureza estrutural, econômica, social e cultural, que refletem a desigualdade existente no país. Uma das principais barreiras é a desigualdade de preparação. Estudantes de escolas públicas, em geral, enfrentam desafios em termos de preparo para exames de ingresso ao ensino superior, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A qualidade da educação básica oferecida nas escolas públicas é muitas vezes inferior à das escolas particulares, resultando em um déficit de aprendizado que impacta diretamente o desempenho desses alunos nos exames de seleção (BRASIL, 1996).

A condição socioeconômica dos estudantes de escolas públicas é um fator determinante. Muitos desses estudantes precisam conciliar os estudos com o trabalho, o que compromete o tempo e a dedicação necessários para obter um bom desempenho nos exames. As taxas de inscrição em processos seletivos, como o ENEM e vestibulares específicos, bem como os custos associados com transporte e material didático, podem ser proibitivos para essas famílias, dificultando ainda mais o acesso ao ensino superior (XAVIER, 2022).

A falta de acesso a informações sobre o processo de ingresso ao ensino superior e sobre as possibilidades de bolsas de estudo e programas de financiamento, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), muitas vezes desmotiva os estudantes de escolas públicas. Além disso, fatores culturais, como a baixa escolaridade dos pais e a necessidade de entrar no mercado de trabalho cedo, contribuem para a perpetuação da exclusão social (ARTES; UNBEHAUM, 2021).

A Constituição Federal de 1988 assegura, em seu artigo 205, que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Esse artigo destaca a obrigação do Estado em garantir o acesso à educação em todos os níveis, incluindo o ensino superior (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece, no artigo 3º, que o ensino será ministrado com base em princípios de "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e "gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais". No entanto, a realidade dos estudantes de escolas públicas demonstra que a igualdade de condições ainda não é plenamente alcançada, evidenciando a necessidade de políticas públicas mais eficazes para a inclusão desses estudantes no ensino superior (BRASIL, 1996). O Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/2013, em seu artigo 15, garante o direito dos jovens à educação, com prioridade para a universalização do ensino médio e a ampliação

do acesso ao ensino superior, especialmente para jovens de baixa renda. Essa lei busca promover a inclusão social por meio da educação, reconhecendo as barreiras que os jovens de escolas públicas enfrentam para acessar o ensino superior. Embora existam marcos legais que garantem o acesso à educação, as barreiras enfrentadas por estudantes de escolas públicas para ingressar no ensino superior no Brasil ainda são significativas (BRASIL, 2013).

A superação dessas barreiras exige uma combinação de políticas públicas que melhorem a qualidade da educação básica, promovam a igualdade de oportunidades e ampliem o acesso a informações e recursos financeiros para esses estudantes. A análise dessas questões é fundamental para entender as lacunas entre a teoria das leis brasileiras e a prática no cotidiano dos estudantes, evidenciando a necessidade de ações mais contundentes para garantir o direito à educação de qualidade para todos (RIBEIRO, 2021).

De acordo com a UNESCO (2016), a educação é um dos segmentos básicos dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz e, sendo assim, o ensino deve ser disponível para todas as pessoas no decorrer da vida onde para tanto, existe a Carta das Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e, em particular, no Artigo 26 do §1: no qual se alega que:

“toda pessoa tem o direito à educação” e “a educação superior deverá ser uniformemente de acesso a todos com base no respectivo mérito”, e endossado, nos princípios básicos da Convenção contra Discriminação em Educação (1960), que em seu Artigo 4º: compromete os Estados Membros a tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo sua capacidade individual (UNESCO, 2016).

Considerando o contexto socioeconômico, os dados do *V Levantamento Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes Universitários das Instituições Federais de Ensino Superior*, realizado pelo Instituto Nacional de Ensino Superior (ANDIFES) e pelo Fundo Nacional de Emprego dos Estudantes Universitários (FONAPRACE) em 2018, mostram que a maioria dos estudantes não auferem um rendimento mensal que atenda ao salário mínimo. A maioria dos estudantes, cerca de 70% do total de universitários, ganha menos de um salário mínimo. A proporção de estudantes negros também aumentou em relação a 2005, atingindo a maioria no âmbito do inquérito: 51,2%. A pesquisa também mostra um aumento contínuo do número de mulheres matriculadas no ensino superior nas universidades federais. Em 2018, a taxa de matrícula feminina foi de 54,6% (XAVIER, 2022).

As barreiras socioeconômicas estão diretamente relacionadas com o rendimento familiar dos estudantes e podem ser um fator que os impede de se matricularem na universidade ou

mesmo de a frequentarem a longo prazo. Tais barreiras afetam tanto a probabilidade de pagamento da mensalidade da universidade privada quanto estão associadas a piores condições educacionais durante a permanência do estudante na escola, reduzindo assim o acesso ao processo seletivo da universidade pública.

De acordo com Rossetto e Gonçalves (2022), estudantes com renda familiar de até três salários mínimos têm maior probabilidade de serem cotistas ou beneficiários do Prouni. Outras características socioeconômicas também se mostraram determinantes para a probabilidade de ingresso na universidade, como o nível de escolaridade do pai e da mãe e a raça. As barreiras à educação refletem as desigualdades do sistema educacional brasileiro e estão relacionadas às barreiras socioeconômicas.

As barreiras sociais refletem condições de desigualdade resultantes de processos históricos que afetam determinados grupos da sociedade brasileira. As desigualdades raciais, de gênero, culturais e de deficiência estão refletidas nessas barreiras. Não basta apontar os problemas enfrentados pelos alunos menos favorecidos, é importante apresentar os fatores que agravam o fosso entre as classes sociais. Dentre as barreiras sociais, destacam-se as barreiras raciais, principalmente em decorrência da discriminação das diferenças raciais existentes no Brasil (ARTES; UNBEHAUM, 2021).

Esses problemas estão diretamente relacionados à cor, ao credo, aos costumes e à religião de cada grupo étnico. A maioria dos desfavorecidos é negra, o que, dada a precariedade da educação básica pública no Brasil, acaba por desencadear um efeito “dominó”, em que as oportunidades deixam de ser oferecidas à geração atual e acabam por limitar as oportunidades das gerações futuras, que não têm condições de pagar as mensalidades escolares de seus filhos (RIBEIRO, 2022).

A abordagem de ampliação de perspectivas históricas e geográficas está ligada ao incentivo de políticas públicas com ideologia descolonizadora e anti-exclusiva. Um dos grandes desafios que esse obstáculo impõe ao poder público e à sociedade é o desenvolvimento de modelos educacionais étnico-raciais para uma população que tem como referência os costumes europeus, tendo colonizado o país por muitos anos (RIBEIRO, 2022).

2.3 Panorama das Estratégias para o Ingresso de Alunos de Escolas Públicas em Universidades, Cursos Técnicos e Profissionalizantes: a construção do NUMA

A partir dos dados levantados ao longo desta pesquisa, identifiquei a necessidade de elaborar uma proposta concreta de intervenção capaz de responder, ainda que parcialmente, aos

desafios enfrentados pelos estudantes da EEM Liceu de Messejana no que se refere ao acesso ao ensino superior. Com base nessa constatação, concebi o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), um produto pedagógico individual, resultado direto das reflexões desenvolvidas neste trabalho. O NUMA não é um programa institucional já existente, tampouco uma política pública governamental — trata-se de uma criação original, formulada por mim, no contexto da presente dissertação, como estratégia de enfrentamento às desigualdades educacionais observadas no cotidiano escolar.

O NUMA foi idealizado como um espaço pedagógico complementar, com o objetivo de mobilizar, orientar e apoiar os estudantes da escola pública no processo de preparação para exames seletivos, como o ENEM e o SISU, bem como para a compreensão das políticas de cotas e programas de bolsas. Inspirado em autores como Gohn (2019) e Arroyo (2012), o núcleo parte do princípio de que é possível construir, no interior da escola pública, um ambiente de acolhimento, escuta e fortalecimento da identidade acadêmica dos jovens, especialmente aqueles mais vulneráveis socialmente.

Durante o ano de 2024 e início de 2025, realizei de forma individual a **testagem prática** do NUMA, conforme exige o Mestrado Profissional em Sociologia (ProfSocio). Essa testagem incluiu a aplicação de questionários diagnósticos com estudantes da 3ª série do ensino médio, rodas de conversa, plantões informativos e uma ação emblemática: a visita do ex-aluno Miguel, atualmente estudante do ensino superior, ao Liceu de Messejana. Essa atividade foi organizada diretamente por mim e se revelou de grande impacto simbólico para os estudantes, pois reforçou a ideia de que é possível, apesar das adversidades, conquistar uma vaga na universidade pública. Segundo Silva (2020), exemplos positivos vindos de sujeitos com trajetória semelhante à dos alunos podem gerar identificação e despertar motivações profundas.

As ações implementadas foram planejadas com o objetivo de testar a viabilidade do NUMA como produto educacional replicável e adaptável à realidade de outras escolas públicas. A testagem também permitiu avaliar o nível de engajamento dos estudantes com os temas propostos, bem como as dificuldades enfrentadas no processo de informação, orientação e motivação. Como ressaltam Freitas e Rocha (2020), a testagem de produtos pedagógicos em pesquisas aplicadas exige não apenas experimentação técnica, mas também sensibilidade ao contexto social e institucional em que se pretende atuar.

A estrutura prevista para o NUMA contempla a utilização de uma sala da escola para encontros periódicos, com materiais de apoio, recursos audiovisuais e espaço para acolhimento individual. A proposta envolve a articulação com professores da área de humanas, coordenação pedagógica e possíveis parcerias com universidades públicas, especialmente no que tange à oferta

de palestras, mentorias e acompanhamento de estudantes interessados em ingressar no ensino superior. Essa perspectiva dialoga com Dourado (2017), que destaca a importância de redes de cooperação interinstitucionais no fortalecimento da escola pública.

O NUMA, enquanto produto desta dissertação, constitui-se como uma intervenção pedagógica voltada à construção de trajetórias educacionais mais equitativas. Sua implementação inicial, ainda que em pequena escala, evidenciou o potencial transformador da proposta, ao aproximar os estudantes das possibilidades reais de ingresso no ensino superior. Como afirmam Oliveira e Ferreira (2023), a escola pública precisa ser pensada como espaço de emancipação e não apenas de reprodução, devendo fomentar estratégias pedagógicas que rompam com os ciclos de exclusão.

2.4 A Contribuição da Sociologia para o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA)

A disciplina de Sociologia desempenha um papel fundamental na formação crítica e na motivação dos estudantes, especialmente quando associada a iniciativas educacionais como o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA). A Sociologia, por sua vez, oferece subsídios para que esses estudantes compreendam a estrutura da sociedade, os desafios da educação e os mecanismos de ascensão social, tornando-se um componente essencial no processo de preparação para o ensino superior. Segundo Durkheim (2011), a educação exerce um papel crucial na socialização dos indivíduos e na manutenção da coesão social, sendo indispensável para o funcionamento da sociedade.

O NUMA foi pensado para atuar como um espaço de orientação e suporte educacional, preparando os alunos para os desafios do ingresso e permanência no ensino superior. Nesse sentido, a Sociologia contribui ao possibilitar uma compreensão crítica do papel da educação como meio de transformação social. Paulo Freire (1968) defende que a educação deve ser um processo emancipatório, permitindo que os estudantes compreendam sua realidade e se tornem agentes de mudança. Através do estudo das desigualdades educacionais, das políticas públicas de acesso ao ensino superior e das relações sociais que permeiam a educação, os jovens passam a ter uma visão ampliada de sua trajetória acadêmica e profissional.

A Sociologia permite que os alunos compreendam o funcionamento da sociedade e os fatores que influenciam sua própria trajetória educacional. Ao conhecer as desigualdades estruturais, a mobilidade social e as políticas públicas educacionais, os estudantes conseguem visualizar como o ensino superior pode ser um caminho de transformação de suas realidades. Pierre Bourdieu (2020b) argumenta que o conceito de capital cultural é essencial para entender como as

oportunidades educacionais são distribuídas de forma desigual entre diferentes classes sociais, impactando o acesso e a permanência no ensino superior. Assim, o NUMA, aliado à Sociologia, possibilita que os alunos enxerguem o ensino superior não apenas como um objetivo distante, mas como um direito acessível e um meio de ascensão social.

A Sociologia desempenha um papel essencial no fomento ao pensamento crítico e no engajamento acadêmico dos alunos do NUMA. Ao analisar conceitos como cidadania, direitos sociais, estrutura social e políticas educacionais, a disciplina proporciona aos estudantes uma base teórica para compreender as dificuldades enfrentadas por diferentes grupos sociais na busca pelo ensino superior. Florestan Fernandes (2005) destaca que as desigualdades educacionais no Brasil são estruturais e necessitam de políticas públicas eficazes para garantir a inclusão social e a democratização do ensino superior.

Esse conhecimento fortalece o sentimento de pertencimento e empoderamento, incentivando os jovens a perseverar em seus estudos, superar barreiras estruturais e lutar por melhores condições educacionais. Além disso, o contato com teorias sociológicas e autores como Bernard Lahire (2006), que analisam como a internalização da cultura varia entre os indivíduos de uma mesma classe social, permite que os estudantes reflitam sobre suas próprias condições e estratégias para o sucesso acadêmico.

O NUMA se destaca por atuar na motivação dos alunos e na redução da evasão escolar, oferecendo mentorias e oficinas que preparam os jovens para os desafios do ensino superior. A Sociologia contribui nesse processo ao demonstrar a importância da educação na construção de um projeto de vida e na promoção da equidade social. Antonio Gramsci (2001) argumenta que a educação desempenha um papel central na formação da consciência crítica dos indivíduos, sendo um instrumento para romper com a hegemonia cultural que perpetua as desigualdades.

A disciplina de Sociologia exerce um papel estratégico na ampliação da compreensão dos estudantes sobre os mecanismos de inclusão e exclusão que estruturam o acesso ao ensino superior no Brasil. Ao apresentar e discutir programas como as cotas, o PROUNI, o FIES e o SISU, os alunos passam a ter contato com políticas públicas que buscam compensar desigualdades históricas e democratizar o ingresso nas universidades. Esse repertório informacional contribui não apenas para esclarecer os caminhos disponíveis, mas também para fomentar uma consciência crítica acerca do sistema educacional.

Com base nesse conhecimento, os estudantes desenvolvem uma visão mais ampla sobre as oportunidades que podem ser acessadas, ao mesmo tempo em que compreendem os obstáculos que persistem na trajetória de jovens das camadas populares. A permanência acadêmica, por exemplo, se torna um tema recorrente nas discussões promovidas em sala e nas ações do Núcleo de

Motivação Acadêmica (NUMA), reforçando a importância de políticas de assistência estudantil e suporte psicossocial para garantir que o ingresso na universidade não seja um ponto isolado, mas o início de um percurso formativo contínuo.

Jessé Souza (2017) aprofunda essa análise ao mostrar como a elite brasileira historicamente construiu mecanismos de manutenção de privilégios, limitando as possibilidades de mobilidade social para os jovens oriundos de contextos empobrecidos. Segundo o autor, essa lógica de reprodução da desigualdade passa pela naturalização do fracasso escolar como responsabilidade individual, desconsiderando as barreiras estruturais e simbólicas que impedem muitos estudantes de avançar no percurso educacional. Tais reflexões são fundamentais para que os alunos reconheçam que suas dificuldades não decorrem de incapacidade, mas de um sistema excludente.

Nesse sentido, Pierre Bourdieu (2020b) oferece uma base teórica sólida ao afirmar que a escola atua como um espaço de reprodução das hierarquias sociais por meio da distribuição desigual do capital cultural. A lógica meritocrática presente nos processos seletivos e no cotidiano escolar tende a beneficiar aqueles que já possuem familiaridade com os códigos valorizados pela instituição. O NUMA, aliado ao ensino de Sociologia, busca justamente romper com essa lógica, oferecendo aos estudantes instrumentos teóricos e práticos para resistirem às desigualdades e se afirmarem como sujeitos de direito, capazes de acessar e permanecer no ensino superior com dignidade e autonomia.

2.5 A Influência da Religião no Acesso ao Ensino Superior: Motivação ou Obstáculo para os Jovens?

A religião exerce uma influência significativa na trajetória educacional dos jovens, impactando sua motivação, visão de mundo e até mesmo as oportunidades de acesso ao ensino superior. De acordo com Berger (2004), a religião fornece um "dossel sagrado", ou seja, um arcabouço simbólico que orienta a vida dos indivíduos, podendo influenciar diretamente suas escolhas educacionais e profissionais.

