



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

MIGUEL ANGELO AGOSTINHO VERINO

PROJETOS ESCOLARES: APROXIMANDO A JUVENTUDE PERIFÉRICA DO
ENSINO SUPERIOR – DOCUMENTÁRIO.

FORTALEZA

2025

MIGUEL ANGELO AGOSTINHO VERINO

PROJETOS ESCOLARES: APROXIMANDO A JUVENTUDE PERIFÉRICA DO ENSINO
SUPERIOR – DOCUMENTÁRIO.

Material pedagógico apresentado ao Curso de
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.

Orientadora: Profa. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves.

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)

- V618p Verino, Miguel Angelo Agostinho.
Projetos escolares: Aproximando a juventude periférica do ensino superior- Documentário / Miguel Angelo Agostinho Verino. – 2025.
174 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: Profa. Dra. Danyelle Nillin Gonçalves.
1. Sociologia. 2. Ensino Superior. 3. Juventude Periférica. I. Título.

CDD 301

MIGUEL ANGELO AGOSTINHO VERINO

PROJETOS ESCOLARES: APROXIMANDO A JUVENTUDE PERIFÉRICA DO ENSINO
SUPERIOR – DOCUMENTÁRIO.

Material pedagógico apresentado ao Curso de
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.

Orientadora: Profa. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves.

Aprovada em: 24/06/2025

BANCA EXAMINADORA

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

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

Profa. Dra. Maria de Assunção Lima de Paulo
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Dedico ao meu avô José Amadeu Verino (*in memoriam*).

A minha Avó Maria José Verino e meu porto seguro nessa vida, à minha esposa, Luciana Verino.

AGRADECIMENTOS

Neste momento singular, em que concluo uma etapa significativa da minha trajetória profissional e alcanço uma nova conquista, é tempo de expressar minha gratidão a todos que contribuíram para que essa realização se tornasse possível.

Grato, sobretudo a Deus, por me sustentar, por me trazer até aqui, por nunca deixar faltar nada e por me dar exatamente aquilo que preciso.

À minha família, meu alicerce e refúgio, cuja presença foi indispensável para minha tranquilidade e motivação. Agradeço especialmente ao meu avô José Amadeu Verino (*in memoriam*) e à minha Avó Maria José de Sousa Verino, que com todas as dificuldades não deixaram de me incentivar em meus estudos e acreditar que a educação pode mudar vidas.

Aos meus pais, Socorro e Ângelo (*in memoriam*), agradeço pela vida e pelos caminhos que, mesmo em tempos e formas diferentes, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Guardo com respeito o lugar que cada um ocupa em minha história. Esta conquista também é de vocês, mesmo distante eu sei o quanto vocês torcem por mim e me amam.

Às mulheres da minha vida, às minhas irmãs, Sabrina, Samira, Rayline, Rayele, Elisângela e Letícia e à minha sobrinha Larissa pelo apoio de sempre. E com especial carinho, à minha esposa Luciana Verino por ser minha fonte inesgotável de inspiração e força e que esteve ao meu lado em todos os momentos e sem a qual não teria chegado tão longe. Obrigado pela torcida e incentivo nessa empreitada, a quem pude compartilhar meus sonhos, dificuldades e anseios. Obrigado pela paciência, respeito e por acreditar em mim quando nem eu mesmo podia fazer.

À minha orientadora Profa. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves, pela excelente orientação durante esta caminhada, por transmitir seus conhecimentos nas aulas e, sobretudo, meu reconhecimento por favorecer a minha autonomia de pesquisador. Por sua dedicação e apoio, meu eloquente agradecimento.

Aos professores e a todos que fazem o Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Mestrado Profissional da UFC, minha sincera gratidão por cada ensinamento, orientação e contribuição valiosa para a minha formação acadêmica e profissional.

Aos professores avaliadores, Professor Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho e Profa. Dra. Assunção Lima de Paulo, minha profunda gratidão pela atenção, dedicação e valiosas contribuições, que foram indispensáveis para a conclusão deste trabalho.

Ao Governo Federal em exercício, cuja parceria com a CAPES tornou possível o financiamento desta pesquisa, minha sincera gratidão pelo apoio e investimento na produção

acadêmica.

Ao atual presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, líder que se destaca por sua conexão com o povo, seu compromisso com a inclusão social e sua busca por uma sociedade mais igualitária em um país repleto de desafios.

À todos os amigos do PROFSOCIO que compartilharam suas vivências e conhecimentos, não apenas pelo companheirismo, mas também pelo respeito, apoio e, sobretudo, pelo incentivo mútuo que marcou minha trajetória.

Aos meus amigos Sérgio Igor Baltaduonis, Yannka Penha Moreira e Hedilton Moreira Bezerra de Araújo por ter sido nosso grupo de apresentações de trabalhos do PROFSOCIO desde o início. Minha gratidão pela parceria.

Ao meu amigo e agora irmão Sérgio Igor Baltadounis pela parceria e ajuda durante todo esse processo do mestrado. A você meu carinho e admiração.

À minha amiga Cláudia Pires de Oliveira por ser uma grande parceira do mestrado. Obrigado por todos os momentos de escuta e risadas, mesmo distante.

À minha amiga e companheira de graduação Melanilce Karla, que me indicou o processo seletivo do PROFSOCIO e me auxiliou em todo o processo de conclusão do curso, meus sinceros agradecimentos.

Aos meus alunos e ex-alunos, que generosamente dedicaram parte de seu valioso tempo para contribuir com este trabalho. Suas narrativas e relatos foram essenciais para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa, ensinando-me muito além do esperado e enriquecendo minha jornada com aprendizados diários.

Aos professores da EEM Aloysio Barros Leal, meu sincero agradecimento por suas valiosas contribuições para esta pesquisa. Sou imensamente grato por todo o apoio e colaboração.

À minha diretora, Tânia Maria Barbosa, e à ex-diretora, Maria do Socorro Lima de Freitas, minha mais profunda gratidão. Tânia, pela sua incansável disponibilidade e compreensão, que foram fundamentais ao longo deste processo. Socorro, pelo legado de dedicação e liderança, sabedoria e apoio que tanto contribuíram para minha trajetória. A ambas, meu mais sincero respeito e admiração, acompanhados de um carinho especial pela confiança e incentivo que sempre demonstraram.

Agradeço à escola pública, onde fui germinado e que foi essencial para minha permanência e amor pela educação pública.

Por fim, agradeço a todos os que me ajudaram ao longo do processo de aprendizado.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.
(FREIRE, Paulo)

RESUMO

O presente trabalho é um produto educacional em forma de um documentário, destacando o papel de projetos escolares desenvolvidos por uma escola de ensino médio para aproximar e motivar estudantes provenientes da periferia a ingressar nas universidades públicas e privadas, seja por meio da nota no ENEM ou através dos vestibulares, utilizando para isso depoimentos de egressos e agora universitários, de gestores e professores da escola. O objetivo desse recurso educacional é fornecer aos docentes da escola básica um material didático em formato audiovisual, para com isso, abordar temas como desigualdade social, cultura, ideologia, percepções a respeito das escolas públicas, sucesso escolar, dentre outros, além de promover debates sobre perspectivas de vida e discutir questões relacionadas às perspectivas de futuro dos estudantes da periferia. Apesar de ser voltado originalmente para as disciplinas de Sociologia e Formação Cidadã, pode também ser adaptado para outras áreas do ensino básico. Para a realização do documentário, foi necessário articular pesquisa bibliográfica e trabalho de campo, utilizando dados quantitativos obtidos por meio de formulários do Google, entrevistas semiestruturadas e grupos focais, envolvendo estudantes aprovados nas universidades, gestores e professores. A análise teve como foco medir principalmente o impacto dos projetos escolares dessa escola em questão no desempenho dos candidatos participantes das edições do ENEM e UECE entre 2018 e 2023. A sistemática de criação de um documentário como material didático possibilita introduzir novas perspectivas de debate sobre o acesso à universidade para estudantes de escolas públicas da periferia. Esse processo enfrenta desafios significativos e a entrada desses jovens na universidade representa a superação de barreiras que antes os impediam de alcançar o tão almejado ensino superior, o que é comumente referido pela sociologia como "êxitos atípicos".

Palavras-chave: Sociologia; ensino superior; juventude periférica.

ABSTRACT

This work is an educational product in the form of a documentary, highlighting the role of school projects developed by a high school to bring together and motivate students from the outskirts to enter public and private universities, either through their ENEM score or through entrance exams, using testimonies from former and now university students, school managers and teachers. The objective of this educational resource is to provide elementary school teachers with teaching material in audiovisual format, in order to address topics such as social inequality, culture, ideology, perceptions of public schools, academic success, among others, in addition to promoting debates on life perspectives and discussing issues related to the future prospects of students from the outskirts of cities. Although it is originally aimed at the subjects of Sociology and Citizenship Education, it can also be adapted to other areas of elementary education. To produce the documentary, it was necessary to combine bibliographical research and fieldwork, using quantitative data obtained through Google forms, semi-structured interviews and focus groups, involving students accepted into universities, administrators and teachers. The analysis focused mainly on measuring the impact of the school projects of this school in question on the performance of candidates participating in the ENEM and UECE editions between 2018 and 2023. The systematic creation of a documentary as teaching material makes it possible to introduce new perspectives for the debate on access to university for students from public schools in the outskirts of the city. This process faces significant challenges and the entry of these young people into university represents the overcoming of barriers that previously prevented them from achieving the much-desired higher education, which is commonly referred to in sociology as "atypical successes".

Keywords: Sociology; higher education; peripheral youth.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Frente da EEM Professor Aloysio Barros Leal..... | 78 |
| Figura 2 – Parte interna da EEM Professor Aloysio Barros Leal..... | 79 |
| Figura 3 – Sala de aula da EEM Professor Aloysio Barros Leal..... | 80 |
| Figura 4 – Estudantes em busca ativa da EEM Professor Aloysio Barros Leal..... | 81 |
| Figura 5 – Sala Master no início do projeto. | 84 |
| Figura 6 – Dia de pizza Sala Master..... | 86 |
| Figura 7 – Visita do jornalista Caco Barcellos a Sala Master | 88 |
| Figura 8 – Proposta do laboratório de Redação..... | 89 |
| Figura 9 – Aulão interdisciplinar com entrega de brindes | 90 |
| Figura 10 – Dia D com Jantar motivacional..... | 91 |
| Figura 11 – Postagem dos alunos aprovados e destaques em redação | 92 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 – Evolução do número de estudantes aprovados em universidades entre 2018 e 2023..... | 95 |
| Gráfico 2 – Você recebe Benefício do Governo ou recebia em seu ano de escola?..... | 98 |
| Gráfico 3 – Qual Benefício do Governo você recebe ou recebia?..... | 98 |
| Gráfico 4 – Você gosta ou gostava de estudar na escola Professor Aloysio Barros Leal..... | 100 |
| Gráfico 5 – Qual seleção de vestibular você tentou no seu último ano de escola?..... | 101 |
| Gráfico 6 – Onde você foi aprovado?..... | 103 |
| Gráfico 7 – Dos projetos da escola, qual você considera que mais lhe ajudou a entrar na universidade?..... | 104 |
| Gráfico 8 – Ao entrar na universidade, você acredita ter contagiado/estimulado outras pessoas a tentar o mesmo caminho?..... | 106 |
| Gráfico 9 – Como você se preparou para o ENEM e Vestibular da UECE?..... | 107 |
| Gráfico 10 – Quantas horas você estudava por dia, fora as horas que passava na escola?..... | 109 |
| Gráfico 11 – Quais dias você estudava para o ENEM/Vestibular..... | 110 |
| Gráfico 12 – Durante o ensino médio você somente estudou ou trabalhou e estudou?..... | 112 |
| Gráfico 13 – O que você fará/fez quando as aulas iniciarem/Iniciaram na Universidade?.... | 113 |
| Gráfico 14 – Raça dos estudantes aprovados..... | 114 |
| Gráfico 15 – Renda familiar dos estudantes aprovados..... | 116 |
| Gráfico 16 – Estudantes cotistas e não cotistas que entraram na universidade..... | 117 |
| Gráfico 17 – Escolaridade da mãe x Estímulo para estudar..... | 120 |
| Gráfico 18 – Escolaridade do pai x Estímulo para estudar..... | 121 |
| Gráfico 19 – Ambiente para estudar x Horas estudadas por dia..... | 123 |
| Gráfico 20 – Renda familiar x Confiança na profissão desejada..... | 124 |
| Gráfico 21 – Recebe benefício do governo x Estímulo para estudar na escola..... | 126 |
| Gráfico 22 – Projetos da escola x Atribuição ao sucesso no Enem/vestibular..... | 127 |
| Gráfico 23 – Você cursou o ensino fundamental x Durante o Ensino Médio..... | 129 |
| Gráfico 24 – Renda familiar x Durante o Ensino Médio..... | 130 |
| Gráfico 25 – Raça x Cotas..... | 131 |
| Gráfico 26 – Renda familiar x cotas..... | 132 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 – Perguntas feitas via Google Forms | 28 |
| Tabela 2 – Características dos 72 estudantes que responderam a pesquisa..... | 30 |
| Tabela 3 – Dados sobre aprovação, proficiência no SAEB e IDEB da 3ª série do EM. | 93 |
| Tabela 4 – Participantes do documentário..... | 135 |
| Tabela 5 – Eixos temáticos abordados no documentário | 135 |
| Tabela 6 – Temáticas abordadas no documentário..... | 136 |
| Tabela 7 – Exemplos de questões da primeira aula..... | 141 |
| Tabela 8 – Exemplos de questões da segunda aula | 142 |
| Tabela 9 – Proposta de sequência didática da aula 1 | 142 |
| Tabela 10 – Proposta de sequência didática da Aula 2..... | 146 |
| Tabela 11 – Perguntas utilizadas em questionário aberto respondido pelos estudantes..... | 155 |
| Tabela 12 – Perguntas feitas após a exibição do documentário. | 156 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|--|
| ABL | Aloysio Barros Leal |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| COVID-19 | Doença por coronavírus |
| EEEP | Escola Estadual de Educação Profissional |
| EEM | Escola de Ensino Médio |
| EEMTI | Escola de Ensino Médio em Tempo Integral |
| EM | Ensino Médio |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| FUNDEF | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |
| HIV | Vírus da Imunodeficiência Humana |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IDH-B | Índice de Desenvolvimento Humano por bairro |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| IFCE | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| OPS | Organização Pan-Americana da Saúde |
| PDT | Projeto Diretor de Turma |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |

| | |
|-----------|---|
| PNJ | Política Nacional de Juventude |
| PROFSOCIO | Programa de Mestrado Profissional em Sociologia |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| SISU | Sistema de Seleção Unificada |
| SPAECE | Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| TV | Televisão |
| UFC | Universidade Federal do Ceará |
| UECE | Universidade Estadual do Ceará |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |
| USP | Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | | |
|-------|---|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 18 |
| 1.1 | Procedimentos metodológicos | 26 |
| 1.2 | Perfil dos estudantes participantes | 29 |
| 1.3 | Organização do texto..... | 33 |
| 2 | JUVENTUDE E ENSINO SUPERIOR..... | 36 |
| 2.1 | Perfil conciso da juventude no Brasil | 37 |
| 2.2 | Obstáculos na passagem do ensino médio ao superior | 39 |
| 2.2.1 | <i>Desigualdades intra-rede pública: o contraste entre escolas regulares, EEMTI e EEEP no Ceará.</i> | 42 |
| 2.2.2 | <i>Os desafios enfrentados pelas escolas regulares da periferia.....</i> | 43 |
| 2.2.3 | <i>A transição entre o ensino médio e o ensino superior: desigualdades, capital cultural e barreiras simbólicas.....</i> | 44 |
| 2.3 | O papel dos currículos no ingresso a universidade | 50 |
| 2.4 | Impactos da desigualdade: percursos escolares na sociedade..... | 56 |
| 2.5 | Desafios e triunfos educacionais e profissionais da juventude..... | 67 |
| 2.6 | Desvalorização dos diplomas no contexto atual | 69 |
| 2.7 | Impactos da expansão do ensino superior na qualidade do diploma | 70 |
| 2.8 | Educação superior como ferramenta de mobilidade social..... | 71 |
| 2.9 | Atribuições de culpa e fracasso e as novas perspectivas de acesso e permanência ao ensino superior com a “lei de cotas”..... | 73 |
| 3 | OS PROJETOS ESCOLARES E A DESIGUALDADE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR..... | 76 |
| 4 | RESULTADOS EM TRAVESSIA: ENTRE A SOCIOLOGIA E OS SONHOS DA JUVENTUDE PERIFÉRICA | 97 |
| 4.1 | A relação entre variáveis no contexto dos estudantes da periferia..... | 118 |
| 5 | PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO: DOCUMENTÁRIO..... | 134 |
| 5.1 | Análise do campo da pesquisa: narrativas e fundamentos para o documentário | 138 |
| 6 | PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... | 140 |
| 6.1 | Primeira Etapa (Aula 1) – Sensibilização e Levantamento de Percepções Iniciais | 140 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 6.2 | Segunda etapa (Aula 2) – Exposição de dados, exibição do documentário e revisão de percepções. | 141 |
| 7 | “ALI NA TELA VI QUE MEU SONHO TAMBÉM CABE NA UNIVERSIDADE”: ANÁLISE DOS RESULTADOS DO DOCUMENTÁRIO | 150 |
| 7.1 | Exibição do documentário, testagem e experiência prática do uso do material didático nas aulas de Sociologia. | 153 |
| 8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 158 |
| | REFERÊNCIAS | 161 |
| | APÊNDICE A – APORTES PARA DOCUMENTÁRIO | 169 |
| | APÊNDICE B – SUGESTÕES DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS COM PROFESSORES(AS) E GESTORES(AS) ESCOLARES. | 170 |
| | APÊNDICE C – PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM ESCOLA REGULAR PERIFÉRICA..... | 171 |
| | APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM | 173 |
| | APÊNDICE E – LINK PARA ASSISTIR O DOCUMENTÁRIO..... | 174 |

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a relação entre educação, escola e sociedade no campo de ensino de Sociologia, com o objetivo de analisar como projetos escolares desenvolvidos em uma escola regular da periferia de Fortaleza, aplicados nas séries finais do ensino médio, podem contribuir para ampliar o acesso de estudantes da rede pública ao ensino superior. A pesquisa parte do reconhecimento da urgência em compreender os mecanismos institucionais que podem mitigar as desigualdades educacionais, servindo de base para a construção de um produto educacional na forma de um documentário, elaborado como produto final de pesquisa para o Mestrado Profissional de Ensino de Sociologia, na linha de pesquisa “Educação, escola e sociedade”, com ênfase no ensino da Sociologia e suas interdisciplinaridades. Parafraseando Carlos Drummond de Andrade, “são muitas pedras no caminho” que os jovens da periferia enfrentam para conquistar uma vaga na universidade.

A problemática do acesso de estudantes da periferia ao ensino superior tem ocupado posição de destaque nos debates educacionais e sociológicos, sobretudo diante dos entraves impostos por desigualdades sociais estruturais presentes na realidade brasileira. A pesquisa propõe-se a dialogar com esse cenário, buscando compreender as barreiras econômicas, culturais e escolares que limitam o ingresso de jovens de áreas marginalizadas em instituições públicas e privadas, enquanto analisa também estratégias e práticas pedagógicas que contribuam para sua inserção acadêmica e social.

A juventude das periferias urbanas convive diariamente com múltiplas formas de exclusão, que se manifestam desde as desigualdades econômicas até as sociais, impondo severas limitações. Essas restrições incluem a carência de recursos materiais e simbólicos, somada à negligência das instituições responsáveis por garantir direitos fundamentais, como o acesso à educação de qualidade. A precariedade em regiões periféricas compromete a formação escolar essencial para enfrentar os desafios dos processos seletivos, perpetuando uma lacuna educacional difícil de ser superada sem intervenções específicas. Além disso, muitos jovens lidam com desafios como a necessidade de trabalhar precocemente, a ausência de um ambiente adequado de estudo e o baixo nível de escolaridade familiar, fatores que restringem sua preparação integral para os exames seletivos.

Essas desigualdades refletem-se na sub-representação de estudantes de baixa renda e de grupos historicamente marginalizados no ensino superior, o que evidencia a necessidade urgente de implementação de políticas públicas de inclusão educacional. Nesse contexto, a

escola pública emerge como um dos poucos espaços institucionais capazes de transformar trajetórias sociais, atuando como mediadora entre um presente marcado pela vulnerabilidade e a construção de um futuro mais promissor. É nesse ponto de tensão entre limites concretos e possibilidades de transformação que esta investigação se ancora.

As desigualdades também se manifestam no acesso ao capital cultural¹, conceito desenvolvido por Bourdieu (1986), que se refere ao conjunto de conhecimentos, habilidades e referências culturais adquiridos ao longo da vida. Estudantes de classes mais favorecidas têm maior exposição a bens culturais, como livros, viagens e ambientes acadêmicos estimulantes, facilitando seu desempenho nas avaliações e ampliando suas possibilidades de acesso ao ensino superior.

Os processos seletivos para a universidade, como vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, exigem um repertório de conhecimentos diretamente relacionado ao capital cultural dos candidatos. No entanto, muitos estudantes da rede pública, especialmente aqueles de regiões periféricas, possuem um acesso limitado a esse tipo de formação. Em diversos casos, essa carência se perpetua ao longo de toda a trajetória escolar, dificultando ainda mais sua preparação para os exames seletivos e, consequentemente, o ingresso no ensino superior.

A literatura especializada enfatiza a relevância das políticas públicas inclusivas, sobretudo no âmbito da educação básica como meio de promoção da igualdade de oportunidades. No Brasil, as políticas de acesso à universidade passaram por transformações significativas ao longo das décadas. Até os anos 1990, o vestibular tradicional era o principal mecanismo de seleção, favorecendo estudantes com maior preparação acadêmica, geralmente oriundos de escolas privadas (Pinto, 2004). A partir dos anos 2000, políticas afirmativas começaram a ser implementadas para buscar mitigar essas desigualdades. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi pioneira na adoção de cotas sociais e raciais em 2003, estabelecendo um modelo que serviria de referência para outras instituições (Ribeiro; Amaral, 2013). No âmbito nacional, a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, determinou que as instituições federais de ensino superior reservassem pelo menos 50% de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, com subdivisões para alunos de baixa renda e autodeclarados pretos, pardos e indígenas (Brasil, 2012). Segundo estudos, essa política tem sido fundamental na ampliação do acesso de grupos historicamente marginalizados ao ensino superior, promovendo maior diversidade no

¹ Para Bourdieu (2007), o capital cultural constitui o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar.

ambiente acadêmico (Santos; Almeida Filho, 2008).

Paralelamente às políticas de cotas, foram adotadas outras medidas voltadas à ampliação do acesso ao ensino superior por estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Dentre elas, destaca-se o Programa Universidade para Todos – ProUni, criado em 2004, passou a oferecer bolsas integrais e parciais para alunos de baixa renda em universidades privadas, enquanto o Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, reformulado em 1999 e ampliado nos anos seguintes, viabilizou o pagamento das mensalidades com condições facilitadas. Outra mudança significativa ocorreu com a criação do Sistema de Seleção Unificada – SISU em 2010, que substituiu diversos vestibulares isolados pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como forma de ingresso em universidades públicas, ampliando a concorrência nacional e diversificando o perfil dos estudantes (Nogueira et al., 2017). Embora essas políticas tenham ampliado o acesso ao ensino superior, as desigualdades sociais ainda representam um desafio para sua efetividade. Muitas escolas públicas, especialmente aquelas situadas em regiões periféricas, continuam enfrentando dificuldades para garantir a aprovação de um número significativo de seus estudantes em universidades.

É diante desse cenário marcado por assimetrias educacionais que se destaca a experiência da Escola de Ensino Médio Professor Aloysio Barros Leal, instituição pública regular localizada no bairro Barroso, uma das áreas mais vulneráveis da periferia de Fortaleza-CE. Até 2017, a escola registrava apenas uma ou, no máximo, duas aprovações anuais em universidades, além de enfrentar um cenário de desinteresse e baixa expectativa em relação à continuidade dos estudos. A escolha por transformar essa experiência em objeto de pesquisa surgiu do desconforto e inquietação do pesquisador, docente da referida escola, ao constatar as múltiplas dificuldades enfrentadas pelos alunos, muitas vezes sem o mínimo de condições básicas para estudar.

A partir desse cenário desafiador, em 2018, a gestão escolar passou a investir na construção de um currículo mais dinâmico e inclusivo, incorporando metodologias inovadoras e estratégias voltadas à aproximação dos estudantes com o universo acadêmico, visando ampliar as aprovações em instituições como UFC, IFCE, UECE e por meio do ProUni. Desde então, a escola tem implementado projetos pedagógicos voltados à preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior e à ampliação de seu capital cultural, buscando mitigar as desigualdades no acesso.

Entre as ações desenvolvidas destacam-se a Sala Master, o Laboratório de Redação, os Aulões Interdisciplinares, o dia D do ENEM (jantar motivacional) e a divulgação dos aprovados nas redes sociais, além de atividades de orientação para o ENEM, UECE,

PROUNI e demais processos seletivos. Essas iniciativas ajudam a quebrar o ciclo excludente presente nas trajetórias periféricas de exclusão social, favorecendo o que a sociologia denomina de “êxitos atípicos” (Teixeira; Silva, 2007), ou seja, trajetórias de sucesso escolar alcançadas apesar das adversidades socioeconômicas.

Visando ampliar as oportunidades educacionais dos jovens da periferia, uma das ações estruturantes promovidas pela escola foi principalmente o projeto *Sala Master*, que proporciona aos estudantes a oportunidade de assistir aulas ministradas principalmente por professores voluntários no período noturno, funcionando como contraturno escolar. Atualmente, as atividades ocorrem de segunda a quinta-feira, das 19h às 20h30, com foco na interdisciplinaridade e na resolução de questões, envolvendo a preparação para avaliações externas, especialmente o ENEM e o vestibular da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Inicialmente, o projeto operava das 18h40 às 21h, no entanto, devido ao aumento da violência na região, o horário foi ajustado para garantir a segurança dos participantes².

Outro eixo importante foi a criação do Laboratório de Redação, considerando a relevância da redação no cálculo da nota final do ENEM. Nesse espaço, os estudantes recebem propostas de temas inspiradas nas questões norteadoras para a Redação do ENEM, produzem suas redações em casa e, posteriormente recebem devolutivas das professoras corretoras, com apontamentos e possíveis melhorias em suas escritas.

Além dessas ações, a escola também promove, em diversos momentos aulas, com resolução de questões e palavras de incentivo, visando a motivação dos alunos, bem como simulados para o ENEM e UECE. Encerrando esse conjunto de ações motivacionais, instituiu-se o dia D, realizado na sexta-feira antes do ENEM, o esperado jantar motivacional, proposto pela direção escolar, com entrega dos kits para a prova, mensagens de apoio dos docentes e gestão. O jantar é servido por professores e funcionários da escola. A ideia é tornar o clima escolar sob um verdadeiro efeito pigmaleão³. Cabe ressaltar que todos esses projetos mantêm uma relação direta com as redes sociais⁴ da escola no incentivo ao estudo, em virtude da divulgação dos aprovados no *Instagram* da escola. Segundo depoimentos de alguns discentes, o reconhecimento público nas mídias sociais representa o grande ápice de suas conquistas coletivas e individuais. Essa projeção repercute entre suas famílias, comunidade e até mesmo em relacionamentos conquistados a partir das postagens.

² A diminuição do horário das aulas em função da violência urbana é mais um dado que confirma os múltiplos processos excludentes que atingem jovens periféricos.

³ Efeito Pigmaleão (também chamado **efeito Rosenthal**) é para os psicólogos, a ideia de que quanto maiores as expectativas que se têm relativamente a uma pessoa, melhor é o seu desempenho.

⁴ As redes sociais em destaque são os grupos de *WhatsApp*, *Facebook* e principalmente o *Instagram*, onde são feitos os destaques dos aprovados nas universidades.

Por fim, um elemento significativo dos projetos escolares é o fato de que estudantes que não obtêm sucesso imediato nos processos seletivos continuam tendo acesso às ações como a Sala Master, ao Laboratório de Redação e aos Aulões Interdisciplinares, ou seja, são projetos oferecidos à comunidade escolar, evidenciando o compromisso institucional com a democratização das oportunidades educacionais e o fortalecimento de uma cultura escolar inclusiva.

O desejo de compreender os impactos dessas práticas pedagógicas, bem como de registrar e socializar as histórias de superação vividas por esses jovens, culminou na elaboração de um produto educacional em formato de documentário. Esse material audiovisual foi concebido como recurso pedagógico voltado às aulas de Sociologia e demais disciplinas das Ciências Humanas, com a finalidade de proporcionar aos docentes da educação básica uma ferramenta capaz de fomentar debates críticos sobre desigualdade social, meritocracia, capital cultural, sucesso escolar e sedução pelo trabalho como alternativa precoce à continuidade dos estudos. Esses temas integram, cotidianamente, os conteúdos das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais, entre as quais Sociologia, História, Geografia, Filosofia e em disciplinas eletivas que falam sobre o Mundo do Trabalho e Empreendedorismo, além da Formação Cidadã.

O ingresso no ensino superior configura-se, para os jovens oriundos da periferia, como um caminho real de mobilidade social e ruptura com ciclos históricos de exclusão. Apesar disso, o acesso ainda se dá de forma desigual, atravessado por barreiras de ordem simbólica e material. Observa-se que esses estudantes enfrentam obstáculos significativos na construção de capital cultural, muitas vezes determinados por limitações familiares e pela escassez de estímulos socioculturais. Nesse contexto, a escola passa a desempenhar papel central, mesmo diante de limitações estruturais importantes.

Esta investigação encontra respaldo na urgência de compreender em profundidade os mecanismos institucionais presentes no ambiente escolar, que contribuam para a superação das desigualdades educacionais. Além disso, propõe a construção de um recurso didático em formato audiovisual, com potencial para subsidiar outras práticas pedagógicas e provocar reflexões entre educadores de diferentes contextos. O estudo também busca responder a lacunas da literatura que tratem das trajetórias de estudantes das periferias urbanas, valorizando suas experiências concretas e formas de resistência.

A investigação tem por objetivo analisar de que forma os projetos desenvolvidos pela gestão escolar em conjunto com professores, contribuem para aproximar estudantes de

origem popular do ensino superior, transformando a cultura do estudo⁵ dentro da escola e na comunidade. Um dos principais desafios enfrentados é justamente a construção dessa cultura em um ambiente marcado pela extrema pobreza e violência. Localizada em um dos bairros mais estigmatizados de Fortaleza, a escola está inserida em um contexto de alta vulnerabilidade socioeconômica, com um dos piores índices de IDH-B da cidade, de acordo com dados disponibilizados pela Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (FORTALEZA, 2024), além de registrar recorrentes conflitos entre facções criminosas que agravam ainda mais as condições de vida da população local.

Embora o ingresso no ensino superior seja uma conquista significativa e transformadora, ele é apenas o início de um percurso ainda repleto de obstáculos. Para que o acesso se traduza em sucesso, é necessário um sistema educacional que compreenda as múltiplas realidades dos estudantes e esteja preparado para oferecer condições de permanência e desenvolvimento. Sem isso, a inclusão corre o risco de ser limitada, perpetuando a exclusão no interior da própria universidade e, consequentemente, no mercado de trabalho e na sociedade.⁶

Nesta perspectiva e diante de todos os desafios supracitados, contra esse fatalismo de destinos sociais, a pesquisa investigou como essas intervenções propostas pela escola, podem ter influenciado esses estudantes da periferia a se aproximarem do ensino superior, mesmo contra todos os marcadores sociais de exclusão⁷ que carregam em suas trajetórias. Entende-se que existe uma mudança na escola – e, por conseguinte, na comunidade – com o ingresso de estudantes nas instituições de ensino superior, ao trazer novas perspectivas de vida aos ingressantes.

Por isso, este trabalho analisa, sob uma abordagem concreta, como o êxito de discentes da escola pesquisada, aprovados em instituições de ensino superior, pode servir de referência para inspirar outros estudantes ou moradores da comunidade a seguirem caminhos semelhantes. Esse conjunto de “êxitos individuais” pode gerar impactos positivos na percepção coletiva local sobre a importância da educação.

Ademais, examina de que maneira os currículos escolares contribuem para facilitar ou dificultar o alcance dessas conquistas pelos jovens, uma vez que influenciam

⁵ Caracteriza-se como cultura do estudo a valorização do hábito de estudar, trazendo acesso a oportunidades de crescimento.

⁶ Esse é um tema importante para ser desenvolvido em outra pesquisa.

⁷ Entendemos como marcadores sociais de exclusão as condições financeiras, religião, cultura, sexualidade, escolhas de vida, dentre outros. Os excluídos sociais, geralmente são minorias étnicas, culturais e religiosas. Como exemplos, temos os negros, índios, idosos, pobres, homossexuais, tóxico dependentes, desempregados, pessoas portadoras de deficiência, dentre outros.

diretamente na formação de capital cultural, elemento chave para o ingresso no ensino superior. O desejo de jovens oriundos das classes populares de alcançar a universidade expressa expectativas legítimas de mobilidade social e realização pessoal. O diploma, nesse sentido, representa não apenas um símbolo de reconhecimento, mas também um instrumento que pode ampliar as possibilidades de inserção no mundo do trabalho. Os dados evidenciam que o ingresso no ensino superior está profundamente relacionado à aquisição de capital cultural, fator decisivo na promoção de trajetórias de mobilidade social entre estudantes de contextos periféricos.

A partir dessas reflexões, formula-se a seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira os projetos escolares implementados pela Escola Professor Aloysio Barros Leal contribuíram para a aproximação dos estudantes da periferia de Fortaleza ao ensino superior, no período de 2018 a 2023?

O objetivo geral consiste em analisar os efeitos dos projetos escolares desenvolvidos pela EEM Professor Aloysio Barros Leal na trajetória acadêmica de seus estudantes, com foco na aproximação e ingresso no ensino superior. Os objetivos específicos são: investigar como se estabelece a relação entre a juventude periférica e a escola no contexto da preparação para exames seletivos; examinar o impacto dos projetos no desempenho acadêmico e nas expectativas dos estudantes; compreender como a escola atua na ampliação do capital cultural; e desenvolver um documentário educativo como recurso pedagógico voltado a promover reflexões críticas sobre desigualdade, meritocracia e mobilidade social nas aulas de Sociologia e matérias afins.

Esta investigação adota uma metodologia de natureza mista, combinando procedimentos quantitativos e qualitativos. No campo quantitativo, foi aplicado um questionário eletrônico (via Google Forms), respondido por 72 dos 82 estudantes aprovados no ensino superior entre 2018 e 2023, o que representa uma taxa de adesão de 88%, conferindo ao estudo características próximas às de um censo. As perguntas abordaram temas como o impacto dos projetos escolares, as estratégias de estudo, o perfil socioeconômico e as influências familiares no ingresso universitário. Após a coleta dos dados, as variáveis foram cruzadas para análise.

Paralelamente, desenvolveu-se uma investigação qualitativa por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e vídeo entre maio e novembro de 2024. O trabalho empírico realizado pelo professor-pesquisador fundamentou a construção do documentário enquanto material pedagógico. Foram gravados depoimentos de 17 estudantes – 15 aprovados nos processos seletivos e 2 ainda em tentativa –, da diretora atual, da ex-diretora

e de três professores vinculados aos projetos, sendo dois da área de Ciências Humanas e um do Laboratório de Redação. Durante o processo, estudantes, docentes e gestores compartilharam suas vivências e percepções. O conteúdo gravado foi editado e organizado em uma versão final que constitui o produto educacional apresentado neste mestrado profissional.

O documentário é apresentado como uma proposta de material pedagógico, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Manual de TCC do ProfSocio, que define como produto esperado:

“a elaboração de recursos que ofereçam suporte para professores e/ou alunos de Sociologia. Será um produto inédito, elaborado pela/o mestranda/o, e deverá vir acompanhado de uma fundamentação consistente e de uma análise de uma experiência, ao menos, de sua apropriação e efeitos junto a professores e/ou alunos (o que inclui refletir sobre a avaliação pelos participantes ou usuários do material produzido)” (ProfSocio, 2018, p.3).

A construção do documentário responde à urgência de documentar as vivências e desafios enfrentados pelos jovens pesquisados. Por meio de entrevistas semiestruturadas, o documentário reúne relatos de alunos egressos aprovados em processos seletivos para ingresso no ensino superior, ex-alunos que ainda buscam essa oportunidade, além de professores envolvidos nos projetos e membros da equipe gestora da escola. Esses depoimentos revelam experiências pessoais e coletivas, os desafios enfrentados – sejam eles emocionais familiares ou socioeconômicos – e os impactos que os projetos escolares exercem na vida dos estudantes. Complementarmente, a gestão escolar e os professores compartilham suas percepções sobre os objetivos, as concepções e os efeitos dessas iniciativas no percurso acadêmico dos alunos.

O material audiovisual apresenta-se como um recurso pedagógico relevante, com potencial de estimular discussões críticas, especialmente nas aulas de Sociologia, mas com aplicabilidade em diversas áreas do conhecimento. Ao narrar às trajetórias de ex-alunos que superaram adversidades e conquistaram uma vaga na universidade com o apoio de projetos escolares, o documentário busca promover reflexões entre os estudantes acerca das possibilidades e desafios do acesso ao ensino superior. A identificação com histórias próximas à sua realidade social contribui para o engajamento desses jovens nos processos escolares, reforçando uma cultura de valorização do percurso acadêmico em comunidades historicamente marginalizadas.

Para além do contexto local, o documentário também pode servir como referência para outras escolas e gestores educacionais interessados em implementar práticas que favoreçam a democratização do acesso ao ensino superior. Seu conteúdo permite refletir sobre

políticas públicas e caminhos possíveis para a construção de uma educação mais equitativa, comprometida com a diversidade social e com os desafios vivenciados por jovens de territórios periféricos.

Em síntese, esta pesquisa se justificou pela necessidade de reconhecer e documentar os percursos educacionais de jovens da periferia de Fortaleza, que, apesar das limitações impostas por sua condição social, buscaram o acesso à universidade por meio do envolvimento em projetos escolares. O acesso ao ensino superior para esses estudantes representa uma questão estrutural, que exige a articulação entre práticas escolares, políticas públicas eficazes e compromisso social. Ao investigar a experiência de uma escola regular da periferia de Fortaleza que tem ampliado o número de aprovações em universidades, os resultados da pesquisa aportam temas para o debate sobre equidade educacional, oferecendo caminhos possíveis para que outros estudantes e outras instituições possam trilhar trajetórias semelhantes. A produção de um documentário como material pedagógico reforça o compromisso do Mestrado Profissional em Sociologia com a transformação da prática docente e com a valorização das trajetórias educacionais daqueles que, apesar de tudo, ousam sonhar.

1.1 Procedimentos metodológicos

Para o desenvolvimento deste trabalho, a pesquisa teve como foco os estudantes aprovados na UFC, UECE, IFCE e PROUNI, oriundos de uma escola pública estadual situada na Rua Dez, nº 28, no Conjunto João Paulo II, bairro Barroso, em Fortaleza, Ceará, no período de 2018 a 2023. O recorte temporal e geográfico foi selecionado para analisar os fatores que influenciaram o acesso desses jovens ao ensino superior, assim como as dinâmicas escolares envolvidas nesse processo.

A pesquisa utilizou diferentes procedimentos metodológicos combinados, adequando-se à complexidade do objeto investigado. Em vez de restringir-se a uma única técnica, optou-se por articular instrumentos diversos que possibilitam a análise das dimensões quantitativas e qualitativas relacionadas ao fenômeno estudado. A investigação foi de natureza empírica, bibliográfica e de campo, com abordagem quantitativa inicial de caráter exploratório e descritivo, que serviu como suporte à etapa qualitativa. Para a coleta de dados quantitativos, foi empregado um questionário via Google Forms. Já as informações qualitativas foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas e grupos focais com estudantes aprovados, professores e gestores da escola.

O estudo contou com 72 estudantes aprovados em instituições de ensino superior,

como UFC, UECE, IFCE e por meio do PROUNI entre 2018 e 2023. Além dos estudantes, participaram professores da área de Humanas, a atual diretora e a ex-diretora da escola em questão. Embora o universo total de aprovados nas universidades fosse de 82, a pesquisa alcançou 72 respostas, o que corresponde a aproximadamente 88% do total de aprovados nesse intervalo, garantindo uma representatividade robusta da amostra e aproximando o estudo de uma abordagem censitária.

Dos participantes aptos a pesquisa, 72 estudantes responderam, dois recusaram-se a responder, um comprometeu-se com a pesquisa, mas não respondeu, e sete não responderam às tentativas de contatos. Esse alto índice de participação proporciona uma visão ampla e representativa do perfil, das trajetórias e percepções dos sujeitos da pesquisa, garantindo análises embasadas em dados confiáveis e abrangentes.

A inclusão de outros sujeitos relevantes da comunidade escolar, como os docentes da área de Humanas e as gestoras, contribuiu para a construção de uma leitura mais detalhada e situada das práticas e desafios vivenciados no cotidiano escolar. A escolha desses participantes teve como finalidade ampliar a percepção sobre os fatores que incidem na trajetória educacional dos estudantes investigados.

Com o objetivo de aprofundar a análise dos obstáculos enfrentados por jovens da periferia no processo de ingresso ao ensino superior, a revisão bibliográfica teve seu escopo ampliado, incorporando uma variedade de fontes, como dissertações, teses e artigos de periódicos especializados. Essa ampliação possibilitou uma leitura mais complexa e plural das abordagens teóricas e práticas relacionadas ao tema.

A revisão bibliográfica foi estruturada com base em critérios sistemáticos de busca e seleção, visando contemplar diferentes dimensões do objeto investigado. As pesquisas foram realizadas em bases acadêmicas amplamente reconhecidas, como o Portal de Periódicos da CAPES, a biblioteca eletrônica SciELO, o Google Acadêmico e repositórios institucionais de universidades públicas brasileiras. Para orientar a seleção dos materiais, foram utilizadas palavras-chave como: “estratégias de inclusão educacional”, “impacto socioeconômico no acesso ao ensino superior”, “políticas públicas de educação para periferias”, “juventudes e escola pública”, “projetos escolares e mobilidade social”, “acesso ao ensino superior e desigualdades sociais”, “educação e capital cultural” e “ENEM e políticas de inclusão”. Esta abordagem buscou assegurar a diversidade temática, a relevância científica e a atualidade das fontes, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica das políticas públicas educacionais e seus efeitos sobre os jovens de contextos periféricos.

No trabalho de campo, o questionário foi construído com atenção à diversidade do

público-alvo, contemplando perguntas abertas e fechadas que possibilitaram a expressão de experiências concretas dos participantes. A amostra foi pensada para refletir a heterogeneidade das trajetórias dos estudantes, oferecendo subsídios para a análise das múltiplas dimensões do acesso ao ensino superior.

No início da coleta de dados, foi utilizado um formulário digital (Google Forms) com a finalidade de reunir informações preliminares que subsidiassem a construção do documentário e orientassem os temas centrais da análise. A opção por esse instrumento decorreu da dificuldade em localizar ex-estudantes que ingressaram nas universidades desde 2018, e a realização de entrevistas presenciais poderia não ser viável por vias institucionais naquele momento. Embora a proposta inicial fosse de caráter amostral, a utilização de contatos mantidos via redes sociais (*Instagram e WhatsApp*), aliados ao apoio de um ex-aluno que tinha muitos contatos, possibilitou uma expressiva taxa de retorno.

O formulário continha tanto questões fechadas quanto abertas, permitindo a coleta de dados objetivos e narrativas individuais. No caso das perguntas abertas, identificou-se uma variedade de respostas, conforme esperado. A intenção foi coletar dados capazes de revelar nuances da trajetória dos estudantes, que seriam posteriormente analisados nos capítulos seguintes e utilizados como base para o desenvolvimento do documentário. Assim, os participantes foram entrevistados por meio de um questionário via Google Forms⁸ com questões semiestruturadas, que me permitiram verificar aspectos relevantes. Na tabela 1 é possível observar as principais perguntas que foram feitas.

Tabela 1 – Perguntas feitas via Google Forms

| |
|--|
| 1. Em que tipo de escola eles concluíram o ensino fundamental? |
| 2. O que os projetos da escola influenciaram ou não na aproximação deles com a universidade? |
| 3. Os projetos escolares preferidos e como eles ajudaram (ou não) no acesso à universidade? |
| 4. A percepção sobre o impacto da escola no acesso ao ensino superior? |
| 5. Os impactos da pandemia nos estudos e na vida pessoal? |
| 6. A influência familiar na conquista da vaga universitária? |
| 7. Aspectos como renda, raça, religião, sexo. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

⁸ Este questionário foi aplicado com 72 ex-alunos da escola aprovados na UECE, PROUNI E ENEM e tinha o objetivo de identificar o perfil dos estudantes aprovados e que projetos e fatores escolares podem ter aproximado os mesmos ao ensino superior.

Para ampliar o alcance da pesquisa, utilizou-se majoritariamente as redes sociais, especialmente o *Instagram* e o *WhatsApp*, como meios de contato com os participantes. O *Instagram* se mostrou particularmente eficaz, dada a presença ativa dos ex-alunos nessa plataforma. Já o *WhatsApp* foi utilizado como canal complementar, permitindo uma comunicação direta e prática com os estudantes, favorecendo sua adesão à pesquisa.

Um dos desafios da pesquisa foi encontrar estudantes sem redes sociais. Para superar essa questão, obtive a contribuição de um ex-aluno⁹, que possuía uma ampla rede de contatos, o que permitiu alcançar uma boa parte desses estudantes.

Outro desafio enfrentado foi a obtenção das respostas, especialmente devido ao fato de que muitos estudantes já estavam inseridos no mercado de trabalho, o que dificultava sua disponibilidade. Além disso, o tempo necessário para o preenchimento do formulário constituiu uma barreira adicional. Foi necessário realizar contatos reiterados e explicar a relevância da pesquisa de forma clara, a fim de garantir a participação efetiva dos respondentes.

Além do formulário, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores e a ex-diretora, idealizadora dos projetos da escola, complementando os dados quantitativos com insights qualitativos sobre os desafios, barreiras e soluções possíveis para o acesso e sucesso dos jovens da periferia no ensino superior. Essa articulação entre métodos possibilitou uma visão holística, detalhada e integrada, voltada à identificação dos principais entraves enfrentados pelos estudantes e à reflexão sobre estratégias institucionais que podem favorecer seu ingresso no ensino superior.

1.2 Perfil dos estudantes participantes

Os estudantes que participaram desta pesquisa foram selecionados com o intuito de representar trajetórias distintas, capazes de ilustrar as variadas formas pelas quais se dá o acesso ao ensino superior. Esses jovens, aprovados em instituições como UFC, UECE, IFCE ou contemplados pelo PROUNI entre 2018 e 2023, vivenciaram percursos marcados por adversidades, que se expressam nas decisões tomadas ao longo de sua formação. Compreender o perfil desses participantes é essencial para analisar de que forma o contexto familiar, as condições socioeconômicas e os projetos pedagógicos desenvolvidos na escola influenciaram suas conquistas acadêmicas.

⁹ Ex-estudante José Arthur Feitosa da Silva que passou no ano de 2022 na Universidade Estadual do Ceará, no curso de Ciências Sociais e que tinham muitos contatos na escola.

Apresenta-se, a seguir, uma amostra das principais características dos estudantes investigados, com o intuito de ilustrar os elementos que compõem suas trajetórias educacionais e os obstáculos enfrentados no percurso até o ensino superior.

Tabela 2 – Características dos 72 estudantes que responderam a pesquisa

| Nome (Ficção) | Idade | sexo | Aprovado na Instituição | Curso | Renda Familiar | Raça/cor |
|---------------|------------|------|--|----------------------------------|---------------------------|----------|
| Estudante 1 | mais de 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Educação física-Licenciatura | 1 salário mínimo | Preta |
| Estudante 2 | mais de 20 | M | UECE e faculdades particulares(Com prouni) | Educação física-Bacharelado | 1 salário mínimo | Parda |
| Estudante 3 | mais de 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Nutrição | Mais de 1 a 2 salários | Preta |
| Estudante 4 | 18 | M | UFC e UECE | Licenciatura em Ciências Sociais | Mais de 1 a 2 salários | Parda |
| Estudante 5 | mais de 20 | F | Universidade Estadual (UECE) | Geografia-Licenciatura | 1 salário mínimo | Parda |
| Estudante 6 | 20 | F | Universidade Federal (UFC) | Letras italiano | Mais de 1 a 2 salários | Parda |
| Estudante 7 | mais de 20 | M | Universidade Federal (UFC) | Ciência de Dados | mais de 2 a 3 salários | Parda |
| Estudante 8 | mais de 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Nutrição | 1 salário mínimo | Parda |
| Estudante 9 | mais de 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Processos Gerenciais | 1 salário mínimo | Parda |
| Estudante 10 | 17 | F | Universidade Federal e UECE | Ciências econômicas. | menos de 1 salário mínimo | Branca |
| Estudante 11 | mais de 20 | M | Universidade Federal (UFC), IFCE. | Ciências Econômicas | mais de 2 a 3 salários | Preta |
| Estudante 12 | mais de 20 | F | Universidade Federal (UFC) e UECE | Ciências Sociais(Licenciatura) | mais de 2 a 3 salários | Preta |
| Estudante 13 | 19 | F | Universidade Federal (UFC) | Letras-português e inglês | 1 salário mínimo | Branca |
| Estudante 14 | mais de 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Licenciatura em química | Mais de 1 a 2 salários | Parda |
| Estudante 15 | mais de 20 | M | Universidade Federal (UFC) e UECE | Biblioteconomia | Mais de 1 a 2 salários | Branca |
| Estudante 16 | 18 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Geografia - Licenciatura | 1 salário mínimo | Parda |
| Estudante 17 | 20 | F | Universidade Federal (UFC) | Biblioteconomia | menos de 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 18 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Administração de empresas | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 19 | 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Educação física-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 20 | mais de 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Serviço Social | mais de 2 a 3 salários | preta |

| | | | | | | |
|--------------|------------|---|---|---|---------------------------|--------|
| Estudante 21 | 17 | F | Universidade Federal (UFC) | Letras Espanhol | menos de 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 22 | 18 | F | Universidade Estadual (UECE) | Psicologia | menos de 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 23 | mais de 20 | M | Faculdades particulares (Com prouni) | Enfermagem | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 24 | 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Geografia-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 25 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Matemática-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 26 | mais de 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Matemática-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 27 | 19 | M | Universidade Federal (UFC) | Oceanografia | 1 salário mínimo | branca |
| Estudante 28 | 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | ciências contábeis | mais de 1 a 2 salários | preta |
| Estudante 29 | 20 | F | Universidade Estadual (UECE) | Licenciatura em ciências biológicas. | menos de 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 30 | 19 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Biomedicina | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 31 | mais de 20 | M | No IFCE e faculdades particulares (Com prouni) | Gestão desportiva e lazer | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 32 | 20 | F | UECE e faculdades particulares (Com prouni) | Serviço Social | mais de 2 a 3 salários | parda |
| Estudante 33 | mais de 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Processos Gerenciais | mais de 2 a 3 salários | parda |
| Estudante 34 | mais de 20 | F | Universidade Estadual (UECE) | Matemática-Licenciatura | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 35 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Química-Licenciatura | menos de 1 salário mínimo | branca |
| Estudante 36 | mais de 20 | M | Faculdades particulares (Com prouni) | Processos Gerenciais/ Administração | mais de 1 a 2 salários | preta |
| Estudante 37 | 18 | M | Universidade Estadual (UECE) | Educação física-Licenciatura | mais de 2 a 3 salários | branca |
| Estudante 38 | mais de 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Direito | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 39 | 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Licenciatura História | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 40 | 19 | F | Universidade Federal (UFC) | Licenciatura plena em Letras português espanhol | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 41 | 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Biomedicina | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 42 | mais de 20 | M | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) | Educação física-Bacharelado | 1 salário mínimo | parda |

| | | | | | | |
|--------------|------------|---|--|---|------------------------|--------|
| Estudante 43 | 19 | F | Universidade Federal (UFC) | Zootenia | mais de 2 a 3 salários | parda |
| Estudante 44 | 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Administração | 1 salário mínimo | branca |
| Estudante 45 | mais de 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Administração | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 47 | mais de 20 | M | Universidade Federal (UFC) | Fisioterapia | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 48 | 20 | M | Faculdades particulares (Com prouni) | Direito | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 49 | 20 | M | Universidade Estadual (UECE) | Música | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 50 | 19 | M | Faculdades particulares (Com prouni) | Publicidade e Propaganda | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 51 | mais de 20 | M | Universidade Federal (UFC) e UECE | Direito | mais de 2 a 3 salários | parda |
| Estudante 52 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Pedagogia | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 53 | mais de 20 | F | Na universidade federal e UECE | Educação física- Licenciatura | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 54 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Entrei pra C. Sociais, entrarei para Direito. | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 55 | 20 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Gestão empresarial | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 56 | 18 | F | Universidade Estadual (UECE) | Pedagogia | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 57 | 18 | F | Na UECE, Para faculdades particulares (Com prouni) | Pedagogia | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 58 | 19 | F | Universidade Estadual (UECE) | Pedagogia | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 59 | 18 | M | Faculdades particulares (Com prouni) e UECE | Educação física- Licenciatura | mais de 5 a 6 salários | parda |
| Estudante 60 | 17 | F | Universidade Estadual (UECE) | Administração | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 61 | 17 | F | Universidade Estadual (UECE) | ciências contábeis | mais de 2 a 3 salários | parda |
| Estudante 62 | 18 | F | Universidade Estadual (UECE) | Administração | 1 salário mínimo | parda |
| Estudante 63 | 18 | M | Universidade Estadual (UECE) | Educação física- Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | preta |
| Estudante 64 | 18 | M | Universidade Estadual (UECE) | Serviço Social | mais de 1 a 2 salários | parda |
| Estudante 65 | mais de 20 | F | Universidade Estadual (UECE) | Ciências Biológicas- Licenciatura | 1 salário mínimo | branca |
| Estudante 66 | 18 | F | Universidade Estadual (UECE) | Serviço social | 1 salário mínimo | parda |

| | | | | | | |
|--------------|----|---|--|------------------------------|------------------------|--------|
| Estudante 67 | 18 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | licenciatura em geografia | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 68 | 19 | F | Faculdades particulares (Com prouni) | Educação física-Bacharelado | 1 salário mínimo | preta |
| Estudante 69 | 20 | F | Universidade Estadual (UECE) | Enfermagem | mais de 2 a 3 salários | branca |
| Estudante 70 | 19 | F | Universidade Federal (UFC) | Farmácia | 1 salário mínimo | branca |
| Estudante 71 | 20 | M | Faculdades particulares (Com prouni) | Educação física-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | branca |
| Estudante 72 | 20 | M | UECE e faculdades particulares(Com prouni) | Educação física-Licenciatura | mais de 1 a 2 salários | preta |

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

1.3 Organização do texto

O presente trabalho organiza-se em oito capítulos, além desta seção introdutória, que situa o leitor no contexto e apresenta a problemática relacionada ao acesso de estudantes da periferia ao ensino superior no contexto educacional brasileiro. A introdução contempla a justificativa, os objetivos (geral e específicos), a questão de pesquisa, a metodologia adotada – com enfoque quantitativo e qualitativo – além de o perfil dos participantes e um panorama do produto educacional elaborado (documentário). Também se apresenta a estrutura dos capítulos, oferecendo uma visão geral do percurso investigativo.

O capítulo 2, intitulado “Juventude e Ensino Superior”, apresenta a fundamentação teórica que sustenta o estudo, abordando conceitos essenciais como juventude(s), capital cultural, mobilidade social, desigualdades educacionais, meritocracia e políticas públicas de inclusão. São discutidos os desafios enfrentados pelas juventudes periféricas no acesso ao ensino superior com base em autores como Pierre Bourdieu, Bernard Lahire, Paulo Freire, entre outros. Também são exploradas as políticas afirmativas (como a Lei de Cotas e o ProUni), os impactos do currículo escolar e a estratificação social no contexto universitário. Esse conjunto teórico subsidiará a análise dos dados empíricos apresentados nos capítulos posteriores.

O Capítulo 3, denominado “Os projetos escolares e a desigualdade de acesso ao ensino superior” apresenta o lócus da investigação: a Escola de Ensino Médio Professor Aloysio Barros Leal, situada no bairro Barroso, em Fortaleza-CE. São descritos o contexto socioeconômico da comunidade escolar, marcado por vulnerabilidade social e estigmatização territorial. Detalham-se os projetos pedagógicos implementados a partir de 2018, como a Sala Master, o Laboratório de Redação, os Aulões Interdisciplinares, o Dia D do ENEM, entre outros. O capítulo também aborda as etapas de produção do documentário, desde a coleta dos

relatos até sua edição final, ressaltando o envolvimento da escola e os desafios enfrentados no percurso.

O Capítulo 4, intitulado “resultados em travessia: entre a sociologia e os sonhos da juventude periférica”, apresenta a análise dos dados coletados por meio do questionário aplicado via Google Forms e das entrevistas semiestruturadas realizadas com estudantes, professores e gestores. A partir da sistematização das respostas de 72 estudantes aprovados entre 2018 e 2023, são traçados os perfis sociais, econômicos, educacionais e afetivos dos jovens. Discute-se a influência da escola e dos projetos na conquista da vaga universitária, as estratégias de estudo, o apoio (ou ausência dele) da família, o impacto da pandemia e os sentimentos de pertencimento ao espaço acadêmico. A análise, orientada pelo referencial teórico, visa interpretar os fatores que contribuíram para êxitos educacionais inesperados em contextos adversos.

O Capítulo 5, denominado “Proposta de Produção de um Material Didático: Documentário”, apresenta o produto educacional resultante da pesquisa, em conformidade com as diretrizes do Mestrado Profissional em Sociologia (ProfSocio). Este capítulo descreve os objetivos didáticos, o conteúdo, a estrutura e as possibilidades de utilização pedagógica do documentário, especialmente nas aulas de Sociologia, Formação Cidadã, História e outras disciplinas das Ciências Humanas. São destacados os temas abordados no vídeo – desigualdade social, cultura, trabalho, meritocracia, educação pública e superação de barreiras – e sua contribuição para fomentar reflexões, fortalecer vínculos entre escola e comunidade e inspirar novas práticas educativas voltadas à inclusão social. Reflete-se, ainda, sobre os impactos que o documentário pode gerar no cotidiano escolar, tanto entre alunos quanto entre professores, e sua contribuição para a construção de uma cultura de valorização do estudo nas periferias urbanas. Também são discutidas as estratégias de uso do documentário em sala de aula, com propostas de atividades e debates voltados à construção dos projetos de vida dos estudantes.

O Capítulo 6, intitulado “Proposta de Sequência Didática”, apresenta uma aplicação prática do documentário no contexto escolar, por meio de uma sequência didática elaborada para estudantes do 3º ano do ensino médio. A proposta é direcionada prioritariamente às disciplinas de Sociologia, Formação Cidadã e demais componentes das Ciências Humanas, com possibilidades de abordagem interdisciplinar. O objetivo central é fomentar um olhar crítico e reflexivo sobre as desigualdades de acesso ao ensino superior, abordando temas como meritocracia, capital cultural, políticas públicas de inclusão e mobilidade social. A sequência didática está estruturada em duas aulas principais: a primeira

voltada à apresentação de dados e conceitos da Sociologia; a segunda dedicada à exibição do documentário e a realização de atividades de análise crítica, debate e elaboração de propostas de futuro por parte dos estudantes.

O Capítulo 7, intitulado "Ali na tela vi que meu sonho também cabe na universidade"- Análise dos resultados do documentário, apresenta os efeitos percebidos a partir da utilização do documentário como ferramenta pedagógica. São destacados depoimentos, percepções e reflexões dos estudantes e professores que participaram da experiência, com ênfase nos impactos motivacionais e formativos. Analisa-se como a representação audiovisual das trajetórias inspiradoras contribuiu para o engajamento, a identificação simbólica e o fortalecimento do sentimento de pertencimento à escola e à universidade. O capítulo também sistematiza os resultados qualitativos observados na recepção ao documentário e suas implicações para práticas pedagógicas futuras.

O Capítulo 8, intitulado "Considerações Finais", retoma os principais pontos abordados ao longo da pesquisa, reafirmando a importância das ações escolares voltadas ao acesso ao ensino superior como estratégia de justiça social. São revisitadas as contribuições do referencial teórico e da metodologia adotada, bem como os achados empíricos que evidenciam os impactos positivos dos projetos da Escola Aloysio Barros Leal na vida dos estudantes. Reflete-se sobre os desafios que persistem no contexto das periferias urbanas, e apontam-se possibilidades para a continuidade das ações e ampliação de iniciativas semelhantes em outras realidades escolares. Além disso, considera-se a relevância do documentário como ferramenta educativa de intervenção e mobilização social.

2 JUVENTUDE E ENSINO SUPERIOR

O termo "juventude" possui múltiplos significados, variando conforme as conjunturas históricas, sociais, econômicas e culturais prevalentes. No entanto, a acepção mais recorrente a identifica como um período intersticial, marcando a transição da adolescência para a maturidade, uma fase marcada por expectativas sociais quanto à futura inserção na vida adulta, conforme analisado por Dayrell e Gomes (2003), ao discutirem as representações associadas a esse estágio existencial. "Uma concepção profundamente enraizada é a de juventude entendida em sua natureza efêmera, em que o indivíduo jovem é percebido como "em formação", projetando no futuro, na evolução para a fase adulta, o propósito de suas atitudes no presente" (Dayrell; Gomes, 2003, p.4). Essa noção é corroborada por Abramo (2008), que postula, para a sociedade contemporânea, ser esse um interregno dedicado à capacitação do jovem para a futura participação cívica, conferida pelo estatuto de adulto, momento em que se espera (idealmente) a assunção plena de responsabilidades, inclusive as de ordem produtiva e reprodutiva, incluindo obrigações ligadas à inserção produtiva e à vida social ativa (Abramo, 2008, p.110).

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização Mundial da Saúde – OPS/OMS, "juventude" é definida como uma categoria sociológica que simboliza uma fase de capacitação de indivíduos - os jovens - para adotarem funções adultas na esfera social, cobrindo o espectro etário de 15 a 24 anos (Sposito 2008, p.67). No contexto brasileiro, a Política Nacional de Juventude vigente – PNJ enquadra como jovens os cidadãos situados na faixa etária de 15 a 29 anos. Essa política estratifica o intervalo etário em três segmentos: indivíduos de 15 a 17 anos, classificados como jovens-adolescentes; aqueles de 18 a 24 anos, designados jovens-jovens; e os de 25 a 29 anos, referidos como jovens-adultos. Observa-se que, com essa segmentação, o primeiro grupo já está contemplado pela política vigente para a infância e adolescência; mas, os demais não são abarcados pelas mesmas políticas específicas.

Embora não seja o foco central desta seção, cabe destacar que o conceito de juventude varia significativamente conforme o contexto em que está inserido. Todavia, é crucial sublinhar que, mesmo englobando sujeitos de um mesmo segmento etário, o conceito de juventude exhibe particularidades distintas conforme o contexto em que os jovens estão imersos. Por tal motivo, a literatura contemporânea tem adotado o termo "juventudes" no plural. A utilização desse pluralismo reflete a heterogeneidade do grupo, destacando a necessidade de considerar trajetórias e vivências distintas.

O emprego do plural ao referir-se à juventude sublinha a relevância peculiar de jovens que se diferenciam e se definem em suas diversas facetas, tais como gênero, etnia, estrato social, local de residência, vivências diárias e aspirações futuras (Ibase; Pólis, 2005, p.8).

2.1 Perfil conciso da juventude no Brasil

Atualmente, o Brasil segundo os dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2023), abriga aproximadamente 49 milhões de jovens situados na faixa etária de 15 a 29 anos. Essa delimitação etária foi definida pelo Conselho Nacional da Juventude em 2006 como referência para a criação de políticas específicas às necessidades dessa faixa etária. Dentre esses jovens, 9,6 milhões não estavam inseridos nem no mercado de trabalho nem no sistema educacional, o que representa 19,8% da população dessa faixa etária — ou seja, aproximadamente um em cada cinco jovens, grupo frequentemente referido de forma pejorativa como “geração nem-nem”.

Os dados revelam também disparidades de gênero: entre os homens, 14,4% não estudavam nem trabalhavam, enquanto entre as mulheres o índice chegava a 25,6%. O Brasil ocupa atualmente o segundo lugar no ranking mundial de países com maior proporção de jovens nessa condição.

Em contrapartida, 15,3% dos jovens estavam empregados e frequentando a escola; 25,5% estavam estudando, porém sem atividade remunerada; e 39,4% estavam trabalhando, mas fora do ambiente escolar. No grupo de 17 a 29 anos, nove milhões não haviam concluído o ensino médio, seja por abandono escolar ou por nunca terem frequentado a escola. Dentre esses, 27,4% se identificavam como brancos e 71,4% como pretos ou pardos. A PNAD (2023) mostra que 70,6% dos jovens pretos e pardos entre 18 e 24 anos não frequentavam a escola e nem haviam concluído o ensino superior. Entre os jovens brancos da mesma faixa etária, esse índice foi de 57,0%. Quando observados os percentuais de jovens frequentando o ensino superior, constata-se que 30% dos estudantes brancos com idade entre 18 e 24 anos estavam matriculados, enquanto esse percentual cai para 16,4% entre pretos e pardos.

Entre os motivos que levaram os jovens a abandonarem a escola, 53,4% dos homens declararam que precisaram trabalhar, enquanto 25,5% apontaram falta de interesse pelos estudos. No caso das mulheres, os dois principais motivos foram semelhantes: a necessidade de trabalhar (25,5%) e a gravidez (23,1%). Ainda segundo a PNAD (2023), 6,5%

dos jovens brancos entre 18 e 24 anos haviam concluído um curso de graduação, enquanto entre pretos e pardos esse percentual era de apenas 2,9%.

Um dado importante é que na pesquisa conduzida pela PNAD (2022), pela primeira vez, mais da metade (53,2%) da população de 25 anos ou mais havia concluído, pelo menos, a educação básica obrigatória, isto é, possuía ao menos o ensino médio completo, o que não indica redução na desigualdade, já que muitos deles ficam fora do mercado de trabalho.

As informações reunidas pela PNAD (2023) revelam que os jovens representam quase metade do total de desempregados no Brasil. Além disso, os dados mostram que, em média, os salários recebidos por essa faixa etária correspondem a menos da metade da remuneração obtida por adultos. Um dos pontos mais alarmantes identificados pela pesquisa — e que se relaciona diretamente ao objeto deste estudo — refere-se aos jovens de regiões periféricas, em sua maioria pretos e pardos, entre 18 e 24 anos: cerca de 70,6% deles deixaram os estudos antes de concluir o ensino superior.

A violência constitui mais um fator crítico que afeta a juventude, pois a maioria dos indivíduos encarcerados no país são jovens dessa faixa etária. Dentre essa população encarcerada, há um perfil predominante de empobrecidos, como destacam Saldanha e Argerich (2019):

Outrossim, ante a análise dos dados supracitados, evidencia-se que o delinquente faz parte da população dos empobrecidos, produzido por modelos econômicos excludentes e privado dos seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres”, aqueles são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Por sua condição de presos, seu lugar na pirâmide social é reduzido à categoria de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados. (Saldanha; Argerich, 2019, p. 4).

Os negros (pretos e pardos) representam uma porcentagem significativa da população carcerária, refletindo desigualdades raciais profundamente enraizadas no sistema de justiça criminal brasileiro.

Os desafios enfrentados no campo educacional, como acesso, permanência e sucesso acadêmico, representam obstáculos significativos, especialmente para indivíduos provenientes de camadas socioeconômicas menos favorecidas. O mais recente Censo da Educação Superior, conduzido em 2023 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, revelou que apenas 21,6% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos têm acesso ao ensino superior. Esses números evidenciam a persistência do desafio de ingresso nas universidades para uma parcela considerável da juventude do país.

A desigualdade social emerge como um dos principais impulsionadores desse panorama, uma vez que os jovens de origens socioeconômicas menos privilegiadas enfrentam maiores dificuldades para concluir o ensino médio e alcançar o ensino superior. A essas adversidades soma-se a vulnerabilidade na saúde, com altos índices de HIV/AIDS, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez não planejada, bem como o consumo de substâncias psicoativas lícitas e ilícitas, além das limitações no acesso a bens e manifestações culturais, o que muitas vezes conduz os jovens a práticas inadequadas e perigosas no tempo livre.

2.2 Obstáculos na passagem do ensino médio ao superior

Ao longo da história, os programas de ensino superior passaram a ser amplamente reconhecidos como uma das principais alternativas para a continuação dos estudos após o ensino médio, uma noção que ganhou impulso desde o início do milênio com a ampliação do acesso a esses cursos e sua interligação com dinâmicas econômicas.

O crescimento econômico, a geração de empregos formais, os impactos da universalização do ensino fundamental — assim como as disparidades de qualidade associadas — e a ampliação do acesso ao ensino médio modificaram as demandas por educação superior (Jardim; Almeida, 2016, p. 72).

Esses cursos, conforme estipulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) estão abertos a todos que finalizam o ensino médio e superam os processos seletivos (Art. 44, II). Atualmente, os jovens emergem como protagonistas desse empreendimento social, marcando presença significativa nas matrículas do ensino superior até os 29 anos de idade (Brasil/INEP, 2019).

Embora este texto não explore em profundidade as desigualdades presentes na expansão das matrículas e na participação juvenil no ensino superior, considerando variáveis como renda, cor e gênero, é crucial reconhecer essas nuances. Picanço (2015) observa que os avanços no acesso ao ensino superior para grupos historicamente marginalizados, como negros e indivíduos de baixa renda, não resultaram em uma diminuição acelerada das desigualdades em comparação com grupos mais privilegiados, indicando uma redução gradual dessas disparidades.