Um dos aspectos positivos da influência religiosa na educação superior é o incentivo ao comprometimento, à disciplina e ao esforço acadêmico. Muitas doutrinas religiosas enfatizam valores como dedicação, respeito ao conhecimento e responsabilidade, o que pode favorecer o desempenho escolar e a busca pelo crescimento intelectual. No caso dos evangélicos e católicos, que representam juntos mais da metade dos participantes (62,8%), as igrejas frequentemente promovem programas de apoio educacional, como bolsas de estudo, cursos preparatórios e redes de apoio social. A fé pode servir como um fator de resiliência para jovens que enfrentam

dificuldades socioeconômicas, ajudando-os a manter o foco e a perseverança diante dos desafios acadêmicos. Max Weber (2004) destaca, em *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, que o ethos do trabalho e do esforço individual promovido pelo protestantismo pode contribuir para o sucesso educacional e profissional, incentivando o mérito e a autodisciplina.

Por outro lado, a religião também pode exercer uma influência limitadora no acesso ao ensino superior. Em algumas comunidades religiosas, há uma valorização maior de trajetórias alternativas ao ensino acadêmico, como o ingresso precoce no mercado de trabalho ou a dedicação exclusiva a atividades eclesiais. Algumas tradições religiosas podem desencorajar determinadas carreiras por considerá-las incompatíveis com seus princípios, limitando a escolha profissional dos jovens. O impacto pode ser ainda maior em grupos que seguem doutrinas mais rígidas, nas quais há uma percepção de que a universidade pode representar um afastamento dos valores religiosos ou uma exposição a ideologias contrárias à fé. Segundo Durkheim (2012), a religião desempenha um papel fundamental na coesão social, mas também pode impor restrições ao desenvolvimento de novas formas de pensamento e à autonomia intelectual, o que pode afetar a relação dos jovens com a universidade.

A presença de indivíduos que se identificam como pessoas sem religião, mas que acreditam em algo, sugere um grupo que pode não encontrar em sua fé um impedimento direto para a educação, mas que pode estar sujeito a influências externas, sejam elas positivas ou negativas. Esse segmento pode contar com maior liberdade para decidir sua trajetória acadêmica, sem a pressão de seguir normas religiosas estritas, mas também pode enfrentar a ausência de uma rede de apoio estruturada que algumas religiões oferecem. Jessé Souza (2009) analisa a construção da subcidadania no Brasil e destaca que, muitas vezes, a exclusão social e educacional está relacionada à ausência de suporte comunitário e institucional, algo que as igrejas, em alguns casos, oferecem aos seus fiéis.

A religião, portanto, pode ser um fator determinante na jornada acadêmica dos jovens, seja como motivação para o ingresso e a permanência no ensino superior ou como um elemento de resistência a essa trajetória. Pierre Bourdieu (2020b) argumenta que o sistema educacional reproduz as desigualdades sociais ao reforçar o capital cultural das elites, o que pode ser agravado quando certas doutrinas religiosas desencorajam o acesso à universidade.

A chave para um impacto positivo está no equilíbrio entre a fé e a valorização do conhecimento acadêmico, permitindo que a religiosidade seja uma aliada no desenvolvimento pessoal e profissional, sem restringir as oportunidades educacionais dos jovens. Como defende Paulo Freire (1967), a educação deve ser um instrumento de libertação e conscientização, promovendo o pensamento crítico, sem que dogmas religiosos limitem o desenvolvimento

intelectual e acadêmico.

2.6 Estratégias de Superação: Como os Alunos da EEM Liceu de Messejana Buscam o Ingresso no Ensino Superior

Mesmo com a brevidade de suas ações, desenvolvidas a partir do ano de 2024, o Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA) já se consolida, hoje, como um dos principais mecanismos de apoio aos estudantes do Liceu de Messejana. Como discuti em outra ocasião (BALTADUONIS, 2024), esse programa desempenha um papel fundamental ao oferecer mentorias, palestras e suporte pedagógico, ajudando os estudantes a compreenderem melhor o processo seletivo das universidades e a se motivarem a prosseguir com os estudos. O NUMA se destaca por fornecer informações detalhadas sobre bolsas de estudo, programas de cotas e políticas públicas voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior, como o PROUNI, FIES e SISU.

Além das iniciativas institucionais, muitos alunos adotam estratégias individuais para aumentar suas chances de ingressar na universidade. Entre essas estratégias, destaca-se a participação em cursos preparatórios gratuitos, oferecidos por universidades e projetos comunitários. Como apresentei antes (BALTADUONIS, 2024), estudantes que conseguem conciliar suas rotinas escolares com esses cursinhos apresentam um desempenho superior no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), principal porta de entrada para as universidades públicas no Brasil.

Outro fator importante é a busca por programas de iniciação científica e estágios acadêmicos. Parcerias do Liceu de Messejana com universidades locais, como a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE), possibilitam que alunos tenham contato direto com o ambiente universitário antes mesmo de ingressarem oficialmente na graduação. Essas experiências ajudam a fortalecer o vínculo dos estudantes com a academia, reduzindo a percepção de que a universidade é um espaço inacessível (SALATA, 2018).

A rede de apoio social também desempenha um papel essencial. Muitos alunos se beneficiam de programas de assistência estudantil que oferecem auxílio financeiro, transporte e alimentação. Para aqueles que precisam trabalhar, estratégias como a escolha de cursos noturnos ou de menor carga horária tornam-se alternativas viáveis para conciliar as demandas acadêmicas e profissionais. Conforme analisado por Gonçalves (2024), a necessidade de trabalhar é um dos principais fatores que dificultam a permanência no ensino médio e reduzem as chances de ingresso no ensino superior.

2.7 O Clima Escolar e sua Influência na Implementação de Projetos de Apoio Acadêmico

A efetivação de projetos pedagógicos inovadores como o NUMA depende, diretamente, do clima escolar, entendido como o conjunto de relações interpessoais e institucionais vividas na escola. Esse clima influencia a motivação dos alunos, a adesão dos professores e a efetividade das ações propostas. Ambientes escolares tóxicos, especialmente nas salas dos professores, podem minar iniciativas promissoras, criando barreiras veladas à inovação. A presença de uma gestão acolhedora, por outro lado, facilita a criação de espaços seguros de diálogo e mudança.

Segundo Forte *et al.* (2018), o papel do professor na transformação do ambiente escolar está intimamente ligado à sua disposição em desconstruir estigmas e romper com práticas conservadoras que mantêm o status quo. O projeto NUMA, ao propor um atendimento individualizado para os alunos da terceira série, exige que o professor ultrapasse sua zona de conforto, reorganizando sua prática para atuar como mentor, e não apenas como transmissor de conteúdos. Essa mudança só será viável se houver apoio institucional contínuo e uma cultura escolar que valorize a inovação.

Os professores que resistem à implementação do NUMA, muitas vezes, se amparam em uma cultura de acomodação funcional, marcada pela desconfiança quanto à eficácia de novos projetos. Esse fenômeno foi identificado por Haguette, Pessoa e Vidal (2016) ao apontarem que em escolas públicas do Ceará, a postura docente pode atuar tanto como força de coesão quanto de resistência à mudança. Nesse contexto, torna-se essencial destacar os efeitos positivos que um ambiente escolar colaborativo pode ter sobre os indicadores de aprendizagem e motivação discente.

Além disso, a presença de estruturas físicas e sociais renovadas, como a recém revitalizada Vila Social de Messejana, vizinha ao Liceu, reforça a importância do ambiente ampliado de aprendizagem. O acesso a atividades esportivas e profissionalizantes nesse espaço pode servir de atrativo para alunos do turno da noite e como suporte complementar às ações do NUMA. Essa integração entre escola e território potencializa os efeitos das ações pedagógicas voltadas à formação cidadã e acadêmica dos estudantes.

A discussão sobre o clima escolar permite reafirmar que projetos como o NUMA não podem ser tratados como intervenções isoladas. Eles devem ser integrados à cultura da escola, reconhecendo as resistências internas, mas apostando no diálogo crítico e na formação continuada dos docentes. Como afirmam Forte *et al.* (2018), a transformação escolar exige que os professores deixem de ser apenas reprodutores de normas e assumam o papel de sujeitos ativos na reinvenção das práticas educacionais.

2.7 A Tipificação Docente e os Desafios para a Consolidação do NUMA

Compreender o papel do professor na adesão ou rejeição de projetos como o NUMA exige uma análise das diferentes posturas docentes presentes no ambiente escolar. É possível identificar quatro tipos principais: o professor conservador, o reativo, o progressista e o dinâmico. Essa tipificação, inspirada em análises de Pessoa e Forte (2018), permite mapear como diferentes perfis respondem aos desafios de inovar dentro da escola pública, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento individualizado dos alunos.

O professor conservador tende a se apegar a modelos tradicionais de ensino, priorizando a transmissão unilateral do conteúdo e resistindo a mudanças curriculares. Esse perfil apresenta dificuldade em aceitar propostas como o NUMA, pois vê nelas um risco de desestruturação do modelo pedagógico que domina. Já o professor reativo é aquele que, embora não seja contra inovações em si, reage negativamente a qualquer alteração imposta sem amplo consenso, demonstrando insegurança diante de mudanças de rotina e funções.

Em contraste, o professor progressista valoriza a formação crítica do aluno e entende a escola como espaço de emancipação social. Esse perfil enxerga no NUMA uma oportunidade de aproximação entre o professor e o estudante, criando vínculos que favorecem a aprendizagem e a construção de projetos de vida. O professor dinâmico, por sua vez, é aquele que transita com desenvoltura entre práticas inovadoras, utiliza tecnologias, propõe atividades interdisciplinares e aceita desafios pedagógicos como parte de seu desenvolvimento profissional.

Como apontam Haguette, Pessoa e Vidal (2016), o compromisso do professor com a qualidade do ensino e com a democratização do acesso ao conhecimento não depende apenas de sua formação, mas também de seu engajamento político e ético com a educação pública. Por isso, é fundamental que os projetos pedagógicos contem com formação continuada e escuta ativa dos docentes, para que haja maior adesão e pertencimento às ações propostas. O NUMA, ao promover esse espaço de escuta e apoio aos estudantes, só se concretiza plenamente se houver compromisso também por parte dos educadores.

Dessa forma, o sucesso do NUMA está diretamente ligado à disposição dos professores em revisar suas práticas e abraçar novas formas de relacionamento com os alunos. A tipificação dos perfis docentes não tem o intuito de rotular, mas de reconhecer as diversidades internas e promover estratégias mais eficazes de envolvimento, sensibilização e capacitação do corpo docente para o enfrentamento coletivo dos desafios da escola pública.

2.9 A Universalização do Ensino Médio e a Reconfiguração do Acesso à Universidade

A educação pública brasileira passou por uma profunda transformação nas últimas décadas. Na década de 1950, o ensino médio era acessível a uma minoria, majoritariamente pertencente às elites urbanas. Anísio Teixeira e Florestan Fernandes já alertavam para as desigualdades estruturais que excluía as classes trabalhadoras da continuidade dos estudos. Segundo Fernandes, a escola pública da época ainda era organizada sob princípios meritocráticos que mascaravam as desigualdades sociais (FERNANDES, 2005).

Com a universalização do ensino médio nas últimas décadas, essa realidade foi parcialmente modificada. Hoje, a maioria dos jovens da classe trabalhadora frequenta escolas públicas, como o Liceu de Messejana. Porém, como indicam Forte *et al.* (2018), a democratização do acesso não garantiu, por si só, a igualdade de permanência e sucesso acadêmico. Persistem desafios relacionados à precarização do ensino, à evasão escolar e à baixa expectativa acadêmica, especialmente em territórios de alta vulnerabilidade social.

Nesse contexto, políticas públicas como o Programa Pé de Meia e o sistema de cotas têm desempenhado papel central no aumento do ingresso de alunos de baixa renda nas universidades. A própria UFC, por exemplo, oferece bolsas de permanência, residência universitária e auxílios específicos para estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, o que contribui para a inclusão e a permanência desses jovens no ensino superior. Tais políticas precisam ser visibilizadas no ambiente escolar como parte do trabalho de orientação do NUMA.

A presença dessas políticas, no entanto, não é suficiente sem o fortalecimento de uma cultura de valorização do conhecimento. Como argumentam Haguette, Pessoa e Vidal (2016), a massificação do acesso deve vir acompanhada de iniciativas que combatam a evasão e a repetência, indicadores que ainda persistem em escolas como o Liceu de Messejana, conforme dados do *QEduca* (2024). A análise da trajetória educacional dos alunos, antes e depois da implementação de programas como o Pé de Meia, pode fornecer elementos concretos para a avaliação da eficácia dessas políticas.

Diante disso, o NUMA surge como uma resposta concreta a esses desafios, ao propor não apenas o incentivo ao ingresso, mas também o fortalecimento da identidade estudantil e da confiança no próprio percurso acadêmico. Em consonância com os ideais de Anísio Teixeira, que via a escola como ferramenta de transformação social, o projeto reafirma o direito à educação como bem público e reforça a necessidade de uma escola pública crítica, acolhedora e comprometida com a justiça social.

2.9.1 A Vila Social de Messejana como Espaço de Integração Escola-Território

A revitalização da antiga Vila Olímpica, transformada na atual Vila Social de Messejana, representa uma conquista significativa para a juventude da região. Localizada ao lado do Liceu de Messejana, essa estrutura passou a ofertar cursos profissionalizantes, atividades esportivas e oficinas culturais, tornando-se um polo complementar de formação e socialização. A proximidade geográfica entre os espaços cria uma oportunidade concreta de integração entre escola e território, aspecto fundamental para a formação cidadã dos jovens.

A presença da Vila Social se alinha à proposta do projeto NUMA, que busca ampliar a motivação acadêmica por meio da valorização do conhecimento e da construção de um projeto de vida. Ao dialogar com espaços de práticas esportivas e culturais, o NUMA pode expandir suas ações para além dos muros escolares, propondo itinerários formativos integrados. Como destacam Forte et al. (2018), a articulação entre diferentes ambientes de aprendizagem potencializa o engajamento dos estudantes e contribui para o fortalecimento da identidade escolar.

Especialmente no turno da noite, a Vila Social representa um importante atrativo para jovens que, por vezes, enxergam a escola como uma obrigação desvinculada de seus interesses. A possibilidade de circular entre atividades acadêmicas e práticas socioesportivas pode estimular a frequência escolar e reduzir os índices de evasão, que historicamente afetam mais intensamente esse turno. Haguette, Pessoa e Vidal (2016) observam que o ambiente escolar ganha sentido para o aluno quando dialoga com sua realidade e desejos concretos.

Outro ponto relevante é o reforço ao conceito de educação integral. Anísio Teixeira já defendia, desde meados do século XX, que a escola deveria proporcionar ao aluno não apenas instrução, mas formação ampla, conectando-se aos valores do trabalho, da cultura e da democracia. A Vila Social de Messejana materializa esse ideal ao proporcionar vivências que ampliam o repertório sociocultural dos estudantes, especialmente os mais vulneráveis.

A partir do fortalecimento dessas redes locais, cria-se uma dinâmica virtuosa de pertencimento e engajamento, onde o jovem deixa de ser mero receptor de conteúdos e passa a ser sujeito ativo de sua formação. A escola, ao se abrir ao território, deixa de ser uma “ilha isolada” e assume um papel articulador. Como lembram Forte et al. (2018), a superação dos estigmas escolares se dá também por meio da valorização da diversidade de saberes e experiências juvenis.

Incorporar a Vila Social de Messejana como espaço de atuação do NUMA pode ser uma estratégia pedagógica altamente eficaz, principalmente para o público que apresenta baixa autoestima acadêmica. A prática esportiva, a produção cultural e o diálogo com a comunidade têm

potencial de gerar reconhecimento simbólico e afetivo, fortalecendo o vínculo com a escola e com a ideia de continuidade dos estudos.

Para que essa articulação ocorra de forma efetiva, é fundamental que a equipe escolar desenvolva um mapeamento de interesses dos alunos e estabeleça canais permanentes de comunicação com os gestores da Vila Social. Projetos interinstitucionais, eventos conjuntos e itinerários formativos articulados são ações possíveis e desejáveis. Como afirmam Haguette et al. (2016), a escola pública precisa se renovar continuamente para responder às demandas de um público cada vez mais diverso e exigente.

2.9.2 As Resistências Docentes e os Limites da Inovação Pedagógica

A inovação pedagógica encontra, no cotidiano escolar, não apenas obstáculos estruturais, mas também barreiras culturais enraizadas nas práticas docentes. O projeto NUMA, ao propor atendimentos individualizados e reorganização das funções dos Professores Diretores de Turma (PDT), implica uma mudança que muitos docentes, especialmente os mais conservadores ou acomodados, resistem a aceitar. Essa resistência, embora compreensível em certos contextos, representa uma trava para a transformação necessária.

Forte et al. (2018) argumentam que os professores não atuam apenas como transmissores de conteúdos, mas também como vetores de reprodução ou transformação de normas e estigmas institucionais. Quando a sala dos professores se transforma em espaço tóxico, pautado pela crítica à inovação e ao protagonismo juvenil, projetos como o NUMA encontram dificuldades de adesão. A falta de diálogo, a desconfiança e o cansaço estrutural da carreira docente alimentam esse conservadorismo funcional.

É preciso compreender essas posturas não apenas como fruto de má vontade, mas como resultado de um sistema escolar que historicamente desvalorizou a formação docente continuada e impôs sobrecargas de trabalho sem o devido reconhecimento. Haguette, Pessoa e Vidal (2016) destacam que professores frequentemente atuam em condições adversas e, por isso, tendem a reproduzir formas de atuação que lhes garantem estabilidade e previsibilidade, mesmo que não sejam as mais eficazes.

Contudo, o desafio da gestão escolar e da coordenação de projetos como o NUMA é o de gerar engajamento, não imposição. A formação de espaços de escuta docente, o respeito à trajetória dos professores mais experientes e a valorização das práticas já existentes são caminhos viáveis. Como afirma Forte et al. (2018), o processo de transformação escolar exige não apenas rupturas, mas também negociações simbólicas e reconhecimento dos sujeitos envolvidos.

A gestão do Liceu de Messejana tem dado apoio institucional ao NUMA, o que é um diferencial importante. No entanto, esse apoio precisa ser ampliado para as dimensões formativas e afetivas, garantindo tempo, espaço e condições para que os professores diretores de turma possam exercer suas novas funções de forma digna. O uso de uma das três aulas semanais para orientações individuais exige planejamento, ética e compromisso, mas também reconhecimento.

A tipificação dos perfis docentes – conservador, reativo, progressista e dinâmico – deve ser usada não para classificar rigidamente, mas para construir estratégias diferenciadas de diálogo e formação. Professores progressistas e dinâmicos podem ser mobilizados como multiplicadores, liderando rodas de conversa, formação interna e incentivando boas práticas. Já os reativos precisam de segurança institucional e clareza dos objetivos do projeto.

Nesse sentido, a ideia de “compra do projeto” depende de como o NUMA é apresentado: se for visto como mais uma sobrecarga, será rejeitado; se for compreendido como instrumento de valorização docente e melhoria das condições de aprendizagem, encontrará maior acolhida. Como afirmam Forte et al. (2018), a escuta e o diálogo horizontal são premissas para que o professor se veja como sujeito da inovação, e não seu alvo.

Superar a resistência docente é um processo gradual, que exige paciência, coerência institucional e compromisso com a formação crítica. Projetos como o NUMA são oportunidades valiosas de romper com a lógica da reprodução e abrir espaços para uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora.

2.9.3 A Massificação do Ensino Médio e a Nova Realidade Discente

O perfil dos estudantes do ensino médio brasileiro passou por transformações profundas nas últimas décadas. Até os anos 1950 e 1960, como apontam Anísio Teixeira e Florestan Fernandes, o ensino médio era reservado às elites, e a escola pública possuía forte seletividade. A partir da universalização do acesso, especialmente nas décadas de 1990 e 2000, a escola passou a receber majoritariamente alunos das camadas populares, reconfigurando os desafios da política educacional.

Essa massificação alterou também o papel da escola: se antes formava uma pequena elite para o ingresso ao ensino superior, hoje precisa garantir a permanência, a aprendizagem e o direito ao futuro de milhões de jovens. No entanto, como lembram Haguette, Pessoa e Vidal (2016), a ampliação do acesso não foi acompanhada por melhorias estruturais e pedagógicas proporcionais, gerando novos tipos de desigualdade, especialmente nas escolas públicas.

Os alunos do Liceu de Messejana representam essa nova realidade: jovens de origem

periférica, com múltiplas vulnerabilidades e trajetórias escolares marcadas por interrupções, reprovações ou trabalho precoce. Nesse cenário, o NUMA surge como uma resposta a um dilema histórico: como oferecer apoio individualizado e orientação acadêmica em um sistema marcado pela massificação, pela padronização e pelo número excessivo de alunos por turma.

A proposta de atendimento individual no NUMA, realizada por meio de professores PDT, é uma inovação que tenta resgatar o sentido de pertencimento e acompanhamento. Essa prática, como sugerem Forte et al. (2018), tem potencial para romper com a lógica impessoal da escola de massa, ao tratar o estudante como sujeito único, com dúvidas, histórias e sonhos específicos.

É nesse ponto que a análise histórica de Fernandes e Teixeira ganha atualidade: o desafio de democratizar o ensino não é apenas colocá-lo ao alcance de todos, mas garantir sua efetividade. O acesso ampliado não deve esconder a precarização das condições escolares, que continuam a penalizar os mais pobres. Iniciativas como o NUMA devem ser vistas como parte de uma política ampla de humanização do ensino médio.

Os dados do Liceu de Messejana revelam elevados índices de reprovação (até 20 % no 1º ano, 12 % no 2º e 16 % no 3º) e de evasão (18 % no 1º, 12 % no 2º e até 12 % no 3ª) durante o ensino médio, confirmando as observações sobre a realidade escolar no local.

Além disso, a pesquisa com os estudantes identificou que 43 % deles já haviam sido reprovados em algum momento e 23 % relataram ter abandonado ou cogitado abandonar a escola. Esses números são particularmente alarmantes especialmente no turno noturno, onde muitos alunos precisam conciliar trabalho, estudos e vida familiar.

Esses dados reforçam a necessidade de adotar medidas que não apenas promovam o ingresso, mas garantam a continuidade dos estudos. A massificação do ensino sem o apoio estruturado tende a encobrir o fracasso com aparência de inclusão, sobretudo quando as políticas de permanência são frágeis ou inexistentes.

Por isso, o NUMA surge como uma estratégia imprescindível: ao oferecer estímulos concretos como acompanhamento individualizado, orientações sobre bolsas e programas, palestras motivacionais o núcleo pretende reduzir as taxas de reprovação e abandono, fortalecendo a trajetória escolar dos alunos e evitando que o acesso à escola se transforme em um projeto incompleto, sem finalização.

Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que essa nova escola é também espaço de potência. Jovens oriundos das camadas populares, como aponta Haguette, Pessoa e Vidal (2016), trazem repertórios culturais próprios, modos de ser e de aprender que precisam ser valorizados. O NUMA, ao construir um espaço de escuta, pode atuar como ponte entre a escola tradicional e as necessidades reais dessa juventude. Portanto, compreender os efeitos da massificação escolar é

essencial para pensar projetos pedagógicos coerentes. A luta pelo acesso deve continuar, mas precisa ser acompanhada por políticas de qualidade, personalização e valorização do estudante como sujeito ativo de sua trajetória.

3 OS JOVENS DAS CAMADAS POPULARES E A SUA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: O CASO DO LICEU DO CEARÁ

A oferta de vida universitária para pessoas de origem operária é um desenvolvimento relativamente novo no Brasil. Nesse sentido, passar no vestibular é como cumprir uma missão para muitos estudantes. No entanto, para uma grande parte dos estudantes de baixa renda, o ingresso na universidade é apenas o primeiro passo, e seu maior problema não é tanto os estudos, mas a dificuldade de arcar com os custos incorridos no início da carreira universitária, exigindo que eles se envolvam em outras atividades para pagar os custos incorridos, como a compra de livros, transporte, alimentação e moradia.

O apoio público a estas despesas é ainda insuficiente para responder às necessidades destes estudantes. O caminho árduo que percorrem torna muitas vezes impossível a sua permanência na escola e difícil a sua habitação nas cidades onde se candidatam. Consequentemente, continuam a abandonar a escola e registam uma elevada taxa de abandono escolar devido à sua incapacidade de pagar as propinas.

As bolsas e auxílios oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no Brasil são essenciais para garantir o acesso e a permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior. Estes programas desempenham um papel crucial na promoção da inclusão social, particularmente num país marcado por profundas desigualdades económicas e sociais.

Entre as principais formas de apoio oferecidas pelas universidades estão a bolsa de permanência, auxílio alimentação, auxílio moradia e auxílio transporte. A bolsa estabilidade, por exemplo, é destinada a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconómica, principalmente indígenas, quilombolas e aqueles cuja renda familiar per capita é inferior a 1,5 salário mínimo. Essa assistência é essencial para que esses estudantes possam se dedicar aos estudos sem precisar abandonar a universidade por falta de recursos financeiros (BRASIL, 2013).

Além disso, muitas universidades públicas oferecem assistência alimentar, que pode ser fornecida na forma de subsídios em dinheiro ou acesso gratuito aos refeitórios universitários. Este tipo de apoio é particularmente importante para estudantes provenientes de outras cidades e que não têm apoio familiar próximo. Outro programa relevante é o auxílio moradia, destinado a cobrir despesas de aluguel de estudantes que não moram na cidade onde está localizada a universidade. Em algumas instituições esse apoio é oferecido através de residências estudantis, enquanto em outras é disponibilizado um auxílio financeiro mensal (SILVA, 2021).

Os alunos do Colégio Liceu de Messejana, localizado em uma área socialmente

desfavorecida de Fortaleza, enfrentam desafios significativos no acesso ao ensino superior. Apesar da existência de programas como o NUMA, que tem como objetivo preparar e motivar os alunos para enfrentar os desafios do ensino superior, muitos estudantes ainda percebem a universidade como algo distante. Essas barreiras são muitas vezes agravadas pela falta de informação sobre o processo de seleção e pelas dificuldades financeiras, que tornam o acesso ao ensino superior um sonho distante para muitos.

O Liceu de Messejana busca superar essas dificuldades por meio de parcerias com universidades públicas, como a UECE e a UFC, e pela oferta de programas de preparação para o ENEM e para o vestibular. Esses programas, que incluem estágios e programas de iniciação científica, contribuem para a preparação dos alunos e o acesso a um ambiente acadêmico. Iniciativas como essas são fundamentais para reduzir a desigualdade educacional e preparar os estudantes para o ensino superior (SANTOS, 2020).

Embora muitos almejem cursar uma faculdade, as barreiras sociais e econômicas ainda são vistas como obstáculos significativos. Para esses estudantes, cursar uma faculdade é um objetivo distante e muitas vezes inatingível, devido à necessidade de trabalhar para contribuir com a renda da família e à falta de apoio para cursar o ensino superior. Pesquisas confirmam que a realidade da classe baixa muitas vezes desestimula esses estudantes, pois eles não têm acesso a informações adequadas sobre o sistema universitário e seu processo de seleção (MIRANDA, 2020).

A tese de Santos (2020) analisa a relação entre a mobilização familiar e as escolhas educacionais dos estudantes da Escola Nacional de Educação Profissional do Estado do Ceará. O estudo mostra que a família desempenha um papel crucial na decisão dos estudantes de continuar seus estudos, especialmente no nível terciário.

Miranda (2020) também enfatiza o impacto do trabalho precoce na vida acadêmica desses jovens. Para muitos estudantes do ensino médio de Fortaleza, a necessidade de trabalhar desde cedo dificulta a dedicação integral aos estudos, o que afeta diretamente as chances de ingresso na universidade. A falta de tempo para se dedicar integralmente aos estudos, aliada às pressões financeiras, cria uma barreira invisível que perpetua a exclusão social e educacional.

Isto faz com que a progressão para a universidade seja um sonho inatingível com muitas dificuldades pelo caminho.

A investigação de Lopes (2023) analisou a forma como as condições socioeconômicas e culturais afetam as expectativas dos alunos em relação à escolaridade, em particular nas instituições de ensino abrangente. Estes jovens, muitas vezes oriundos de meios populares, enfrentam barreiras fora do ambiente escolar, incluindo constrangimentos econômicos e

culturais.

Os subsídios de transporte também são essenciais, especialmente para estudantes que precisam viajar de áreas mais remotas para campi universitários. Estes programas ajudam a reduzir as taxas de abandono escolar, uma vez que muitos estudantes enfrentariam grandes dificuldades financeiras para continuar a sua educação sem este apoio. Segundo dados do Programa Nacional de Auxílio Estudantil (PNAE), criado em 2010, a ampliação desse auxílio tem sido crucial para a inclusão e retenção de um número crescente de estudantes de baixa renda nas universidades públicas (BRASIL, 2022).

No entanto, os modelos de ensino integrado têm demonstrado proporcionar mais tempo para atividades escolares e reflexão sobre projetos de vida, contribuindo para perspectivas acadêmicas mais sólidas e taxas de abandono escolar mais baixas, um desafio frequente para este grupo (LOPES, 2023).

Apesar dos progressos significativos, os programas de bolsas de estudo e de ajuda ainda enfrentam desafios, tais como recursos insuficientes em algumas universidades para servir todos os estudantes que necessitam deste apoio. Para que as bolsas e subsídios cumpram efetivamente o seu papel na democratização do acesso ao ensino superior, é necessário um compromisso contínuo por parte das políticas públicas para expandir e fortalecer esses programas (CARVALHO, 2020).

Estas práticas são fundamentais para os alunos que, muitas vezes, não têm o apoio das suas famílias ou comunidades para planejar o seu futuro acadêmico e profissional. Esta realidade coincide com o contexto de vulnerabilidade social observado na sua investigação e revela o importante papel que as escolas desempenham na prestação de apoio holístico para que os estudantes vejam o ensino superior como uma possibilidade viável (LOPES, 2023).

Para muitos estudantes de famílias de classe média baixa, as escolhas educativas são fortemente influenciadas pela necessidade de ajudar a sustentar as suas famílias. Isso leva muitos a priorizar o trabalho em detrimento do investimento na formação acadêmica, o que se reflete nas dificuldades de ingresso e permanência na universidade (SANTOS, 2020).

De acordo com um artigo sobre as cotas nas universidades federais publicado no *Jornal do Commercio* (BRASIL, 2012), quem pensa que a luta de um estudante de escola pública termina quando ele finalmente recebe uma carta de admissão em uma universidade está lamentavelmente enganado. Depois de passar nos exames de admissão, uma outra dura batalha acaba de começar. Por meio de um convênio firmado com o Conselho Federal de Economia (CEF), os estudantes que recebem bolsas universitárias têm acesso prioritário ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), do Ministério da Educação, que

oferece estágios aos beneficiários do programa.

No entanto, o desembolso das bolsas continua limitado e muitos estudantes recorrem a parentes e amigos para pagar suas despesas de moradia e materiais. Um bolseiro de 21 anos de Abaetetuba, no Estado do Pará, ter um lugar não é um requisito para poder estudar; muitos dos estudantes que participam no programa vêm de zonas rurais e não têm a sorte de obter ajuda de familiares. Para ele, a atribuição de bolsas de estudo a todos os alunos com bolsas de estudo completas não só garante que eles se matriculam na escola, mas também que permanecem na sala de aula.

É importante lembrar que o alojamento estudantil mantido pelo governo como condição de entrada na universidade é uma forma de garantir a conclusão dos estudos. No entanto, quando se discute a ajuda estudantil como parte de uma política pública, é necessário considerar não só o alojamento estudantil, mas também a continuação das bolsas de estudo, que é uma forma de assistência financeira destinada a ajudar os estudantes a frequentarem a universidade.

Além das expectativas e aspirações, muitos estudantes entram na universidade com dúvidas e preocupações sobre as dificuldades que podem encontrar na frequência do ensino superior, uma vez que muitas vezes estão longe de casa e não têm dinheiro para pagar as despesas de viagem, alimentação, renda e livros. As bolsas de estudo concedidas pelo governo ou pelas próprias instituições são, por isso, fundamentais para que os estudantes possam ter meios para ingressar e prosseguir os estudos que desejam.