A mera exigência de conclusão do ensino médio para ingresso no ensino superior não assegura, por si só, a continuidade efetiva dos estudos. A transição, nesse caso, deixa de ser uma iniciativa coletiva garantida institucionalmente e passa a se constituir como um

desafio individual, frequentemente marcado por obstáculos estruturais que recaem com maior intensidade sobre jovens de contextos periféricos.

Como destacam autores como Bourdieu (1998) e Lahire (2004), o êxito escolar está profundamente ligado à posse de capitais (econômico, cultural e social) herdados ou adquiridos ao longo da trajetória familiar e escolar, o que revela a força das estruturas na definição dos destinos educacionais. Entretanto, o debate contemporâneo sobre as relações entre estrutura e agência — presente em obras como as de Giddens (2009) e Archer (2003) — evidencia que, embora as condições contextuais sejam determinantes, a capacidade de ação individual (agência) também desempenha papel relevante na mobilização de estratégias que possam permitir o enfrentamento dos bloqueios sociais.

Assim, o sucesso educacional exige tanto condições estruturais favoráveis, como apoio familiar e políticas públicas inclusivas, quanto disposições subjetivas, como esforço, resiliência e aspiração educacional. O equilíbrio entre essas dimensões é complexo, e o peso de cada fator pode variar segundo o contexto social e histórico vivenciado pelos sujeitos.

Neste cenário, o ingresso no ensino superior marca uma mudança significativa na forma como esses jovens vivenciam aspectos da cultura escolar familiar. No nível superior, há uma demanda maior por autonomia e responsabilidade na gestão do aprendizado próprio, além do encontro com novas dinâmicas de interação com colegas e docentes (Faria; Almeida, 2020).

Na ausência de um programa educacional integrado e coletivo, esses desafios podem se transformar em barreiras significativas, levando, em muitos casos, à desistência temporária ou permanente por parte dos jovens. A questão da permanência no ensino superior tem sido amplamente debatida, apontando que as estratégias para manter os estudantes envolvem mais do que simplesmente facilitar o acesso ou adaptar os critérios de seleção; requerem a implementação de ações específicas para promover a continuidade dos alunos nas instituições (Lima, 2018).

No contexto brasileiro, os processos seletivos, requisito para admissão aos cursos superiores, variam em suas modalidades, incluindo avaliações gerais para candidatos que concluíram o ensino médio e processos anuais baseados no progresso dos estudantes ao longo do ensino médio.

Destacam-se, na primeira categoria, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cujos resultados são utilizados por muitas universidades e institutos federais através do Sistema de Seleção Unificada – SISU e por várias instituições privadas. Aquelas que não participam do ENEM mantêm seus próprios vestibulares.

Quanto ao ingresso de jovens de classes menos favorecidas no ensino superior, Zago (2006) observa que a desigualdade influencia desde a seleção do curso de graduação. Para esses estudantes, o ensino superior é percebido como uma oportunidade para melhorar suas perspectivas no mercado de trabalho altamente competitivo. Porém, ao avaliar suas condições reais, muitos optam por cursos com menor demanda e, supostamente, maiores chances de admissão (Zago, 2006, p. 231).

Em um contexto onde a transição entre níveis de ensino é mediada por exames, as notas tornam-se o critério definitivo de sucesso ou fracasso acadêmico, mascarando o verdadeiro problema da desigualdade embutida no sistema. Esse é um sistema que transforma pessoas em pontuações, uma prática comum nas universidades brasileiras, que contribui para a perpetuação da hierarquia entre as profissões.

Bourdieu e Saint-Martin (1998) argumentam que a escola, e mais especificamente a sala de aula, é onde o professor pode começar a classificar e segregar os alunos desde cedo. Esse padrão de classificação persiste na sociedade e se estende até o ensino superior.

Portanto, a segregação resultante das disparidades entre os alunos de distintas classes sociais é forjada pela interseção entre seu capital cultural (Bourdieu, 2002; 2008) e seu patrimônio disposicional (Lahire, 1997). Assim, a instituição educacional perpetua a destinação socialmente predeterminada para as classes menos favorecidas: o fracasso. Entretanto, a invisibilidade desse processo de exclusão é potencializada pela abordagem uniforme que a escola oferece aos estudantes de diferentes estratos sociais. Dessa maneira, o fracasso leva os estratos desprivilegiados a atribuírem suas dificuldades a supostas limitações inerentes. Como resultado, o sistema educacional opera de maneira eficaz ao selecionar os alunos capazes de atender às suas exigências de capital cultural. O sistema escolar favorece formas específicas de capital cultural, ainda que nem sempre consiga ensiná-lo ou transmiti-lo eficazmente aos seus estudantes.

A hierarquização dos cursos também se relaciona com as disciplinas a que pertencem e sua posição nos rankings de financiamento público e currículos escolares. As áreas de humanidades, por exemplo, sofrem com a alocação limitada de recursos financeiros há anos. Em termos curriculares, a Lei nº 13.415/2017 relega matérias como Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia a uma posição secundária no currículo do ensino médio (Ferretti, 2018).

Assim, emerge um conjunto de fatores que influenciam diretamente as escolhas dos estudantes, inclinando muitos a evitar áreas percebidas como menos prestigiadas e valorizadas socialmente.

Outros aspectos relevantes na transição do ensino médio para o superior incluem as extensas horas de estudo necessárias para assegurar uma vaga na universidade, o manejo das inseguranças típicas da adolescência e o equilíbrio entre estudo e trabalho, que pode impactar o rendimento acadêmico. Vale ressaltar que, entre os jovens da periferia, trabalhar é quase sempre uma necessidade que pode impactar o rendimento dos seus estudos.

Para muitos, o ensino médio é visto apenas como um pré-requisito para o ingresso no ensino superior, ignorando-se que essa etapa educacional possui objetivos próprios, não sendo meramente preparatória para exames vestibulares.

De acordo com Cury (2002, p. 182), o ensino médio possui uma finalidade intrínseca, apesar de ser um requisito tanto para o ensino superior quanto para a formação técnica profissional, destacando a importância de reconhecer seu valor autônomo além da preparação para o próximo nível educacional ou para o mercado de trabalho.

Portanto, determina-se que a essência do ensino médio transcende a preparação para exames de ingresso no ensino superior, os quais representam apenas um componente de um projeto de vida mais amplo do estudante.

2.2.1 Desigualdades intra-rede pública: o contraste entre escolas regulares, EEMTI e EEEP no Ceará.

O acesso ao ensino superior no Brasil não pode ser analisado apenas a partir da divisão entre escolas públicas e privadas, mas também exige um olhar atento para as desigualdades intra-rede pública. A entrada na universidade ainda ocorre de forma desigual, mesmo dentro do sistema público de ensino. Dentro da rede estadual do Ceará, por exemplo, há uma significativa disparidade entre os diferentes tipos de escolas.

As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), criadas em 2016, e as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), implantadas em 2008, oferecem uma carga horária ampliada e, em muitos casos, melhores condições de ensino. Em contraste, as escolas regulares possuem uma carga horária reduzida e, frequentemente, menos recursos pedagógicos. Essa discrepância impacta diretamente na preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior, ampliando as desigualdades no acesso à universidade, mesmo entre alunos da rede pública.

De acordo com Gonçalves e Santos (2017) a implantação das EEEP no estado do Ceará se propõe a integrar o ensino profissionalizante e o ensino médio regular. Contudo, a

implementação das EEEP ocorre de forma diferenciada em pelo menos três aspectos: financiamento, processo próprio de seleção de alunos e processo seletivo do quadro docente. Além disso, é importante destacar que as escolas profissionais funcionam em regime de tempo integral, ou seja, em média os alunos entram às 7:30h e saem às 16:40h, totalizando cerca de 9 horas, e recebem três refeições.

Essas escolas são o grande destaque do estado em aprovações nos processos seletivos ao ensino superior. Portanto, ao tratar-se de escolas regulares da periferia, sem muitos recursos e que atendem em sua maioria classes populares dos bairros, com sérias dificuldades socioeconômicas e de violência, os desafios de aproximação à universidade são hercúleos. Ter resultados positivos nesse ambiente é atípico, e o esforço da escola precisa atender a essa demanda significativa.

Nesse sentido, possuir projetos pedagógicos voltados ao acesso universitário representa um diferencial essencial na tentativa de romper o ciclo de exclusão vivenciado por esses jovens.

2.2.2 Os desafios enfrentados pelas escolas regulares da periferia

Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron destacam que "o sistema de ensino contribui para a reprodução das desigualdades sociais ao transmitir um *habitus* que beneficia aqueles já favorecidos socialmente" (Bourdieu e Passeron, 2008). No entanto, também afirmam que a escola pode ser um espaço de transformação ao oferecer acesso a bens culturais que não são disponibilizados no ambiente familiar. Essa contradição reforça a necessidade de políticas escolares voltadas para a inclusão e a equidade, como ocorre na escola investigada neste estudo.

A realidade da evasão escolar no Brasil confirma essa urgência. Em 2024, mais de um milhão de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos estão fora da escola. Entre os adolescentes de 15 a 17 anos, grupo que deveria estar no ensino médio, às barreiras incluem pobreza, discriminação racial, violência, gravidez na adolescência e trabalho infantil. Esses fatores afetam, em maior parte, jovens negros, pardos e indígenas pertencentes aos 20% mais pobres da população (UNICEF, 2024).

Além disso, mais de 500 mil jovens abandonam o ensino médio anualmente, comprometendo suas perspectivas de inserção no mercado de trabalho e ampliando as desigualdades sociais (PNUD; Firjan SESI, 2024). Nesse contexto, a escola emerge como um

espaço fundamental de acolhimento, onde estratégias pedagógicas inovadoras, apoio psicológico e projetos que conectem a educação ao mundo do trabalho podem fazer a diferença.

A exclusão escolar, como aponta o UNICEF (2024), possui cor e classe: atinge principalmente os mais pobres, pretos, pardos e indígenas. Não se trata apenas da ausência de matrícula, mas de um reflexo das desigualdades estruturais que limitam o desenvolvimento econômico e social desses jovens.

Paulo Freire (1996) já afirmava que “a educação é um ato político, e seu papel principal é oferecer condições para que as pessoas assumam o controle de suas histórias”. A ausência de acesso à educação perpetua desigualdades e compromete o futuro acadêmico e profissional, dificultando, por exemplo, o acesso ao ensino superior.

Mesmo para aqueles que permanecem na escola, os obstáculos ao ingresso na universidade persistem. O acesso ao ensino superior configura-se como um processo altamente concorrido, com número de vagas muito inferior ao número de candidatos, impondo barreiras adicionais aos estudantes da rede pública, especialmente os mais vulneráveis.

Além das barreiras estruturais, há também desafios subjetivos: muitos jovens afastam-se da ideia de universidade por não enxergarem como uma possibilidade real. Nesse cenário, os projetos educacionais realizados pela escola deste estudo desempenham papel crucial ao reduzir essa distância, oferecendo suporte acadêmico, incentivando a autoconfiança dos alunos e ajudando-os a perceber o ensino superior como um caminho viável para o futuro.

Como aponta Bourdieu (1986), "o capital cultural é uma forma de poder simbólico". Ao oportunizar que jovens da periferia adquiram esse capital, a escola transforma-se em um espaço de luta contra as desigualdades estruturais, contribuindo para romper o ciclo intergeracional da pobreza.

2.2.3 A transição entre o ensino médio e o ensino superior: desigualdades, capital cultural e barreiras simbólicas.

A transição do ensino médio para o ensino superior representa um obstáculo particularmente acentuado para alunos de baixa renda, devido às disparidades socioeconômicas que frequentemente postergam seu ingresso na educação superior. Analisando esse contexto, é evidente que há uma grande dificuldade de acesso das camadas

populares à universidade, uma vez que a evolução da educação superior no Brasil se evidenciou significativamente excludente e desigual, como irei destacar ao longo do texto.

Conduzir essas juventudes da periferia ao ensino superior constitui um dos desafios mais complexos e fundamentais no contexto educacional contemporâneo. Este desafio não apenas reflete as disparidades socioeconômicas profundamente enraizadas na sociedade, mas também aponta para a necessidade de uma reestruturação sistêmica que aborde desde o acesso à qualidade da educação básica até políticas inclusivas no ensino superior.

Ao contemplarmos a magnitude dessa questão, torna-se imprescindível considerar as múltiplas facetas que compõem o cenário atual e os esforços necessários para criar pontes sustentáveis que facilitem esse ingresso.

É essencial reconhecer que os candidatos aos processos seletivos trazem consigo as profundas desigualdades que caracterizam o sistema educacional brasileiro, competindo, muitas vezes, em circunstâncias desfavoráveis. Cury (2002, p. 179) aponta que a realidade brasileira é marcada por uma "extrema desigualdade socioeconômica, conhecida como pobreza ou miséria, que traduz a exclusão histórica e contínua de um considerável número de estudantes oriundos de famílias de baixa renda".

Inicialmente, é crucial entender que a educação, em sua essência, deve funcionar como um veículo de mobilidade social, capaz de oferecer igualdade de oportunidades para todos independentemente de sua origem socioeconômica. No entanto, a realidade para muitos jovens da periferia é marcada por barreiras significativas que começam desde o acesso limitado a escolas de qualidade, passando pela falta de recursos didáticos e infraestruturas adequadas, até a escassez de representatividade e orientação sobre as possibilidades de ensino superior.

A distância entre a juventude da periferia e o ensino superior não é meramente geográfica, mas também psicológica e cultural. Muitos desses jovens crescem em ambientes onde a educação superior é vista como um sonho distante, destinado a uma elite. Essa percepção é agravada pela falta de modelos próximos que possam inspirar e orientar esses estudantes em direção à educação superior. Assim, o abismo entre a realidade vivida por eles e o mundo acadêmico se amplia, tornando o desafio de ingressar na universidade ainda mais intimidador.

Além disso, o processo de preparação para o ingresso no ensino superior, incluindo a participação em exames competitivos, exige recursos que muitas vezes estão fora do alcance dos estudantes da periferia. Cursos preparatórios, material didático atualizado e

acesso à internet de qualidade são essenciais para uma preparação adequada, porém inacessíveis para muitos. Essa disparidade na preparação contribui para perpetuar o ciclo de exclusão, onde os jovens de áreas mais abastadas têm significativamente mais chances de sucesso.

A compreensão desse cenário pode ser enriquecida pelas análises de Bourdieu (1998), nas quais se enfatiza que o capital cultural, ao se alinhar mais estreitamente com a cultura escolar, pode propiciar o sucesso individual. No entanto, quando está fora dos padrões "indiretamente" impostos pela escola, tende a perpetuar as desigualdades sociais. Em outras palavras, a escola desempenha um papel na reprodução da cultura das classes dominantes.

Conforme Cagliari (2004) destaca, em épocas passadas, as classes privilegiadas não apenas possuíam o poder econômico, mas também exerciam controle sobre o acesso ao conhecimento. Atualmente, embora esses estratos ainda mantenham a supremacia econômica, enfrentam uma batalha constante para evitar uma perda adicional no controle sobre o conhecimento, já tendo experimentado certas diminuições nesse aspecto.

Por outro lado, mesmo quando superadas as barreiras do ingresso, os desafios não cessam. A permanência no ensino superior apresenta seu próprio conjunto de obstáculos, desde a dificuldade de adaptação a um ambiente acadêmico muitas vezes pouco acolhedor até a necessidade de conciliar estudos e trabalho para garantir a própria subsistência. Políticas de permanência, como bolsas de estudo e programas de apoio acadêmico e psicológico, são fundamentais para que a inclusão no ensino superior não se limite ao acesso, mas se estenda até a conclusão dos cursos.

Soma-se a isso o fato de que grande parte da juventude brasileira precisa entrar precocemente no mercado de trabalho, especialmente os jovens desfavorecidos. Na realidade, para uma parcela significativa dessa juventude, o trabalho se apresenta como um elemento intrínseco à própria condição de ser jovem (Abramo, 2005). Nessa perspectiva, Charlot (2006, p. 32) sugere que a relação estabelecida pelo jovem com o trabalho não se limita a ser apenas uma fonte de sustento, mas também se configura como um recurso social e subjetivo.

Portanto, em se tratando do status socioeconômico desses estudantes da rede pública de ensino, o trabalho imediato, com condições de elevar a renda familiar, é bastante sedutor, distanciando ainda mais esses sujeitos do mundo acadêmico. Como tornar o ensino superior atrativo nesse contexto? Este é um dos grandes desafios que a escola investigada enfrenta diariamente.

Por conta de tantas condições adversas, muitos estudantes de escolas públicas atribuem grande importância à alternativa de cursinhos de formação pré-vestibular e ENEM, o

que pode estar relacionado a uma preocupação com a qualidade da formação escolar, questão já apontada pela literatura (Schiess & Sarriera, 2000). Nesse sentido, a alternativa oferecida por um cursinho gratuito no projeto Sala Master torna-se um atrativo para esses jovens.

Ao longo da história, o ensino superior não apenas validou, mas também perpetuou as disparidades existentes na sociedade, em vez de desempenhar um papel transformador na sociedade e facilitar a mobilidade social. Essa realidade persiste no cenário atual, ainda que tenha havido melhoras com o sistema de cotas.

Notavelmente, as universidades têm negligenciado as diversidades socioculturais, optando por privilegiar, tanto em teoria quanto na prática, as expressões e os valores culturais das classes dominantes. As universidades favorecem os que já dominam este aparato cultural e não outra parcela de jovens e adultos que adentram às universidades (Bourdieu, 1998).

[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força (Bourdieu, Passeron 2008. P. 311).

No arrimo desse percurso, estudos recentes mostram que nas últimas décadas no Brasil as desigualdades educacionais diminuíram de forma relativa. Mas, ainda existe um grande hiato no acesso ao ensino superior entre ricos e pobres, brancos e negros, apesar de haver um leve crescimento nesse ingresso por parte das classes desprovidas de privilégios, isso se deve, certamente à “Lei de cotas nº 12.711/2012 que garantiu que 50% do total de vagas nas universidades e institutos federais fossem reservadas para alunos que vieram de escolas públicas. Nesse recorte de 50%, as vagas são também oferecidas para pretos, pardos e indígenas.” (Brasil, Ministério da educação, 2012, p. 1).

Devemos, portanto, observar como tem se desenvolvido esse processo de expansão, uma vez que um número significativo de jovens permanece excluído da universidade, isso se transforma em um grande desafio, preencher e superar essas lacunas sociais, especialmente entre os jovens de baixa renda. É preciso refletir sobre as desigualdades que permeiam o sistema educacional brasileiro. Ristoff (2014, p.743) enfatiza a relevância da origem social e condição econômica familiar como fatores decisivos na trajetória educacional dos jovens brasileiros, fundamentais nas políticas públicas de inclusão para grupos historicamente marginalizados.

Ainda assim é importante destacar o que Lahire (1997) em sua abordagem de relativização, afirma ao destacar que não podemos explicar o desempenho escolar exclusivamente por dados estatísticos e julgamentos de valor atribuídos às diferentes camadas

sociais. Em relação a essa perspectiva de relativização proposta por Lahire, Costa (2016) explicita:

Não se trata, evidentemente, de ignorar a influência do capital econômico, uma vez que ele pode facilitar o acesso aos recursos culturais. No entanto, o objetivo é destacar a importância de outros fatores, principalmente durante as etapas iniciais do processo educacional (Costa, 2016. P. 113).

Ainda com Lahire (1997), o que se sobressai é o sentido que a família possui na trajetória escolar dos seus filhos, obtendo um papel fundamental e exercendo forte influência, negativa ou positiva, nas formas de aprendizagem, de compreensão e de decisão. Sobre o papel das famílias, Sebastião (2007) argumenta:

A família possui, pois, um papel central na forma como as crianças percorrem a escolaridade, pois, como afirma Bernard Lahire, é difícil compreender “os resultados e os comportamentos escolares da criança a não ser que reconstruamos a rede de interdependências familiares através da qual ela constituiu os seus esquemas de percepção, de apreciação, de avaliação, e a maneira como estes esquemas podem “reagir” assim que eles “funcionam” no interior de formas escolares e de relações sociais” (Sebastião, 2007. P. 285).

Portanto, não podemos descartar o ambiente familiar, que pode influenciar de diversas maneiras as possibilidades de sucesso escolar e nas possibilidades de conquista ao nível superior de ensino.

Logo, avizinhar as juventudes da periferia ao ensino superior constitui uma tarefa que exige esforços coletivos e estratégias multidimensionais, mas é fundamental que essa discussão vá além da simples ampliação de vagas e políticas de acesso.

Embora a inclusão no ensino superior seja frequentemente associada à promoção da igualdade de oportunidades, ela não pode ser romantizada como solução única para as desigualdades sociais. O mercado de diplomas e a desvalorização de determinadas formações tornam evidente que o ensino superior, isoladamente, não garante mobilidade social ou a superação das disparidades estruturais.

A possibilidade de ingresso no ensino superior representa, para muitos estudantes da periferia, a única chance concreta de romper o ciclo da exclusão e acessar espaços historicamente reservados às elites. Esse acesso é um marco importante no reconhecimento dos direitos educacionais como instrumentos de cidadania.

Segundo Diniz e Almeida (2018), o ingresso na universidade tem o potencial de expandir horizontes culturais e sociais, contribuindo para a construção de identidades e para a formação de sujeitos críticos. No entanto, para que esse potencial se concretize, é necessário enfrentar as desigualdades que persistem dentro e fora do ambiente universitário.

Apesar disso, o acesso ao ensino superior não deve ser desconsiderado como uma conquista. Ele oferece uma oportunidade única para que jovens marginalizados adentrem espaços de produção de conhecimento e disputem lugares na sociedade. Porém, é preciso garantir que esses espaços sejam inclusivos e capazes de oferecer formações que realmente atendam às demandas sociais e ao desenvolvimento pessoal desses estudantes.

Além disso, a estratificação do sistema educacional reflete um desafio persistente. Áreas de maior prestígio, como medicina, engenharia e direito, continuam concentradas entre as classes mais altas, enquanto os estudantes de famílias vulneráveis tendem a se concentrar em cursos de menor retorno econômico, como licenciaturas e tecnólogos (RIBEIRO; KOSLINSKI, 2019). Essa disparidade reforça a necessidade de valorizar e reestruturar as formações que são mais acessíveis às classes populares, promovendo equidade também no mercado de trabalho.

Por conseguinte, é imperativo que políticas públicas e iniciativas privadas trabalhem de forma conjunta para enfrentar essas questões de maneira holística. Projetos como os praticados nesta escola da periferia podem abeirar esses estudantes ao ensino superior, fazer com que eles possam se sentir pertencentes e desenvolvam vínculos significativos, além de avancem academicamente nesse novo contexto.

Entende-se que, para os jovens da periferia, muitas circunstâncias influenciam na sua carreira educacional. O acesso desses sujeitos ao ensino superior é marcado por graves dificuldades; no entanto, a chegada deles à universidade significa a quebra das barreiras que antes os impossibilitava de ingressar nesse “sonho tão distante” do ensino superior. “Poderíamos dizer que esses jovens representam o que a Sociologia convencionou chamar de êxitos atípicos: O sucesso é obtido à custa de muito esforço, sofrimento, obstinação e ‘luta’ contra o fatalismo de destinos sociais” (Teixeira; Silva, 2007).

No entanto, é imprescindível refletir que o acesso não é, por si só, garantia de sucesso acadêmico ou social, pois os desafios não cessam com a entrada na universidade.

Nesse sentido, de acordo com Brandão (2006), constata-se que:

Existe outro indicador de desigualdades para o qual o sistema escolar costuma ser pouco sensível. De modo crescente à medida que desce de classe, a criança e os adolescentes pobres são trabalhadores precoces que estudam. É através do trabalho, não do “ensino”, que se dá a inserção deles na vida social e o “estudo” para um trabalho futuro concorre com o tempo do trabalho atual que, para muitos, torna precário ou impossível o exercício do próprio estudo (Brandão, 2006)

Assim, embora o ingresso no ensino superior seja uma conquista significativa e transformadora, ele é apenas o início de um percurso ainda repleto de obstáculos. Para que o acesso se traduza em sucesso, é necessário um sistema educacional que compreenda as

múltiplas realidades dos estudantes e esteja preparado para oferecer condições de permanência e desenvolvimento. Sem isso, a inclusão corre o risco de ser limitada, perpetuando a exclusão no interior da própria universidade e, consequentemente, no mercado de trabalho e na sociedade.

2.3 O papel dos currículos no ingresso a universidade

É sabido, que ainda hoje, existe uma grande influência das universidades, diante da pressão que seus critérios de seleção e ingresso condicionam a organização curricular nas instituições de ensino básico, o que pode dificultar o acesso à universidade para esses jovens menos favorecidos. O elitismo presente no sistema de educação superior brasileiro desafia não só os estados, mas as instituições de ensino localizadas em classes populares.

A vida universitária de indivíduos provenientes das camadas populares constitui algo relativamente recente em termos históricos no Brasil. E qual o papel do currículo nesse contexto? O currículo ajuda ou atrapalha os jovens da periferia?

Como afirma Apple (2001, p.59), “o currículo está estreitamente ligado às estruturas sociais e econômicas. O currículo não é nada neutro, inocente e desinteressado de conhecimento”. Moreira e Silva (2002) também trazem definições importantes sobre esse assunto, ao afirmarem que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal- ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira e Silva, 2002, P. 7-8).

Destarte, estudar o currículo é crucial para entender como ele pode desempenhar um papel importante na formação do conhecimento desses atores nessa tentativa de aproximá-los ou não do ensino superior.

Pensar em modificar o currículo, mesmo que de forma “individual”¹⁰, trazendo projetos escolares direcionados ao ingresso em universidades para uma escola da periferia de Fortaleza, pode possibilitar a aproximação dos estudantes com o ensino superior.

Entendendo que os jovens das áreas periféricas enfrentam múltiplos sistemas de exclusão e discriminação, facilitar o acesso dos alunos a mais oportunidades educacionais

¹⁰ O sentido de individual significa que a decisão de trazer um currículo diferenciado, parte muitas vezes da escola do que das redes de ensino nacionais e regionais.

pode inspirar toda a comunidade escolar, resultando potencialmente em um aumento das aprovações em universidades.

A partir da perspectiva dos autores apresentados, a questão central é pensar por que uma informação é valorizada e outra não. Apple (2001) destaca ainda que:

Sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns veem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros (Apple, 2001. P. 60).

Nesse sentido, pode-se afirmar que o currículo é também uma questão de poder. Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder (Silva, 2002, p. 16).

Diante das afirmações dos autores, levantam-se algumas reflexões sobre o papel do currículo como instrumento de análise crítica: em um país marcado por profundas desigualdades sociais que se manifestam em todos os níveis, como conceber currículos diferenciados em um contexto que frequentemente ignora os saberes e os desafios enfrentados pelos jovens das periferias?

Por que, na construção dos currículos nacionais, não se leva em conta que essas juventudes periféricas vivenciam realidades diversas, como a necessidade de trabalhar, o que impacta diretamente suas trajetórias educacionais?

Os currículos refletem a realidade de muitos jovens em situação de pobreza que precisam ingressar precocemente no mercado de trabalho devido a condições socioeconômicas adversas? Há, na formulação desses documentos, uma preocupação genuína em mitigar as barreiras que as classes menos favorecidas enfrentam para acessar o ensino superior?

Reconhece-se que se está diante de um desafio que exige articulação entre múltiplos interesses e contextos sociais. Não se pretende, neste trabalho, oferecer respostas a essas questões, mas sim colocá-las como pontos de reflexão indispensáveis. Trata-se de um debate urgente que o campo da educação precisa enfrentar para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora. Os jovens desfavorecidos são excluídos da elaboração dos currículos, já que estes não são pensados para essa classe social, como define Apple (2001).

Diante desse cenário, a escola deve indicar caminhos. Além disso, pensar currículos para uma escola com ensino regular da periferia representa um desafio. É

indispensável incluir não apenas disciplinas basilares, mas também valores, habilidades e competências importantes para a vida.

Uma estrutura cuidadosa fornece uma base de conhecimento sólida e abrangente que pode estimular a curiosidade, o pensamento crítico e a criatividade dos discentes, podendo assim trazer novos estímulos para esses atores, que possuem tantos desafios em sua vida escolar.

O currículo desempenha um papel fundamental, pois é por meio dele que diferentes áreas do conhecimento são apresentadas, permitindo aos estudantes explorar e compreender o mundo que os cerca.

Nesse processo, Apple (2001) alerta para questões cruciais que merecem atenção nesta investigação:

“Qual conhecimento é considerado verdadeiro?”, “Por que certos conhecimentos são reconhecidos como legítimos, enquanto outros são marginalizados?”, “Quais grupos se beneficiam e quais são prejudicados pela organização do currículo?”, e “Como surgem resistências e oposições ao currículo oficial?” (Apple, 2001, P. 60).

Esses questionamentos convidam à reflexão sobre as estruturas e intencionalidades que permeiam o currículo. Afinal, ele não é apenas um instrumento técnico, mas também um espaço de disputas, escolhas e poder.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que o campo da educação enfrente essas questões com seriedade, agende suas implicações e busque construir práticas curriculares mais inclusivas e democráticas. Mais do que uma análise crítica, essas reflexões apontam para a urgência de um debate profundo e responsável, que conduza a respostas capazes de transformar o currículo em um instrumento de equidade e justiça social.

É notório que o conhecimento das classes populares não predomina nesses estudos curriculares. Por isso, obter resultados satisfatórios nas camadas mais populares é algo que a sociologia convencionou chamar de “acontecimentos excepcionais”, como já se mencionou anteriormente.

Ainda nessa visão de driblar destinos quase certos, Bourdieu e Champagne (1998), afirmam que:

A história de cada sujeito é singular e se constitui de trajetórias peculiares, mas algumas das trajetórias chegam a surpreender pela forma como sujeitos sociais desprovidos de capital cultural, econômico e social, "votados a um fracasso escolar praticamente certo", conseguem driblar o efeito de destino de seus vereditos e alcançar sucesso e longevidade escolar (Bourdieu e Champagne, 1998. P. 221).

Trabalhar um currículo com possibilidades de aproximação de jovens de classes

menos favorecidas a um nível superior de ensino é um trabalho árduo.

Vejamos que Silva (2007, p.35) argumenta que: “a escola não atua pela inculcação da cultura dominante às crianças e jovens das classes dominadas, mas, ao contrário, por um mecanismo que acaba por funcionar como um mecanismo de exclusão”. Como classe jovem dominada, muito do que se aborda nas escolas se torna um código indecifrável, e a escola, os currículos que são abordados, parecem-lhes como algo estranho e alheio, tornando esse caminho muito mais difícil.

Os indicadores sociais revelam que o país não oferece as mesmas oportunidades educacionais para todos os estratos sociais da população, e que a diferença educacional entre ricos e pobres, brancos e negros é bastante expressiva (Silva; Hasenbalg, 2000).

Pensando no que Silva afirma, uma escola de periferia reúne uma gama de desigualdades sociais, revelando-se como norteadora da trajetória de muitos desses jovens. A ausência de políticas públicas efetivas e de currículos que combatam as desigualdades sociais afeta, principalmente, os grupos historicamente excluídos do sistema. Pensar em um currículo nacional, sem levar em consideração fatores locais e de desigualdades, pode ser extremamente nocivo aos estudantes de classes populares.

Apple (2001, p.61), alega sobre a realidade norte americana (que se pode relacionar com precisão ao Brasil): “por trás das justificativas educacionais para um currículo e um sistema de avaliação nacionais, está uma perigosíssima investida ideológica. Seus efeitos serão verdadeiramente perniciosos àqueles que já tem quase tudo a perder nessa sociedade.”

O referido autor destaca ainda que: “há pessoas de diversas correntes educacionais e políticas defendendo níveis mais elevados, currículos mais rígidos em âmbito nacional e um sistema unificado de avaliação.”

Portanto, vale a reflexão: quem ganha e quem perde nessas reformas? por que existem tantos grupos querendo lucrar com a educação? em algum momento essas reformas irão beneficiar a juventude da periferia? Evidentemente é preciso ter um olhar crítico a essas reformas de ensino/currículo.

Ainda sobre o debate da criação de um currículo nacional e possível coesão social e cultural, Richard Johnson, citado por Bourdieu e Champagne (1998, p.221) alerta ao argumentar que:

A grande ilusão está em supor que todos os educandos- pretos e brancos, classe operária, pobres, classe média, meninos e meninas receberão o currículo da mesma maneira. Na verdade ele será lido de diferentes modos, de acordo com a posição desses educandos nas relações sociais e na cultura. Um currículo unificado numa

sociedade heterogênea não é receita para “coesão”, e sim para resistências e novas divisões. Uma vez que ele sempre se baseia em fundamentos culturais próprios, qualificará o educando não pelo critério de “capacidade”, mas de acordo com a classificação de suas respectivas comunidades culturais segundo os assim considerados “critérios-padrão”. Um currículo que não seja “autoexplicativo”, irônico ou autocrítico sempre causará esse efeito”. (Johnson, apud Bourdieu e Champagne, 1998, p. 221).

Some-se a isto que, na dinâmica escolar, práticas pedagógicas ocultas contribuem para a transmissão de um "patrimônio cultural" aparentemente comum a toda sociedade, mas que, na realidade, serve aos interesses das classes dominantes Bourdieu (2013). Assim, o sistema educacional não apenas reproduz a cultura, mas também perpetua as estruturas sociais, preservando a cultura dominante, conforme explica Bourdieu (2013).

Muito embora os proponentes de um currículo nacional possam vê-lo como meio de criar coesão social e de melhorar as escolas ao avaliá-las segundo critérios objetivos, seus efeitos serão justamente o oposto. Os critérios poderão até ser objetivos, mas seus resultados não serão, dados os diferentes recursos, classes sociais e segregações raciais.

Em lugar de coesão social e cultural, o que surgirá serão diferenças ainda mais acentuadas, socialmente produzidas, entre “nós” e os “outros”, agravando os antagonismos sociais e o esfacelamento cultural e econômico delas resultantes.

Em sociedades complexas e marcadas por profundas desigualdades, como a brasileira, pensar em coesão social exige o reconhecimento das diferenças e das desigualdades estruturais que atravessam o espaço escolar. O currículo, nesse contexto, não pode ser um instrumento neutro ou homogêneo; deve ser constantemente revisitado à luz das raízes históricas, culturais e sociais da comunidade onde será aplicado. Como destacam Moreira e Silva (2013, p. 90), “um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos ‘diferentes’ posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aula, bem como as relações de poder entre eles”.

No entanto, os documentos normativos recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017), impuseram uma lógica de padronização curricular que, em muitos casos, desconsidera as especificidades dos sujeitos escolares e seus territórios. No campo das Ciências Sociais, essa tendência tem gerado preocupações quanto à redução do pensamento crítico em favor de competências instrumentais e mercadológicas. Como aponta Lopes (2021), a BNCC promove uma despolitização do ensino de Sociologia ao restringir sua abordagem a temas comportamentais e desarticulados das estruturas sociais mais amplas, o que compromete a função formativa da disciplina em contextos de desigualdade como o nosso.

Foi nesse sentido que essa escola da periferia de Fortaleza, na qual trabalho, buscou promover equidade de oportunidades, reconhecendo as diferenças que privilegiam e marginalizam nossos alunos, ao lançar a proposta de projetos escolares para alunos e ex-alunos, com opções diversificadas para facilitar a aproximação desses jovens à vida acadêmica.

Acrescenta-se também que, contemporaneamente, tivemos um obstáculo maior, principalmente porque, entre os anos de 2018 a 2022, o Brasil passou por uma grave crise em suas instituições democráticas marcada por retrocessos políticos, sociais, culturais e saúde pública inclusive, portanto, também governamentais.

Esse ciclo, no qual o conservadorismo da ultradireita e a inapetência para governança brasileira (nas mais diversas esferas), predominaram, serviu de oxigênio para os grupos ditos conservadores se organizarem e levantarem bandeiras nada voltadas para a promoção de direitos sociais, impactando especialmente uma população majoritariamente empobrecida, logo, desigual no amplo sentido da palavra.

Nesse contexto obscuro de crise democrática, surgiu o movimento “Escola sem partido”, que interferiu diretamente no trabalho docente e tentou controlar o que a escola deveria ou não ensinar. Esse movimento representou um evidente retrocesso no pensamento de um currículo diferenciado, que a escola aqui em questão buscou oferecer a esses jovens carentes.

O movimento “escola sem partido” surge como uma ação reacionária, repleta de questões problemáticas e contraditórias, que podem impactar diretamente na vida dos estudantes dessa pesquisa. O “escola sem partido” inspira medo, bloqueio de ideias e censura nas salas de aula. Frigotto (2017, p. 17) caracteriza tal iniciativa como uma “[...] ameaça à vivência social e liquidação da escola pública como espaço de formação humana”.

Trata-se de uma visão preocupante, pois, na concepção desse movimento educar é função unicamente da religião e da família. O papel da escola e do professor seria apenas instruir, limitando-se a compartilhar informações neutras, sem mobilizar valores ou discutir a realidade dos alunos. Qualquer prática que contradiga isso é considerada doutrinação e deve ser punida.

Existe grande preocupação com essas ideias, pois ao se estabelecer regras de conduta ao professor e à escola, desqualifica-se o trabalho docente e cria-se, no imaginário público, uma ideia distorcida desses espaços, que passam a ser vistos como locais que precisam ser controlados e vigiados.

A ideia que a escola, a universidade, o professor poderiam desvirtuar os valores

familiares e religiosos desses jovens, precisa ser combatida com políticas de incentivo e promoção ao ambiente acadêmico.

Nesse caminho, muitas famílias, com o (pre)conceito de que a universidade poderia ser um risco ou um ambiente nocivo aos seus filhos, acabam não incentivando a busca por essa alternativa de vida, dificultando ainda mais o papel dos professores e da escola.

Resistir ativamente às ideias da “escola sem partido”, mesmo diante da desaceleração do movimento, construindo uma oposição consciente, significa reafirmar que a escola é um espaço educativo privilegiado e que os professores devem aprontar os discentes para uma experiência crítica e consciente, capaz de combater os conformismos e preconceitos reverberados diariamente pela sociedade contra as classes menos favorecidas desse país.

2.4 Impactos da desigualdade: percursos escolares na sociedade

Pierre Bourdieu (1930-2002), destacado sociólogo francês, realizou estudos aprofundados sobre o sistema educacional, focalizando primariamente o arcabouço do sistema educativo francês entre as décadas de 1960 e 1980. Suas explorações cobriram diversos temas interligados, desde a religiosidade até a indústria cultural, evidenciando um diversificado interesse investigativo.

Este estudo ancora-se em suas reflexões acerca da indústria cultural, como exemplificado em “Sobre a Televisão” (1997), e sobre o sistema educativo, como delineado em obras como “Economia das Trocas Simbólicas” (1972), “Escritos de Educação” (1998), “A Reprodução” (1970), entre outras.

É central para esta análise compreender como as instituições socializadoras, notadamente a escola e a mídia, desempenham um papel decisivo na reprodução das desigualdades sociais, por meio da divulgação de discursos idealizados sobre o sucesso escolar e das ilusórias oportunidades de ascensão educacional.

As contribuições de Bourdieu catalisaram uma nova perspectiva nas ciências sociais, impulsionando investigações que relacionam a desigualdade social às dinâmicas de poder e à produção simbólica. Em sua teoria, conceitos como habitus, poder simbólico, capital e campo ganham centralidade.

No escopo desta pesquisa, objetiva-se compreender os mecanismos que mantêm as desigualdades no contexto escolar evidenciados no ambiente escolar. Bourdieu (2008) enfatiza que, por intermédio de processos excludentes, o sistema educacional produz uma

sensação de invalidação simbólica, que se expressa na rejeição dos estratos populares, legitimando, assim, destino escolares e sociais marcados pelo insucesso acadêmico (Bourdieu, 2008, p. 148).

No caso brasileiro, essas desigualdades não são diferentes. As profundas disparidades socioeconômicas representam um dos maiores obstáculos no acesso ao ensino superior. Essas desigualdades persistentes na sociedade brasileira impactam diretamente o acesso e a permanência no sistema educacional, dificultando tanto o ingresso quanto a permanência de estudantes de baixa renda nas universidades.

As desigualdades socioeconômicas criam barreiras significativas para o acesso ao ensino superior, uma vez que estudantes de famílias de baixa renda enfrentam dificuldades financeiras e acadêmicas para ingressar e se manter no ensino superior, trazendo à tona a ideia de insucesso escolar entre os estudantes.

Para os estudantes oriundos das camadas mais pobres, somente o ingresso, em muitos casos, não se faz suficiente para a conquista da diplomação, tendo em vista que os diversos custos com a escolarização universitária poderão representar um “peso” no orçamento individual e/ou familiar, que eles podem não conseguir corresponder (Araújo, 2019. P. 730).

Contudo, ao excluir com base na ausência de êxito, o sistema educacional reforça a ideia de fracasso como algo inevitável e individual, respaldando-se na ideologia do talento inato. Bourdieu (2010), observa que essa lógica faz com que os estudantes das camadas populares interiorizem um sentimento de incompetência e aceitem, de forma resignada, sua exclusão. Ele afirma:

O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons (Bourdieu, 2010. P. 59).

Por conseguinte, é fundamental enfatizar que o conceito de êxito acadêmico é resultado de valores institucionais e critérios sociais vigentes, interpretada como a necessidade de alcançar elevadas performances escolares, como altas pontuações e conformidade com as normativas educacionais. Entretanto, esse sucesso é intrinsecamente influenciado pelo grau de capital cultural inerente ao discente. Nas camadas sociais mais elevadas, a iniciação ao universo do conhecimento e aos padrões culturais familiares, conhecida como *habitus* primário, é estimulada desde cedo, pavimentando o caminho para futuras vantagens no contexto educativo.

No Brasil, esse processo é agravado por duas razões históricas fundamentais.

Primeiro, porque a expansão do ensino médio no país ocorreu de forma bastante tardia em comparação a outros países latino-americanos. Segundo, porque a própria implantação das universidades se deu de maneira igualmente tardia e excludente. Cunha (1980) afirma: “A implantação da educação superior no Brasil ocorreu de forma tardia, inclusive em relação à maioria dos países latino-americanos”. Até meados do século XX, o ensino superior era um privilégio restrito a uma pequena elite econômica e política, sendo as primeiras universidades — como a Universidade de São Paulo – USP e a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ — criadas com o objetivo de atender aos interesses dessa elite. Como ressalta Schwartzman (2004): “A educação superior brasileira, até meados do século XX, era predominantemente elitista, com acesso restrito a uma minoria privilegiada, o que refletia as profundas desigualdades sociais e econômicas do país.”

Nas décadas de 1960 e 1970, houve uma tentativa de expansão do ensino superior no Brasil. O governo federal criou várias universidades públicas em diferentes estados, buscando descentralizar e democratizar o acesso à educação superior. No entanto, essa expansão ainda não conseguiu eliminar as desigualdades de acesso. Souza (2006, p.45) salienta: “A expansão do ensino superior nas décadas de 1960 e 1970 representou um esforço inicial para democratizar a educação, mas ainda enfrentava o desafio de integrar as camadas mais pobres da população.”

Somente a partir dos anos 90 e 2000, o país passou a adotar políticas públicas mais concretas de inclusão e democratização do ensino superior, como o ProUni, o FIES e o SISU, além da implementação das políticas de cotas. Rezende Pinto (2004) destaca a importância da ampliação das vagas como um passo essencial para a democratização do ensino: “A expansão do ensino superior público e privado é essencial para atender à demanda crescente e diversificada da população brasileira.”

Além disso, um dos aspectos críticos dessa expansão foi a sua acentuada concentração das vagas nas instituições privadas. Embora tenha havido um crescimento significativo no número de matrículas, há severas críticas à qualidade da formação ofertada em muitas dessas instituições. Também, pesquisadores e analistas apontam que tais políticas beneficiam empresários da educação e promovem a privatização do ensino superior público no Brasil, configurando um processo de expansão que frequentemente prioriza o lucro em detrimento da qualidade educacional. De acordo com os estudos de Almeida (2006, p. 98), o autor argumenta que: “As instituições mais beneficiadas são aquelas com fins lucrativos, já que ficam isentas a partir da adesão ao programa, de praticamente todos os tributos que recolham. Além disso, a contrapartida em número de bolsas é muito baixa e elas permanecem

com o mesmo status institucional.”

Nesse modelo, a lógica mercantil se sobrepõe à lógica educativa, gerando um processo de mercantilização da educação superior que compromete tanto a equidade quanto a qualidade da formação acadêmica.

Ademais, como ressalta Pinto (2004), “o crescimento das matrículas no ensino superior brasileiro concentrou-se, de forma predominante, no setor privado, reforçando uma tendência que pode prejudicar os esforços de democratização do acesso à educação superior de qualidade.” O crescimento desproporcional das matrículas em instituições privadas, em detrimento do setor público, evidencia uma dependência cada vez maior do mercado para a expansão do ensino superior, o que agrava as desigualdades já existentes. Nesse contexto, estudantes de baixa renda, mesmo quando contemplados com bolsas ou financiamentos, continuam enfrentando obstáculos financeiros significativos para permanecerem nos cursos. Trata-se, portanto, de um processo que contradiz os propósitos investigados nesta pesquisa, na medida em que limita as possibilidades de ingresso de jovens da periferia no ensino superior.

A partir dos anos 2000, políticas de ação afirmativa, como as cotas raciais e sociais, foram implementadas em universidades públicas com o objetivo de corrigir desigualdades históricas, promover a inclusão de grupos sub-representados no ensino superior e garantir a diversidade no ambiente acadêmico. (Oliven, 2007) afirma que: “Promover o benefício de grupos historicamente desfavorecidos pode ser justificado em termos do desenvolvimento do bem comum de determinada sociedade, mesmo que esse bem comum seja o reconhecimento cultural da desigualdade frente alguns grupos sociais”.

As políticas de ações afirmativas no Brasil estão fundamentadas em três princípios: reparação, justiça distributiva e diversidade. A reparação visa compensar injustiças históricas; a justiça distributiva busca corrigir desigualdades entre grupos específicos e proteger os mais vulneráveis; e a diversidade reconhece os diferentes modos de vida na sociedade.

Essas políticas de inclusão e ação afirmativa, embora essenciais, também enfrentam limitações. A implementação dessas políticas nem sempre é uniforme e encontra resistências políticas e sociais. A adoção de ações afirmativas nas Instituições de Ensino Superior – IES sempre dividiu opiniões na sociedade brasileira, entre gestores das universidades, docentes e civis, levantando debates polêmicos que culminaram em diversos manifestos. Pessoas que se posicionam contra as cotas defendem a inconstitucionalidade da política, considerando-as antidemocráticas e antimeritocráticas. Além disso, afirmam que as cotas podem prejudicar o padrão acadêmico das universidades, aumentar a evasão e gerar

mais discriminação racial e preconceito, que se refletiriam no relacionamento entre os estudantes cotistas e não cotistas. Também argumentam que as cotas são uma forma de o governo se eximir de suas responsabilidades perante a escola pública.

Além das resistências, há a necessidade contínua de monitoramento e ajustes para garantir que essas políticas atinjam seus objetivos. Apesar dos avanços, o Brasil ainda apresenta índices de escolarização bruta no ensino superior mais baixo em comparação com vários países vizinhos na América Latina.

Enquanto Argentina e Chile apresentam índices de escolarização bruta no ensino superior acima de 70%, o Brasil ainda luta para alcançar 50%, evidenciando uma defasagem significativa (Pinto, 2004). Essa comparação revela a urgência de avanços para aproximar o país dos padrões regionais. Melhorar a educação básica é essencial para preparar adequadamente os estudantes para o ensino superior.

Outro desafio na educação brasileira, apontado por Santos (2017), é a existência de diferenças significativas nas redes de ensino nos estados, evidenciando uma realidade escolar marcada por diversidade e desigualdade. Essas diferenças se manifestam tanto no desempenho escolar quanto nas condições socioeconômicas, sendo visíveis entre as redes pública e privada e também dentro da própria rede pública.

Essas disparidades dificultam o acesso à universidade para estudantes de escolas regulares da periferia, foco deste estudo. As distinções entre escolas geram uma verdadeira mobilização das famílias em busca de escolas diferenciadas, como as Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, que oferecem benefícios específicos, como maior orçamento, corpo docente selecionado, processo seletivo de entrada e infraestrutura diferenciada.

Essas características tornam essas escolas um grande atrativo para as famílias que buscam melhores oportunidades escolares para os filhos, resultando em uma competição desigual entre escolas. Maria Alice Nogueira (1998, 2005, 2011) identifica esse fenômeno como um objeto recente da sociologia da educação, caracterizado pela disputa por escolas como uma estratégia de mobilidade educacional. Esse processo torna o acesso ao ensino superior ainda mais desafiador para as escolas sem essas vantagens específicas.

Além das dificuldades já citadas, o mecanismo educativo também utiliza estratégias de inculcação cultural, ministrando conteúdos baseados no currículo oficial, que privilegia obras e conhecimentos canônicos. Segundo Bourdieu (2013, p.150), essa prática estabelece quais conteúdos merecem ser estudados e quais não. Essa inculcação frequentemente passa despercebida pelos alunos e até pelos professores.

Outro aspecto é que os conteúdos curriculares, os critérios de seleção para

ingresso em universidades públicas, como evidenciado em editais de exames como o da UECE, exigem um conhecimento mais profundo, abrangendo leituras extensas, atualidades, resolução de questões de ciências exatas, e também a elaboração de redações coesas e gramaticalmente corretas.

Os editais demandam uma preparação específica para estas avaliações. Diante desse cenário, estudantes oriundos de escolas públicas, principalmente das escolas regulares periféricas enfrentam o desafio de superar as deficiências do ensino público para atender a esses requisitos. É fundamental que o Brasil assuma um papel mais ativo na promoção da educação superior pública, investindo em infraestrutura, qualidade de ensino e políticas de inclusão que garantam o acesso de todos os segmentos da sociedade.

Embora a igualdade de acesso seja juridicamente assegurada, como estabelecido na Lei nº 9.364/1996¹¹ e nas Leis de Diretrizes e Bases, os recursos necessários para tal não são adequadamente providenciados. Especificamente, no que tange à inclusão de alunos de grupos historicamente marginalizados (indígenas, negros e pardos) e do sistema público de ensino, a Lei nº 12.711/2012¹² prescreve a reserva de 50% das vagas para esses estudantes. Iniciativas como essa reconhecem e procuram atenuar as desigualdades sociais e educacionais enfrentadas por esses grupos.

As dificuldades brasileiras em reduzir as desigualdades educacionais e a falta de consenso sobre o verdadeiro papel do ensino médio agravam o cenário. Esses desafios parecem justificar as constantes reformas do ensino médio, marcadas por mudanças em sua estrutura, conteúdos e organização.

Um exemplo dessas mudanças constantes ocorreu em 2016, poucos meses após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, quando o então vice-presidente Michel Temer assumiu o poder. Ele assinou uma medida provisória que foi rapidamente aprovada no Congresso e transformada na Lei nº 13.415¹³, dando origem ao "novo ensino médio". Essa reforma alterou completamente o tempo escolar, a organização e o conteúdo escolar, com uma definição rígida de padrões de desempenho nas disciplinas obrigatórias, legitimada pelas

¹¹ A Lei nº 9.364, de 16 de dezembro de 1996, dispõe sobre a regulamentação da transferência de recursos financeiros da União para os estados, Distrito Federal e municípios, especificamente relacionados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

¹² Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, também conhecida como Lei de Cotas, estabelece normas para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio no Brasil. O objetivo principal da lei é promover a inclusão social e a diversidade no ensino superior e técnico.

¹³ A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, introduz mudanças significativas no sistema de ensino médio no Brasil. Esta lei é conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio e altera diversos aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), além de criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

avaliações nacionais em larga escala.

Vários aspectos dessa reforma são contestados por movimentos sociais e grupos de pesquisa, pois são vistos como regressivos em relação às conquistas dos movimentos estudantis das últimas décadas. As críticas incluem a precariedade dos conteúdos nos livros e a obrigatoriedade de uma organização curricular definida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, com até 1.800 horas nos três anos do ensino médio, nas quais Matemática, Língua Portuguesa e Inglês são disciplinas obrigatórias. Além disso, há pelo menos 1.200 horas em opções formativas definidas por cada estado, privilegiando certos percursos em detrimento de uma formação científica mais ampla (Brasil, 2017).

Essa abordagem pode limitar o acesso de estudantes das classes populares a uma formação adequada e dificultar seu acesso aos níveis superiores de ensino, ao fragmentar o conhecimento e focar no desenvolvimento de competências socioemocionais e no empreendedorismo para um futuro profissional.

Nas últimas décadas, é inegável que houve a inclusão de novos setores sociais no ensino médio, evidenciados pelo aumento progressivo das matrículas e dos egressos, o que resultou na mudança no perfil social dos estudantes que antes eram predominantemente de elite. Essa mudança no perfil discente também se refletiu no público que começou a realizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Destinado a todos os estudantes com ensino médio completo; o ENEM surgiu como uma avaliação das competências e habilidades desenvolvidas ao longo de educação básica, a partir de 2009, passou a ser utilizado como mecanismo de seleção e ingresso em universidades públicas, por meio do Sistema de Seleção Unificada – SISU, e para o setor privado, através do Programa Universidade para Todos – PROUNI.

No entanto, o ENEM e seus critérios não estão isentos de críticas, especialmente sob a perspectiva do capital cultural. Ao selecionar conteúdos, formular questões e estabelecer níveis de complexidade, o exame reproduz desigualdades históricas, favorecendo estudantes oriundos de escolas privadas ou públicas de melhor qualidade, com maior acesso a bens culturais e materiais complementares. (Bourdieu, 2013, p.171) afirma: “Nada é mais eficaz que o exame para incutir em todos a aceitação da legitimidade dos veredictos acadêmicos e das hierarquias sociais que eles endossam.”

Sob o pretexto de selecionar os mais aptos, os exames servem como um mecanismo velado de eliminação, sustentando a ideia de mérito individual e invisibilizando as desigualdades estruturais de origem. Bourdieu (2013) enfatiza que o sistema de ensino superior visa:

[...] estabelecer uma classificação puramente honorífica, operando, destarte, e em função de critérios puramente universitários, a pré-seleção dos noviços mais aptos a integrar-se na instituição justamente por serem os mais ajustados ao ideal da excelência universitária e os mais convictos do valor universal dos valores universitários (Bourdieu, 2013. P. 232).

Nesse contexto, a aptidão para o êxito acadêmico está intrinsecamente associada ao volume de capital cultural acumulado pelos estudantes, o que diferencia as classes sociais no sucesso escolar e na continuidade dos estudos.

O ENEM, embora tenha sido concebido como instrumento democratizador, ainda favorece os estudantes com maior capital cultural e melhores condições socioeconômicas, evidenciando uma lacuna entre a intenção política e a realidade prática. As provas do ENEM incluem questões que se baseiam em produtos do capital cultural típico da classe hegemônica.

Essa característica das avaliações cria barreiras adicionais de compreensão e desempenho para alunos de baixa renda, que não possuem o mesmo capital cultural dos alunos das classes mais abastadas. Nesse sentido, o ENEM acaba operando como um mecanismo seletivo tão determinante quanto os recursos financeiros, reforçando as diferenças sociais. São exames que valorizam a cultura dominante, que está ligada à classe hegemônica (Bourdieu, 2013, p. 170).

A estrutura das provas, com questões contextualizadas, interdisciplinares e que exigem vivências e referências socioculturais nem sempre acessíveis à maioria dos estudantes, acaba beneficiando estudantes oriundos de escolas privadas e com acesso a experiências culturais diversas. perpetuando, assim, as desigualdades sociais.

Dessa forma, apesar das mudanças positivas no perfil dos estudantes e do aumento das oportunidades de ingresso no ensino superior, o ENEM ainda enfrenta desafios significativos no que se refere à igualdade de condições entre os diferentes grupos sociais. A crítica aponta para a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes, que considerem e compensem as diferenças no capital cultural entre os estudantes, de modo a garantir uma democratização efetiva do acesso ao ensino superior.

Bourdieu (1998) categoriza o capital cultural em três modalidades: estado incorporado, estado objetivado e estado institucionalizado. A progressão dessas formas de capital começa com o estado incorporado, ou seja, a interiorização e a assimilação da cultura valorizada pelas instituições, um processo lento e pessoal, dependente de tempo e investimento familiar. Segundo Bourdieu (1998, p. 75). “O capital cultural é um ter que se converte em ser, uma posse que se integra ao corpo e se torna parte da ‘pessoa’, um habitus. O possuidor investe sua própria pessoa e seu tempo mais precioso.”

O estado objetivado corresponde aos bens culturais tangíveis como livros, obras de arte, instrumentos musicais, etc, cujo acesso exige capital econômico e capital cultural prévio para apropriação simbólica. Já o estado institucionalizado refere-se aos títulos escolares e acadêmicos, certificados e diplomas, que conferem reconhecimento social e legitimidade institucional. Os estados objetivado e institucionalizado são materializações do capital cultural (Bourdieu, 1998).

O capital cultural se destaca como um indicativo de distinção social, visto que alguns indivíduos o possuem abundantemente enquanto outros mal têm acesso a experiências culturais, como visitas a exposições, eventos culturais e teatros. A aquisição deste tipo de capital cultural pressupõe o domínio do estado incorporado, sem o qual o indivíduo carece das ferramentas necessárias para interpretar e compreender as manifestações materializadas do capital cultural.

Esta dinâmica se fundamenta na transmissão cultural no âmbito familiar, essencial para o desenvolvimento das demais modalidades do capital cultural. A influência familiar no percurso educacional pode ser vantajosa se houver transmissão de capital cultural, demandando do indivíduo disponibilidade, capacidade e tempo para assimilá-lo. Portanto, o capital cultural exerce influência significativa tanto na continuidade dos estudos quanto na escolha de cursos superiores (Bourdieu, 1998).

Investimentos educacionais, bem como o conceito de “dom” ou “aptidão”, são o resultado da dedicação de tempo e capital cultural (Bourdieu, 1998, p. 73). Alunos de classes menos favorecidas, conciliando rotinas de estudo e trabalho remunerado, buscam auxílio financeiro para as despesas domésticas, enfrentando desgaste físico e mental. Em contraste, filhos de classes dominantes, beneficiando-se de vantagens culturais incutidas no habitus familiar, dispõem de tempo para estudar e aprofundar seu capital cultural, além de investir em educação complementar, como cursos preparatórios, ampliando suas chances de sucesso em processos seletivos universitários.

É crucial salientar que estudantes oriundos de classes socioeconômicas desfavorecidas enfrentam escassez de recursos financeiros e temporais, impactando diretamente na potencialização de suas habilidades e talentos. Esses alunos, muitas vezes provenientes do sistema público de ensino, vivenciam um distanciamento do seu ambiente social de origem, um fenômeno que Bourdieu descreve como “ruptura biográfica”, caracterizado pelo afastamento de seu meio social original.

Neste panorama de disparidades sociais transformadas em desigualdades educacionais (Bourdieu, 1998), esses estudantes competem por vagas no ensino superior. A

conquista de uma vaga em uma universidade federal por um aluno de família de baixa renda e proveniente da rede pública é frequentemente celebrada e destacada pela mídia, que atua como uma instituição socializadora e formadora de opinião pública. Bourdieu, em "Sobre a Televisão" (1997), aborda a natureza manipuladora da indústria cultural, que pode distorcer a realidade ao apresentar informações de maneira seletiva e controlada (Bourdieu, 1997, p. 24).

Visando capturar a atenção do público, a mídia frequentemente divulga notícias homogêneas e sensacionalistas, seguindo as dinâmicas do mercado econômico e focando naquilo que é mais vendável, muitas vezes ignorando conteúdos essenciais para uma reflexão crítica por parte dos leitores.

No que diz respeito à divulgação do sucesso de alunos de escolas públicas em universidades públicas, especialmente em cursos altamente concorridos, a mídia frequentemente recorre a expressões de forte apelo simbólico, como “sucesso escolar”, que geram identificação e repercussão social. A narrativa dominante valoriza a figura do estudante assíduo, disciplinado e apaixonado pela leitura, reforçando uma lógica meritocrática que ignora os fatores estruturais que condicionam o desempenho educacional, como as desigualdades de acesso, o capital cultural herdado e a origem social. Muitas reportagens perguntam sobre o “segredo do sucesso”, mas raramente aprofundam as causas sociais dessa conquista.

A esse respeito, Pierre Bourdieu (1998) contribui ao demonstrar que o sucesso escolar está frequentemente vinculado à reprodução social dos capitais econômicos, culturais e simbólicos, o que torna as chances de ascensão educacional significativamente desiguais. No entanto, autores como Bernard Lahire (1997) oferecem um importante contraponto ao mostrar que, embora improvável, o sucesso escolar entre jovens das camadas populares é possível, sobretudo quando há uma articulação singular de disposições familiares, escolares e individuais. Para Lahire, o sujeito não é um simples reproduzidor de sua origem social, mas sim portador de trajetórias plurais, o que possibilita o êxito educacional mesmo em contextos adversos. Essa abordagem rompe com determinismos sociológicos e permite compreender que o mérito individual, embora condicionado por estruturas, não é uma ficção completa — ele pode emergir, embora em condições desiguais e excepcionais.

Sob a premissa de que a mídia não é neutra, esta instituição cultural tende a transmitir uma visão naturalizada das desigualdades sociais, com o objetivo de consolidar ideias e práticas oriundas do capital cultural dominante. Portanto, é necessário desmistificar tais representações, buscando entender as intenções ocultas por trás das notícias.

Essas matérias, que retratam a conquista individual como algo plenamente

alcançável tenta construir a imagem de uma escola democrática, que supostamente oferece a todos os meios para alcançar tal aprovação. Leitores da mesma classe social desses estudantes, ao lerem tais reportagens, acreditam que o esforço escolar é a chave para o sucesso, enxergando os aprovados como vitoriosos, sem vislumbrar possíveis trajetórias escolares similares para si próprios. Esse sentimento de exclusão, perpetuado pelos próprios indivíduos, contribui para a manutenção de sua marginalização (Bourdieu, 2008).

A atuação da mídia desempenha um papel significativo neste contexto, ao negligenciar a complexidade das disparidades sociais e as dificuldades econômicas enfrentadas por muitos. Frequentemente, não é enfatizada a realidade de estudantes que equilibram uma rotina de estudos e trabalho remunerado, ao passo que se glorificam aqueles categorizados como exemplares de sucesso escolar, dotados de “aptidão” ou “dom”, que muitas vezes dependem de cursinhos preparatórios para alcançarem a aprovação. Bourdieu (2013) discute a tendência dos jornalistas de comercializar a proeminência que podem oferecer, em troca de uma garantia exclusiva por parte de entidades consagradas, essencial para a geração do efeito de allodoxia, que reforça seu poder cultural sobre o público (Bourdieu, 2013, p.156).

Com influência substancial sobre o público, a indústria cultural veicula notícias que podem induzir o efeito de allodoxia (Bourdieu, 2008), onde indivíduos de outras classes adotam os valores da classe dominante, criando a ilusão de representatividade. Essa dinâmica leva os leitores a aceitar e perseguir os produtos e práticas da classe dominante, numa tentativa de ascensão social que, no entanto, muitas vezes não se concretiza.

Tal realidade contribui para a “conservação dos valores estabelecidos”, promovida pela indústria cultural que busca audiência e visibilidade na mídia para obter legitimidade (Bourdieu, 1997, p.108). Dentro dos mecanismos de visibilidade, prevalecem as notícias chocantes, sensacionalistas, que destacam o novo, o sucesso, e sutilmente direcionam escolhas.

A integração social, facilitada por meios de comunicação como jornais, cria um consenso, resultado de uma notícia de interesse particular apresentada como de importância social, visando estabelecer uma lógica moral que posteriormente se torna comum a um grupo social específico (Bourdieu, 1997). Assim, a integração social é moldada por valores similares, emergindo de notícias que evoluem de interesses particulares para interesses gerais, com os quais um grupo se identifica e, inconscientemente, transforma em um consenso considerado verdadeiro. Esta dinâmica influencia escolhas e justifica situações.

As valiosas contribuições da Sociologia abrangem de modo significativo, a

elucidação de conceitos e ideologias que perpetuam desigualdades. Bourdieu (1997) enfatiza o papel da Sociologia em revelar aspectos ocultos da sociedade, contribuindo assim para atenuar a violência simbólica inerente às relações sociais e, em particular, nas interações mediadas pela mídia: “desvendar elementos encobertos, ao fazê-lo, ela pode auxiliar na redução da violência simbólica presente nas relações sociais e, especialmente, nas relações de comunicação via mídia” (Bourdieu, 1997, p.22).

Entender e identificar as estratégias midiáticas na disseminação e neutralização das disparidades sociais incita uma reflexão crítica sobre a informação veiculada, evitando a violência simbólica definida como: “violência exercida com a cumplicidade inconsciente tanto dos que a sofrem quanto, muitas vezes, daqueles que a praticam, já que ambos os grupos são geralmente inconscientes de sua participação nesse processo” (Bourdieu, 1997, p.22).

Esta conscientização ressalta o papel ideal que deveria ser desempenhado pela instituição escolar, que, segundo Bourdieu, consiste em encorajar todos os indivíduos, independentemente de sua classe social, a apreciar as “práticas culturais consideradas mais elevadas pela sociedade” (Bourdieu, 1998, p.62). Igualmente importante é estimular a análise crítica dos mecanismos de dominação empregados pela sociedade, que é desigual e elitista, com o objetivo de perpetuar as desigualdades sociais e manter a classe dominante no controle do capital cultural e econômico.

2.5 Desafios e triunfos educacionais e profissionais da juventude.

A ampliação do acesso ao ensino superior e a inserção dos jovens no mercado de trabalho exigem uma nova reflexão sobre a relação entre formação educacional e inserção profissional, como analisa Guimarães (2002). A autora ressalta a complexidade das transições vivenciadas pela juventude, destacando que não se tratam de progressões lineares da escola para o trabalho, mas de percursos marcados por descontinuidades, negociações e tensões sociais. Esse grupo etário, por estar exposto às rápidas mudanças sociais, responde prontamente às mudanças no cenário econômico e cultural.

A expansão educacional observada nas últimas décadas reconfigurou as experiências juvenis, introduzindo novos desafios e oportunidades. A trajetória até a universidade passa a ser permeada por negociações complexas, principalmente entre aqueles sem antecedentes familiares no ensino superior, o que torna o apoio familiar um fator negociado e nem sempre garantido. A pressão por ingressar no mercado de trabalho reflete as

escolhas feitas pelas gerações anteriores, projetando sobre os jovens o peso de expectativas socioeconômicas e culturais, ao mesmo tempo em que enfrentam as exigências do mundo contemporâneo.

O período de 1960 a 2010 testemunhou transformações significativas no mercado de trabalho brasileiro, marcadas pela urbanização acelerada, feminização da força de trabalho e aumento da qualificação profissional, contrastando com a diminuição progressiva do trabalho infantil. Essas mudanças, no entanto, revelaram a persistência de um vasto contingente de trabalhadores à margem das relações de trabalho formalizadas, um desafio amplificado pela pandemia da COVID-19.

O aumento do vínculo formal de trabalho, passando de 46% em 1981 para 55% em 2010, reflete políticas públicas voltadas à formalização e ao combate à pobreza, mesmo em um contexto de baixo crescimento econômico. Essa evolução, embora positiva, ainda demonstra a fragilidade das conquistas trabalhistas e a vulnerabilidade da juventude no mercado de trabalho.

Este panorama reforça a percepção de que, para muitos brasileiros — jovens e adultos — o mercado de trabalho se caracteriza mais pela instabilidade e precariedade do que pela garantia de proteção social, sendo marcado por estratégias individuais de sobrevivência. Esse fenômeno é descrito por Telles (2006) como "viração", indicando a natureza provisória de empregos que muitas vezes são informais ou extremamente instáveis.

A falta de relações trabalhistas formais, ou a incerteza de obtê-las, obriga os jovens a “correr atrás”, numa luta permanente por oportunidades mínimas de sustento, o que impacta diretamente suas trajetórias educacionais e aspirações de longo prazo. Essa realidade é agravada pelas altas taxas de desemprego juvenil, que dobraram entre 2015 e 2017 durante a recessão econômica.

A ausência de emprego não apenas limita as possibilidades materiais, mas também aumenta as chances de permanecer em situação de desemprego prolongado, ampliando o desânimo e a desesperança quanto à mobilidade social. Esse cenário, já alarmante antes da pandemia, foi intensificado pelas restrições econômicas e educacionais impostas pela crise sanitária, ampliando os obstáculos para os jovens conciliarem estudo e trabalho.

Embora trabalho e estudo não sejam categorias excludentes, a deterioração das oportunidades de emprego afeta a assiduidade escolar e as aspirações de longo prazo. A "uberização" do mercado de trabalho e a erosão da "sociedade salarial" intensificam a precarização do trabalho juvenil, desafiando a integração social que o emprego formal

proporcionava.

A tentativa temporária de solução dos conflitos distributivos por meio do Estado, em um contexto de mercado, revela que qualquer redistribuição de renda, mesmo a mais modesta, enfrenta obstáculos de classe e exigências econômicas de acumulação de capital. Segundo Piketty (2014), o Estado de bem-estar social euro-americano constitui uma anomalia histórica, fruto de condições específicas, e não uma norma que se estende às tendências atuais do capitalismo global. Este quadro evidencia que a crescente "viração" reflete uma nova realidade social, particularmente vivenciada pela juventude, afetando diretamente suas oportunidades de acesso ao ensino superior e seu projeto de vida.

2.6 Desvalorização dos diplomas no contexto atual

A desvalorização dos diplomas de ensino superior no Brasil tem sido amplamente discutida nos últimos anos, especialmente no contexto de uma ampliação expressiva no número de ingressantes no ensino superior. Este fenômeno se caracteriza pela percepção de que a obtenção de um diploma universitário não garante mais, por si só, a ascensão social ou a inserção qualificada no mercado de trabalho.