Bourdieu e Champagne (2012, p. 221) argumentam que a história de cada sujeito é única e consiste em trajetórias particulares, mas que algumas dessas trajetórias são surpreendentes, na medida em que os sujeitos sociais desprovidos de capital cultural, econômico e social, "virtualmente condenados ao fracasso", conseguem contornar os efeitos fatais dos seus julgamentos, alcançando Conseguram e permaneceram na escola durante muito tempo.

No entanto, embora a entrada na universidade sugira que os estudantes permaneçam mais tempo na escola, isso não é uma garantia de sucesso. É difícil para os estudantes oriundos das classes trabalhadoras sobreviverem durante muito tempo na universidade, e eles e as suas famílias têm de fazer uma série de ajustamentos e de ações práticas para lidar com os obstáculos que surgem ao longo do caminho. Em

grande medida, são estas ações práticas, entendidas como estratégias de sobrevivência na universidade, que garantem que os estudantes ultrapassam as barreiras à universidade (PORTES, 2020).

As estratégias e práticas mais comuns utilizadas para garantir a "sobrevivência" na universidade, na ausência de recursos familiares, são a procura de ajuda em materiais da biblioteca da instituição que frequentam e o trabalho, o que, sem dúvida, tem um impacto diferente no seu desempenho acadêmico e na sua vida acadêmica. Os estudantes que se dedicam a atividades que ocupam muito do seu tempo, mas que não estão relacionadas com a sua área de estudo, enfrentam enormes dificuldades em conciliar os estudos com o trabalho.

É sabido que, quando os estudantes entram na universidade, são confrontados com situações invulgares na realidade. Por conseguinte, os estudantes precisam de se adaptar ao novo ambiente. No ensino superior, os bons resultados do ensino e da aprendizagem dependem, em grande medida, do empenho individual do estudante nas atividades académicas, utilizando plenamente o apoio proporcionado pelas intervenções dos professores ou os recursos de ensino e aprendizagem disponibilizados pela instituição de ensino (SEVERINO, 2021, p. 37).

Teixeira (2021) refere que os comportamentos ou hábitos de aprendizagem estão diretamente relacionados com as competências transversais do setor estudantil, defendendo que os alunos necessitam de desenvolver três tipos de comportamentos de aprendizagem: hábitos de estudo, hábitos de leitura e hábitos de escrita para poderem ser ativos na sociedade. Isto exige que os alunos se liguem à sua aprendizagem através de bons hábitos de leitura e de atenção ao currículo, com a possibilidade de participar, interpretar e intervir no desenvolvimento desses hábitos. O conhecimento é extremamente importante para todos os seres humanos e o seu valor reside nas inúmeras oportunidades que se oferecem a quem o possui. O trabalho é um meio de desenvolvimento e de aprendizagem para os jovens estudantes.

A universidade representa a busca por uma vida melhor, que por sua vez implica no acesso ao mercado de trabalho com maior poder aquisitivo. Chauí (2021) argumenta que essa representação da universidade está em consonância com o seu novo papel, que é o de formar mão de obra. O estudante universitário vê nisso a concretização de seu futuro na universidade. Almeida (2020, p. 58) realizou uma pesquisa com estudantes da Universidade Estadual Paulista (UNESP) sobre a articulação das aspirações juvenis dos universitários e constatou que a "preparação para a vida profissional" era uma das principais aspirações que os estudantes poderiam adquirir para dar continuidade à vida estudantil e para viver em sociedade.

Segundo Duarte Júnior (2021, p. 37), "a atribuição de valores aos seres humanos é uma

resposta à questão do sentido das coisas em suas vidas. Assim, a racionalidade humana é uma operação de valorização". Com base nestes pontos de vista, a educação proporciona ao indivíduo a oportunidade de orientar a sua vida, além de o expor aos significados que circulam na sua cultura. Sabemos que os valores humanos surgem das atividades dos grupos sociais e transformam mecanismos básicos em programas interpretativos de significados através de símbolos criados pelos seres humanos, explicando assim o mundo e contribuindo para a existência humana.

No Brasil, o tema recorrente da democratização do acesso ao ensino superior, especialmente no ensino público, ganhou um impulso significativo nos últimos anos. Isso se deve, em parte, às mudanças ocorridas na sociedade brasileira, mas, evidentemente, os problemas internos do país têm desempenhado um papel mais importante no ressurgimento desse debate. Constata-se que os mecanismos de globalização das relações econômicas têm realçado a importância da educação superior, o que ocorreu concomitantemente com a perda da hegemonia das universidades na produção do conhecimento.

Santos (2020) refere-se, com razão, à crise de legitimidade da academia, que tem como uma das causas o conflito entre o saber erudito e o saber popular. Vale lembrar que o acesso ao ensino superior tende a melhorar o status social dos indivíduos e aumentar sua capacidade de obter mais renda, o que é quase um consenso social e, portanto, deve ser incluído no planejamento estratégico de qualquer governo preocupado com o desenvolvimento social.

Vale ressaltar que os artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 preveem o direito à educação e o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respectivamente. É preciso entender a educação e a assistência estudantil como um direito social e garantir que o auxílio não seja apenas financeiro, mas que esteja articulado com o ensino, a pesquisa e a extensão, e que facilite a transformação dos beneficiários. Eles devem ter condições de sustentar suas carreiras estudantis, dividindo seu tempo entre estudo e trabalho.

Programas como o NUMA e as colaborações com universidades públicas são cruciais para promover a inclusão educacional e social dos estudantes da Universidade Linceu de Messejana. Ao proporcionar aos estudantes uma preparação mais direcionada para o ensino superior, essas iniciativas ajudam a romper as barreiras estruturais que limitam as oportunidades dos jovens da classe trabalhadora. Esses projetos têm o potencial de mudar a trajetória desses estudantes, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para acessar o ensino superior e mudar suas perspectivas de futuro (SANTOS, 2020).

A pandemia de Covid-19 apresentou desafios para os estudantes, especialmente os das escolas públicas e de meios socioeconômicos desfavorecidos. Dados de Lopes *et al.* (2024)

mostram que muitos estudantes enfrentam dificuldades emocionais devido à alienação social, à insegurança econômica e à adaptação ao ensino à distância.

Santos (2020) argumenta que as necessidades financeiras das famílias são um dos principais fatores que limitam as escolhas educacionais dos estudantes oriundos das classes populares. Em muitos casos, os estudantes são forçados a escolher cursos técnicos ou profissionais para se prepararem mais rapidamente para o mercado de trabalho, em vez de prosseguirem para o ensino superior, que é muitas vezes visto como financeiramente inacessível. Isto reflete o fato de estes jovens terem tido dificuldades em equilibrar as suas ambições acadêmicas com as suas necessidades financeiras, criando uma situação de desmotivação e baixas expectativas em relação ao ensino superior.

Os dados destacados no estudo de Lopes *et al.* (2024) sobre os sentimentos dos alunos durante a pandemia sugerem que as dificuldades emocionais levaram a um aumento do número de abandonos escolares, particularmente entre os alunos das escolas públicas. O isolamento social e a falta de apoio psicológico agravam a situação de vulnerabilidade destes jovens, o que se reflete na sua motivação para prosseguir os estudos. É necessário, portanto, o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o apoio emocional e a criação de espaços de acolhimento que possibilitem a superação das adversidades e a permanência dos alunos no ambiente escolar.

3.1 A democratização e a estrutura social dos estudantes na universidade

Segundo Bourdieu (2020b), a escola é um lugar de reprodução das estruturas sociais e de transmissão de capital de geração em geração. Aqui, o legado econômico da família traduz-se em capital cultural, que, segundo este sociólogo, está diretamente relacionado com o desempenho dos alunos na sala de aula. Os próprios alunos de baixa renda acabam por ver a trajetória de sucesso como resultado de um esforço recompensado. Um dos mecanismos que perpetua a desigualdade é o fato, facilmente verificável, de a frustração com o insucesso escolar levar muitos alunos e as suas famílias a investirem menos na aprendizagem formal.

Apesar das várias desvantagens educativas, são mais os estudantes oriundos de meios populares que alcançam resultados que lhes garantem o acesso a vários cursos universitários no Brasil. O desempenho acadêmico dos alunos que vivem em condições específicas pode ser explicado pelo senso comum da força de vontade (TEIXEIRA, 2021).

Desta forma, as escolas e a sociedade retiraram a responsabilidade pela educação e tornaram cada indivíduo responsável pelo seu próprio sucesso ou fracasso. É importante dotar

os alunos de competências básicas de investigação, identificação e interpretação de fatos relacionados com a vida social, para que possam acompanhar o mundo moderno e integrar-se como fator de participação ativa (DUARTE JÚNIOR, 2021).

É também necessário procurar possibilidades de troca mútua de reflexões na comunidade educativa para que possam encontrar abertura nas instituições educativas, o que lhes dará mais oportunidades de usufruir e estar satisfeitos com os seus estudos, para poderem lutar por recursos educativos, melhores condições e oportunidades na vida universitária.

Freire (2020) afirma que a visão do conhecimento na educação tem um impacto nas práticas de ensino e que os seres humanos podem ser desafiados, mas podem encontrar soluções para os problemas sociais se reconhecerem as situações com que se deparam na sua vida quotidiana. Por esta razão, os alunos devem ser formados para compreender e avaliar o impacto destas mudanças nas suas vidas.

A competição pelos programas de maior prestígio social é feroz, tanto nas escolas públicas como nas privadas. Este prestígio social está, por sua vez, associado à classe profissional, ou seja, à estratificação social. Segundo Ribeiro e Klein (2022), as escolhas profissionais são o resultado das condições sociais de educação, que desempenham um papel decisivo na escolha e distribuição dos candidatos pelos vários cursos superiores.

Nessa linha de pensamento, Collins (2020) ressaltou que a educação não se preocupa apenas com a transmissão do saber sistematizado. Subjacente a esse saber, ela impõe determinada cultura e ideologia. Dessa forma, contribui para manutenção e reprodução social, a fim de preservar e aumentar poderes e privilégios no interior da sociedade.

[...] Numa sociedade que professa uma ideologia democrática, a escola é mais suscetível do que nunca, e em todo o caso da única forma concebível, de contribuir para a reprodução da ordem estabelecida, uma vez que consegue ocultar as funções que desempenha (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 175).

De acordo com Brasil (1998), o papel da escola, em um contexto que possibilite o desenvolvimento de cidadãos conscientes de si, é ajudar os alunos a se orientarem e a incorporarem sua capacidade de produção simbólica em diversas linguagens, o que é essencial para a apropriação de informações no contexto atual, possibilitando a esses alunos uma postura crítica diante das informações que recebem.

Nessa perspectiva, a universidade deve ter condições e capacidade de construir uma sociedade capaz de provocar uma transformação do indivíduo, pois esses estudantes são constantemente confrontados com novos desafios que exigem uma visão mais crítica e holística.

Para que os jovens universitários consigam equilibrar o seu potencial intelectual, é necessário que descubram novas áreas e competências que lhes permitam dominar as transformações do meio envolvente e, assim, tornar possível a construção de um mundo novo.

As questões sociais são arenas onde se confrontam os objetivos de diferentes classes e grupos sociais. Cada classe pensa e interpreta o passado e o presente, as relações de produção e as instituições políticas, os conflitos socioeconômicos e as crises culturais à luz das suas próprias experiências, situação social, interesses, aspirações, medos e desejos. O conhecimento da verdade pode ter efeitos de grande alcance, direta ou indiretamente, sobre o comportamento dos vários segmentos da sociedade, sobre o equilíbrio de poder e, portanto, sobre o resultado dos confrontos entre eles (LOWY, 2020).

Dentre todas as questões educacionais, é importante destacar a democratização do ensino em relação à equidade e à qualidade, que são as questões mais importantes e complexas. No entanto, a experiência brasileira no campo da educação superior é muito rica e pode subsidiar diversos estudos na sociedade contemporânea, como o Programa Nacional de Bolsa Permanência (PNBP) para estudantes de graduação em universidades e institutos federais.

Esse programa será destinado a estudantes com renda familiar média, bem como a quilombolas e indígenas, e seus investimentos complementarão o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Vale lembrar que se trata de um resgate à cidadania, à efetivação dos direitos sociais e à participação social e política dos indivíduos (cidadãos) em todos os aspectos da sociedade. Em outras palavras, a cidadania é exercida por meio da participação social, política e cultural e do acesso aos direitos fundamentais.

É importante também a implementação de políticas públicas voltadas para o ensino superior que garantam o acesso e a permanência dos estudantes, a igualdade de oportunidades e a democratização do ambiente escolar. Fica claro nessas afirmações que o investimento precisa amadurecer para realmente alcançar a democratização desejada, mas não se pode negar o impacto positivo do programa na vida dos estudantes beneficiados.

O programa tem proporcionado a muitos estudantes de baixa renda a oportunidade de continuar sua formação superior, mudando assim a realidade de suas vidas, dando-lhes a chance de ter uma carreira, melhorando sua renda e resgatando sua cidadania. Nesse sentido, o Governo Federal precisa continuar buscando melhorias e mudanças na sua política de permanência para os estudantes universitários.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, estabeleceu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a serem alcançados até 2030. O quarto destes objetivos, o ODS 4, aborda

especificamente a educação de qualidade. O seu objetivo é "assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (ONU, 2024).

O ODS 4 reconhece que a educação é a base do desenvolvimento sustentável, pois capacita as pessoas com os conhecimentos, as competências e os valores necessários para enfrentar os desafios globais, como a pobreza, a desigualdade e as alterações climáticas. Além disso, a educação de qualidade é vista como uma ferramenta poderosa para promover a paz, a justiça e instituições eficazes que contribuem para sociedades mais inclusivas e equitativas (UNESCO, 2016).

O ODS 4 estabelece uma série de metas para garantir que todas as pessoas, independentemente do seu contexto socioeconômico, tenham acesso a uma educação de qualidade. Estas metas incluem:

3.1.1 Meta 4.1: Garantir que todas as moças e rapazes possam concluir o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade e obter resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.

3.1.2 Meta 4.5: Eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir que os grupos mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, os povos indígenas e as crianças em situações vulneráveis, tenham igual acesso a todos os níveis de ensino e formação profissional.

3.1.3 Meta 4.7: Assegurar que todos os alunos adquiram os conhecimentos e as competências necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, incluindo a educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, os direitos humanos, a igualdade entre homens e mulheres, a promoção de uma cultura de paz e não-violência, a cidadania global e a valorização da diversidade cultural (ONU, 2020).

A educação de qualidade deve ter em conta as realidades socioeconômicas e culturais de cada região e garantir que todos os alunos recebam uma educação que os prepare adequadamente para os desafios do século XXI. Esta abordagem é essencial para que a educação possa desempenhar o seu papel de catalisador do desenvolvimento sustentável (ONU, 2020).

A implementação do ODS 4 é um desafio global que requer os esforços coordenados dos governos, das instituições educativas, das organizações internacionais e da sociedade civil, e a concretização dos objetivos do ODS 4 exigirá não só o investimento em infraestruturas educativas, mas também a adaptação dos currículos, das práticas de ensino e aprendizagem e das políticas educativas para refletir os princípios do desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2016).

Gonçalves, Lima Filho e Santos (2024) investigam como os discursos meritocráticos se

entrelaçam com as propostas de reforma do ensino médio e as expectativas dos estudantes de escolas públicas. O estudo enfatiza que o discurso da meritocracia, muitas vezes presente nas políticas educacionais, reforça as desigualdades estruturais ao ignorar o contexto socioeconômico da desigualdade. Esse discurso parte do princípio de que todos estão igualmente aptos a competir pelas notas escolares e pelo acesso ao ensino superior, ignorando as barreiras enfrentadas pelos alunos de baixa renda ou socialmente desfavorecidos.

Os autores salientam que as recentes reformas do ensino secundário reforçaram esta lógica, dando prioridade aos resultados mensuráveis e aos cursos técnicos em detrimento de fatores extraescolares que afetam a aprendizagem, como as condições de vida e o capital cultural dos estudantes. Assim, a meritocracia é questionada como um modelo que perpetua a desigualdade, mesmo em sistemas como o de cotas e o ENEM, que visam ampliar o acesso ao ensino superior (GONÇALVES; LIMA FILHO; SANTOS, 2024).

O estudo de Santos (2020) fornece uma perspectiva importante sobre a forma como as condições familiares afetam a persistência dos estudantes no ensino superior. O estudo sugere que a falta de apoio financeiro sustentado e as pressões laborais ajudam a explicar o abandono do ensino superior entre os estudantes de escolas públicas.