A expansão do ensino superior, particularmente através de instituições privadas, resultou em um aumento expressivo no número de graduados. Embora essa democratização do acesso possa ser vista como positiva, ela também levou a uma saturação em determinadas áreas profissionais, diminuindo o valor de mercado dos diplomas (Santos, 2021).

Além disso, a chamada inflação educacional, caracterizada pelo crescimento do número de graduados, reduziu progressivamente o valor simbólico e econômico do diploma. Indivíduos com status socioeconômico mais elevado tendem a ingressar em cursos e instituições de maior prestígio, exacerbando as disparidades no reconhecimento profissional e salarial (Krawczyk, 2011).

A percepção de que o diploma de graduação não garante mais a ascensão social ou a estabilidade profissional tem levado muitos jovens a questionar a viabilidade de investir tempo e recursos no ensino superior. Como alerta Canário (2008, p.78): “A desvalorização dos diplomas, na medida em que diminui a sua rentabilidade no mercado de trabalho, aumenta os níveis de frustração de uma maioria social que mantém com a escola uma relação fundada na “utilidade” dos estudos.”

No contexto das profissões liberais, como o Direito, a ampliação constante do

número de advogados no país tem levado à inserção desses profissionais em condições não compatíveis com sua formação. Tal situação configura uma promessa de futuro adiada por parte do sistema de ensino, que pode servir aos interesses de manutenção e reprodução da sociedade capitalista (Santos, 2021).

A desvalorização dos diplomas também reflete um desinvestimento e uma desvalorização da pesquisa e do ensino superior no Brasil nos últimos anos. A redução de investimentos em educação e pesquisa compromete a qualidade do ensino e, consequentemente, o valor dos diplomas emitidos pelas instituições de ensino superior.

Para mitigar os efeitos da desvalorização dos diplomas, é fundamental que as instituições de ensino superior adotem estratégias que promovam a excelência dos conteúdos e práticas pedagógicas, incluindo a atualização constante dos currículos, a valorização do corpo docente e a oferta de experiências práticas que preparem os estudantes para os desafios do mercado de trabalho contemporâneo (Santos 2021).

A desvalorização dos diplomas no Brasil é um fenômeno plural que requer a atenção de gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e da sociedade em geral. Somente por meio de um compromisso coletivo com a qualidade da educação será possível reverter esse quadro e assegurar que o ensino superior cumpra seu papel de promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

2.7 Impactos da expansão do ensino superior na qualidade do diploma

A expansão do ensino superior no Brasil, particularmente nas últimas décadas, gerou discussões sobre os efeitos na valorização dos diplomas emitidos. O aumento significativo no número de instituições e vagas disponíveis, especialmente no setor privado, levanta questionamentos sobre a manutenção dos padrões acadêmicos e a valorização das graduações.

Além disso, a massificação do ensino superior pode gerar uma saturação do mercado de trabalho em determinadas áreas, o que contribui para a desvalorização dos diplomas. A oferta excessiva de cursos sem a correspondente demanda do mercado pode reduzir as oportunidades de emprego qualificado para os graduados (Barreyro, 2008).

A interiorização das instituições de ensino superior, embora positiva para o desenvolvimento regional, também enfrenta obstáculos. A falta de recursos e investimentos adequados em infraestrutura e pessoal docente nas novas unidades pode afetar a qualidade do

ensino oferecido (Scherer; Amaral, 2020).

Diante desse contexto, as políticas públicas não podem se limitar ao aumento numérico de vagas, mas precisam priorizar também a qualidade da educação superior, garantindo que o crescimento das vagas e das instituições venha acompanhado de investimentos adequados em estrutura física, laboratórios, bibliotecas e qualificação docente.

A expansão do ensino superior no Brasil, apesar de avanços importantes no acesso, trouxe consigo desafios à qualidade dos diplomas. É imperativo que as políticas educacionais equilibrem crescimento e qualidade, assegurando que a educação superior continue sendo um instrumento eficaz de desenvolvimento individual e coletivo, e não um diploma esvaziado de sentido e valor no mercado de trabalho.

2.8 Educação superior como ferramenta de mobilidade social

A educação superior é frequentemente apontada como via essencial para promover a mobilidade social, permitindo que indivíduos de origens socioeconômicas menos favorecidas ascendam na hierarquia social por meio da aquisição de conhecimento e habilidades especializadas. No contexto brasileiro, essa relação tem sido objeto de inúmeros estudos, que buscam compreender como o acesso ao ensino superior pode transformar trajetórias de vida e reduzir desigualdades sociais.

Silva et al. (2022) destacam que a educação de qualidade oferece oportunidades para que indivíduos de classes sociais mais baixas melhorem sua posição na pirâmide social, rompendo com as estruturas de estratificação existentes. Contudo, os autores enfatizam que fatores econômicos, sociais e culturais limitam frequentemente essas possibilidades no Brasil, evidenciando a necessidade de políticas públicas que garantam um acesso mais justo ao ensino superior.

A política de cotas nas universidades públicas brasileiras, implementada em 2012, configura uma iniciativa de democratização do acesso ao ensino superior, ao reservar vagas para estudantes oriundos da rede pública, bem como para pretos, pardos e indígenas. Silva et al. (2022) investigaram a influência dessa política na mobilidade social dos beneficiários, realizando um estudo comparativo entre egressos cotistas e não cotistas. Os resultados indicaram que os egressos cotistas ingressam mais cedo no mercado de trabalho e possuem maior expectativa de mobilidade social, esperando ascender a posições sociais mais elevadas em comparação aos não cotistas.

A internacionalização do ensino superior também desempenha um papel

relevante na promoção da mobilidade social, conforme discutem Pessoni e Pessoni (2021). Os autores afirmam que a globalização e os programas de mobilidade acadêmica ampliam horizontes culturais e profissionais, proporcionando experiências enriquecedoras que preparam os estudantes para atuar em contextos multiculturais e altamente competitivos.

Além disso, o ensino superior na modalidade a distância tem se mostrado uma estratégia concreta de democratização do ensino e promove a mobilidade social, especialmente entre os estudantes de classes sociais mais baixas. Silva (2021) aponta que essa modalidade contribui para reduzir a evasão escolar e oferece flexibilidade para aqueles que precisam conciliar estudos com outras responsabilidades, ampliando, assim, as possibilidades de ascensão social.

Entretanto, é importante reconhecer que o acesso ao ensino superior, isoladamente, não garante a mobilidade social. Embora o diploma possa abrir portas no mercado de trabalho, fatores como a qualidade do curso, a reputação da instituição, o capital social e cultural acumulado e as redes de contato influenciam de modo significativo as oportunidades de ascensão social.

Nesse sentido, Bertonecello (2017) realizou um estudo com egressos do curso de Administração de uma universidade no Oeste Paulista, medindo a evolução da renda, os níveis de empreendedorismo e satisfação social. Os resultados indicaram melhorias socioeconômicas superiores à média nacional, evidenciando o potencial da educação superior para impulsionar a mobilidade social. Contudo, o estudo também revelou baixa taxa de empreendedorismo local e disparidades de gênero entre os egressos, reforçando a necessidade de políticas de incentivo ao empreendedorismo e de promoção da equidade de gênero no ambiente acadêmico e profissional.

A educação superior possui, portanto, um potencial significativo como ferramenta de mobilidade social no Brasil. No entanto, para que esse potencial seja plenamente concretizado, é imprescindível a adoção de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência, a qualidade da formação oferecida e a superação de barreiras econômicas, sociais e culturais que ainda persistem. Apenas por meio de uma abordagem integrada, inclusiva e sustentável será possível transformar o ensino superior em um verdadeiro motor de ascensão social e de redução das desigualdades no país.

2.9 Atribuições de culpa e fracasso e as novas perspectivas de acesso e permanência ao ensino superior com a “lei de cotas”.

Na obra "Educação e Desenvolvimento Social no Brasil", Cunha (1975) discute a meritocracia como fundamento das sociedades democráticas, promovendo a ascensão social com base no mérito individual, alinhada aos princípios liberais de um Estado republicano. No entanto, o vestibular, embora teoricamente respaldado por esse ideal meritocrático, revela-se um processo seletivo e excludente, ao gerar uma ampla quantidade de não aprovados. Esse sistema oculta a realidade dos “perdedores”, evitando termos pejorativos, ao mesmo tempo em que celebra os aprovados sem reconhecer a existência da contrapartida necessária ao seu sucesso.

Muitos jovens, ao enfrentarem barreiras educacionais, sociais e econômicas, vivenciam o insucesso escolar como uma vivência de frustração marcada pela desigualdade. Essa percepção e internalização da culpa emergem como questões centrais, alimentadas por uma cultura meritocrática que responsabiliza o indivíduo por seu próprio insucesso, invisibilizando as desigualdades estruturais que limitam suas oportunidades.

Bourdieu e Champagne (2015) enfatizam que, em um contexto de ampliação das oportunidades educacionais, o fracasso escolar é sentido intensamente nos meios populares como uma catástrofe, estigmatizando ainda mais aqueles que "tiveram sua chance", mas não prosperaram, em uma sociedade onde a identidade social está cada vez mais atrelada aos títulos educacionais.

Enquanto a visão meritocrática permeia as expectativas de jovens das camadas populares, esta perspectiva não abarca completamente a complexidade do cenário educacional. Os relatos dos estudantes revelam uma compreensão partilhada das dificuldades, que se une à crítica às escolas por falhas na preparação e orientação para os vestibulares. Essa crítica se estende à experiência educacional pública, contrastando com a preparação focada dos cursinhos. A reivindicação por uma educação que explicitamente facilite o sucesso nos processos seletivos reflete a demanda por uma função social clara da escola. Além disso, reconhece-se que a escolarização falhou em promover a autonomia estudantil necessária. Esse reconhecimento leva a uma autoreflexão sobre a postura pessoal frente aos estudos, destacando um debate mais amplo sobre o propósito do ensino médio e o direito a uma educação que prepare-se adequadamente para o futuro acadêmico e profissional.

Apesar dos desafios, nas últimas décadas, como mencionado anteriormente, foram

adotadas políticas públicas de grande relevância, incluindo a criação da Lei nº 12.711¹⁴ de 29 de agosto de 2012, após 13 anos de tramitação no Congresso Nacional. Conhecida como “lei de cotas”, esta lei regula o ingresso em universidades federais por meio de cotas para egressos de escolas públicas (BRASIL, 2012). De acordo com essa legislação, as universidades públicas federais e os institutos federais de ensino técnico devem disponibilizar 50% de suas vagas para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas. Além disso, exige-se que 50% dessas vagas reservadas sejam destinadas a candidatos provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos. As vagas também devem ser distribuídas proporcionalmente entre estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, de acordo com a população da federação onde está situada a instituição.

A Lei de Cotas representa uma ruptura com a lógica tradicional da elitização do ensino superior, criando novas perspectivas para estudantes de origem popular e para as escolas públicas, ao ampliar suas chances de acesso às universidades. Essa política tem mobilizado tanto as instituições escolares quanto os próprios estudantes, que passam a vislumbrar a possibilidade concreta de ingressar no ensino superior público, mesmo diante das adversidades educacionais e socioeconômicas.

A origem da lei está intrinsecamente ligada à colonização, ao sistema escravocrata e à desigualdade socioeconômica operante na sociedade brasileira. Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas foram sendo implementadas como uma forma de democratizar o acesso à educação superior para uma população historicamente excluída desse nível de ensino. Silvério (2002, p. 91), assevera que as políticas de ações afirmativas são “um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. As ações afirmativas têm por objetivo fazer realidade o princípio de igual oportunidade e prevenir a ocorrência de discriminação”.

Santos (2009) reforça que a inclusão de grupos marginalizados em instituições de ensino superior é um passo crucial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. As cotas sociais, ao favorecerem o ingresso de estudantes das periferias, fomentam perspectivas de desenvolvimento pessoal e profissional para esses jovens.

Santos (2012, p.307) complementa: “trata-se de um marco histórico, pois reflete um compromisso explícito do Estado Brasileiro com segmentos historicamente excluídos desse importante lugar social que é a universidade pública.” No entanto, o autor alerta que,

¹⁴ A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, estabelece normas para a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio. Seu objetivo é promover a inclusão social e a diversidade no ambiente educacional, assegurando que estudantes de escolas públicas, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência tenham acesso mais igualitário à educação.

embora a Lei de Cotas represente uma conquista para a democratização do acesso, ela, por si só, não é suficiente para reduzir as desigualdades educacionais mais amplas. Destaca, por exemplo, a necessidade de políticas consistentes de permanência, que garantam suporte acadêmico, financeiro, pedagógico e psicossocial aos estudantes cotistas.

O acesso está formalmente garantido, mas os desafios de permanência são substanciais. Faz-se necessário não só um respaldo financeiro do Estado para permanência, o que vem melhorando nos últimos anos com concessão de bolsas, mas também um olhar sobre a dimensão acadêmica. Muitos estudantes oriundos de famílias pobres possuem defasagens de conteúdos prévios, o que dificulta a permanência dos mesmos na universidade. Ou seja, a dimensão cultural também se torna uma dificuldade para acompanhar o cotidiano acadêmico e permanecer assim na universidade.

Nunes e Veloso (2017, p.30) afirmam: “o capital cultural transmitido pela família e pela escola antecede a educação superior e tem um papel basilar na sustentação da permanência no ambiente universitário.”

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes oriundos de escolas públicas são perceptíveis, especialmente em relação à falta do capital cultural exigido pela universidade. Piotto (2009), observa que a experiência universitária revela aos estudantes oriundos de camadas populares as desigualdades sociais de origem, explicitando o estranhamento diante da cultura acadêmica e as defasagens de conteúdos escolares, que acabam prejudicando sua formação.

Por fim, embora o acesso à universidade tenha melhorado para os estudantes cotistas com a criação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, a permanência universitária para os estudantes oriundos de escola pública não é resolvida apenas com as políticas de assistência econômica. É preciso considerar as dificuldades de ordem acadêmica e pedagógica, que se configuram como obstáculos significativos à permanência desses estudantes. Tais dificuldades não resultam de limitações individuais, mas sim de condições estruturais desiguais que marcaram suas trajetórias educacionais, incluindo a manutenção da defasagem de capital cultural, mesmo após o ingresso no ensino superior.

Entretanto, é importante ressaltar que este trabalho não se propõe a investigar a permanência universitária. Possui como foco principal o acesso à universidade. O objetivo da pesquisa é compreender o percurso dos estudantes do ensino médio até a universidade, analisando de que forma os projetos escolares contribuem para viabilizar essa transição e ampliar as possibilidades de ingresso no ensino superior por parte dos alunos da rede pública.

3 OS PROJETOS ESCOLARES E A DESIGUALDADE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

O locus desta pesquisa é o estabelecimento educacional atualmente¹⁵ denominado EEM Professor Aloysio Barros Leal, que se situa na Rua Dez, nº 28, no Conjunto João Paulo II, no bairro Barroso, em Fortaleza, capital do estado do Ceará. Fundada há 40 anos, em 1985, como escola de 1º grau, conforme o Diário Oficial da época (nº 14.208 / parte 1), a instituição inicialmente operava nos turnos matutino e vespertino.

A EEM Professor Aloysio Barros Leal, ou ABL, como é carinhosamente conhecida pela comunidade escolar, está localizada no bairro Barroso, no Conjunto João Paulo II, pertencente à Regional VI de Fortaleza. Embora o termo “Grande Jangurussu” seja amplamente utilizado informalmente, esta denominação não corresponde à divisão administrativa oficial do município, que dispõe de 121 bairros organizados em 12 regionais e 39 territórios.

O Barroso, assim como o Conjunto João Paulo II, apresenta características socioeconômicas marcantes, como baixos índices de desenvolvimento humano e significativa participação da coleta informal de resíduos na economia local. Parte do território abrigou o antigo aterro sanitário de Fortaleza, e ainda hoje muitos moradores sobrevivem da coleta de recicláveis. A presença de depósitos de materiais e de uma cooperativa de catadores confirma a continuidade dessas práticas. Embora em condições precárias, os catadores desempenham papel fundamental na economia e na sustentabilidade local, o que revela a densidade histórica e social do território.

Essa realidade de sobrevivência a partir do lixo é associada a fatores como violência, fragilidade nos vínculos familiares e outros problemas sociais, como o tráfico de drogas, a evasão escolar, a gravidez na adolescência e o desemprego. A região, como tantas outras em contextos de vulnerabilidade social, vive tensões sociais complexas e persistentes, mas também é um reflexo das desigualdades estruturais que afetam grande parte da população brasileira.

É nesse cenário desafiador que a escola se mantém firme e atuante. A ABL, apesar de todas as limitações impostas pelo contexto territorial e social, resiste como um espaço de acolhimento e apoio para seus alunos. Apesar das adversidades, a escola se destaca pelo seu corpo docente sensível e engajado, comprometido não apenas com o ensino, mas

¹⁵ Até o ano de 2022, a escola tinha a sigla EEFM (Escola de Ensino Fundamental e médio), pois ainda ofertava o ensino fundamental para a comunidade. A sigla teve alteração no ano de 2023, pois a escola agora oferta apenas o ensino médio e sua sigla é alterada para EEM (Escola de Ensino Médio).

também com o bem-estar social e emocional dos estudantes. Os professores, além de suas atividades pedagógicas, atuam como interlocutores que buscam reduzir as desigualdades vivenciadas pelos estudantes, orientam os alunos e oferecem suporte diante das adversidades, com o objetivo de ampliar suas possibilidades de futuro.

A ABL tornou-se, assim, uma referência para a comunidade local e seus arredores. Sua atuação vai além do ensino formal, acolhe todos que buscam conhecimento, orientação e possibilidades reais de superação das condições de exclusão. A escola enfrenta a realidade de violência com ações voltadas ao aprendizado, superação, mobilidade social e à cidadania. A transformação vivenciada pela ABL ao longo dos anos — de um espaço de vulnerabilidade para um polo educacional de referência — é resultado de um processo contínuo, desafiador e coletivo.

O compromisso da escola e desta pesquisa é promover mudanças significativas na vida dos alunos, oferecendo-lhes ferramentas para alcançar lugares historicamente negados às classes populares e oportunidades com igualdade, à semelhança dos jovens oriundos de contextos mais favorecidos. Acredita-se que, por meio da educação, formação e qualificação, é possível garantir que as classes populares conquistem seus direitos e ocupem seu lugar na sociedade, superando as barreiras impostas pela desigualdade estrutural.

Em 2025, a estrutura física da escola é composta por onze salas de aula para os turnos manhã e tarde e nove salas para o turno da noite, totalizando trinta e uma turmas. São nove turmas de 1º ano (manhã e tarde) e duas no turno noturno; sete turmas de 2º ano (manhã e tarde) e duas à noite; sete turmas de 3º ano (manhã e tarde), duas no turno noturno e três turmas da Educação de Jovens e Adultos – EJA, somando aproximadamente 1.400 estudantes matriculados.

Todas as salas da escola são climatizadas, forradas, com dois aparelhos de ar-condicionado, quadro branco grande, carteiras e mesas individuais, pontos de iluminação adequados e lixeiras. A escola dispõe ainda de um Centro de Multimeios, sala de planejamento, sala do projeto PDT, sala de vídeo, laboratório de informática educativa, sala dos professores com dois banheiros, laboratório de ciências multifuncional, quadra de esportes, pátio e um bloco administrativo, composto por salas da gestão, secretaria, cozinha e banheiros para os estudantes.

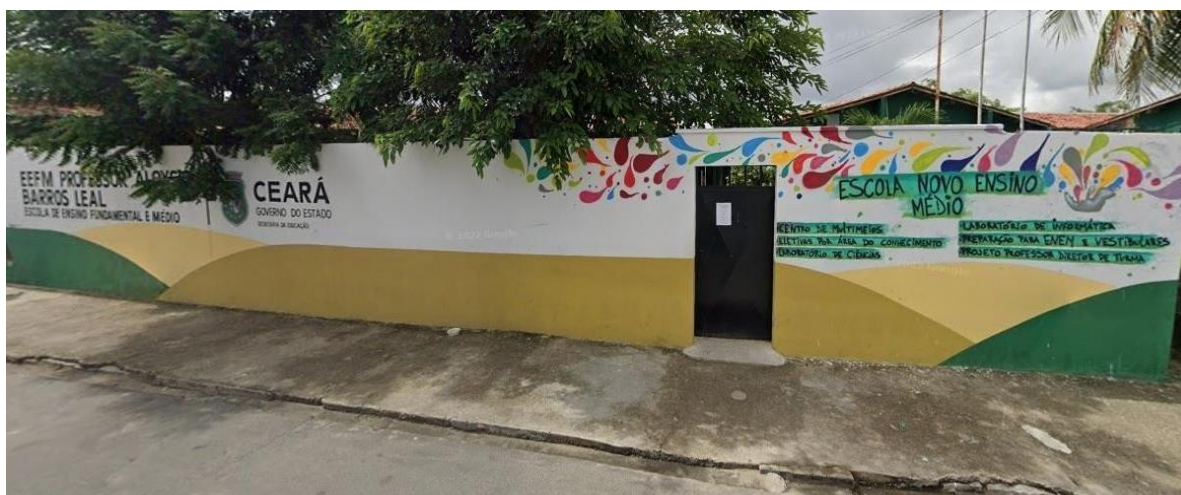
Até o ano de 2022, a instituição ainda ofertava o Ensino Fundamental II. Contudo, desde 2023, passou a atender exclusivamente ao Ensino Médio regular e à EJA Médio no período noturno.

Ressalta-se que, há cerca de 25 anos, a região do Jangurussu era reconhecida por

abrigar um dos maiores lixões da cidade, onde era depositado o lixo de toda Fortaleza. A população local vivia em situação de extrema pobreza, sendo a maioria composta por catadores. A fundação da escola, em 1985, foi uma conquista significativa para os moradores, que até então não contavam com opções educacionais na região. Na época, a escola era de estrutura limitada no início, com apenas quatro salas destinadas ao Ensino Fundamental.

Atualmente, a escola oferta o Ensino Médio regular nos turnos manhã (7h10 às 12h30), tarde (13h10 às 18h30) e noite (19h às 21h). Este último possui horário reduzido, conforme autorização da Secretaria da Educação do Estado, em razão dos altos índices de violência noturna na região, resultantes de conflitos vinculados ao tráfico de drogas e disputas territoriais de facções. A medida visa preservar a segurança dos estudantes, evitando exposições a riscos.

Figura 1 – Frente da EEM Professor Aloysio Barros Leal



Fonte: Google Maps, 2022.

A escola conta com uma equipe gestora composta por uma diretora, três coordenadores pedagógicos, uma coordenadora administrativa, uma secretaria escolar e duas auxiliares da secretaria, atuando de forma contínua nos três turnos, assegurando o funcionamento pleno das atividades escolares e o apoio necessário à comunidade.

Além disso, a instituição tem uma dedicação constante ao acompanhamento das trajetórias estudantis, especialmente no enfrentamento à evasão escolar. Uma das ações que demonstram esse engajamento institucional é a adesão ao programa Busca Ativa¹⁶, uma

¹⁶ O Programa Busca Ativa Escolar, lançado em agosto de 2021 pelo Governo do Ceará, visa assegurar a Continuidade dos estudantes na escola. Promovido pela Secretaria da Educação (Seduc), esta iniciativa permite a seleção de alunos como monitores bolsistas, encarregados de auxiliar na reintegração dos colegas que se afastam dos estudos. Mais do que simples números, são narrativas de vida que recebem um novo sentido. Ao prosseguirem com sua trajetória educacional, os jovens reforçam a confiança em seus sonhos, adquirem maior autoconfiança e ampliam suas perspectivas de realização pessoal. Ao mesmo tempo, aqueles envolvidos na busca

iniciativa do Governo do Estado do Ceará. Nesse contexto, gestão escolar, secretaria, estudantes e Professores Diretores de Turma – PDTs se organizam para entrar em contato com alunos com histórico de ausências frequentes ou risco de abandono por meio de ligações, visitas domiciliares e outros meios possíveis, com o objetivo de incentivar sua permanência na escola e fortalecer seu percurso educacional.

Figura 2 – Parte interna da EEM Professor Aloysio Barros Leal.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

A secretaria da escola realiza um rigoroso controle diário da frequência dos alunos em sala de aula, instrumento essencial para a identificação de casos de infrequência ou evasão. Essa prática está diretamente vinculada à metodologia adotada pelo programa Busca Ativa, sendo fundamental para garantir a permanência dos estudantes na escola e, conseqüentemente, protegê-los de situações de risco social frequentes em seu entorno.

Esse processo de acompanhamento depende diretamente da participação ativa das famílias, uma vez que o diálogo entre escola e responsáveis possibilita a compreensão mais profunda da realidade vivenciada pelos alunos e das razões que podem interromper ou dificultar sua permanência na escola.

É relevante destacar que, ao longo dos anos, o número de turmas do ensino médio, especialmente da 3ª série, apresentou crescimento expressivo, ampliando, assim, as oportunidades de acesso ao ensino superior para os estudantes da escola.

ativa também se beneficiam. Não apenas pelo apoio financeiro oferecido pela bolsa (no valor de R\$200,00), mas principalmente pela experiência cívica adquirida e pelo desenvolvimento de valores altruístas (SEDUC-CE, 2021, fonte online). A busca ativa dessa escola foi motivo de entrevista da revista El País. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-10-23/faremos-de-tudo-para-ter-todos-de-volta-uma-rede-de-estudantes-nas-ruas-para-combater-a-evasao-escolar.html>> . Acesso em 30 JUN 2023.

Em 2014, a instituição contava com apenas quatro turmas da 3ª série distribuídas entre os três turnos. A expansão observada nos anos seguintes não está relacionada apenas à reestruturação da escola — que hoje oferta exclusivamente o Ensino Médio —, mas também ao monitoramento constante da vida escolar dos alunos. Esse acompanhamento é realizado por meio do Programa de Desenvolvimento de Turmas – PDT, por outros docentes, pela equipe de coordenação em conjunto com a secretaria escolar, bem como pelos próprios estudantes envolvidos no Projeto Busca Ativa Escolar, representando um esforço conjunto para garantir que os estudantes concluam seus estudos com êxito.

Figura 3 – Sala de aula da EEM Professor Aloysio Barros Leal.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Esse acompanhamento possibilita uma compreensão mais profunda de cada estudante, bem como das dificuldades que possa estar comprometendo sua frequência escolar e continuidade dos estudos. Dessa forma, a escola é capaz de intervir de maneira mais rápida e eficaz, promovendo ações que contribuam para a prevenção da evasão escolar e para o fortalecimento do vínculo entre o aluno e o ambiente escolar.

Figura 4 – Estudantes em busca ativa da EEM Professor Aloysio Barros Leal



Fonte: Jornal El País, 2023. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-10-23/faremos-de-tudo-para-ter-todos-de-volta-uma-rede-de-estudantes-nas-ruas-para-combater-a-evasao-escolar.html%3E>. Acesso em março de 2023.

Quanto ao vínculo com o ensino superior, a escola tem enfrentando dificuldades significativas ao longo dos anos para garantir a aprovação de seus estudantes em instituições universitárias. Tais dificuldades estão associadas às condições socioeconômicas desiguais e ao ciclo de violência que marcam as trajetórias escolares de jovens oriundos da periferia. Até o ano de 2018, o número de aprovações era reduzido, limitando-se a uma ou duas por ano. No entanto, os projetos pedagógicos implementados a partir desse período têm buscado reverter esse cenário, ampliando as oportunidades de acesso ao ensino superior para esses estudantes.

Dessa maneira, entende-se que mobilizar os alunos para uma aproximação concreta com a universidade representa um aspecto central para o prolongamento de sua trajetória escolar. Conforme argumenta Zago (2006), o acesso ao ensino superior não é um evento fortuito, mas sim resultado da trajetória escolar, frequentemente caracterizado por um desempenho acadêmico positivo.

O objetivo, portanto, é questionar a concepção de que esses estudantes não possuem condições de acesso à universidade, demonstrando que, com o apoio dos projetos escolares mencionados, é possível superar os obstáculos impostos pelas desigualdades que atravessam suas vidas. O acesso e a permanência no ensino superior, assim, deixam de ser exceções e passam a integrar um ciclo virtuoso¹⁷ de ascensão educacional e social.

¹⁷ Entendemos aqui como ciclo virtuoso como uma expressão utilizada para designar um *ciclo* de acontecimentos positivos.

É possível perceber, portanto, que o chamado efeito escola¹⁸ é positivo não apenas no que se refere à socialização e à internalização de normas escolares, mas, sobretudo, no que diz respeito ao ensino efetivo dos conteúdos curriculares pelos quais os alunos são avaliados, impactando diretamente em seu desempenho e em suas possibilidades de ascensão educacional.

Conforme já discutido anteriormente, a Lei nº 12.711/2012, que instituiu o sistema de cotas, ampliou significativamente o acesso de estudantes das classes populares ao ensino superior. Ainda assim, em comparação com outras nações de perfil semelhante de desenvolvimento e renda per capita, observa-se que, no campo educacional, os resultados seguem insatisfatórios, superando apenas os países mais pobres da América Latina (Zago, 2006).

Manter os estudantes na escola tem se mostrado um grande desafio, especialmente diante das múltiplas pressões e distrações externas, como a oferta de trabalhos informais por meio da internet, a influência de grupos criminosos e a visão distorcida que muitos jovens possuem sobre a vida acadêmica. Diante disso, surge uma pergunta central: como incentivar esses jovens a perceber o ensino superior como uma oportunidade concreta e valiosa para a transformação de suas vidas?

Na escola pesquisada, essa realidade não é diferente. O ambiente externo, marcado por extrema violência e desigualdade social, atua como fator de afastamento da vida escolar. Diante disso, houve a necessidade de desenvolver estratégias de acesso à cultura, capazes de proporcionar aos jovens a acumulação de saberes e capital cultural, elementos fundamentais para a aproximação com a universidade e para a superação das desigualdades educacionais que persistem mesmo após o ingresso no ensino superior.

Nesse sentido, Bourdieu (1998) define o capital cultural como:

[...] um conjunto de valores e comportamentos adquiridos em espaços familiares e nas relações sociais próximas que constituem bases socioculturais, transformadas em *Habitus* que produzem diferenciações socioculturais e interferem profundamente no desempenho dos alunos nas instituições educativas (Bertolin & Marcon, 2015. P. 110).

Em consonância com esse entendimento, destaca-se que, ainda em 2017, a escola iniciou, de forma tímida, a organização de projetos voltados ao ingresso no ensino superior. Um grupo de professores, voluntariamente, passou a oferecer apoio pedagógico a cinco

¹⁸ O conceito de “efeito escola” é utilizado para medir a capacidade de as escolas, por meio de seu projeto pedagógico e de suas políticas internas, influenciarem o desempenho cognitivo de seus alunos (Andrade e Soares, 2008. P. 389).

estudantes inscritos no processo seletivo da Universidade Estadual do Ceará – UECE. As atividades, com foco no reforço escolar e na preparação para a segunda fase do processo seletivo — especialmente em redação e resolução de questões —, foram realizadas no laboratório de informática, o único espaço disponível, uma vez que todas as salas estavam ocupadas com turmas regulares.

Apesar das limitações físicas e estruturais, a equipe docente conseguiu adaptar o ambiente e desenvolver um trabalho interdisciplinar, com a colaboração de um professor de cada área do conhecimento. As aulas ocorriam nos horários destinados ao planejamento docente, conforme acordo firmado com a gestão, que autorizava a compensação das horas com folgas futuras.

O resultado dessa experiência foi significativo: todos os cinco alunos atendidos foram aprovados na universidade, evidenciando o impacto positivo de iniciativas personalizadas, mesmo em contextos de recursos limitados. O sucesso do projeto revelou que o engajamento voluntário dos professores, somado à motivação dos estudantes, pode gerar resultados acadêmicos significativos.

A partir de 2018, especialmente após a participação da então diretora da escola¹⁹ em um curso de formação para certificação de gestores escolares, houve uma intensificação no investimento em projetos pedagógicos. Durante um dos fóruns formativos, um diretor do interior do estado compartilhou a experiência de sua escola, onde os professores ministravam aulas no contraturno — aproveitando o tempo ocioso dos alunos que aguardavam o transporte escolar (este só vinha ao fim do dia, por ser uma escola rural) — com excelentes resultados de adesão e desempenho.

Motivada por essa experiência, a gestão da EEM Professor Aloysio Barros Leal levou a ideia à coordenação pedagógica e, posteriormente, ao corpo docente, durante a semana pedagógica de 2018. Na ocasião, foram apresentados dados comparativos de desempenho entre escolas da região com perfil²⁰ semelhante de estudantes — como Marcelino Champagnat, Aldaci Barbosa, Otacílio Colares e Almirante Tamandaré²¹ —, os quais evidenciavam que a ABL apresentava os índices mais baixos tanto no IDEB quanto nas aprovações em instituições de ensino superior.

Como resposta a esse diagnóstico e com o intuito de reverter esse cenário, foi

¹⁹ Diretora Maria do Socorro Lima de Freitas, que na época era a diretora da escola. Ficou no cargo entre 2013 e 2021. Atualmente é a diretora da EEMTI Dep. Paulo Benevides, também localizada na grande Messejana.

²⁰ Entende-se com o mesmo perfil, pois eles teriam os mesmos envolvimento com o tráfico, falta de espaço para estudo em casa, sem incentivo e referência para estudo.

²¹ Escolas da periferia localizadas na proximidade da escola em estudo, todas do grande Jangurussu, bairro de Fortaleza.

apresentada a proposta do projeto Sala Master: um curso pré-vestibular que funcionaria inicialmente, com aulas no turno da noite, inicialmente das 18h40 às 21h, de segunda a quinta-feira, para contemplar a grande maioria dos estudantes com aulas extras. Com o avanço da violência no bairro, o horário teve de ser modificado para garantir a segurança dos participantes.

A escolha pelo turno noturno se deu, sobretudo, a partir de relatos dos próprios alunos, que indicavam dificuldades para estudar em casa, como ausência espaço adequado, presença constante de pessoas e ambiente ruidoso. Além disso, a escola não dispunha de espaço físico livre durante os turnos da manhã e tarde.

Segundo entrevista com a ex-diretora da escola, a criação da Sala Master representou uma estratégia ousada e inovadora, direcionada a estudantes com dificuldades de aprendizagem, desmotivação ou condições inadequadas de estudo em seus lares. A participação voluntária dos docentes atribuiu ao projeto um senso de colaboração coletiva e compromisso com a transformação da realidade local, oferecendo aos estudantes acompanhamento pedagógico, incentivo emocional e mediação do conhecimento, elementos essenciais para enfrentar as barreiras impostas pelas desigualdades sociais.

Figura 5 – Sala Master no início do projeto.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Por conseguinte, a escola, sob a perspectiva da melhoria dos índices educacionais, tanto no que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), quanto às taxas de aprovação em instituições de ensino superior, a escola lançou uma série de propostas estratégicas. Dentre elas, destaca-se a Sala Master, cuja proposta inicial consistia em garantir a presença de pelo menos um professor por área do conhecimento, com ênfase nas disciplinas

em que os estudantes demonstravam maior dificuldade e que mais influenciavam nos indicadores de desempenho escolar.