A investigação de Lopes (2023) confirma a visão de que as escolas públicas, em particular as escolas a tempo integral, podem ser transformadoras na vida dos jovens num contexto de desigualdade social. Ao proporcionar maior acesso a atividades acadêmicas e culturais, essas instituições atuam como catalisadoras do desenvolvimento do capital cultural dos estudantes, tornando-os mais competitivos no processo seletivo e reduzindo desigualdades históricas no acesso à universidade. Essa abordagem reforça a necessidade do desenvolvimento de programas pedagógicos específicos voltados para a democratização do ensino superior (LOPES, 2023).

O estudo de Miranda (2020) sobre as percepções dos estudantes do ensino secundário em relação ao ensino superior mostra que, apesar de esquemas como as quotas e outras iniciativas de inclusão, o sentimento de exclusão social e a falta de acesso à informação e aos recursos continuam a ser questões centrais.

Apesar dos avanços na educação integral, Lopes (2023) ressalta que as políticas públicas de educação ainda apresentam limitações, principalmente no que se refere à capacidade de atender a todos os estudantes desfavorecidos. Para que o sistema educativo seja verdadeiramente inclusivo, é necessário um investimento sustentado em infraestruturas, na formação de professores e em programas de apoio socioeconômico que incentivem os jovens a

entrar e a permanecer na universidade. Esta análise está em sintonia com as conclusões do seu estudo, que identificou lacunas semelhantes nas estratégias inclusivas.

Para esses jovens, a universidade é frequentemente percebida como um ambiente elitista e inacessível, refletindo profundas desigualdades estruturais no sistema educacional brasileiro. Essa situação reforça a necessidade de políticas públicas que não apenas proporcionem o acesso, mas também garantam que os estudantes de escolas públicas tenham as condições necessárias para permanecer e ter sucesso na universidade (MIRANDA, 2020).

Muitas vezes, a entrada na universidade é apenas o primeiro desafio; a verdadeira luta começa com a necessidade de conciliar as exigências financeiras dos estudos com a vida cotidiana. Santos (2020) ressalta que o apoio familiar é a base para que esses estudantes superem as dificuldades financeiras e emocionais que surgem durante a faculdade, mas muitas vezes é insuficiente.

A criação de núcleos de apoio acadêmico, orientação profissional e apoio psicológico são estratégias importantes para suprir a lacuna de preparação enfrentada por esses estudantes. Essas iniciativas (como o NUMA no Liceu de Messejana) têm se mostrado eficazes para fornecer aos estudantes as ferramentas e a motivação necessárias para atingir seus objetivos educacionais, mesmo em circunstâncias desfavoráveis (MIRANDA, 2020).

É preciso desenvolver políticas públicas que aliem o ensino profissionalizante a programas de apoio ao prosseguimento de estudos no ensino superior, para que esses jovens possam continuar seus estudos sem ter que desistir de seus sonhos por questões financeiras (SANTOS, 2020).

Como apontam Lopes *et al.* (2024), as pandemias evidenciam ainda mais as desigualdades educacionais. Além das barreiras estruturais, como o acesso limitado à Internet e a falta de recursos para acompanhar o ensino à distância, as dificuldades emocionais afetam a saúde mental de muitos estudantes, em especial os oriundos das classes trabalhadoras.

O estresse causado pela incerteza quanto ao seu futuro acadêmico, combinado com os desafios econômicos e familiares, dificulta a entrada e a continuação destes estudantes no ensino superior. Consequentemente, o ensino superior brasileiro continua a enfrentar desafios significativos para democratizar o acesso, não só através da oferta de vagas, mas também para garantir que estes estudantes possam aceder e ter sucesso no ensino superior a longo prazo (LOPES *et al.*, 2024).

Santos (2020) também discute como o ensino profissional é visto como uma opção mais viável para os jovens oriundos das classes trabalhadoras, uma vez que oferece uma formação mais rápida e ligações diretas ao mercado de trabalho. No entanto, a tese argumenta que, embora

o ensino profissional seja uma opção importante, limita muitas vezes as ambições acadêmicas destes jovens, uma vez que a universidade parece ser um objetivo distante e inatingível devido às condições económicas e à falta de apoio adequado.

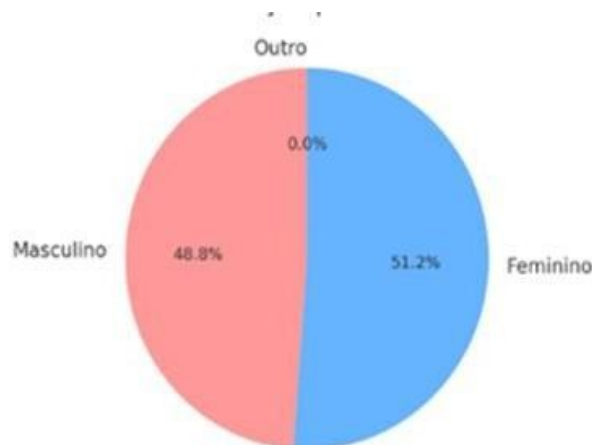
De acordo com os dados fornecidos por Lopes *et al.* (2024), fica clara a necessidade de políticas públicas que incorporem o apoio emocional e psicológico no ambiente escolar para garantir o acesso ao ensino superior a longo prazo para os alunos das escolas públicas. A pandemia evidencia a necessidade de um sistema educacional mais inclusivo, que não apenas proporcione o acesso ao ensino superior, mas também um apoio contínuo para lidar com as dificuldades emocionais e sociais enfrentadas por esses estudantes. Tais políticas, se implementadas de forma eficaz, podem reduzir as taxas de abandono escolar e aumentar as hipóteses de sucesso dos alunos na universidade.

3.2 Condicionantes dos jovens do Liceu de Messejana no acesso ao ensino superior

No desenvolvimento da pesquisa foram aplicados, durante o segundo semestre de 2024, 44 questionários com estudantes dos terceiros anos dos turnos manhã, tarde e noite do Liceu de Messejana como forma de mapear seu perfil socioeconômico e pensar algumas variáveis que possam ajudar na reflexão sobre o acesso ao ensino superior e na ação do NUMA. O gráfico abaixo mostra a distribuição por gênero dos participantes. Estes dados ajudam-nos a compreender a proporção de homens, mulheres e outros gêneros entre os inquiridos e fornecem uma base importante para compreender a diversidade do público analisado.

Gráfico 1 – Distribuição por gênero

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

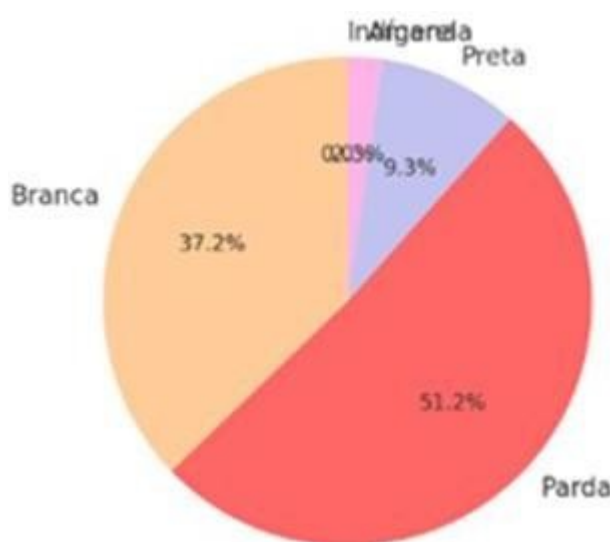


Após a análise do gráfico, pode-se verificar que a maioria dos inquiridos é do sexo

feminino, seguido do sexo masculino, com uma minoria de inquiridos de outros gêneros. Estes dados refletem a escolha do envolvimento em questões educativas e sociais.

Quanto à distribuição dos participantes do questionário por raça/etnia, a análise desta categoria ajuda a compreender as diferentes origens e culturas dos inquiridos, que podem afetar as percepções e atitudes em relação aos temas de interesse.

Gráfico 2 – Distribuição por raça/cor



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

A análise do gráfico mostra que a maioria dos inquiridos se identificou como sendo de raça negra ou parda, seguida da minoria branca e de outros grupos étnicos. Este fato revela a diversidade étnica das questões educativas abordadas no questionário.

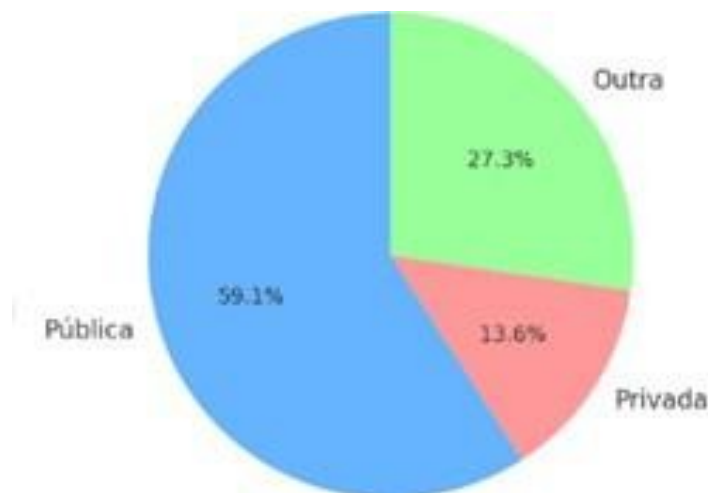
O gráfico abaixo mostra a distribuição da renda familiar dos participantes do questionário. Estes dados são fundamentais para compreender o estatuto socioeconômico dos inquiridos, uma vez que podem afetar diretamente as suas escolhas educativas e o acesso aos recursos.

Gráfico 3 – Distribuição por renda familiar

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Analisando o gráfico da renda familiar, verifica-se que a maioria dos participantes pertence ao escalão de rendimento médio ou baixo, havendo uma percentagem menor de agregados familiares com maior poder de compra. Estes dados são importantes para observar as desigualdades socioeconómicas na educação.

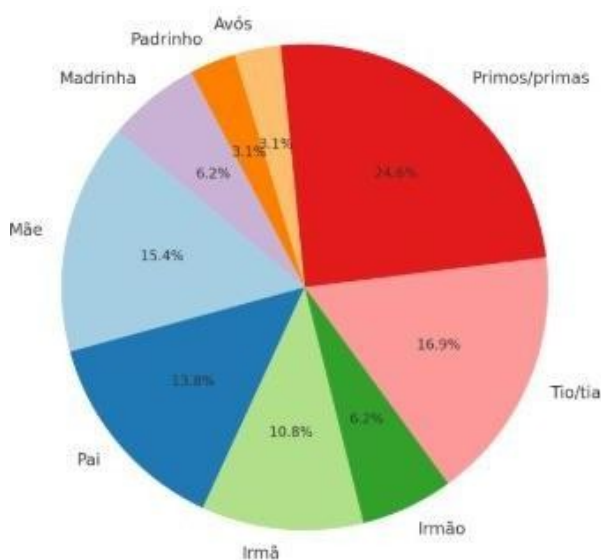
O gráfico abaixo mostra os tipos de escolas frequentadas pelos inquiridos no ensino primário. A categorização das escolas públicas e estatais dá uma ideia das escolhas educativas e das possíveis lacunas no acesso a uma educação de qualidade.

Gráfico 4 – Tipo de Escola no Ensino Fundamental

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Após a análise do gráfico, fica claro que a maioria dos respondentes frequenta escolas públicas, o que reflete a realidade de muitos estudantes no Brasil. No entanto, os inquiridos de escolas públicas também mostram a diversidade de oportunidades educativas e de tipos de educação no Brasil.

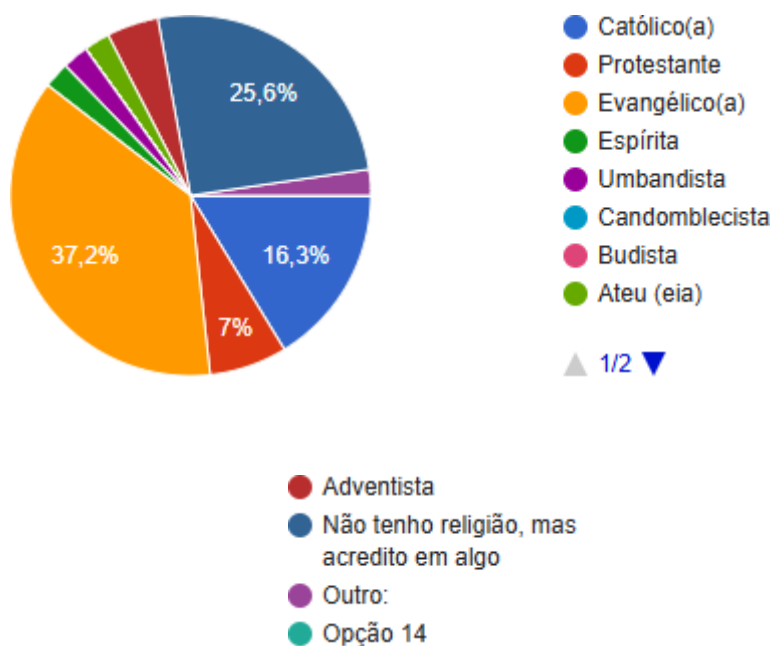
O gráfico abaixo ilustra a distribuição dos familiares com formação superior com base nas respostas recolhidas. A categorização inclui vários membros da família, como mães, pais, irmãos, tios, primos e outros. A visualização destaca as percentagens correspondentes a cada grupo, facilitando a compreensão da participação dos familiares com ensino superior.

Gráfico 5 - Distribuição dos Parentes que Têm Curso Superior

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Verifica-se que os primos têm a maior percentagem de familiares com ensino superior, seguidos dos tios/tias e das mães. Esta distribuição sugere a existência de uma diversidade de níveis de escolaridade no seio da família, com alguns grupos específicos com níveis de escolaridade mais elevados.

Com o objetivo de analisar os desafios enfrentados pelos estudantes da EEM Liceu de Messejana no acesso ao ensino superior, foi realizado um questionário que incluiu aspectos socioeconômicos, culturais e educacionais. A variável 'religião' foi considerada relevante porque as crenças e práticas religiosas podem influenciar as decisões pessoais, os hábitos de estudo e até mesmo a motivação dos estudantes. O gráfico abaixo mostra a distribuição das religiões entre os participantes no questionário:

Gráfico 6 - Distribuição das religiões entre os participantes

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Como se pode observar no gráfico, a maioria dos alunos se declarou evangélica (37,2%), seguida dos católicos (25,6%) e de outros grupos religiosos. Esta diversidade religiosa reflete o contexto cultural dos alunos e pode influenciar aspectos importantes como a forma como conciliam os seus compromissos religiosos com os estudos e a sua visão sobre o seu futuro educativo e profissional.

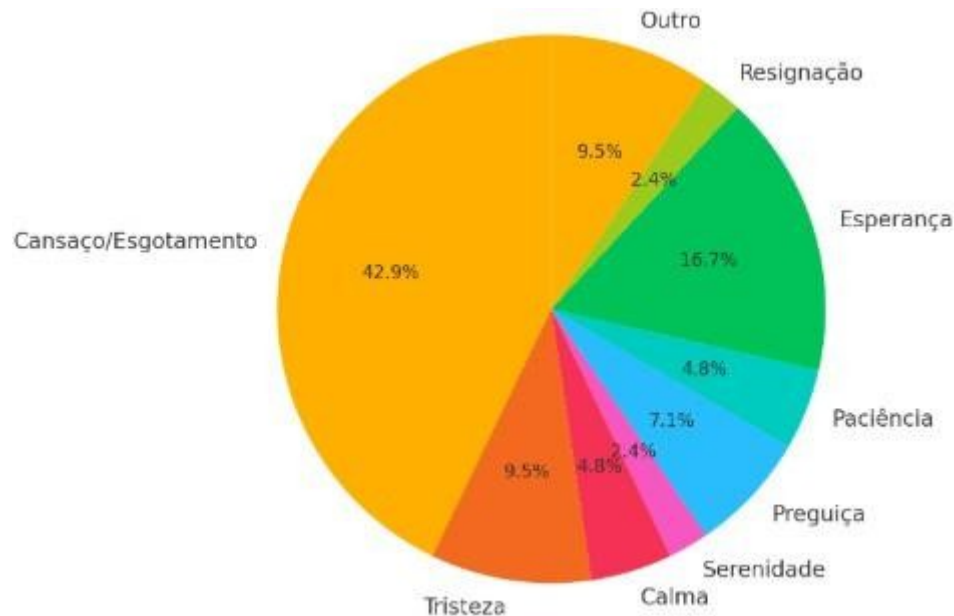
O gráfico a seguir mostra os dados coletados sobre as profissões desejadas pelos alunos do Liceu de Messejana. Foram 44 respostas ao inquérito, o que demonstra a diversidade de interesses dos alunos em relação às profissões. Embora algumas profissões tenham sido mencionadas com mais frequência, como farmacêutico e professor de informática, a distribuição geral mostra que as aspirações dos alunos variam, refletindo diferentes influências, competências e antecedentes pessoais.