Surpreendentemente, a iniciativa obteve grande adesão por parte do corpo docente, com diversos professores voluntários engajando-se no projeto com o desejo de contribuir ativamente para a transformação da realidade educacional da escola. Tal envolvimento foi considerado um marco para a gestão escolar à época, que não esperava tamanha mobilização espontânea dos docentes.

A participação dos jovens no projeto Sala Master é voluntária. Inicialmente, cerca de 30 alunos ingressam, em média, no programa, o qual apresenta um fluxo contínuo de participação ao longo do ano, embora nem todos frequentem as aulas com regularidade. Os estudantes têm liberdade para escolher os dias de sua preferência, uma vez que não há obrigatoriedade de frequência fixa. O público-alvo contempla as turmas do segundo e terceiro anos do Ensino Médio, sendo que aproximadamente 90% dos participantes são alunos do terceiro ano. Em média, cerca de 15 estudantes permanecem até a conclusão do projeto, que ocorre entre os meses de março e novembro.

Durante o ano letivo, a gestão escolar desenvolve ações específicas com o objetivo de engajar os discentes, promover a motivação contínua e incentivar o retorno daqueles que se afastaram do projeto. Entre as estratégias utilizadas, destacam-se a atribuição de um ponto extra na média de uma disciplina escolhida pelo estudante, além de sorteios de brindes pedagógicos, como apostilas com conteúdo complementar, cartões com mensagens motivacionais, chocolates e, inclusive, rodízios de pizza²² ao final do semestre para os estudantes com maior participação.

Essas práticas de incentivo demonstraram-se bastante produtivas, contribuindo para a ampliação do interesse dos estudantes e fortalecer o engajamento com os estudos. A divulgação do projeto, realizada por meio das redes sociais e de grupos de WhatsApp, fomentou a cultura do estudo, assim, peremptoriamente, começava a mudança na realidade escolar, chegando a ter duas Salas Master lotadas de alunos²³, reflexo do crescimento expressivo da adesão ao projeto.

Esse aumento da participação teve impacto direto na elevação do rendimento acadêmico dos estudantes, tanto em avaliações internas quanto em exames externos, favorecendo, assim, a melhoria dos índices escolares e o fortalecimento da relação dos alunos

²² As estratégias pedagógicas apresentados no texto eram formas de chamar atenção para que mais estudantes tivessem vontade de participar dos projetos da escola e se aproximar da ideia de que era possível cursar um ensino superior.

²³ Tínhamos em torno de 60 alunos que participavam do projeto Sala Master nesse período citado no texto.

com o universo acadêmico.

Figura 6 – Dia de pizza Sala Master



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Todavia, o projeto sala master ganhou maior visibilidade a partir da visita do jornalista Caco Barcellos, à escola, no contexto da reportagem produzida para o programa *Profissão Repórter*, da TV Globo, exibida em 23 de maio de 2018²⁴. A pauta da matéria era investigar a relação entre violência nas comunidades periféricas e a evasão escolar. A visita foi motivada por um episódio trágico ocorrido no bairro Barroso, periferia de Fortaleza, local onde se registrou a maior chacina da história do estado do Ceará, resultando em 14 mortos e 15 feridos na madrugada de 27 de janeiro de 2018.

O foco da reportagem era compreender como a violência nas comunidades impactava a permanência dos estudantes no ensino básico. Contudo, durante visita à escola, Caco Barcellos foi surpreendido pela existência do Projeto Sala Master.

A então diretora da instituição, professora Socorro Lima, destacou que o projeto era fundamental não apenas para manter os alunos na escola, mas também para estimulá-los a ingressar no ensino superior. Tal iniciativa representa um contraponto à realidade predominante em muitas escolas públicas brasileiras, nas quais o acesso ao ensino universitário é dificultado por barreiras socioeconômicas, ausência de políticas públicas consistentes e carência de incentivos pedagógicos adequados.

Além disso, o projeto combate a recorrência de abandono escolar em

²⁴Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/6757490/?s=0s> a partir de 14min e 3 segundos à 17min e 39 segundos.

comunidades marcadas pela violência, mostrando que ações educativas planejadas podem transformar o percurso escolar dos estudantes.

Projetos educacionais como o Sala Master ajudam a transformar a percepção sobre as comunidades frequentemente associadas à criminalidade, ao promover ações que incentivam a permanência escolar e ampliam o horizonte acadêmico e profissional dos jovens. A reportagem destacou que, mesmo diante de inúmeros desafios, a escola desenvolvia mecanismos eficazes de enfrentamento à evasão escolar, tais como reuniões com pais e responsáveis, grupos de estudo, metodologias de aprendizagem cooperativa e preparação específica para avaliações externas, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

Embora o objetivo da reportagem fosse investigar as causas da evasão escolar, o programa acabou por evidenciar a relevância do Projeto Sala Master como uma política educacional de permanência, com impacto concreto na redução dos índices de abandono escolar.

Dessa forma, a matéria veiculada nacionalmente não apenas deu visibilidade aos desafios enfrentados pelos estudantes da periferia, mas também destacou as soluções pedagógicas implementadas que vêm contribuindo para a transformação da realidade educacional local. O Projeto Sala Master consolidou-se, assim, como uma estratégia eficaz para a permanência dos estudantes na escola e para a mitigação dos impactos negativos da violência sobre o direito à educação (Globoplay, 2018).

Figura 7 – Visita do jornalista Caco Barcellos a Sala Master



Fonte: Instagram da escola Professor Aloysio Barros Leal, 2018.

Uma ação adicional de destaque promovida pela escola foi a criação do Laboratório de Redação, conduzido por duas professoras da área de linguagens e códigos lotadas²⁵, responsáveis pela correção e orientação dos textos produzidos pelos estudantes. O objetivo principal do projeto é melhorar o desempenho dos alunos na produção textual, especialmente nos moldes exigidos pelos processos seletivos do ENEM e da UECE, nos quais a redação representa um fator decisivo para a aprovação.

O projeto funciona com propostas de redações diversificadas, a cada semana, voltadas aos estudantes da 3ª série do ensino médio. São elaboradas três redações no estilo ENEM ao longo do mês e, na última semana, uma proposta de redação no formato exigido pela UECE. À medida que se aproximam as avaliações externas, a frequência de aplicação aumenta para duas redações semanais.

O público discente tem o prazo de uma semana para elaborar as redações e na semana seguinte, recebem o retorno individualizado com comentários e orientações para aprimoramento. Como forma de valorização da atividade, as redações correspondem a 50% da nota na disciplina de Produção Textual, o que reforça seu caráter formativo e avaliativo.

Outrossim, a escola realiza periodicamente aulões motivacionais e

²⁵ A “lotação” é o termo usado na administração escolar para indicar a alocação formal de professores em determinadas disciplinas, turmas ou áreas de atuação, de acordo com suas qualificações, carga horária disponível e necessidades da instituição.

interdisciplinares, com foco na resolução de questões típicas dos exames externos. Essas atividades são promovidas ao longo de todo o ano letivo, mas se intensificam no segundo semestre, período em que também são realizados simulados preparatórios para o ENEM e UECE.

Figura 8 – Proposta do laboratório de Redação.



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Do ponto de vista pedagógico, a escola adota estratégias lúdicas e motivacionais com o objetivo de estimular a participação dos estudantes nos aulões preparatórios. Entre essas ações, destaca-se a distribuição de brindes, como apostilas, livros, chocolates e outros materiais didáticos, oferecidos aos alunos que respondem corretamente aos desafios e perguntas lançadas pelos professores durante as atividades.

Além disso, são realizadas dinâmicas como bingos de cestas básicas, concurso de melhor fantasia, a “feijoaula” — evento que une socialização e aprendizagem —, e diversos sorteios, que contribuem para tornar o ambiente escolar mais atrativo, participativo e significativo para os estudantes.

O patrocínio dos brindes e demais itens utilizados nas atividades é viabilizado por meio da parceria entre a gestão escolar e os professores envolvidos nos aulões, evidenciando o comprometimento da equipe em criar um ambiente educativo acolhedor, engajador e propício ao aprendizado.

Figura 9 – Aulão interdisciplinar com entrega de brindes



Fonte: Instagram da escola Professor Aloysio Barros Leal, 2024.

Outra iniciativa de destaque implementada pela escola foi o lançamento do dia D²⁶, um jantar motivacional realizado na sexta-feira que antecede a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O evento tem como proposta acolher os estudantes em clima de celebração e incentivo, com recepção festiva promovida pelos professores, gestão e funcionários, incluindo apitos, confetes e a tradicional passagem dos alunos por um tapete vermelho.

Durante o evento, os estudantes recebem os kits²⁷ para a realização da prova, palavras motivacionais dos docentes e da equipe gestora. A programação conta ainda com apresentações musicais realizadas pelos alunos, reforçando o clima de integração e pertencimento. Ao final da celebração, o jantar é servido pelos próprios professores e funcionários, simbolizando o compromisso coletivo com o sucesso dos estudantes.

A proposta do Dia D visa reduzir os níveis de ansiedade e estresse dos alunos, reconhecendo o impacto emocional que os exames seletivos exercem sobre os jovens. O Ensino Médio representa uma das etapas mais significativas na trajetória de um adolescente, período em que expectativas, aspirações e realidades complexas se entrelaçam. Estar no último ano do ciclo escolar implica enfrentar pressões acadêmicas, julgamentos sociais e constantes autoavaliações, o que contribui para o aumento de problemas de saúde mental, como a ansiedade, que afeta um número crescente de estudantes.

Além da ansiedade, muitos alunos vivenciam níveis elevados de estresse durante o processo de preparação para o ENEM. Segundo Fagundes, Aquino e Paula (2010), o estresse

²⁶ Nome escolhido para o evento final antes do ENEM, o jantar motivacional.

²⁷ Os Kits entregues pela gestão para a prova tinham canetas pretas, água e lanche para os estudantes.

é uma reação comum do organismo diante de situações específicas, mas que pode ser intensificado por fatores como o medo do fracasso, a alta concorrência pelas vagas nas universidades e a pressão exercida por familiares, professores e colegas.

Portanto, o Dia D torna-se um momento essencial de descontração e apoio emocional, atuando como estratégia complementar para promover o bem-estar dos estudantes e contribuir para um melhor desempenho nas avaliações externas.

Figura 10 – Dia D com Jantar motivacional.



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

A proposta final foi o uso das redes sociais institucionais como ferramenta de incentivo e valorização dos estudantes. Todos os discentes aprovados no ENEM/vestibulares ou com notas boas em redação viram destaques principalmente no *Instagram* da escola, fator relevante entre os jovens, que em seus depoimentos pessoais “sonhavam” em ter seus nomes divulgados por esse estabelecimento de ensino em estudo. A publicação nas redes sociais tornou-se um motivo de orgulho não apenas para os próprios estudantes, mas também para suas famílias, fortalecendo o vínculo entre aluno e escola. Em um dos depoimentos colhidos durante a pesquisa, um estudante relatou inclusive benefícios em sua vida pessoal decorrentes dessa visibilidade:

“Estar no *Instagram* da escola me deu tanta visibilidade que tiveram várias garotas que me procuraram, dizendo que eu era um menino de futuro e consegui alguns relacionamentos. Então ter sua foto ali é muito bom para tudo, minha autoestima ficou bem alta na época e minha família se dizia muito orgulhosa de me ver ali no *instagram* da escola. Espero que outros alunos tentem chegar a universidade e ter sua foto ali, pois a experiência é realmente incrível” (Jovem, 21, sexo masculino, Fortaleza, maio de 2023).

Somando-se a isso, os projetos voltados aos estudantes do terceiro ano oferecem mecanismos concretos de preparação para as principais avaliações externas, como o ENEM e o vestibular da UECE, incluindo um foco especial na produção textual. Os alunos são orientados a analisar textos reflexivos, assistir a vídeos com temáticas relevantes, bem como realizar leituras e participar de debates, ações que promovem a ampliação do repertório cultural de maneira crítica, consistente e alinhada às exigências dos exames.

Essas práticas, desse modo, não apenas aproximam os estudantes do universo acadêmico, como também contribuem para formá-los enquanto sujeitos reflexivos, capazes de interpretar a realidade social em que estão inseridos com maior profundidade.

Figura 11 – Postagem dos alunos aprovados e destaques em redação



Fonte:

Instagram da escola Professor Aloysio Barros Leal, 2024.

Como resultados das estratégias educacionais adotadas, a escola passou a registrar maior número de aprovações em instituições de ensino superior, além de uma leve melhoria nos índices do IDEB entre os anos de 2019 e 2021. No entanto, no ano de 2023, observou-se uma queda nesse indicador, o que evidencia a necessidade de continuidade, fortalecimento e aprimoramento dos projetos educacionais desenvolvidos, buscando impedir quedas mais expressivas nos indicadores de qualidade educacional.

É importante destacar que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB foi criado em 2007 para reunir, em um único indicador, dois fatores essenciais para a qualidade da educação: o fluxo escolar e o desempenho acadêmico dos alunos, aferido por meio das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O cálculo do IDEB é realizado com base na taxa de aprovação obtida pelo Censo Escolar e nas médias de

desempenho nas avaliações padronizadas do Saeb.

A tabela a seguir apresenta os resultados do IDEB da escola, que, embora possam ter sido influenciados pelas iniciativas pedagógicas descritas ao longo deste estudo, também podem estar relacionados a outros fatores externos e contextuais. Por essa razão, tornam-se objeto de análise no âmbito desta pesquisa.

Tabela 3 – Dados sobre aprovação, proficiência no SAEB e IDEB da 3ª série do EM.

| ANO | TAXA DE APROV. | INDICADOR DE RENDIMENTO (P) | PROFIC. MATEMÁTICA (SAEB) | PROF. LP (SAEB) | NOTA MÉDIA PADRONIZADA (N) | PROJEÇÃO IDEB | IDEB (NXP) |
|------|----------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------|----------------------------|---------------|------------|
| 2017 | 77,7% | 0,78 | 252,98 | 261,04 | 4,15 | 3,2 | 3,3 |
| 2019 | 79,9% | 0,80 | 252,70 | 266,58 | 4,23 | 3,5 | 3,4 |
| 2021 | 94,0% | 0,95 | 260,26 | 273,50 | 4,44 | 3,7 | 4,2 |
| 2023 | 91,8% | 0,92 | 249,25 | 245,07 | 3,86 | 4,4 | 3,6 |

Fonte: INEP, 2024.

A análise dos dados apresentados na tabela revela um crescimento considerável na taxa de aprovação dos alunos entre 2017 (77,7%) e 2021 (94,0%), bem como uma melhora substancial na proficiência em Matemática (de 229,98 para 260,26) e em Língua Portuguesa (de 260,04 para 273,30) no mesmo período. Esses avanços contribuíram de forma direta na melhora do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB da escola, que, em 2021, atingiu 4,2 pontos, superando a projeção estabelecida para o ano (3,7).

É razoável supor que as ações pedagógicas e institucionais desenvolvidas pela escola tenham sido decisivas para os bons resultados obtidos em 2021, além de ajudado a manter resultados compatíveis com as metas nos demais anos analisados. Iniciativas como o Projeto Busca Ativa, a implementação de aulas mais atrativas por meio da Sala Master, o Laboratório de Redação e os aulões motivacionais foram essências para aumentar a assiduidade, a participação discente e o desempenho acadêmico dos estudantes.

Contudo, em 2023, houve uma redução nos indicadores de proficiência, especialmente em Matemática (249,25) e Língua Portuguesa (245,07), o que resultou na queda no índice do IDEB para 3,6, valor inferior à projeção de 4,4. Uma hipótese plausível para esse declínio está relacionada ao aumento do número de alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio, em decorrência da extinção do Ensino Fundamental II na escola a partir de 2023, o que pode ter ocasionado o ingresso de discentes com histórico de baixo rendimento em componentes como Matemática e Língua Portuguesa.

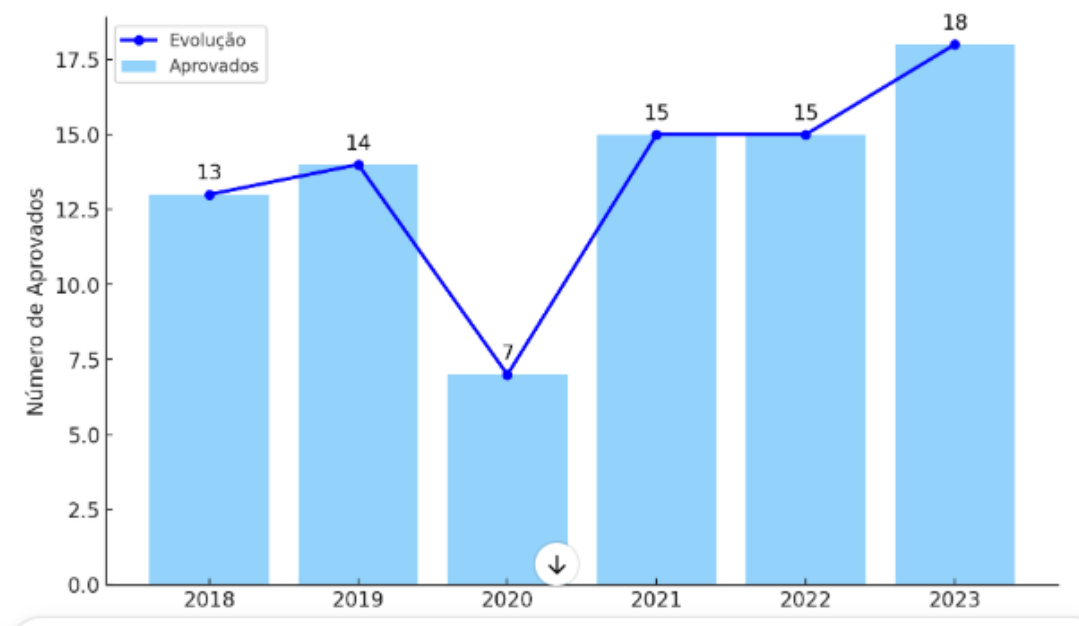
Outro aspecto significativo para a redução dos resultados foi o agravamento dos conflitos entre facções criminosas nos bairros próximos à escola, especialmente nos turnos da

manhã e noite. Episódios frequentes de tiroteios nas imediações da unidade escolar impediram a presença dos estudantes às aulas e avaliações, gerando aumento no número de transferências e elevada taxa de faltas. Como consequência, a participação nas avaliações externas do SAEB não atingiu 100% de presença, mesmo diante dos esforços da comunidade escolar.

A aplicação dessas avaliações no período noturno apresenta dificuldades extras, desde o momento em que são anunciadas até sua efetiva execução. Muitos alunos não veem essas provas como vinculadas ao cotidiano escolar, mas como algo imposto por órgãos externos, o que reduz o envolvimento dos estudantes. Além disso, a ausência de atribuição de nota no boletim reforça a ideia de que tais exames são irrelevantes no percurso acadêmico.

Para minimizar esses efeitos e aumentar a adesão dos alunos, a escola passou a implementar ações de incentivo direcionadas, como a oferta de duas merendas no dia da avaliação, distribuição de lanches e água nas salas de prova, além da concessão de um ponto extra na média de todas as disciplinas. Como incentivo adicional, a turma com maior índice de frequência no dia da avaliação externa é contemplada com um passeio a Beberibe, município localizado a 91 km de Fortaleza, conhecido por suas falésias e praias de Morro Branco. A atividade é acompanhada por cerca de cinco professores e atende entre 40 e 70 estudantes, proporcionando um dia de lazer e integração como forma de reconhecimento pelo comprometimento do grupo. Essas iniciativas visam conscientizar os estudantes sobre o valor das avaliações externas, incentivando seu envolvimento efetivo.

Em relação as aprovações em universidades, o gráfico a seguir mostra a variação nas aprovações de alunos da EEM Professor Aloysio Barros leal aprovados no ensino superior (UFC, IFCE, UECE e PROUNI) entre os anos de 2018 e 2023, período de abrangência deste estudo.

Gráfico 1 – Evolução do número de estudantes aprovados em universidades entre 2018-2023.

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise do gráfico indica que, ao longo dos anos, houve um aumento progressivo no número de alunos da EEM Professor Aloysio Barros Leal aprovados em instituições de ensino superior públicas e por meio de programas como o PROUNI. Até 2017, as aprovações eram pontuais, com registros de apenas uma ou duas por ano, o que evidencia uma mudança significativa nos anos seguintes. Os dados sugerem que os projetos educacionais implementados pela escola têm contribuído para a ampliação de oportunidades educacionais para os jovens, sobretudo aqueles provenientes de contextos periféricos, favorecendo a inserção social e a valorização do ingresso universitário como perspectiva concreta.

Entretanto, é importante considerar que desafios persistem, sobretudo no que se refere à adesão dos estudantes aos projetos escolares, especialmente no período pós-pandemia. Mesmo com a existência de ações de suporte pedagógico, grande parte do corpo discente ainda mostra certa relutância em se envolver com essas propostas. A redução expressiva no número de aprovações no ano de 2020, com apenas sete estudantes ingressando no ensino superior, evidencia os impactos diretos da crise sanitária provocada pela pandemia de COVID-19. Esse dado contrasta com o desempenho do ano anterior, que registrou 14 aprovações, sinalizando uma ruptura no avanço que vinha sendo construído nos anos anteriores. Contudo, observa-se uma importante retomada a partir de 2021, com 15 aprovações, e um crescimento ainda mais significativo em 2022, com 18 estudantes aprovados. Essa recuperação gradual reforça a resiliência da comunidade escolar e o papel

dos projetos pedagógicos no enfrentamento das desigualdades intensificadas pelo contexto pandêmico.

Esse contexto de pandemia afetou profundamente a continuidade das atividades escolares presenciais e a realização integral das atividades complementares, impactando o desempenho e o engajamento dos alunos. Dificuldades como falta de acesso à internet, instabilidade emocional, desestruturação familiar e baixa motivação interferiram diretamente no processo educativo.

Diante desse cenário, torna-se necessário examinar com mais rigor o impacto das ações implantadas e sua real influência na trajetória acadêmica dos estudantes. A continuidade e qualificação desses projetos são importantes para enfrentar o desengajamento escolar e conter a evasão, além de ampliar o acesso de jovens da periferia ao ensino superior.

Dessa forma, os projetos pedagógicos da EEM Professor Aloysio Barros Leal demonstram resultados significativos, tanto no desempenho acadêmico quanto na transformação social dos estudantes, ao criarem caminhos mais justos para o acesso à educação e ao ensino superior.

4 RESULTADOS EM TRAVESSIA: ENTRE A SOCIOLOGIA E OS SONHOS DA JUVENTUDE PERIFÉRICA

A análise dos dados obtidos nesta pesquisa, em diálogo com autores da área e com base na experiência docente vivenciada na escola em questão, bem como nas discussões promovidas no PROFSOCIO – Programa de Mestrado Profissional em Sociologia –, permite uma análise mais densa dos desafios enfrentados por jovens de contextos periféricos no acesso ao ensino superior. Tal processo revela os diversos fatores estruturais que impactam diretamente suas trajetórias escolares.

Ao comparar esses dados com os referenciais teóricos, como as contribuições de Pierre Bourdieu sobre o capital cultural e as desigualdades educacionais, percebe-se forte correspondência entre as evidências obtidas e os fundamentos teóricos presentes na literatura. Tanto os dados coletados quanto as obras analisadas indicam que os jovens da periferia enfrentam obstáculos relevantes não apenas no ingresso, mas também na permanência no ensino superior, em razão de diversos fatores estruturais que limitam seu desempenho e continuidade acadêmica.

Entre os principais desafios estão a preparação acadêmica insuficiente, decorrente de falhas acumuladas no ensino fundamental e médio, e os entraves financeiros, que limitam as possibilidades de concorrência em condições de igualdade desses jovens frente a estudantes de classes sociais mais favorecidas. A literatura destaca, dessa forma, a necessidade premente de políticas públicas inclusivas, que não se limitem à ampliação de vagas, mas que assegurem também a permanência por meio de bolsas, programas de tutoria e suporte psicossocial.

Embora os textos e os dados apontem progressos e iniciativas concretas para reduzir essas desigualdades, a discussão permanece em aberto. É uma questão de ordem estrutural, cuja solução demanda abordagens intersetoriais, sistêmicas e contínuas, que garantam não apenas o acesso, mas também o êxito acadêmico dos estudantes em situação de vulnerabilidade. Este diálogo entre prática, teoria e dados empíricos ilumina a intersecção entre educação e justiça social, reafirmando a educação como um direito fundamental que deve ser garantido a todos, independentemente da origem social e econômica.

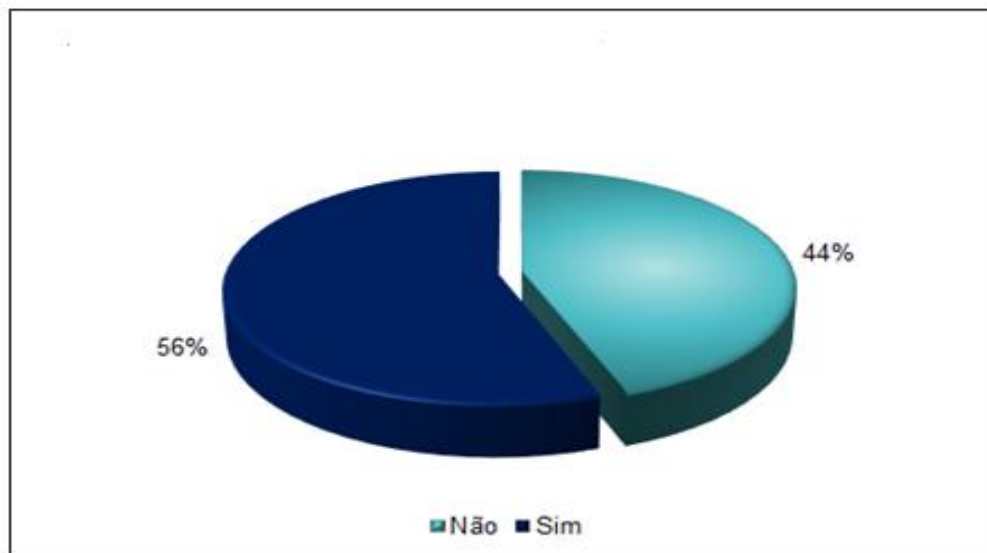
A partir das respostas de 72 estudantes aprovados em universidades públicas e programas como o PROUNI, foi possível reunir um conjunto expressivo de percepções sobre o papel da escola e, especialmente, sobre a influência dos projetos educacionais no processo de aproximação com o ensino superior. Os dados revelam não apenas o impacto prático dessas iniciativas, mas também os sentimentos, expectativas e desafios vivenciados pelos

estudantes ao longo dessa trajetória.

Como ressalta Moran (2000), ao refletir sobre o processo de avaliação e comunicação no contexto educacional: “O professor tem um grande leque de opções metodológicas, de possibilidades de organizar sua comunicação com os alunos, de introduzir um tema, de trabalhar com os alunos presencial e virtualmente, de avaliá-los” (Moran, 2000, p. 30).

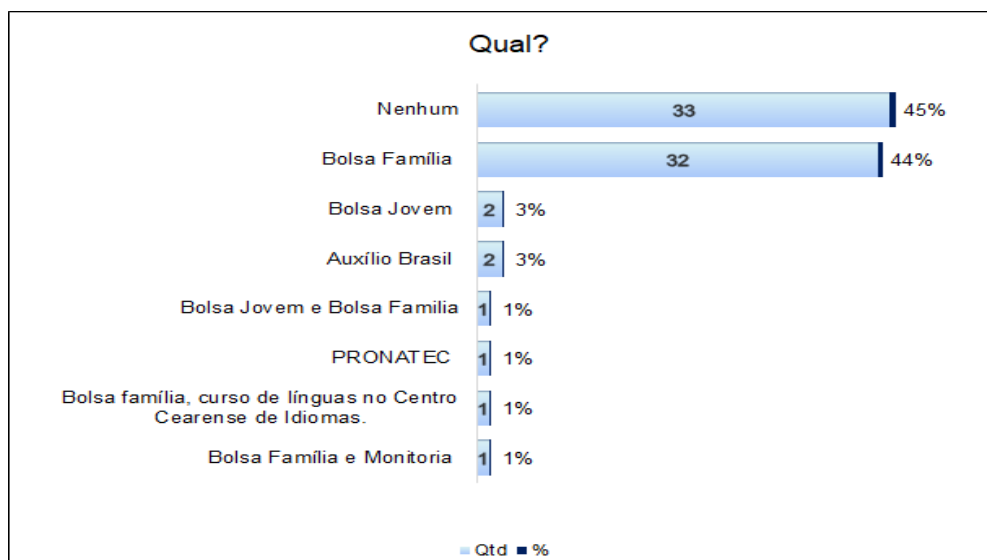
A citação acima reforça a importância da escuta ativa dos sujeitos da educação e da diversificação dos métodos avaliativos e formativos, aspecto central neste estudo. A seguir, serão apresentados e analisados os principais resultados obtidos nos questionários, com o objetivo de aprofundar a discussão sobre o impacto dos projetos escolares e sua contribuição na trajetória acadêmica dos estudantes da periferia.

Gráfico 2 – Você recebe Benefício do Governo ou recebia em seu ano de escola?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Gráfico 3 – Qual Benefício do Governo você recebe ou recebia?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Por meio do Gráfico 2 e 3, verifica-se que a maioria dos estudantes relatou receber o benefício Bolsa Família ou outro tipo de assistência governamental, o que revela a vulnerabilidade econômica enfrentada por uma parcela expressiva dos alunos. Tal realidade atua como barreira significativa ao acesso ao ensino superior, uma vez que muitos desses jovens precisam contribuir para o sustento familiar, o que reduz seu tempo e disponibilidade para os estudos. Soma-se a isso a atratividade de trabalhos informais na internet ou em atividades de retorno financeiro imediato, que, embora pouco estáveis, são vistos como alternativas mais viáveis em curto prazo.

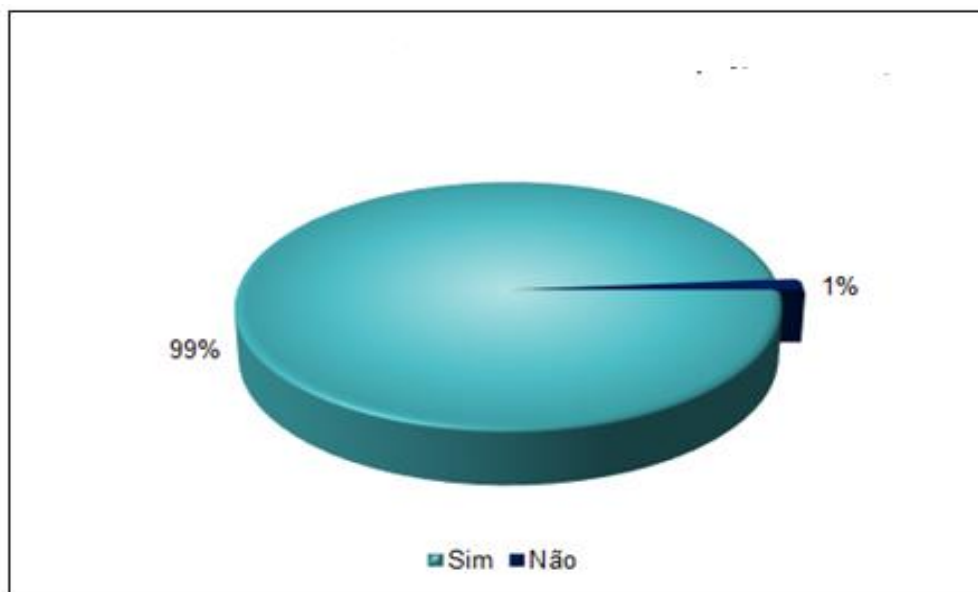
Por outro lado, os estudantes que não recebiam benefícios sociais do governo enfrentavam desafios ainda mais acentuados, pois precisavam buscar estratégias próprias para garantir sua permanência na universidade. Muitos recorriam a trabalhos informais ou empregos de baixa remuneração para custear suas despesas, o que acarretava acúmulo de responsabilidades e exaustão física e emocional, dificultando a dedicação plena à vida acadêmica.

Os depoimentos coletados revelam que, na ausência de auxílios governamentais, esses jovens dependiam de redes de apoio informais, como a ajuda de familiares, amigos ou vizinhos, para cobrir despesas básicas. Em outros casos, relatavam situações de contenção extrema de gastos, com a redução das despesas ao mínimo necessário para continuar frequentando a universidade. Embora essas estratégias tenham permitido a permanência de alguns estudantes no sistema educacional, o impacto sobre o desempenho acadêmico foi notável, em função do cansaço físico e da pressão psicológica.

Para aprofundar a análise do papel da escola nesse processo, o questionário

aplicado incluiu perguntas específicas sobre o apoio institucional no acesso ao ensino superior, a fim de compreender em que medida a escola contribuiu amparar ou limitar esse percurso educacional. Os dados obtidos a partir dessas questões serão apresentados a seguir.

Gráfico 4 – Você gosta ou gostava de estudar na escola Professor Aloysio Barros Leal



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Por meio do Gráfico 4, é possível observar que a esmagadora maioria dos estudantes (99%) afirmaram gostar da escola, o que representa um forte sinal de valorização do ambiente escolar e seus impactos sobre a trajetória educacional desses jovens. Tal dado demonstra que, apesar das dificuldades externas enfrentadas, a escola constitui um ambiente de reconhecimento, segurança e vínculo afetivo, fatores fundamentais para o engajamento estudantil e para o fortalecimento da permanência escolar.

O ambiente escolar saudável e afetivo contribui significativamente para a motivação dos estudantes, criando condições mais favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento de vínculos que se estendem além do ambiente formal de ensino. Em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, como é o caso da EEM Professor Aloysio Barros Leal, a construção de uma cultura escolar positiva é um fator de proteção, que ajuda a minimizar os efeitos de desigualdades estruturais e incentiva os jovens a vislumbrar novas possibilidades por meio da educação.

Além disso, os próprios estudantes expressaram reflexões lúcidas sobre sua trajetória escolar e de reconhecer a importância da escola em suas vidas. Os depoimentos a seguir, colhidos durante a pesquisa, ilustram como esses sujeitos valorizam o papel da instituição na formação acadêmica e pessoal:

“Tratava-se de uma rede de ensino muito boa, com profissionais qualificados e atividades voltadas diretamente para a formação pessoal e profissional” (Jovem, 21, sexo masculino, Fortaleza, abril de 2023).

“Pela qualidade de ensino e pela ampla oportunidades que a escola disponibilizava para os alunos passarem nos vestibulares” (Jovem, 18, sexo feminino, Fortaleza, abril de 2023).

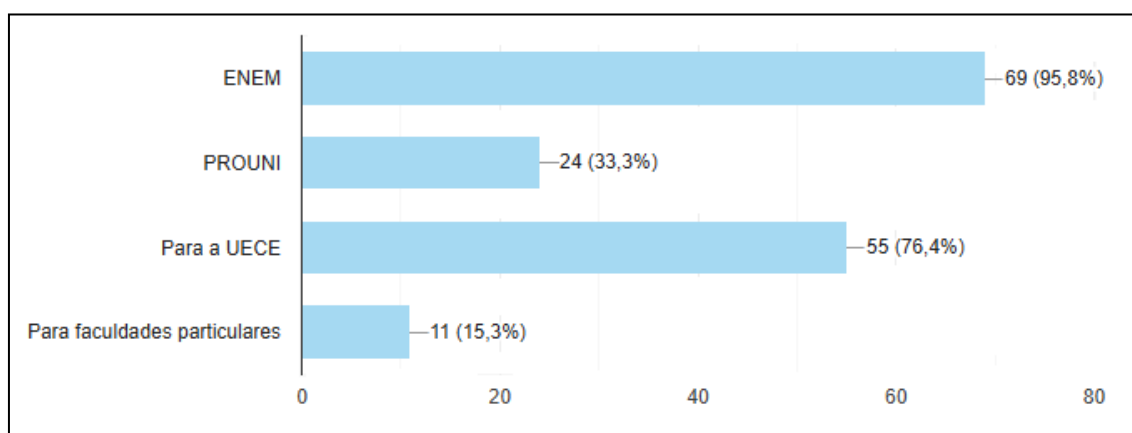
“Me orgulho de ter estudado na ABL, pois essa escola é uma escola que acolhe, agrega, motiva e prepara os alunos para ingressar na universidade, ajudando de todas as formas, tanto na vida pessoal como a vida como estudante. Oferece suporte para aqueles que não tem condições para estudar e dá oportunidades para os alunos mostrarem seus talentos, pelas diversidades de trabalhos incríveis passados pelos professores/secretaria. Além dos professores, que trabalham com excelência e dão o seu melhor para seus alunos” (Jovem, 20, sexo feminino, Fortaleza, abril de 2023).

“Os projetos escolares eram algo bem direcionado e me fez acordar para essas possibilidades” (Jovem, 19, sexo feminino, Fortaleza, abril de 2023).

Esses relatos corroboram a percepção de que a escola tem exercido um papel fundamental na construção de trajetórias educacionais positivas, mesmo em um cenário adverso. A afetividade, o acolhimento e os incentivos pedagógicos oferecidos pela instituição tornam-se elementos decisivos para que os estudantes mantenham o vínculo com a escola e visualizem o acesso ao ensino superior como uma possibilidade concreta.

Em relação aos estudantes aprovados no ensino superior, é possível identificar algumas características comuns entre aqueles que obtiveram êxito no processo de ingresso em universidades públicas ou por meio de programas como o PROUNI. A análise dos dados coletados permite compreender melhor os percursos e as estratégias adotadas por esses jovens, bem como os fatores que mais contribuíram para sua aprovação. A seguir, será apresentado o Gráfico 5, que trata da pergunta realizada aos participantes:

Gráfico 5 – Qual seleção de vestibular você tentou no seu último ano de escola?



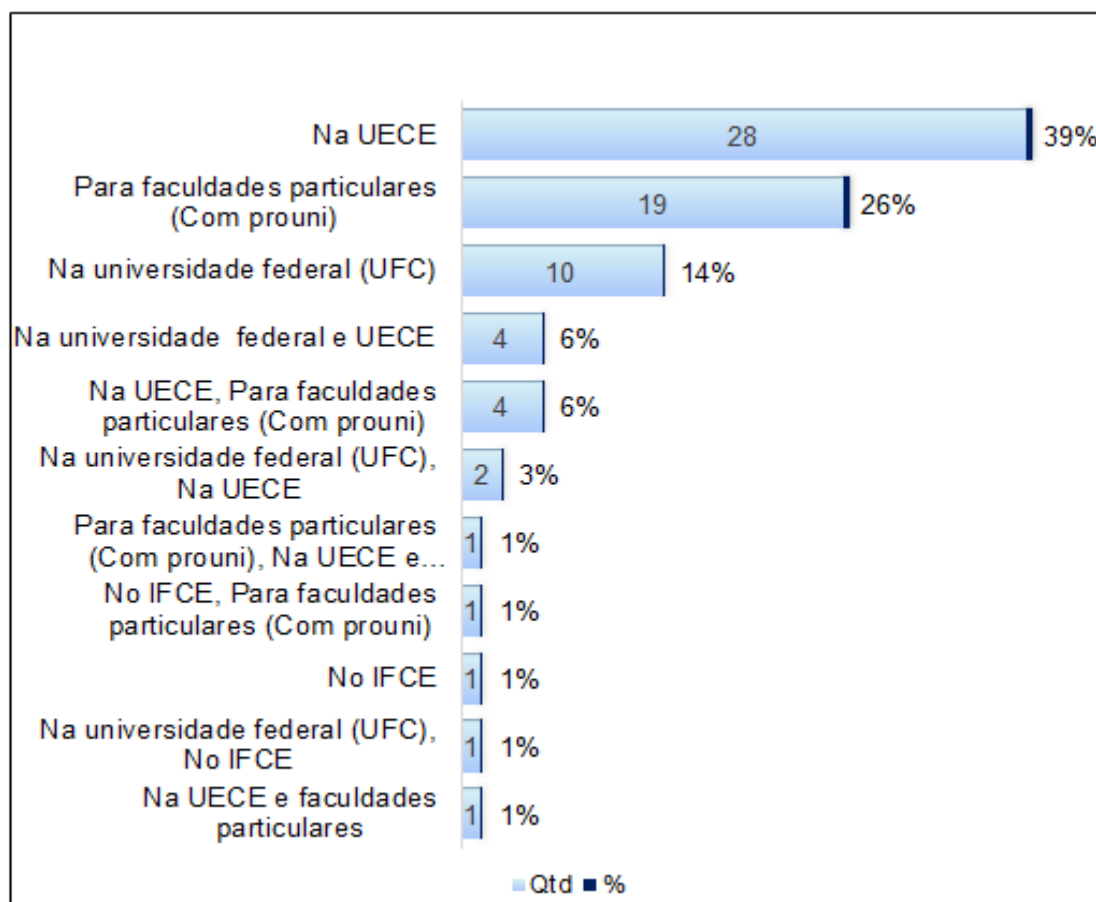
Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise do Gráfico 5 indica que a ampla maioria dos estudantes entrevistados

realizou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse resultado está alinhado com as diretrizes das escolas da rede pública estadual, que estabelecem metas de inscrição e participação dos alunos no ENEM, utilizando, inclusive, a presença nas provas como critério avaliativo para o 4º período letivo. A confirmação da participação costuma ser feita por meio da apresentação dos cadernos de questões entregue aos candidatos no dia da prova, procedimento adotado com frequência entre as escolas estaduais.

Outro dado relevante identificado no gráfico é que mais de 70% dos estudantes relataram ter participado do vestibular da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Conforme relatos obtidos durante as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, a escolha pela UECE está relacionada, principalmente, à possibilidade de cursar a graduação em apenas um turno (matutino ou noturno), o que permite aos estudantes conciliar os estudos com o trabalho.

Esse aspecto revela uma característica marcante dos jovens oriundos de contextos periféricos: a necessidade de articular a vida acadêmica com atividades laborais para contribuir com o sustento familiar ou garantir a própria subsistência. Essa realidade será aprofundada no gráfico a seguir, que complementa a análise e confirma, por meio dos dados empíricos, a importância da flexibilidade de horários para a permanência e o sucesso desses jovens no ensino superior.

Gráfico 6 – Onde você foi aprovado?

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

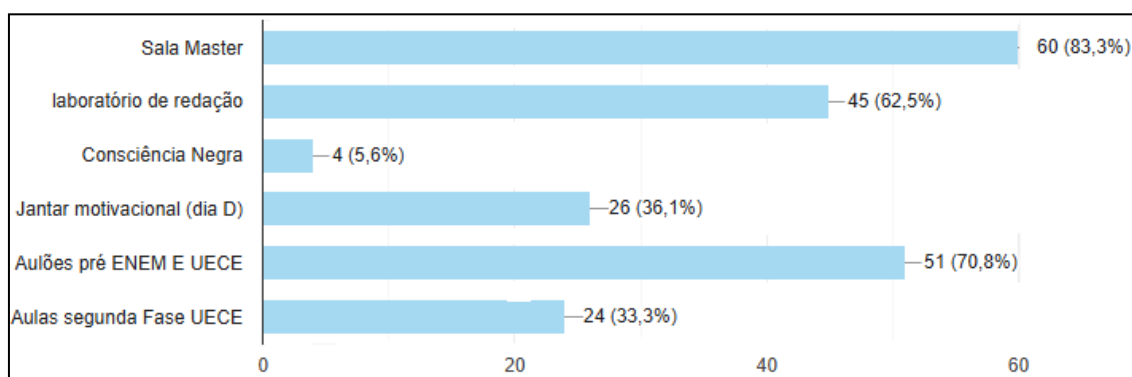
Dos 72 estudantes participantes da pesquisa, 40 foram aprovados na UECE, 17 na Universidade Federal do Ceará – UFC, três no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE e 26 ingressaram em instituições privadas por meio do Programa Universidade para Todos – PROUNI. É importante observar que o número total apresentado no gráfico ultrapassa o número total de respondentes, uma vez que alguns candidatos foram aprovados em mais de uma instituição, seja em vestibulares públicos distintos, seja simultaneamente em universidades públicas e privadas.

A predominância de aprovações na UECE indica uma tendência entre os sujeitos da pesquisa, evidenciando a preferência por essa instituição, especialmente pela estrutura de cursos em turno único, o que possibilita a conciliação entre estudo e trabalho. Essa característica torna a UECE uma opção acessível e compatível com a realidade dos estudantes da periferia, que frequentemente necessitam trabalhar para custear seus estudos ou contribuir com o sustento familiar.

Com o intuito de compreender o impacto da escola nesse processo, os estudantes

foram também consultados sobre quais projetos educacionais da EEM Professor Aloysio Barros Leal contribuíram para sua aproximação e ingresso na universidade. A partir dessas respostas, foi possível identificar quais ações da escola tiveram maior influência na construção de suas trajetórias acadêmicas, tema que será explorado a seguir por meio de novos gráficos e análises interpretativas.

Gráfico 7 – Dos projetos da escola, qual você considera que mais lhe ajudou a entrar na universidade?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise do Gráfico 7 mostra que, dentre os 72 estudantes entrevistados, 60 apontaram o Projeto Sala Master como decisivo para suas aprovações, o que equivale a 83,3% do total. Em seguida, destacam-se os aulões preparatórios para o ENEM e UECE, mencionados por 51 alunos (70,8%), seguidos pelo Laboratório de Redação, considerado relevante por 42 estudantes (62,5%). Já o jantar motivacional (Dia D) foi destacado por 26 respondentes (36,1%), enquanto 24 alunos (33,3%) indicam as aulas específicas para a segunda fase do vestibular da UECE como o projeto mais impactante em suas trajetórias. Por fim, quatro estudantes (5,6%) mencionaram a atividade da Consciência Negra²⁸ como elemento relevante em sua preparação acadêmica.

Os dados apontam que as iniciativas diretamente voltadas à preparação para os processos seletivos, especialmente aquelas com foco no ENEM e nos vestibulares da UECE, foram as mais reconhecidas pelos alunos como ferramentas decisivas no processo de acesso à universidade. A expressiva valorização da Sala Master evidencia o alcance que ações extracurriculares, planejadas de forma sensível à realidade dos estudantes, podem ter no

²⁸ O projeto Consciência Negra é realizado no mês de novembro sendo uma iniciativa educativa e cultural voltada para promover a valorização da história, cultura e contribuições dos afrodescendentes na sociedade, além de combater o racismo e a discriminação racial. Esses projetos buscam conscientizar e sensibilizar a população sobre a importância da igualdade racial, celebrando a diversidade e promovendo o respeito entre diferentes etnias.

desempenho acadêmico e na projeção de futuro dos jovens em situação de vulnerabilidade.

Para aprofundar essa análise, foi solicitado aos estudantes que dessem depoimentos sobre os projetos que consideram mais importantes para suas conquistas acadêmicas. A seguir, serão destacados alguns trechos representativos desses relatos, que ilustram de forma mais subjetiva e qualitativa a relevância das ações implementadas pela escola no processo de inserção dos estudantes no ingresso à universidade.

“Com o laboratório de Redação eu pude praticar a escrita constantemente e com a correção receber feedbacks que contribuíram para minha aprovação. Ademais, tive aulas com resolução de questões do ENEM que também foram muito úteis para minha aprovação (sala master). O jantar motivacional e a consciência negra eu considero que foram muito importantes do ponto de vista psicológico” (Jovem, 21, sexo masculino, Fortaleza, abril de 2023).

“A Sala Master foi fundamental para a minha aprovação porque utilizava do meu contratempo para reforçar conteúdos, resolver questões e instruir como se comportar psicologicamente no momento da prova” (Jovem, 22, sexo masculino, Fortaleza, abril de 2023).

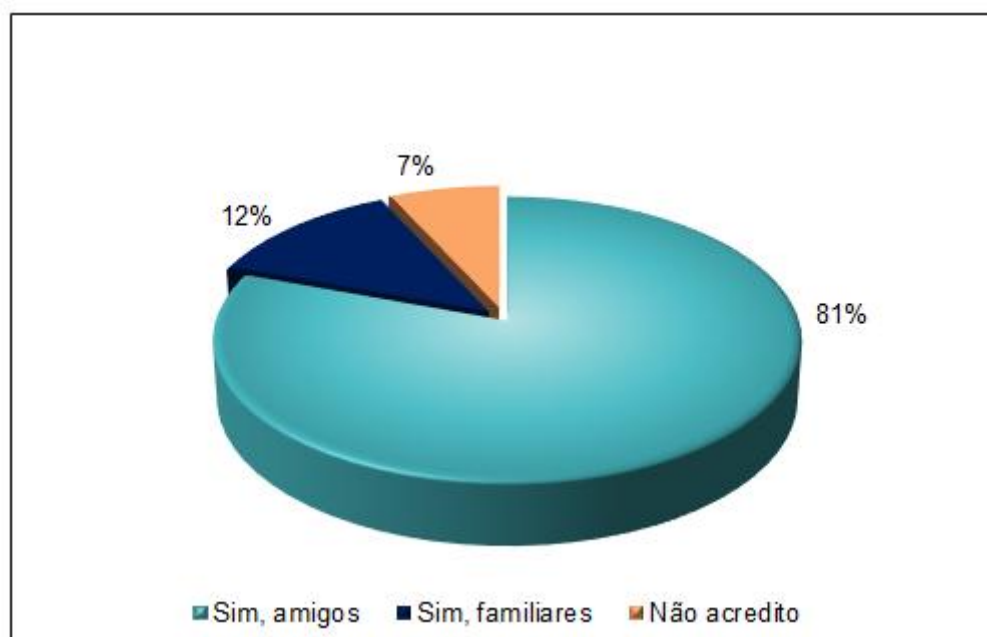
“Foram fundamentais para mim por serem minhas únicas fontes de estudo mais aplicados, já que em casa não tinha muito tempo/apoio para isso” (Jovem, 21, sexo feminino, Fortaleza, abril de 2023).

“A sala master foi fundamental principalmente pelo fato que é um "cursinho" acessível, onde é disponibilizado bastante material em PDF, e impresso para os alunos, mas como também o aprofundamento de alguns tópicos importantes que são cobrados no ENEM, por exemplo. E o Laboratório de Redação foi muito importante para mim, porque iniciamos analisando a redação por partes, primeiro a introdução, depois desenvolvimentos e por fim intervenção. E essa análise é importante para conectar com o projeto de texto, que seria o esqueleto da redação. E isso facilita bastante a você produzir uma redação, como também tirar nota máxima nas competências. Eu, por exemplo após a análise da intervenção e da competência 5, somados com as dicas das professoras fui montando uma intervenção com os elementos e suas frases com palavras chaves, me ajudou a sempre conseguir nota máxima na competência 5. E o jantar motivacional é como o próprio nome diz, motivar, ele ajuda aos alunos a diminuir um pouco a pressão e a ansiedade que temos por conta da prova, e de certa forma o ambiente do jantar de algo transmite positiva e esperança para os alunos” (Jovem, 19, sexo feminino, Fortaleza, abril de 2023).

“Acredito que a Sala master é o principal projeto da escola, por que ele é bem direcionado a UECE e ENEM, mas as aulas de segunda fase UECE e o jantar motivacional me ajudaram muito também a conseguir minha vaga” (Jovem, 23, sexo masculino, Fortaleza, abril de 2023).

No intuito de compreender o efeito multiplicador das aprovações no ensino superior entre os estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal, foi incluída no questionário uma pergunta sobre a possibilidade de suas conquistas terem influenciado outras pessoas a seguir o mesmo caminho. A intenção era compreender se os estudantes reconheciam, em suas trajetórias, a capacidade de influenciar colegas e familiares a seguir o mesmo caminho.

Gráfico 8 – Ao entrar na universidade, você acredita ter contagiado/estimulado outras pessoas a tentar o mesmo caminho?

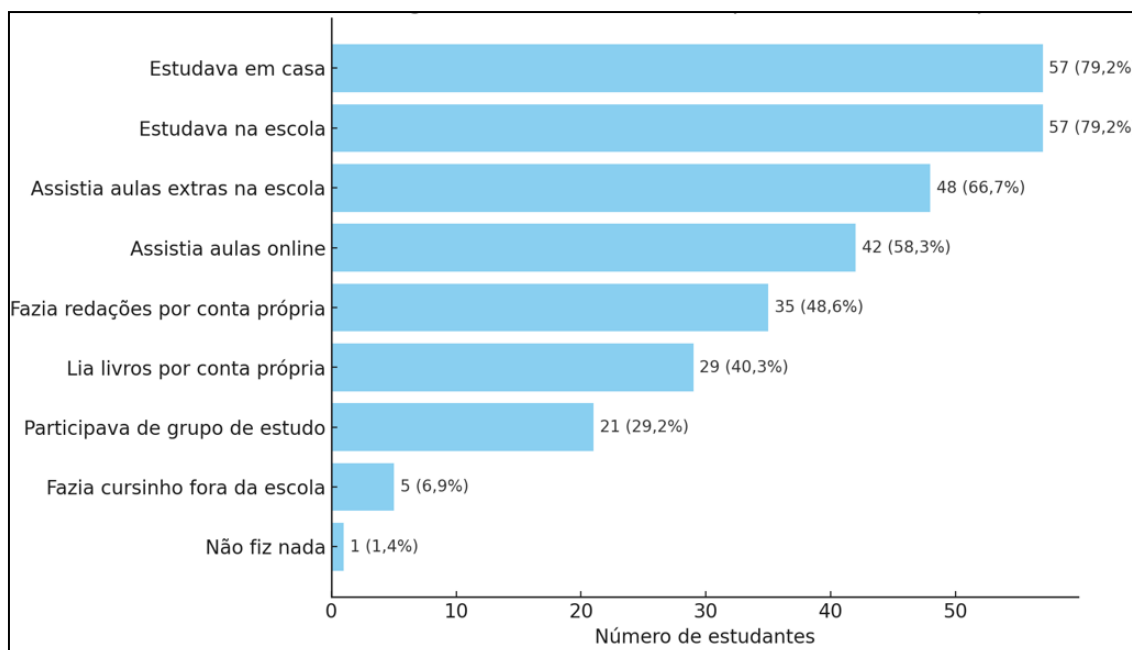


Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Conforme os dados apresentados no Gráfico 8, constata-se que mais de 80% dos estudantes entrevistados consideram que sua conquista ao ensino superior pode influenciar outras pessoas a seguirem o mesmo caminho, especialmente amigos e colegas de convívio escolar. Além disso, 12% afirmaram ter exercido influência direta sobre familiares, enquanto apenas 7% relataram não perceber impacto significativo de sua conquista sobre terceiros.

A constatação de que a aprovação de um estudante pode servir como referência inspiradora para outros jovens reforça a relevância de ações que valorizem publicamente o êxito escolar, como a divulgação nas redes sociais da escola, reconhecimentos públicos e participação ativa dos egressos em projetos pedagógicos.

Dando continuidade à investigação, o estudo buscou compreender de que forma esses estudantes se prepararam para os exames do ENEM e vestibular da UECE, bem como quantas horas dedicavam, em média, aos estudos. Tais informações contribuem para identificar os hábitos e estratégias adotadas pelos aprovados, além de oferecer subsídios para o aprimoramento dos projetos escolares voltados à preparação acadêmica.

Gráfico 9 – Como você se preparou para o ENEM e Vestibular da UECE?

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O gráfico apresentado ilustra os diferentes métodos de estudo adotados pelos estudantes aprovados, mostrando quais estratégias foram mais frequentes e quais tiveram menor adesão no processo de preparação para os exames do ENEM e vestibulares.

Os dados revelam que a ampla maioria dos alunos optou por estudar em casa (79,2%) e na escola (79,2%), indicando que esses dois ambientes foram centrais no processo de aprendizagem. Tal resultado destaca a necessidade de oferecer condições adequadas tanto no espaço escolar quanto no ambiente doméstico, possibilitando ao estudante manter uma rotina de estudos consistente e eficaz.

Além disso, 48 estudantes (66,7%) participaram de aulas extras oferecidas pela escola, e 42 alunos (58,3%) utilizaram videoaulas e outros conteúdos digitais disponíveis na internet, o que aponta para a relevância do ensino híbrido — a combinação entre atividades presenciais e recursos online — como uma alternativa viável de apoio ao aprendizado.

Outros dados importantes revelam que 35 estudantes (48,6%) praticaram redação de forma autônoma, enquanto 29 alunos (40,3%) se dedicaram à leitura independente. Essas práticas autodidatas demonstram iniciativa e consciência da importância do domínio da linguagem escrita e da interpretação textual, competências fundamentais exigidas nas avaliações externas.

Por outro lado, apenas 21 estudantes (29,2%) participaram de grupos de estudo com amigos, o que pode indicar uma preferência por métodos de estudo individuais, seja por

questões de concentração, organização pessoal ou ausência de espaços adequados para atividades em grupo.

Chama atenção, ainda, que somente cinco alunos (6,9%) frequentaram cursinhos preparatórios fora da escola, o que pode estar relacionado a fatores socioeconômicos, à indisponibilidade de tempo ou ao acesso limitado a esse tipo de recurso educacional privado. Por fim, apenas um estudante (1,4%) declarou não ter realizado nenhuma atividade preparatória, o que demonstra que a quase totalidade dos alunos mobilizou, de alguma forma, esforços conscientes na busca por uma vaga no ensino superior.

Os dados analisados permitem concluir que a maioria dos alunos utilizou uma combinação de estratégias formais e autodidatas, com destaque para o estudo individual em casa e na escola. Isso reforça a importância de oferecer ambientes estruturados e apoio pedagógico contínuo, favorecendo uma preparação sólida e equitativa, sobretudo para estudantes em situação de vulnerabilidade social.

A fim de compreender melhor o nível de dedicação dos estudantes fora do ambiente escolar, foi realizada uma pergunta objetiva sobre a quantidade de horas diárias que eles dedicavam aos estudos extraclasse. Considerando que muitos desses jovens enfrentam jornadas duplas, condições de vulnerabilidade e limitações de tempo e espaço para o estudo, identificar esse esforço individual torna-se fundamental para analisar os fatores que contribuíram para suas aprovações no ensino superior.

Essa informação possibilita refletir sobre a autonomia, a organização do tempo e o grau de empenho pessoal dos estudantes no processo de preparação para os vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A análise desses dados permite, ainda, observar correlações entre carga horária de estudo e desempenho acadêmico, além de subsidiar futuras estratégias pedagógicas da escola para apoiar a rotina de preparação dos alunos.

Gráfico 10 – Quantas horas você estudava por dia, fora as horas que passava na escola?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O Gráfico 10 apresenta a distribuição do tempo diário de estudo extraclasse dos estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal, durante o período de preparação para o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, considerando o total de 72 alunos pesquisados.

Os dados revelam que 49% dos estudantes estudavam menos de quatro horas por dia fora do horário escolar, enquanto 48% afirmaram dedicar entre quatro e oito horas diárias aos estudos. Apenas 3% dos respondentes relataram estudar mais de oito horas por dia, o que evidencia um grupo restrito com rotina intensiva de preparação.

Embora esses números possam sugerir um alto grau de comprometimento com os estudos por parte dos participantes, é fundamental destacar que esses dados não representam o perfil geral dos estudantes da escola. A realidade das instituições públicas localizadas em regiões periféricas demonstra que grande parte dos alunos não possui a rotina estruturada de estudar em casa, seja em função de dificuldades estruturais (como ausência de espaço e silêncio), da necessidade de conciliar trabalho e estudo, ou ainda da carência de uma cultura de preparação sistemática para os exames seletivos.

Entretanto, vale ressaltar que os projetos específicos implementados pela escola, como a Sala Master e o Português do Zero, ambos ofertados no contraturno, podem estar contribuindo para modificar gradualmente essa realidade, ao incentivar hábitos de estudo mais consistentes e promover o engajamento acadêmico fora da sala de aula tradicional.

Assim, os estudantes que afirmaram dedicar mais horas diárias aos estudos representam um grupo específico e diferenciado, possivelmente composto por jovens que já

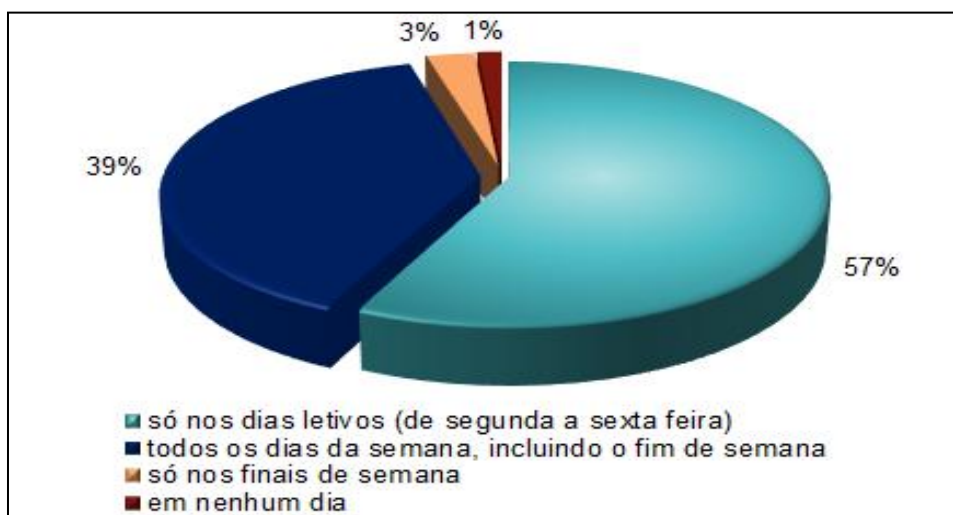
apresentavam uma predisposição à preparação para o ENEM e vestibulares, mas que também estão respondendo positivamente às estratégias educacionais adotadas pela instituição.

Diante disso, é essencial evitar generalizações precipitadas. O comportamento desse grupo não pode ser tomado como representativo da totalidade dos alunos da escola, mas sim como um recorte relevante, que indica os potenciais efeitos positivos dos projetos pedagógicos voltados à intensificação da rotina de estudos e a consolidação de práticas voltadas ao ingresso à universidade.

Com o objetivo de compreender os hábitos de organização e frequência dos estudos dos alunos durante a preparação para o ENEM e os vestibulares, foi incluída no questionário uma pergunta sobre os dias da semana em que os estudantes costumavam se dedicar ao estudo extraclasse.

A análise desses dados permite identificar os padrões de disciplina, constância e distribuição da rotina de estudos entre os estudantes aprovados. Compreender em quais dias os alunos priorizavam o estudo contribui para uma melhor avaliação do comprometimento com a preparação acadêmica, além de oferecer subsídios importantes para a formulação de estratégias pedagógicas que respeitem o tempo disponível e a realidade dos jovens da periferia.

Gráfico 11 – Quais dias você estudava para o ENEM/Vestibular.



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O Gráfico 11 apresenta os dados referentes aos dias da semana em que os estudantes se dedicavam à preparação para o ENEM e vestibulares. Dos 72 alunos pesquisados, 57% relataram estudar apenas nos dias letivos, enquanto 39% afirmaram manter uma rotina de estudos diária, incluindo os finais de semana. Além disso, 3% estudavam

exclusivamente aos sábados e domingos, e 1% declarou não ter estudado em nenhum dia da semana.

Embora a maioria dos estudantes limite sua preparação aos dias de aula, o dado referente aos 39% que estudavam todos os dias indica um engajamento mais intenso por parte de uma parcela significativa dos alunos, que demonstra autonomia e comprometimento com o processo de ingresso no ensino superior. Este comportamento é especialmente relevante considerando-se o contexto das escolas públicas de regiões periféricas, onde não é comum a manutenção de rotinas consistentes de estudo fora do ambiente escolar, sobretudo nos finais de semana.

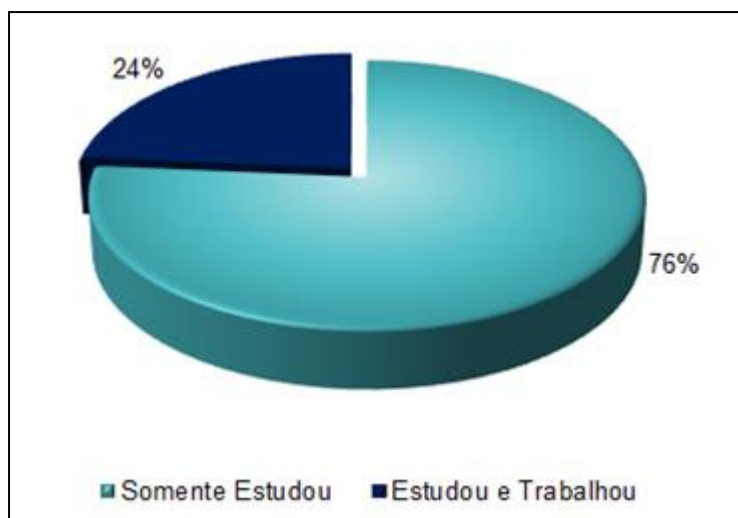
O fato de quase 60% dos alunos restringirem seus estudos aos dias letivos ou menos do que isso reforça que ainda persistem desafios estruturais e culturais para a consolidação de uma cultura de estudo contínuo, especialmente entre jovens que convivem com limitações de tempo, espaço, acesso a materiais e responsabilidades familiares ou laborais.

Esses dados ressaltam a importância de ações institucionais que incentivem práticas de estudo regulares e autônomas, como os projetos de contraturno desenvolvidos pela escola, os quais podem contribuir significativamente para modificar hábitos e fortalecer o compromisso com a preparação para o ensino superior.

A fim de compreender melhor a realidade dos estudantes durante o período escolar, especialmente no que se refere às demandas externas que impactam diretamente o processo de aprendizagem, foi incluída no questionário uma pergunta sobre a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho ao longo do ensino médio.

Essa informação é fundamental para identificar o perfil socioeconômico dos estudantes aprovados e avaliar como a exigência de inserção precoce no mercado de trabalho pode influenciar o desempenho acadêmico e a preparação para os processos seletivos do ensino superior. A análise desse dado também permite refletir sobre as desigualdades que marcam o cotidiano dos alunos das escolas públicas da periferia, muitos dos quais enfrentam a necessidade de trabalhar para contribuir com a renda familiar, o que impacta significativamente o tempo disponível para o estudo e a frequência às atividades escolares.

Gráfico 12 – Durante o ensino médio você somente estudou ou trabalhou e estudou?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O Gráfico 12 apresenta informações sobre a combinação entre estudo e trabalho durante o ensino médio entre os estudantes pesquisados. Os dados revelam que 76% dos participantes afirmaram ter se dedicado exclusivamente aos estudos, enquanto 24% relataram ter conciliado o estudo com o trabalho ao longo desse período.

Esse dado é expressivo, pois demonstra que, mesmo diante das dificuldades enfrentadas por alunos de contextos periféricos — como a necessidade de contribuir financeiramente com a renda familiar —, um grupo considerável conseguiu equilibrar suas responsabilidades laborais com a preparação para o vestibular e o ENEM. Essa experiência, embora desafiadora, pode ter favorecido o amadurecimento de competência, como gestão do tempo, autonomia, resiliência e capacidade de organização, elementos que também são valorizados no ambiente universitário.

Por outro lado, os 76% de estudantes que apenas estudaram provavelmente tiveram maior disponibilidade de tempo para se dedicar às atividades escolares e à preparação para os exames seletivos, o que pode ter representado uma vantagem competitiva em relação àqueles que precisavam conciliar suas jornadas com o trabalho.

É importante destacar, no entanto, que o trabalho precoce, ainda que por necessidade, representa uma dos obstáculos mais comuns no acesso ao ensino superior para jovens das periferias, pois limita a participação em atividades extracurriculares, reduz o tempo de estudo e compromete o rendimento acadêmico.

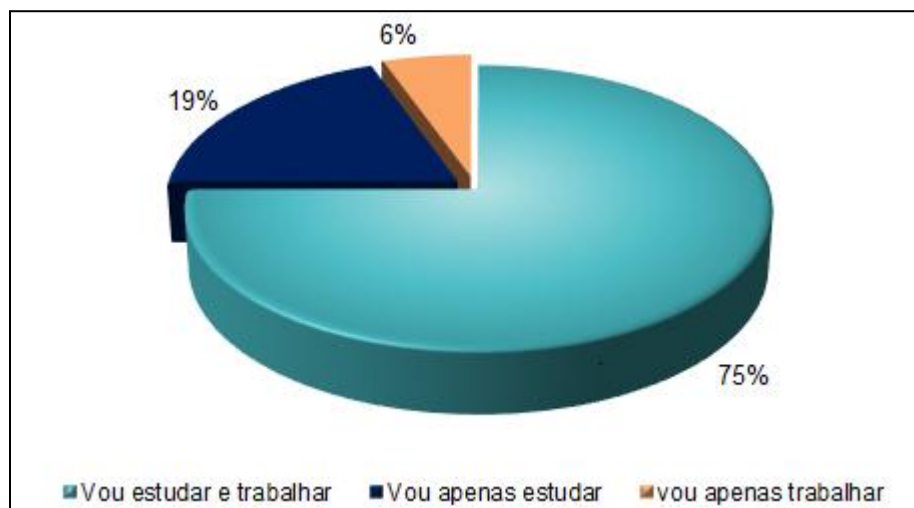
Dessa forma, tanto os estudantes que apenas estudaram quanto aqueles que trabalharam e estudaram trilharam percursos distintos, mas igualmente válidos marcados por desafios e superações. O êxito alcançado por esses jovens reforça a ideia de que o sucesso

acadêmico não depende exclusivamente de um único fator, mas sim da articulação entre múltiplos elementos, como o apoio familiar, os projetos educacionais da escola, o engajamento pessoal e a capacidade de adaptação às adversidades.

Com o objetivo de compreender as perspectivas futuras dos estudantes aprovados no ensino superior, foi incluída no questionário uma pergunta sobre os planos dos alunos em relação à conciliação entre estudo e trabalho após o ingresso na universidade. A intenção foi identificar se os estudantes pretendem se dedicar exclusivamente aos estudos, conciliar atividade profissional com os estudos, ou dar preferência ao emprego, mesmo que isso implique adiar ou interromper a formação.