Gráfico 7 - Profissão pretendida

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Os resultados mostram que os farmacêuticos e os professores de informática parecem ser as profissões mais ambicionadas pelos estudantes, com 4,5% cada. No entanto, é de salientar que várias outras carreiras, como engenharia, veterinário, designer gráfico e agente da polícia, também foram mencionadas, com 2,3% cada. Um leque tão vasto de escolhas sugere que os estudantes têm interesses variados e procuram caminhos diferentes para as suas carreiras futuras.

O gráfico abaixo representa os sentimentos mais comuns que os alunos experimentam durante os três anos do ensino secundário. Houve 42 respostas ao questionário e os participantes puderam selecionar várias opções. Os resultados destacam os desafios emocionais que os estudantes enfrentam, como a exaustão, a ansiedade e o desânimo, que podem estar relacionados com o estresse académico, a incerteza quanto ao futuro e as dificuldades encontradas no ambiente escolar e universitário.

Gráfico 8 - Sentimentos durante o período de três anos

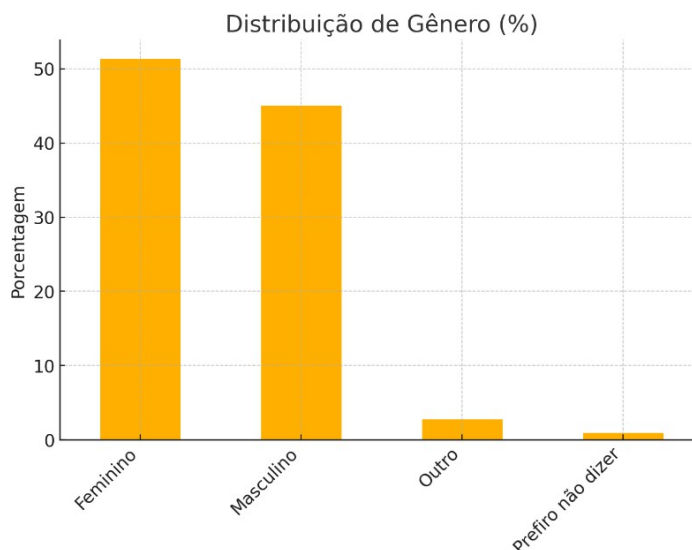
Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Os dados revelaram que o cansaço/exaustão foi o sentimento mais frequente entre os alunos, representando 42,9% do número total de respostas. Este resultado sugere que os alunos estão sobrecarregados com a aprendizagem enquanto estão na escola. Seguem-se a ansiedade e o desânimo, que representam uma percentagem menor, mas ainda assim significativa. Outros sentimentos como a felicidade, a vontade e a esperança também foram mencionados, mas em menor escala. Isto sugere que alguns alunos são capazes de encontrar momentos positivos durante o dia escolar, apesar dos desafios que enfrentam.

A proposta da interseccionalidade buscou entender como diferentes marcadores sociais, como gênero, classe, raça e outros fatores, se entrelaçam e influenciam as experiências individuais. Com base nas respostas dadas pelos alunos do Liceu de Messejana, foi possível determinar como esses marcadores sociais influenciaram suas aspirações de carreira e sentimentos ao longo do ensino médio. A interseccionalidade foi a base para a compreensão das respostas dos estudantes. Esta investigação mais aprofundada contribui para o desenvolvimento de políticas educativas mais inclusivas e equitativas que tenham em conta as diversas realidades vividas pelos estudantes.

Ainda que esta rodada de questionários seja considerada preliminar, pela pequena quantidade de respondentes, é prevista a continuidade da aplicação dos questionários no ano letivo de 2025 para atingir uma amostragem maior e aprofundar, em seguida, a análise dos dados e o cruzamento das variáveis.

Gráfico 9- O gráfico apresenta a distribuição de gênero dos alunos da EEM Liceu de Messejana

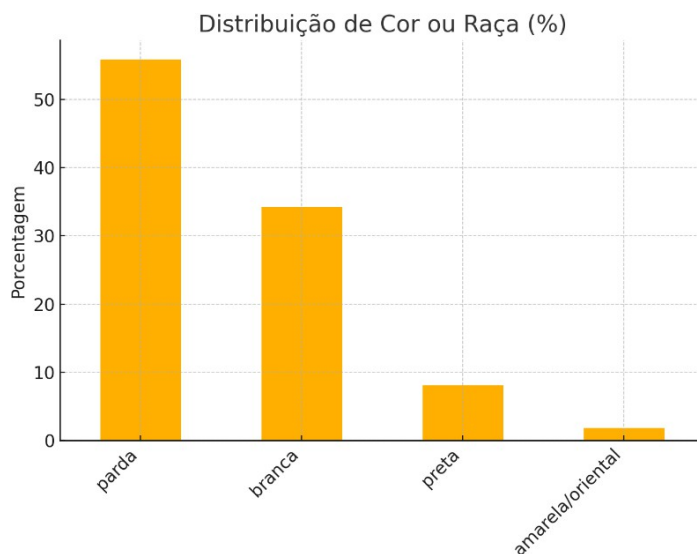


Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

O gráfico revela que a maioria dos alunos da EEM Liceu de Messejana se identifica como feminino, com um percentual ligeiramente superior ao dos alunos que se identificam como masculino. Isso pode refletir a composição demográfica da escola ou tendências mais amplas no acesso à educação. Além disso, observa-se que uma fração mínima dos estudantes prefere não divulgar seu gênero ou se identifica com outras categorias.

Esses dados são relevantes para entender o perfil dos alunos e podem ser utilizados na formulação de políticas educacionais mais inclusivas, garantindo suporte adequado para todos os estudantes. Se necessário, investigações adicionais podem ser feitas para compreender as necessidades e desafios específicos de cada grupo.

Gráfico 10- apresenta a distribuição da cor ou raça dos alunos da EEM Liceu de Messejana em percentagem.

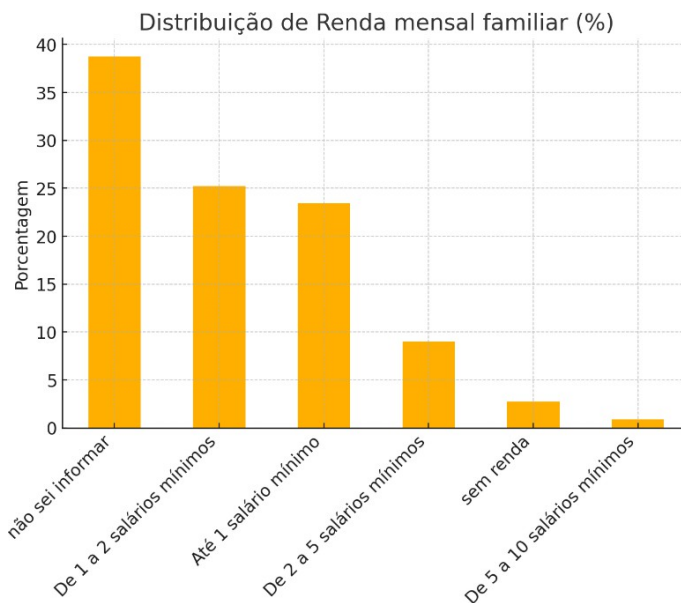


Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Os dados apresentados indicam que a maior parte dos alunos da EEM Liceu de Messejana se identifica como parda, refletindo a composição racial predominante no Brasil e, mais especificamente, no Nordeste. A proporção significativa de alunos brancos pode ser explicada por fatores históricos e demográficos da região.

Os estudantes que se identificam como pretos e amarelos/orientais constituem uma minoria no ambiente escolar, o que pode sugerir desigualdades históricas no acesso à educação ou diferenças populacionais locais. Esses dados são relevantes para políticas educacionais voltadas à equidade racial e podem fundamentar ações afirmativas dentro da escola, promovendo um ambiente mais inclusivo e igualitário para todos os grupos étnico-raciais.

Gráfico 11- distribuição da renda mensal familiar dos alunos da EEM Liceu de Messejana em porcentagem



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

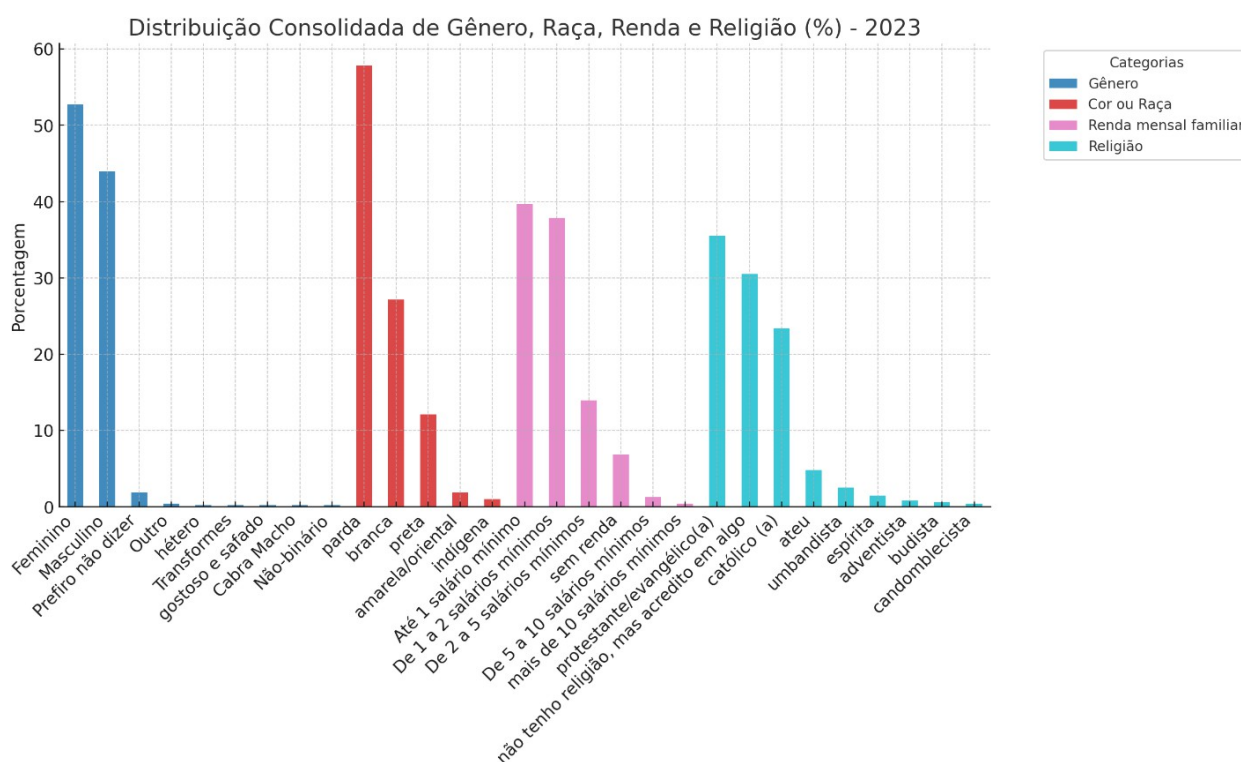
A maioria dos alunos do Liceu de Messejana provém de famílias de baixa renda, com uma grande parcela vivendo com até dois salários mínimos. Esse fator pode impactar diretamente o acesso ao ensino superior, uma vez que dificuldades financeiras muitas vezes obrigam os estudantes a ingressar precocemente no mercado de trabalho.

O alto percentual de alunos que não souberam informar a renda pode indicar uma desconexão entre os jovens e as questões financeiras do lar, o que pode afetar sua capacidade de planejar o futuro acadêmico e profissional.

Os dados também evidenciam que um pequeno grupo de alunos vive sem renda familiar fixa, o que pode representar situações de extrema vulnerabilidade socioeconômica. Para esses estudantes, programas de assistência estudantil e políticas de inclusão, como cotas e bolsas, são fundamentais para garantir o acesso e a permanência no ensino superior.

Diante desse cenário, iniciativas que facilitem o ingresso desses jovens na universidade, como orientação vocacional e suporte financeiro, são essenciais para reduzir desigualdades e promover maior equidade no acesso à educação superior.

Gráfico 12- consolidado apresenta a distribuição percentual dos alunos da EEM Liceu de Messejana em quatro categorias principais:

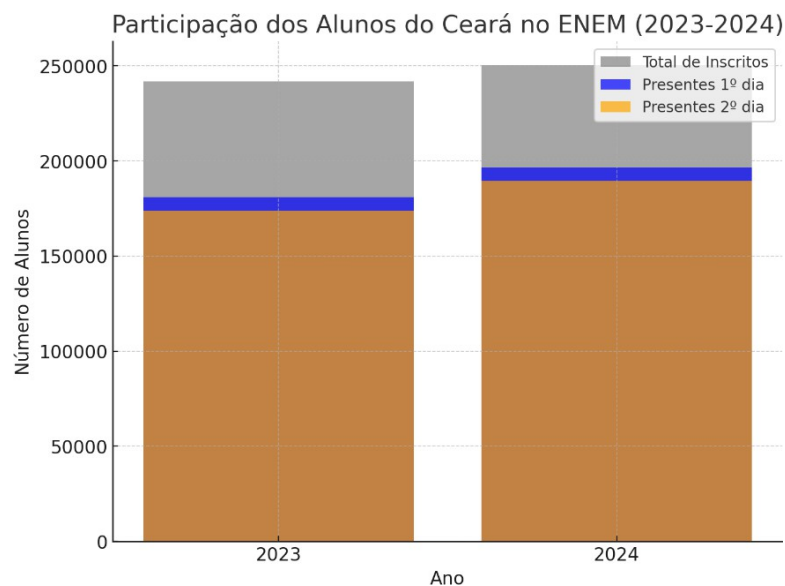


Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Os dados evidenciam que a composição do corpo estudantil do Liceu de Messejana é predominantemente de alunos pardos e brancos, de baixa renda e majoritariamente cristãos. A distribuição da renda sugere que dificuldades financeiras podem ser um obstáculo para o ingresso no ensino superior, especialmente para estudantes cujas famílias vivem com até 2 salários mínimos.

A diversidade religiosa também se destaca, com um grupo significativo sem religião declarada ou de diferentes crenças, o que pode influenciar suas perspectivas sobre a educação e o futuro profissional.

Com base nesses dados, é possível direcionar políticas educacionais mais inclusivas, garantindo suporte financeiro e acadêmico para alunos de baixa renda, além de iniciativas que promovam a diversidade e o respeito às diferenças culturais e religiosas no ambiente escolar.

Gráfico 13- participação dos alunos do Ceará no ENEM nos anos de 2023 e 2024

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024

Houve aumento no número de inscritos no ENEM no Ceará em 2024, ultrapassando 250 mil candidatos, em comparação com os 241,9 mil de 2023. A taxa de comparecimento no primeiro e segundo dia também apresentou um crescimento. Em 2023, 181 mil alunos compareceram no primeiro dia e 173,9 mil no segundo dia. Já em 2024, o número subiu para 196,5 mil e 189,5 mil, respectivamente, indicando uma melhora na adesão ao exame.

A tendência de menor comparecimento no segundo dia de prova, observada nos dois anos, segue um padrão recorrente do ENEM, onde alguns estudantes acabam desistindo da segunda etapa. Esses dados são fundamentais para avaliar a participação dos alunos da rede pública e privada no exame, permitindo que políticas educacionais sejam aprimoradas para incentivar ainda mais a adesão e permanência dos estudantes até a finalização das provas.

3.3 Políticas de Acolhimento Estudantil na Universidade Federal do Ceará

A entrada no ensino superior representa apenas parte da jornada dos estudantes de origem popular. A permanência na universidade, especialmente para aqueles em situação de vulnerabilidade econômica, depende diretamente das políticas de acolhimento estudantil. A Universidade Federal do Ceará (UFC) é uma das instituições que, nas últimas décadas, estruturou um conjunto relevante de programas voltados à permanência acadêmica.

Entre as principais ações, destacam-se a Bolsa de Permanência, o Auxílio Moradia, o Auxílio Alimentação, a Residência Universitária, o Programa de Apoio à Inclusão Acadêmica (PAIA) e o Programa de Apoio a Estudantes com Deficiência (PAED). Essas políticas têm como objetivo não apenas garantir condições mínimas de sobrevivência, mas criar um ambiente de pertencimento e cuidado institucional.

Como afirma Haguette, Pessoa e Vidal (2016), a universidade que deseja democratizar verdadeiramente o acesso precisa assumir sua responsabilidade no acolhimento dos estudantes. Sem isso, o ingresso se converte em ilusão frustrada para aqueles que, embora aprovados, não possuem condições materiais de frequentar o curso. A evasão universitária, nesse sentido, é também um sintoma de negligência institucional.

Os alunos do Liceu de Messejana que almejam a UFC precisam conhecer essas políticas ainda no ensino médio. O NUMA pode exercer papel fundamental nesse processo, promovendo palestras, rodas de conversa e oficinas sobre a vida universitária. Ao desmistificar a universidade e apresentar os apoios disponíveis, o projeto contribui para construir expectativas reais e planejamentos possíveis.

Forte et al. (2018) destacam que muitos estigmas escolares se perpetuam justamente pela ausência de informação e pela crença de que certos espaços “não são para todos”. Quando o NUMA apresenta os auxílios oferecidos pela UFC, rompe com essa lógica de exclusão simbólica e fortalece a crença do aluno de escola pública como sujeito capaz de habitar, com legitimidade, os espaços universitários.

É importante que esses dados estejam disponíveis de forma clara e acessível. O site da UFC oferece, por exemplo, editais e regulamentos dos programas mencionados. O NUMA pode criar um material de orientação com esses dados atualizados, inclusive promovendo visitas guiadas à universidade como atividade complementar ao currículo.

Além dos apoios materiais, o acolhimento emocional e pedagógico também é essencial. Programas de tutoria, grupos de escuta e monitorias podem ser divulgados desde a escola. Como lembra Haguette, Pessoa e Vidal (2016), a universidade precisa superar a lógica meritocrática pura e adotar uma postura de responsabilidade compartilhada com a trajetória discente. Assim, ao incluir informações detalhadas sobre as políticas de acolhimento da UFC no escopo do NUMA, o Liceu de Messejana promove não apenas a preparação técnica, mas o fortalecimento subjetivo do estudante, alimentando o sentimento de pertencimento e a convicção de que a universidade pública é, sim, um espaço legítimo para todos.

3.4 Formulação e implantação do NUMA

A formulação e a implantação do Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA) foram diretamente orientadas pelos esforços empreendidos nesta pesquisa, respondendo tanto às discussões teóricas apresentadas quanto aos dados empíricos analisados ao longo do estudo. Essa intervenção pedagógica emerge como uma resposta prática às desigualdades no acesso ao ensino superior enfrentadas pelos estudantes da EEM Liceu de Messejana, evidenciadas nos relatos, nas observações e nos instrumentos de coleta aplicados durante a investigação.

Conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), é imprescindível que a intervenção proposta seja submetida a uma testagem prévia, que permita avaliar sua eficácia e aplicabilidade. Embora o NUMA ainda não tenha sido formalmente institucionalizado como um projeto oficial na escola — o que está previsto para ocorrer no próximo ano letivo —, foram realizadas diversas ações experimentais que serviram como ensaios preliminares da proposta. Tais atividades funcionaram como um “piloto” do NUMA, permitindo observar a receptividade dos estudantes e os efeitos iniciais na sua motivação em relação ao ingresso no ensino superior.

Dentre as ações testadas, destaca-se a visita do ex-aluno Miguel, aprovado em universidade pública, que retornou à escola para compartilhar sua trajetória acadêmica e experiências no ensino superior. A presença de Miguel no Liceu de Messejana teve forte impacto simbólico e motivacional sobre os alunos da terceira série, servindo como exemplo concreto de superação e como representação da possibilidade real de transpor os obstáculos socioeconômicos e educacionais enfrentados pela maioria dos estudantes da unidade.

Além desse encontro, outras atividades foram promovidas de forma integrada à rotina escolar, como rodas de conversa sobre os caminhos para o ensino superior, palestras com professores universitários e momentos de orientação sobre o funcionamento de políticas públicas como SISU, PROUNI, FIES, cotas e assistência estudantil. A aplicação de questionários diagnósticos sobre os conhecimentos e expectativas dos estudantes também fez parte dessa fase de testagem, assim como sessões de escuta ativa com turmas selecionadas, com o objetivo de captar percepções, anseios e sugestões dos próprios discentes.

Essas experiências permitiram validar, ainda que de forma preliminar, o potencial transformador do NUMA como estratégia de enfrentamento das desigualdades educacionais. Os retornos obtidos junto aos alunos indicaram aumento do interesse pelo ensino superior, maior compreensão sobre os processos seletivos e valorização da educação como via de emancipação social. Assim, mesmo sem a institucionalização formal do núcleo até o momento, já é possível

afirmar que a proposta vem apresentando efeitos significativos na mobilização estudantil, o que justifica sua continuidade e expansão como política pedagógica de incentivo acadêmico.

4 O NUMA EM 2025

O resultado final deste trabalho foi a proposta de um Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), que será uma importante ferramenta de apoio aos alunos do Liceu de Messejana na sua preparação para o ensino superior. A criação do NUMA é o resultado direto desta investigação e o seu objetivo é fornecer aos estudantes um apoio acadêmico e emocional organizado para encorajar a sua motivação e determinação em continuar os seus estudos. Em seu estágio formalizado, o programa NUMA terá início em 2025, e foi definido um calendário e as atividades serão implementadas gradualmente.

A lista de prioridades do NUMA começa com o apoio psicológico e motivacional aos estudantes, centrando-se no apoio emocional que muitos estudantes enfrentam devido a condições socialmente desfavorecidas. A investigação demonstrou que estes estudantes enfrentam frequentemente ansiedade, insegurança quanto ao seu futuro acadêmico e os desafios de conciliar trabalho e estudo etc.

O NUMA proporcionará a estes estudantes aconselhamento, estratégias motivacionais e programas de orientação para os apoiar ao longo dos seus estudos. Será também prestado apoio acadêmico e pedagógico através de grupos de estudo, palestras de preparação para o ENEM e para os exames de admissão e fornecimento de materiais didáticos suplementares. O objetivo é garantir que todos os estudantes tenham acesso aos recursos de que necessitam para melhorar o seu desempenho acadêmico, bem como orientação sobre como se preparar para os exames de admissão.

Outro ponto fundamental para o NUMA é a orientação sobre o processo seletivo para o ensino superior; muitos estudantes do Liceu de Messejana não têm acesso às informações necessárias sobre os vestibulares (por exemplo, SISU e ENEM) ou políticas de cotas, e o NUMA atuará como uma câmara de compensação para explicar como funciona o processo seletivo e como se candidatar a bolsas e cotas. Além disso, o NUMA buscará parcerias com universidades como o Centro Europeu de Ensino Superior, UECE e a UFC para oferecer estágios, programas de iniciação científica e bolsas de estudo aos estudantes. Essas parcerias são essenciais para facilitar a integração dos alunos no ambiente acadêmico e ajudar a reduzir as taxas de evasão.

Além disso, o NUMA oferecerá palestras de preparação para a vida universitária, cobrindo as diferenças entre o ensino básico e o ensino superior, o ambiente de vida universitária e questões como a gestão do tempo, a organização pessoal e a capacidade de lidar com desafios emocionais.

A implementação do NUMA será gradual, com a formação de professores e para profissionais, e a identificação de um espaço físico adequado no Liceu de Messejana para a realização das atividades. O centro será dividido em áreas específicas, incluindo salas de estudo, salas de aconselhamento e espaços para seminários e palestras. Será criado um comitê de gestão, composto por educadores da escola, voluntários das universidades parceiras e profissionais da área da psicologia, para garantir que as atividades do NUMA respondem às necessidades reais dos estudantes.

A criação do NUMA marca um passo importante no esforço de democratizar as oportunidades de ensino superior para jovens de áreas remotas de Fortaleza. Espera-se que, ao fornecer aos estudantes as ferramentas necessárias para superar os desafios que enfrentam, o NUMA ajude a aumentar o percentual de alunos do Liceu de Messejana que ingressam e continuam seus estudos na universidade, contribuindo assim para uma sociedade mais justa e inclusiva.

4.1 Ações Desenvolvidas pelo Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA) em 2025

Como parte da proposta de testagem do produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, o ano de 2025 marcou a implementação das ações do Núcleo de Motivação Acadêmica (NUMA), criado com o objetivo de oferecer suporte, orientação e estímulo aos estudantes do terceiro ano do ensino médio do Liceu. Essa etapa prática visou atender às exigências da proposta metodológica do mestrado, que previa não apenas a formulação do produto educacional, mas também sua experimentação em contexto real.

Uma das primeiras atividades desenvolvidas pelo NUMA foi a visita técnica dos alunos dos terceiros anos ao Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual, localizado no Campus do Benfica. Essa ação buscou aproximar os estudantes do ambiente universitário, superando a distância simbólica muitas vezes presente entre a escola pública e o ensino superior. A visita contou com uma programação diversificada, incluindo palestras com professores universitários, rodas de conversa com estudantes egressos da rede pública que atualmente frequentam a universidade, além de uma visita guiada pelas instalações acadêmicas, laboratórios e biblioteca. A experiência teve impacto significativo na percepção dos alunos sobre sua própria capacidade de alcançar o ensino superior, fortalecendo sua autoestima acadêmica e promovendo reflexões sobre possibilidades concretas de futuro.

Além da visita universitária, foi promovido um aulão preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com a participação de professores convidados das áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e da Natureza. O evento foi concebido com um caráter

motivacional e pedagógico, proporcionando aos alunos uma revisão intensiva dos conteúdos exigidos no exame, bem como estratégias de resolução de questões e organização do tempo durante a prova, o aulão também foi um espaço de troca de experiências, contando com o depoimento de ex-alunos do Liceu que conseguiram ingressar em instituições de ensino superior. Os estudantes participantes relataram que a atividade contribuiu significativamente para o aumento de sua confiança e preparo emocional, além de representar um momento de fortalecimento dos vínculos entre alunos e professores.

Outra importante ação realizada pelo NUMA em 2025 foi a implantação de um espaço de atendimento individualizado aos alunos, em uma sala anexa à biblioteca escolar, cedida pela gestão do Liceu, nesse ambiente, professores, coordenadores e diretores de turma passaram a realizar atendimentos semanais para orientar os alunos quanto às possibilidades acadêmicas e profissionais, esclarecer dúvidas sobre o ingresso em universidades públicas e privadas, bem como sobre bolsas de estudo como o Prouni, o FIES e o SisU.

Também foram abordadas questões sobre a rotina acadêmica, carga horária dos cursos, perspectivas de mercado e vivência universitária de modo geral. O espaço se tornou um ponto de acolhimento, escuta e orientação, contribuindo não apenas para o direcionamento acadêmico, mas também para o apoio psicopedagógico aos estudantes que enfrentam angústias e inseguranças relacionadas ao futuro. Essa iniciativa tem se mostrado fundamental para fortalecer a confiança dos alunos, especialmente daqueles que não têm referências familiares ou comunitárias no ambiente universitário.

Uma ação de grande relevância também foi a exibição, no auditório da escola, de um documentário produzido por Miguel Verino, colega do curso de mestrado, o documentário abordava temas sociais contemporâneos com sensibilidade e profundidade, proporcionando aos alunos uma experiência estética e crítica sobre sua realidade. Após a apresentação, houve um debate com a presença do autor e de professores do NUMA, momento em que os estudantes puderam tirar dúvidas, expressar opiniões e refletir sobre os temas abordados. A atividade foi bem recebida pelos alunos, que demonstraram grande interesse em aprender por meio de materiais audiovisuais e em discutir assuntos relevantes para sua formação cidadã e acadêmica. A presença do autor, alguém próximo da realidade escolar e acadêmica dos próprios estudantes, contribuiu para ampliar o sentido de pertencimento e motivação em relação ao mundo universitário.

Todas essas ações desenvolvidas ao longo do ano de 2025 configuram a fase de testagem do produto educacional proposto nesta pesquisa. Trata-se da aplicação prática das estratégias concebidas teoricamente com base na escuta dos estudantes, nos diagnósticos realizados nas etapas anteriores do trabalho e nos referenciais teóricos que fundamentaram a construção do NUMA. A

execução dessas ações evidencia a viabilidade da proposta e aponta para sua relevância no contexto da educação pública, especialmente no que se refere à motivação acadêmica, à orientação vocacional e à preparação dos estudantes para a continuidade dos estudos. Ao substituir os “próximos passos” por ações concretas, o presente trabalho cumpre uma das exigências metodológicas fundamentais do mestrado, mostrando que o produto não apenas foi desenvolvido, mas também está em plena atividade e gerando impactos positivos.

Além das ações já mencionadas, é importante destacar que o processo de implantação do NUMA envolveu um esforço coletivo da equipe gestora, professores, coordenadores pedagógicos e demais profissionais da escola, que abraçaram a proposta como uma possibilidade real de transformação no cotidiano escolar. Desde o início do ano letivo de 2025, foram realizados momentos de planejamento e alinhamento entre os diferentes atores envolvidos, a fim de garantir que as ações do NUMA estivessem integradas ao Projeto Político-Pedagógico da escola e dialogassem com as necessidades concretas dos estudantes.

O compromisso da equipe escolar foi determinante para o sucesso das primeiras iniciativas, pois evidenciou a compreensão de que a motivação acadêmica dos alunos não pode ser responsabilidade exclusiva de um setor ou de um projeto isolado, mas sim de uma rede de apoio comprometida com a permanência escolar e com a construção de perspectivas de futuro. Os professores convidados para o aulão do ENEM, por exemplo, aceitaram participar voluntariamente, e muitos deles destacaram a importância de espaços como esse para o fortalecimento da relação entre os estudantes e o conhecimento. Essa atuação colaborativa tem contribuído para o fortalecimento do sentimento de pertencimento dos alunos à escola, promovendo uma visão mais positiva sobre o ambiente escolar.

Outro aspecto que merece ser destacado é a escuta ativa dos estudantes durante a implementação do NUMA desde o início, foi considerada a importância de ouvir os alunos sobre suas expectativas, dúvidas e necessidades, isso permitiu ajustar as ações e torná-las mais significativas e eficazes e em vários momentos, os próprios estudantes sugeriram temas para rodas de conversa, solicitaram apoio para preencher formulários de inscrição em vestibulares e bolsas de estudo, ou expressaram o desejo de ter contato com universitários que pudessem compartilhar suas experiências, essa abertura ao diálogo é uma das marcas do NUMA e revela que políticas educacionais mais sensíveis e responsivas são possíveis quando se valoriza a escuta dos sujeitos da escola.

A sala anexa à Biblioteca, por exemplo, tem se tornado um espaço de grande procura, sendo percebida pelos alunos não apenas como um local de orientação, mas também como um ambiente de acolhimento e cuidado, muitos estudantes relatam que nunca haviam tido a oportunidade de

conversar com um professor ou coordenador sobre sua vida acadêmica de forma individualizada. Essa prática tem permitido uma aproximação mais humana entre educadores e educandos, contribuindo para a criação de vínculos que extrapolam a sala de aula e se estendem para outras dimensões da vida escolar. Acolher as dúvidas, medos e sonhos dos alunos tem sido um dos pilares do NUMA, e essa postura tem produzido efeitos concretos na autoestima e no engajamento dos estudantes com os estudos.

É preciso ressaltar, também, que a realização dessas ações encontra desafios significativos, especialmente no que diz respeito à infraestrutura física e à disponibilidade de recursos humanos. Apesar do apoio da gestão escolar, a limitação de tempo dos profissionais, a escassez de materiais e a ausência de financiamento específico para o projeto ainda dificultam a expansão das atividades do NUMA. No entanto, mesmo diante dessas limitações, as experiências vivenciadas em 2025 indicam que é possível implementar práticas transformadoras com criatividade, diálogo e comprometimento ético com os alunos, esse é, inclusive, um dos principais achados desta testagem do produto educacional: a constatação de que pequenas mudanças no cotidiano escolar podem ter grande impacto, desde que sejam conduzidas com intencionalidade pedagógica e sensibilidade social. As ações desenvolvidas também revelam o potencial do NUMA para se consolidar como uma política pública local, voltada ao fortalecimento da permanência e do sucesso escolar. A criação de um núcleo com foco na motivação acadêmica e na orientação para a continuidade dos estudos pode ser institucionalizada nos demais Liceus e escolas de ensino médio da rede estadual, desde que respeitadas as especificidades de cada contexto, para isso, é fundamental que haja investimento por parte das secretarias de educação, bem como a formação continuada dos profissionais da educação sobre temas como projeto de vida, orientação vocacional, apoio emocional e práticas de escuta ativa.

Adicionalmente, destaca-se que o NUMA pode dialogar com outras políticas já existentes, como os projetos de reforço escolar, programas de preparação para o ENEM, acompanhamento psicossocial e atividades extracurriculares. O diferencial do NUMA é justamente a articulação entre esses diversos elementos, oferecendo um espaço integrado de suporte aos estudantes. Ao colocar o aluno no centro das ações, considerando suas trajetórias, expectativas e contextos de vida, o núcleo se apresenta como uma proposta inovadora e potente, capaz de contribuir de forma significativa para o enfrentamento da evasão escolar e para a valorização da cultura de acesso à universidade.

Um dos indicadores mais relevantes de que o NUMA está alcançando seus objetivos é o retorno espontâneo dos alunos aos espaços e atividades promovidas. Muitos estudantes, mesmo após participarem de uma ou duas ações, passaram a frequentar a sala de orientação com mais

regularidade, buscando esclarecimentos sobre editais, inscrições, cursos e até questões relacionadas à vida pessoal. Isso demonstra que o núcleo conseguiu conquistar a confiança dos jovens e se consolidar como um ponto de apoio confiável no ambiente escolar. Ainda que os resultados em termos de ingresso em universidades ou aprovação no ENEM só possam ser mensurados com mais precisão em médio prazo, os primeiros sinais são animadores e evidenciam uma mudança de postura e de expectativas por parte dos alunos.

Com base nas vivências de 2025, é possível vislumbrar algumas sugestões para a continuidade e o aprimoramento do NUMA nos anos seguintes, a primeira delas é a ampliação das parcerias com instituições de ensino superior, organizações sociais e grupos de pesquisa, a fim de garantir a presença constante de convidados, materiais de apoio e eventos formativos, outra sugestão é a sistematização das ações por meio de registros, relatórios e avaliações periódicas, que possam subsidiar futuras pesquisas, ajustes e prestações de contas à comunidade escolar. Por fim, recomenda-se a criação de um grupo de alunos-monitores do NUMA, que atuem como multiplicadores das informações, incentivem a participação dos colegas e contribuam para a gestão colaborativa do núcleo.

A testagem do produto educacional por meio da implementação das ações do NUMA revelou não apenas a viabilidade da proposta, mas também seu potencial de transformação no cotidiano escolar, trata-se de uma iniciativa que articula teoria e prática, escuta e orientação, acolhimento e formação, reunindo elementos essenciais para promover a permanência escolar com qualidade e sentido, em um cenário marcado por desigualdades e desafios estruturais, experiências como essa reafirmam o papel da escola pública como espaço de resistência, de esperança e de construção de futuros possíveis para seus estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou compreender os desafios e estratégias encontrados pelos alunos do Liceu de Messejana ao ingressarem no ensino superior, contextualizando as dificuldades específicas enfrentadas pelos alunos de áreas de alta vulnerabilidade social. Através da análise das experiências desses estudantes, das entrevistas e dos questionários aplicados, ficou claro que o ingresso na universidade é uma meta cercada por muitas barreiras, tanto estruturais quanto subjetivas.

Os resultados indicam que as desigualdades sociais são um fator determinante na carreira educativa destes jovens. A falta de recursos, o preconceito e as expectativas limitadas em relação ao futuro acadêmico são alguns dos principais obstáculos que contribuem para as taxas de abandono e as baixas taxas de acesso ao ensino superior. Contudo, também se observou que intervenções educativas focadas na motivação e preparação dos alunos, como o projeto do Núcleo de Motivação Acadêmico (NUMA), podem desempenhar um papel importante na superação desses obstáculos.

O referencial teórico, enraizado principalmente nas obras de Bourdieu (2012, 2020a, 2020b) e Freire (1967, 1968, 2020), reforçou a ideia de que uma escola pode, por vezes, reproduzir-se quando se trata de desigualdades sociais. Uma escola, para promover uma educação emancipatória, com potencial para se transformar em carreiras para os jovens, possível para um futuro acadêmico e profissional mais promissor.

Os limites das políticas públicas que regem a democratização do ensino superior, como o sistema de custos e os programas de auxílio estudantil. Embora estas políticas tenham aumentado o acesso dos estudantes de pós-graduação às universidades, ainda não são suficientes para garantir a retenção e o sucesso destes estudantes ao longo da sua carreira acadêmica.

Assim, concluindo que porque o acesso ao ensino superior está verdadeiramente democratizado, é necessário não ampliar as oportunidades de ingresso, mas também garantir a continuidade do sucesso dos estudantes oriundos de escolas públicas e de contextos socioeconômicos desfavorecidos. Ela também está envolvida em políticas públicas robustas e em ações eficazes em escolas que preparam os alunos para aqueles que os conhecerão na faculdade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. L. A juventude e suas representações. **Revista da UFG: Ensino, Pesquisa e Extensão**, Goiânia, ano 4, n. 1, jun. 2020.

ALVES, Edgard Luiz Gutierrez; Vieira, Carlos Alberto dos Santos. **Qualificação Profissional: Uma proposta de política pública**. Planejamento e Políticas Públicas. 1995.

ANTUNES, Ricardo. **As Dificuldades de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 2022.

ARELARO, Lisete. França, Gilberto Cunha; Mendes, Maíra Tavares. **Às portas da universidade: alternativas de acesso ao ensino superior**. Editora Xamã, 2012.

ARTES, A.; UNBEHAUM, S. As marcas de cor/raça no ensino médio e seus efeitos na educação superior brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021.

BARRET, P.; DAVIES, F.; ZHANG, Y.; BARRETT, L. The Impact of Classroom Design on Pupils' Learning: Final Results of a Holistic, Multi-level Analysis. **Building and Environment**, [s.l.], v. 89, p. 118-133, 2020.

BERGER, Peter L. **O Dossel Sagrado: Elementos para uma Teoria Sociológica da Religião**. Editora Paulus, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020a.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. São Paulo: Edusp, 2020b.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2022 Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. Jornal do Commercio. Lei nº 12.711, de 29 de agosto. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá**

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 6

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2013. Institui o Programa Nacional de Bolsa Permanência. **Diário Oficial da União**, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Brasília: MEC, 2013.

BROOKE, Nigel. O que as Avaliações Externas podem fazer pela Qualidade da Educação? **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 66-90, 2020.

BUARQUE, Cristovam **A Revolução nas Prioridades: Educação, Primeiro Lugar**. São Paulo: Global, 2023.

CAMPOS, Ana Maria de Castro **Dificuldades de Aprendizagem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

CAMPOS, Leonildo Silveira. **Teatro, Templo e Mercado: Organização e Marketing de um Empreendimento Neopentecostal**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

CARVALHO, José; SILVA, Marta **Educação e Sociedade: Desafios Contemporâneos** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

CARVALHO, L. M. Políticas Públicas e Educação Superior: O Papel da Assistência Estudantil no

Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 820-837, 2020.

CHARLOT, Bernard **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: Questões para a Educação Hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2020.

CHAUÍ, Marilena **Convite à Filosofia** São Paulo: Ática, 2021.

COLLINS, Randall **Conflict Sociology: Toward an Explanatory Science**. New York: Academic Press, 2020.

COOL, Victor; MARCHESI, Alvaro; PALÁCIOS, Jesús **Desarrollo Psicológico y Educación**. New York: Academic Press, 2020.

COSTA, Wanderley. **Educação e Desigualdade Social no Brasil**. Editora Vozes, 2021.

DANYELLE N. Lopes, LIMA, Lima Filho, GONÇALVES. Sentimentos de estudantes do ensino médio na pandemia de Covid-19. **Revista @mbiente educação**, São Paulo, v. 17, n. 00, p. e023053, 2024. DOI: 10.26843/ae.v17i00.1297. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1297> . Acesso em: 30 set. 2024.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco **Educação e Valores** São Paulo: Loyola, 2021.

DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. Martins Fontes, 2012.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Vozes, 2011.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**. Zahar, 2005.

FERNANDES, Florestan; BELLONI, Isaura **Educação Brasileira e Sociedade** Rio de Janeiro: Vozes, 2021.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada: Abordagem Psicanalítica dos Problemas de Aprendizagem**. 4. ed. São Paulo: Escuta, 2023.

FORTALEZA EM 121 BAIRROS. **Perfil Socioeconômico dos Bairros de Fortaleza**. Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2025. <https://bairros.fortaleza.ce.gov.br/>

FORTE, Joannes Paulus Silva; SOUSA NETO, Manoel Moreira de; PESSOA, Márcio Kleber Moraes; FORTE, Vinicius Limaverde. Reproduzir ou transformar? Análise sobre o papel do professor na manutenção/desconstrução de estigmas na escola. **Educação & Pesquisa**, São Paulo,

v. 44, e173362, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173362>. Acesso em: 7 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, 1968.

FREIRE, Paulo **Educação e Mudança** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GARCÍA, Jesús **Aprendizagem e Desenvolvimento: Uma Abordagem Psicopedagógica** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2020.

GONÇALVES, Danyelle N.; LIMA FILHO, Irapuan P.; SANTOS, Harlon Romariz R. Escola pública e discurso meritocrático: propostas da reforma do ensino médio e expectativas dos estudantes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 50, 2024, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450273348por> . Acesso em: 14 dez. 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Civilização Brasileira, 2001.

GUSMÃO, Raimundo. **Dificuldades de Aprendizagem: Abordagens e Métodos**. São Paulo: Moderna, 2021.

HANUSHEK, E. A.; MORAIS, R. et al. **The Role of School Improvement in Economic Development**. Stanford: Stanford University, 2021.

HAGUETTE, André; PESSOA, Márcio Kleber Moraes; VIDAL, Eloísa Maia. Dez escolas, dois padrões de qualidade. Uma pesquisa em dez escolas públicas de Ensino Médio do Estado do Ceará. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 609–636, jul./set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300005>. Acesso em: 7 jun. 2025.

INEP. **Censo da Educação Superior: Resumo Técnico 2020**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

JACOB, William; LOUREIRO, Arnaldo. **Psicologia da Educação**. Rio de Janeiro: Editora XYZ, 2021.

JOHNSON, D. J.; MYKLEBUST, H. R. **Learning Disabilities: Educational Principles and**

Practices. 3. ed. New York: Grune & Stratton, 2022.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares: As Razões do Improvável**. São Paulo: Ática, 1997. Série Fundamentos.

LAHIRE, Bernard. **A Cultura dos Indivíduos: Dissonâncias Culturais e Distinção Social**. Artmed, 2006.

LEITE, Sérgio. **Educação e a Realidade Brasileira: Desafios e Perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2021.

LOPES, Francisco Clébio Rodrigues. Metropolização e policentralidade em Fortaleza (CE - BRASIL). **Revista GeoNordeste**, São Cristóvão, Ano XXX, n. 3, p. 76-92, jul./dez. 2019.

LOPES, Francisco Willams Ribeiro. Os sentidos da escolarização para estudantes do ensino médio em tempo integral no Ceará: experiência de pesquisa do Programa PIBIC/EM. Mediações – **Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 29, n. 1, 2023. DOI: 10.5433/2176-6665.2024v29n1e48898. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/48898> . Acesso em: 14 dez. 2024.

LOWY, Michael. **Ideologias e Ciências Sociais: Elementos para uma Análise Marxista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

MACAMBIRA, Júnior; Andrade, Francisca Rejane Bezerra. **Trabalho e Formação Profissional: Juventudes em transição**. Editora IDT/UECE/BNB. 2013.

MAJOR, S. **Crianças com dificuldades de aprendizado**. São Paulo: Manoele, 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Boitempo, 2007.

MENDONÇA, Antonio Gouvêa. **Os Evangélicos e a Sociedade Brasileira**. Loyola, 1992.

MERCAN, M.; SEZER, Ö. Resource Allocation in Education Systems and Efficiency. **Journal of Education and Development**, v. 5, n. 1, p. 87-102, 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior: Resumo Técnico**. Brasília: MEC/INEP, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Cotas nº 12.711/2012**. Diário Oficial da União, 2012.

MIRANDA, Régis Wendel Gomes. **Educação, trabalho e universidade: o que pensam os**

estudantes de liceus de Fortaleza? 2020. 120f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2020.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. Autêntica, 2004.

ONU. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. 2024. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 12 ago. 2024.

PACHECO, Eliezer. Os **Institutos Federais**: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Editora Moderna; 2011.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: historias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 2020.

PAZETO, Antonio; PEREIRA, Luiza; PEREIRA, Marcos. **A Educação e o Cotidiano Escolar**. São Paulo: Editora XYZ, 2022.

PORTES, Alejandro. **Economic Sociology: A Systematic Inquiry**. Princeton: Princeton University Press, 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Liceu de Messejana**. Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2020.

RIBEIRO, Darcy; KLEIN, Herbert S. **Educação e Desenvolvimento no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

RIBEIRO, M. Políticas de igualdade racial e educação superior: perspectivas e desafios. **Novos Olhares Sociais**, v. 1, n. 1, p. 111–130, 2021.

ROSSETTO, C. B. S.; GONÇALVES, F. O. Equidade na Educação Superior no Brasil: Uma Análise Multinomial das Políticas Públicas de Acesso. **Dados**, v. 58, n. 3, p. 791–824, set. 2022.

SALATA, André. Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil, **Interseções [Online]**, 21-1 | 2019, acesso em: <http://journals.openedition.org/intersecoes/310>.

SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. **Configuração e mobilização familiar nas escolas estaduais de educação profissional**: entre disposições, escolhas e motivações. 2020. 189f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2023. p. 81.

SEABRA, Maria Lúcia de A. **A Questão Escolar e a Produção do Conhecimento**. São Paulo: Moderna, 2022.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

SILVA, Luís Felipe O.A; FERREIRA, André; TEODORO, Pítias; SILVA, Yuri Vasconcellos da. Ações afirmativas na educação superior e mobilidade social: um estudo de campo. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 2, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/447/44770546016/html/>

SILVA, M. R. **Assistência Estudantil nas Universidades Públicas: Desafios e Perspectivas. Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 142, p. 1103-1120, 2021.

SMITH, John; ATRICK, Paul. **Psicopedagogia Aplicada: Teoria e Prática**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

SOARES, Jose. **O Ensino Médio no Brasil: Realidades e Perspectivas**. São Paulo: Moderna, 2022.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica**. UFMG, 2009.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: Da Escravidão à Lava Jato**. Estação Brasil, 2017.

SOUZA, Nancy. **Educação e Sociedade: Uma Análise Crítica**. Rio de Janeiro: Editora XYZ, 2020.

TEIXEIRA, Moacir Gadotti. **Educação e Mudança**. São Paulo: Cortez, 2021.

UNESCO. **Educação para as pessoas e o planeta: criando um futuro sustentável para todos**. 2021. Disponível em:

https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrNPuR0vbpmdV8P0oDz6Qt.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1723543029/RO=10/RU=https%3a%2f%2funesdoc.unesco.org%2fark%3a%2f48223%2fpf0000245745_por/RK=2/RS=qITVDjpg9A7IUHVEqc2yibZNfZ8-. Acesso em: 12 ago. 2024.

VENTURI, Jacir J. Dez anos de Prouni. **Revista Educação e Sociedade**; 2014.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Companhia das Letras, 2004.

WEISS, Roberto. **A Psicologia do Desenvolvimento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1997.

XAVIER, V. H. Mais de 70% dos estudantes das universidades federais têm renda familiar de até um salário-mínimo. **ASSUFRGS**, 2022. Disponível em: <https://www.assufrgs.org.br/2022/05/26/mais-de-70-dos-estudantes-das-universidades-federais-tem-renda-familiar-de-ate-um-salario-minimo/>. Acesso em: 18 ago. 2024.

ZAGO, Nadir. **Educação e Cultura: Reflexões e Perspectivas**. São Paulo: Papirus, 2021.