Essa análise permite refletir sobre os desafios e estratégias de permanência no ensino superior enfrentados pelos jovens da periferia, que, mesmo após conquistarem o acesso à universidade, muitas vezes precisam conciliar a formação acadêmica com responsabilidades econômicas e familiares. Ao mapear essas intenções, é possível compreender melhor a influência das desigualdades materiais na trajetória universitária desses estudantes, bem como os possíveis fatores que influenciam sua permanência e desempenho no ensino superior.

Gráfico 13 – O que você fará/fez quando as aulas iniciarem/Iniciaram na Universidade?



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O Gráfico 13 revela um dos principais desafios enfrentados pelos estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal em sua transição para o ensino superior, desafio este amplamente comum entre jovens oriundos de contextos periféricos. De acordo com os dados obtidos, 75% dos estudantes afirmaram que precisarão conciliar trabalho e estudo durante o período universitário, realidade confirmada também nas entrevistas realizadas, nas quais muitos relataram dificuldades financeiras e a necessidade de contribuir com a renda familiar.

Essa condição impacta diretamente a escolha da instituição de ensino superior, o que pode explicar a predominância de aprovados na Universidade Estadual do Ceará (UECE), cuja estrutura curricular e oferta de cursos em turno único favorecem a conciliação entre estudo e atividade laboral. Tal característica se mostra especialmente atrativa para estudantes que necessitam trabalhar sem comprometer sua formação acadêmica.

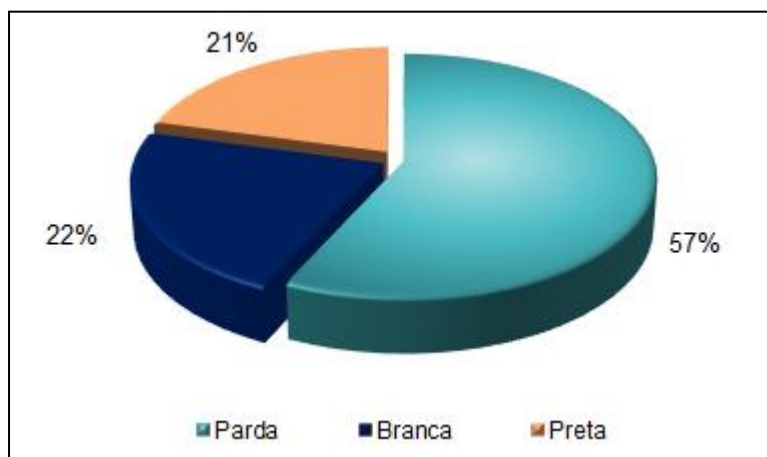
Ainda segundo o gráfico, 19% dos alunos pretendem se dedicar exclusivamente aos estudos, o que pode indicar que esses estudantes contam com apoio financeiro familiar, bolsas de estudo ou outras formas de sustento que lhes permitem concentrar-se integralmente na vida universitária. Essa condição, embora minoritária no contexto investigado, representa um diferencial importante em termos de tempo disponível, desempenho acadêmico e acesso a oportunidades complementares na universidade.

Por outro lado, 6% dos respondentes afirmaram que irão apenas trabalhar, o que pode refletir a impossibilidade de manter-se financeiramente enquanto cursam a universidade, resultando, possivelmente, em adiamento, abandono ou não efetivação da matrícula no ensino superior. Essa resposta evidencia as barreiras econômicas persistentes que dificultam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico de jovens das periferias urbanas.

Portanto, os dados demonstram que, mesmo após a conquista do ingresso na universidade, a trajetória dos estudantes permanece atravessada por desigualdades estruturais, sendo a necessidade de trabalhar um dos fatores determinantes nas decisões relacionadas ao curso, à instituição e ao ritmo dos estudos.

Sobre a raça dos estudantes aprovados:

Gráfico 14 – Raça dos estudantes aprovados



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

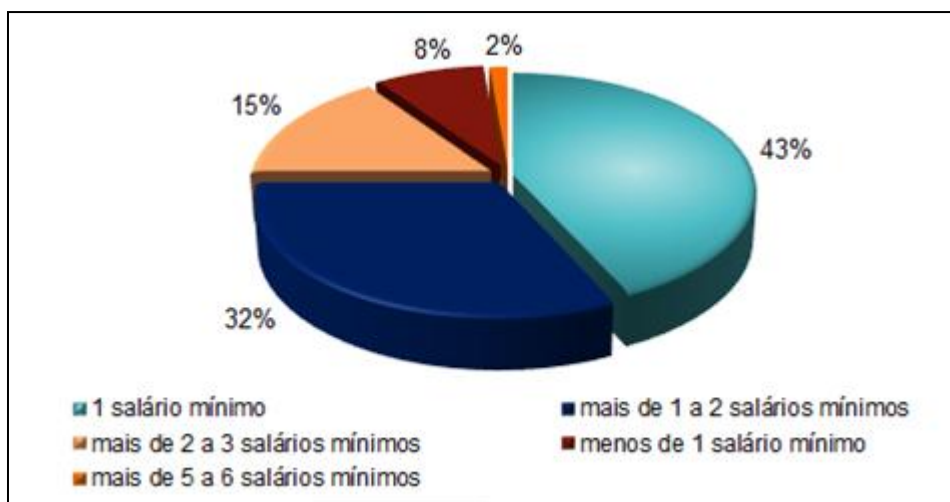
O Gráfico 14 apresenta os dados de autodeclaração racial dos estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal, revelando que 57% se identificam como pardos, 22% como brancos e 21% como negros. Esses números são fundamentais para analisar e compreender a composição étnico-racial dos alunos da escola e refletir sobre o papel das políticas de ação afirmativa — especialmente as cotas raciais — no acesso ao ensino superior.

A predominância de estudantes autodeclarados pardos (57%) e negros (21%), correspondendo a 78% dos respondentes, aponta para a presença expressiva de grupos raciais historicamente marginalizados no contexto escolar. Esse dado reforça a importância das políticas públicas que buscam corrigir desigualdades estruturais produzidas ao longo de séculos de exclusão social e racial no Brasil, especialmente no campo da educação. A maioria dos estudantes da pesquisa foram beneficiados pelas políticas de cotas raciais aplicadas por universidades no Brasil

As políticas de cotas raciais implementadas pelas universidades públicas brasileiras têm como principal objetivo promover a inclusão de estudantes negros e pardos, ampliando seu acesso ao ensino superior e garantindo representatividade nos espaços acadêmicos, que historicamente foram ocupados, em sua maioria, por alunos brancos e oriundos das elites econômicas.

Dessa forma, os dados do gráfico sugerem que as cotas raciais podem estar exercendo um impacto direto na inclusão dos estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal nas universidades, funcionando como um mecanismo de reparação histórica e como um instrumento de justiça social. A presença significativa de estudantes pertencentes a esses grupos raciais na escola e sua participação em processos seletivos reforça a importância e efetividade dessas ações afirmativas, tanto para a democratização do acesso quanto para a construção de uma educação superior mais equitativa, plural e representativa da diversidade racial brasileira.

Sobre a renda familiar desses sujeitos que conseguiram chegar ao ensino superior:

Gráfico 15 – Renda familiar dos estudantes aprovados

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

O Gráfico 15 apresenta os dados referentes à renda familiar dos estudantes da EEM Professor Aloysio Barros Leal que foram aprovados no ensino superior. Os resultados indicam que cerca de 40% dos estudantes têm uma renda familiar de até um salário mínimo, enquanto 8% declararam renda inferior a um salário mínimo. Além disso, 32% afirmaram ter renda entre um e dois salários mínimos, 15% entre dois e três salários mínimos, e apenas 2% entre cinco e seis salários mínimos.

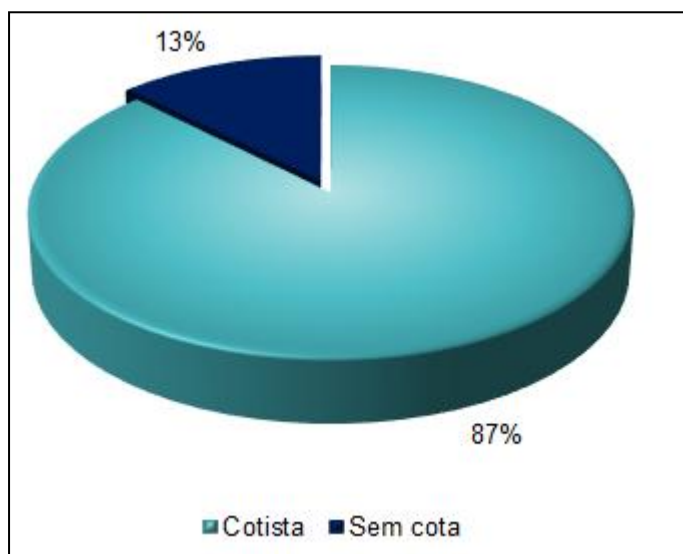
Esses dados indicam que a maioria dos estudantes aprovados pertence a famílias de baixa renda, o que reforça o retrato das vulnerabilidades estruturais vividas por esses jovens de contextos periféricos, e torna evidente a necessidade de políticas públicas voltadas à inclusão educacional e à superação dos entraves históricos no acesso à universidade.

A análise da renda familiar se articula diretamente com as políticas de cotas sociais e raciais, que visam garantir o acesso de estudantes de baixa renda e oriundos da escola pública às universidades públicas e a programas como o PROUNI. Os dados revelam que mais de 80% dos estudantes aprovados pertencem ao perfil de cotistas, ou seja, atendem aos critérios socioeconômicos e/ou raciais das políticas afirmativas, o que demonstra o impacto direto e alcance real dessas medidas na democratização do acesso ao ensino superior.

Essa tendência é confirmada pelo Gráfico 16, que apresenta a relação entre estudantes cotistas e não cotistas que ingressaram na universidade. Os dados confirmam que a maioria dos estudantes aprovados são beneficiários de cotas, o que comprova que tais políticas têm sido ferramentas concretas para ampliar o acesso real a jovens em situação de vulnerabilidade, promovendo maior equidade no sistema educacional brasileiro e contribuindo para romper o ciclo de exclusão social que historicamente atinge a juventude das

periferias urbanas.

Gráfico 16 – Estudantes cotistas e não cotistas que entraram na universidade



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Aprofundando a discussão, é fundamental reconhecer que o acesso ao ensino superior representa apenas o primeiro passo de uma longa e complexa trajetória que os jovens oriundos da periferia precisam percorrer. As desigualdades estruturais de capital cultural e social, conforme discutido por Pierre Bourdieu, não se dissipam com a simples admissão na universidade. Ao contrário, persistem ao longo da formação acadêmica, exigindo estratégias de apoio mais abrangentes e duradouras, que contemplem orientação pedagógica, suporte psicológico, bolsas de permanência e ambientes educacionais inclusivos.

É igualmente essencial promover espaços de aprendizagem que valorizem a diversidade de experiências e saberes que os estudantes periféricos trazem consigo. Tal tarefa demanda a revisão crítica dos currículos, das práticas pedagógicas e dos métodos avaliativos, de modo a refletir uma abordagem educacional mais integrada, sensível às múltiplas realidades sociais e culturais dos discentes.

A análise dos desafios enfrentados pelos jovens da periferia para acessar o ensino superior evidencia a urgência de um compromisso contínuo com a equidade educacional. Essa é uma tarefa multidimensional e intersetorial, que exige a atuação conjunta de escolas, universidades, poder público e sociedade civil para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, justo e democrático.

Ao integrar as contribuições teóricas — especialmente aquelas formuladas por Bourdieu — com os dados empíricos coletados nesta pesquisa, torna-se evidente que o capital cultural e social constitui uma barreira persistente ao avanço educacional, mas que pode ser

mitigada por meio de políticas educacionais consistentes, projetos escolares transformadores e ações de suporte contínuo ao longo da vida acadêmica.

Conclui-se, portanto, que embora os obstáculos sejam substanciais, a construção de um sistema educacional mais equitativo é tanto uma necessidade quanto um imperativo moral. Por meio de diálogos interdisciplinares, produção científica engajada e implementação de políticas públicas eficazes, é possível avançar rumo a um futuro em que todos os jovens, independentemente de sua origem socioeconômica, possam alcançar seu pleno potencial no ensino superior.

Este tema, longe de se encerrar em uma solução definitiva, permanece como um convite à ação coletiva e ao compromisso permanente com a justiça social por meio da educação.

4.1 A relação entre variáveis no contexto dos estudantes da periferia.

Nesta seção, são apresentados gráficos cruzados que exploram as interações entre variáveis fundamentais para a compreensão das trajetórias educacionais de estudantes da periferia que ingressaram no ensino superior. A análise visual dessas relações permite identificar padrões significativos e investigar fatores que influenciam o desempenho acadêmico e o sucesso educacional desses jovens, considerando as dinâmicas socioeconômicas, familiares e escolares que os cercam.

Os gráficos foram construídos com o intuito de abordar diversas dimensões relevantes da realidade educacional dos sujeitos da pesquisa. Em um primeiro eixo de análise, são examinadas as associações entre a escolaridade dos pais (mãe e pai) e o nível de estímulo que os estudantes afirmam receber para se dedicarem aos estudos. Esse cruzamento evidencia como o capital cultural familiar, conforme discutido por Bourdieu, impacta diretamente a motivação, o rendimento e a projeção de futuro dos estudantes.

Em seguida, a análise se volta para a relação entre o ambiente de estudo e o tempo dedicado às atividades acadêmicas, permitindo observar como as condições materiais e estruturais — como acesso a espaço silencioso, iluminação adequada ou equipamentos — influenciam o hábito e a qualidade do estudo diário. Tais condições são particularmente sensíveis no contexto da periferia, onde a precariedade habitacional é um obstáculo recorrente.

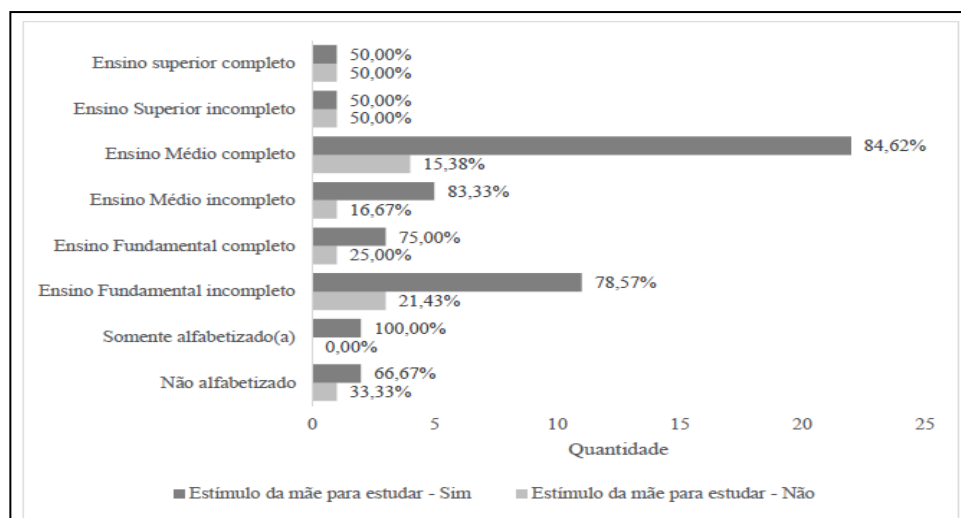
O eixo socioeconômico também é contemplado. A relação entre a renda familiar e a confiança dos estudantes na profissão desejada evidencia como as condições econômicas

moldam as expectativas e os horizontes de futuro. Além disso, são examinados os impactos dos benefícios governamentais e dos estímulos escolares na motivação para o estudo, revelando a importância das políticas públicas de assistência estudantil e do papel ativo da escola na permanência dos alunos.

Outro aspecto analisado refere-se às percepções dos estudantes sobre os projetos escolares, especialmente no que se refere à influência dessas ações nas conquistas no ENEM e vestibulares. A trajetória escolar também é considerada, investigando onde os estudantes cursaram o ensino fundamental e como essa etapa anterior impactou suas vivências e desempenho no ensino médio.

Por fim, os gráficos cruzados exploram a relação entre renda familiar, raça e a utilização de políticas afirmativas, como o sistema de cotas para ingresso nas universidades. Esses dados são essenciais para compreender a efetividade, os alcances e os desafios das políticas de inclusão, que buscam promover a equidade no acesso ao ensino superior para grupos historicamente marginalizados.

A apresentação e interpretação conjunta desses gráficos cruzados, articuladas com a fundamentação teórica e as análises estatísticas realizadas, fornecem uma base sólida para compreender a complexidade dos fatores que influenciam o ingresso e a permanência de estudantes da periferia no ensino superior. Trata-se de uma abordagem que busca revelar as múltiplas camadas de desigualdade e resistência presentes na trajetória desses sujeitos, valorizando suas conquistas e os contextos que as tornaram possíveis.

Gráfico 17 – Escolaridade da mãe x Estímulo para estudar

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A representação gráfica analisada indica que os estudantes recebem incentivo das mães para se dedicarem aos estudos, independentemente do nível de escolaridade dessas responsáveis, o que indica o peso das relações familiares na decisão de acessar o ensino superior. Um dado particularmente interessante é que mães com escolaridade restrita à alfabetização apresentaram 100% de estímulo ao estudo, superando, inclusive, aquelas com ensino superior completo ou incompleto. É importante observar, no entanto, que esse resultado pode estar relacionado à baixa representatividade dessa categoria na amostra — apenas duas mães alfabetizadas —, o que exige cautela na interpretação.

Ainda assim, percentuais elevados de apoio também foram observados entre mães com ensino fundamental (incompleto ou completo) e médio (incompleto ou completo). Esses dados sugerem que o estímulo à educação dos filhos nem sempre depende do tempo de escolarização da mãe, mas pode ser influenciado por valores culturais, crenças sobre mobilidade social por meio da educação, e experiências de vida que moldam uma percepção positiva sobre o ensino como via de ascensão. Por outro lado, mães com ensino superior apresentaram uma divisão equilibrada entre incentivo e ausência de incentivo (50% em cada grupo). Esse dado reforça a hipótese de que o estímulo ao estudo não depende exclusivamente do capital cultural escolarizado, mas se associa a um conjunto de fatores sociais, econômicos e simbólicos que influenciam as práticas familiares. Elementos como a inserção no mercado de trabalho, a disponibilidade de recursos domésticos, as expectativas em relação ao futuro dos filhos e a valorização (ou não) da educação formal em determinados contextos de classe contribuem para a construção ou não de práticas de incentivo educacional.

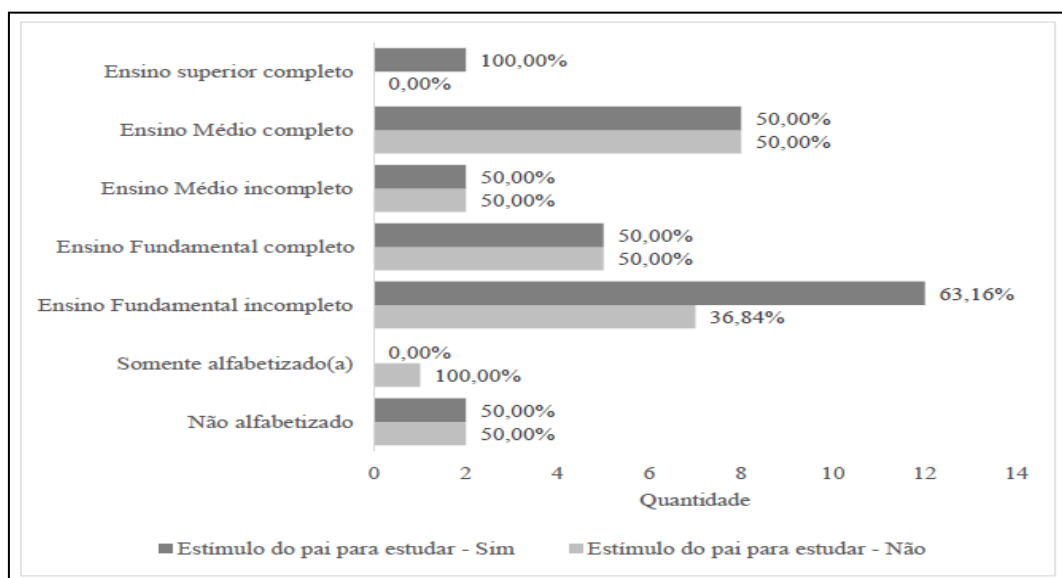
Para interpretar esses resultados à luz da teoria sociológica, é pertinente recorrer

às formulações de Pierre Bourdieu sobre habitus e capital cultural. Segundo o autor, o habitus é constituído ao longo da vida por meio de práticas sociais e experiências acumuladas, e orienta as disposições das famílias em relação à educação (BOURDIEU, 2008). Assim, o estímulo materno à escolarização pode ser compreendido como expressão do habitus familiar, moldado tanto pelas condições materiais objetivas quanto pelos significados simbólicos atribuídos à educação em determinados contextos.

Nesse sentido, o equilíbrio observado entre incentivo e não incentivo entre mães com ensino superior pode ser interpretado como resultado da influência de novas tensões sociais, como a pressão por resultados imediatos no mercado de trabalho, a persistência das desigualdades estruturais e o discurso meritocrático, que nem sempre favorece o investimento em trajetórias educacionais longas e incertas para seus filhos.

Portanto, conclui-se que o papel das mães no incentivo ao acesso ao ensino superior transcende o nível de escolaridade formal, expressando-se por meio de uma dinâmica complexa entre habitus, capital cultural e condições socioeconômicas concretas. Essa análise reforça a necessidade de adotar uma perspectiva ampliada e interseccional para compreender como as desigualdades educacionais são reproduzidas ou desafiadas no âmbito das relações familiares, especialmente no contexto da juventude periférica.

Gráfico 18 – Escolaridade do pai x Estímulo para estudar



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise da relação entre a escolaridade do pai e o estímulo para estudar, conforme declarado pelos estudantes, revela diferenças marcantes nas percepções de apoio familiar à educação. Os dados indicam que o nível de instrução paterna influencia, de maneira

significativa, a forma como os filhos percebem o incentivo aos estudos dentro do ambiente familiar.

Entre os alunos que declararam ter pais não alfabetizados, observa-se uma divisão equilibrada: 50% afirmaram receber estímulo para estudar, enquanto os outros 50% relataram ausência de incentivo. No polo oposto, entre aqueles cujos pais possuem ensino superior completo, o estímulo foi unânime — 100% dos estudantes disseram ser incentivados.

Um dado que chama atenção é o dos estudantes cujos pais são apenas alfabetizados: nenhum deles relatou receber incentivo, ou seja, 100% indicaram ausência de estímulo para os estudos. Em contraste, entre os filhos de pais com ensino fundamental incompleto, 63,16% relataram ser incentivados, superando os 36,84% que não percebem tal apoio.

De forma semelhante, os dados referentes aos estudantes cujos pais concluíram o ensino fundamental ou possuem ensino médio incompleto ou completo demonstram uma distribuição mais equilibrada entre as respostas positivas e negativas. Isso sugere que, além da escolaridade formal, outros elementos — como valores familiares, experiências de vida e expectativas em relação à educação — também podem interferir na forma como o incentivo escolar é percebido pelos filhos.

Conforme discutido anteriormente na análise do Gráfico 17, esses dados podem ser aprofundados à luz da teoria de Pierre Bourdieu (2008), especialmente em relação aos conceitos de *habitus* e capital cultural. Nessa perspectiva, o incentivo ou a ausência dele não estão diretamente condicionados pelo nível de instrução formal dos pais, mas são atravessados por condições socioeconômicas, valores internalizados e expectativas quanto ao papel da educação na mobilidade social.

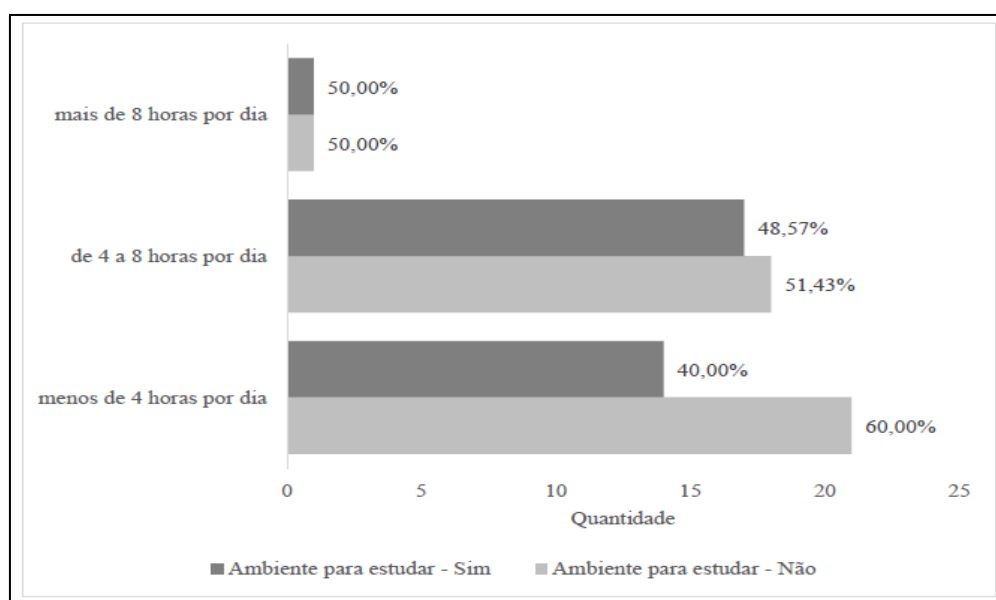
O contraste observado entre os diferentes níveis de escolaridade aponta para a existência de fatores externos ao capital escolarizado, tais como a inserção no mercado de trabalho, o acesso a recursos educacionais e o repertório simbólico disponível no ambiente familiar. Por exemplo, pais com alfabetização mínima podem, ainda assim, vivenciar limitações materiais e simbólicas que os impedem de perceber a educação como uma via concreta de transformação para seus filhos. Por outro lado, a unanimidade de incentivo entre pais com ensino superior pode refletir a maior valorização da escolarização formal, associada a um capital cultural ampliado e melhores condições de vida.

Além disso, a distribuição equilibrada entre incentivo e ausência de incentivo entre os pais com níveis médios de escolaridade (ensino fundamental ou médio) indica que o encorajamento aos estudos é mediado por um conjunto de variáveis que extrapolam o tempo

de permanência na escola. Fatores como a percepção de custo-benefício da educação, as projeções de futuro para os filhos, a reprodução de valores familiares e até o grau de confiança nas instituições escolares são elementos que moldam essas decisões.

Portanto, a análise evidencia que o estímulo ao estudo por parte dos pais é uma prática multifacetada, influenciada por interações complexas entre capital cultural, habitus familiar e fatores socioeconômicos. Essa compreensão amplia o debate sobre a reprodução das desigualdades educacionais, ao destacar a família como espaço de mediação entre as estruturas sociais e as trajetórias escolares dos indivíduos, especialmente em contextos marcados pela vulnerabilidade social.

Gráfico 19 – Ambiente para estudar x Horas estudadas por dia



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Os dados analisados apontam para uma relação significativa entre o número de horas diárias dedicadas ao estudo e a disponibilidade de um ambiente adequado para a realização das tarefas escolares, refletindo as condições materiais, culturais e estruturais que afetam de maneira significativa o desempenho acadêmico dos estudantes. À medida que o tempo dedicado ao estudo aumenta, observa-se um equilíbrio crescente entre a presença e a ausência de um espaço apropriado, o que sugere um esforço de adaptação por parte dos alunos frente à realidade de seus contextos domiciliares.

Entre os estudantes que estudam menos de quatro horas por dia, a falta de um ambiente adequado para os estudos é predominante (60%). Tal dado pode estar associado à escassez de recursos materiais dentro das famílias, o que dificulta a criação de espaços silenciosos, iluminados e organizados — elementos fundamentais para a concentração e o

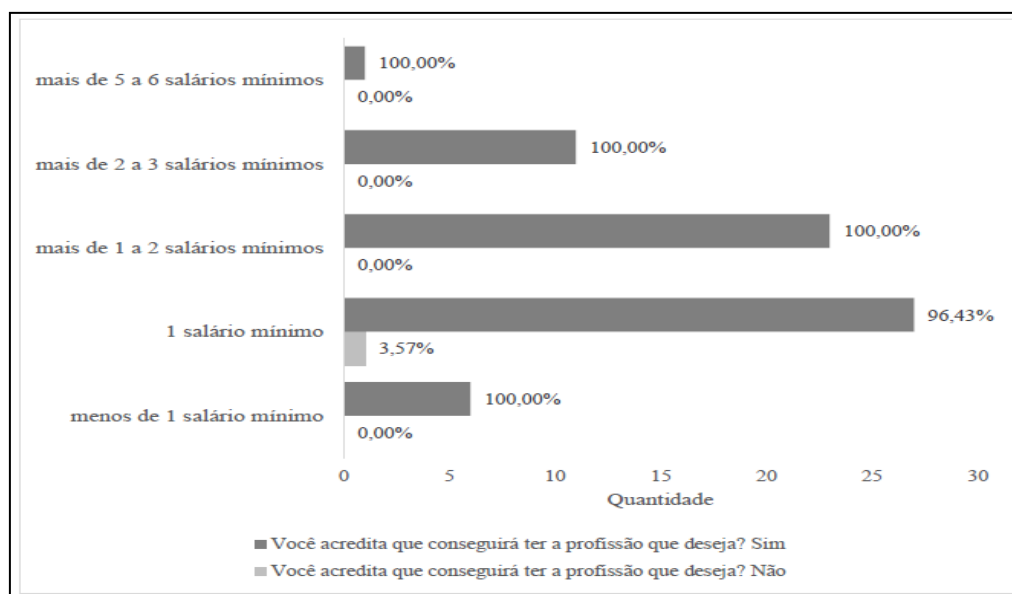
rendimento escolar. Essa situação evidencia as desigualdades socioeconômicas estruturais que atravessam os contextos escolares periféricos. Conforme argumenta Pierre Bourdieu (2008), essas desigualdades são manifestações concretas da falta de capital cultural e econômico, que são determinantes para a constituição de condições favoráveis à aprendizagem.

No grupo de estudantes que dedicam entre quatro e oito horas diárias ao estudo, observa-se uma leve melhora na disponibilidade de ambiente adequado, embora a ausência de espaço apropriado ainda atinja 51,43% dos casos. Esse dado pode ser compreendido à luz das contribuições teóricas de Bourdieu sobre o capital cultural: mesmo quando os recursos materiais são escassos, famílias que atribuem maior valor à educação tendem a criar, dentro de suas possibilidades, condições mais propícias ao estudo dos filhos. Essa valorização simbólica do conhecimento e da escolarização, mesmo em cenários de vulnerabilidade, leva os estudantes a desenvolver estratégias de adaptação ao ambiente doméstico, como escolher horários mais silenciosos, estudar em espaços compartilhados ou adaptar espaços domésticos precários para o estudo.

Já entre os estudantes que ultrapassam oito horas diárias de estudo, nota-se uma distribuição igualitária entre aqueles que possuem e os que não possuem um ambiente adequado (50% em cada grupo). Essa equivalência sugere que, em contextos de dedicação intensa, há maior esforço pessoal para encontrar ou organizar um espaço de estudo, mesmo em meio a limitações estruturais. No entanto, a convergência desses percentuais não permite afirmar, de forma conclusiva, que o aumento do tempo de estudo está diretamente associado à existência de um ambiente apropriado. Ao contrário, sugere-se fortemente que muitos estudantes enfrentam adversidades significativas e, ainda assim, criam estratégias para manter a constância nos estudos, evidenciando resiliência e valorização simbólica da educação.

A ausência de um ambiente adequado para estudar pode ser compreendida como um reflexo das desigualdades educacionais mais amplas, que são historicamente condicionadas por fatores econômicos, sociais e culturais. A análise dessa variável, portanto, reforça a importância de considerar as condições estruturais de estudo como um fator crucial na luta por equidade educacional, sobretudo em contextos de periferia, onde o esforço individual frequentemente precisa compensar a ausência de garantias institucionais e materiais básicos para o pleno desenvolvimento acadêmico.

Gráfico 20 – Renda familiar x Confiança na profissão desejada



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise dos dados revela que, independentemente da faixa de renda familiar, predomina entre os estudantes uma expectativa positiva quanto à possibilidade de alcançar a profissão desejada. Nos lares em que a renda é inferior a um salário mínimo, 100% dos participantes demonstraram convicção de que suas aspirações profissionais podem se concretizar — resultado que se repete nas faixas de um a dois salários mínimos, dois a três salários mínimos, e cinco a seis salários mínimos, também com totalidade de respostas positivas.

A única exceção observada refere-se ao grupo cuja renda familiar é exatamente de um salário mínimo, no qual foi identificado um pequeno percentual de descrença (3,57%) quanto à possibilidade de alcançar a profissão desejada. Ainda assim, a ampla maioria nesse grupo também expressou confiança semelhante.

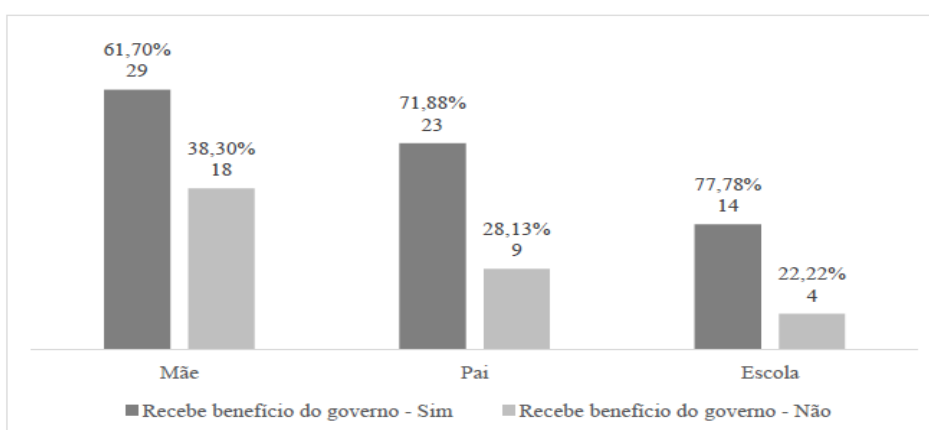
Esses resultados sugerem que, embora a condição socioeconômica possa influenciar o acesso a recursos educacionais, redes de contato e oportunidades profissionais, ela não se mostra, neste caso, como um fator determinante para o enfraquecimento das expectativas pessoais. Ao contrário, observa-se uma persistência de esperança e confiança no próprio potencial, que perpassa diferentes níveis de renda.

Esse otimismo generalizado pode ser interpretado como reflexo de um imaginário coletivo valorizado, segundo a qual a educação e o trabalho são concebidos como os principais caminhos para a ascensão social. Mesmo em contextos materiais adversos, a ideia de que o esforço individual pode superar os limites impostos pela desigualdade ainda exerce forte apelo simbólico entre os jovens da periferia.

Nesse sentido, o dado analisado também pode ser lido à luz do conceito de *illusio*,

proposto por Pierre Bourdieu, que designa o investimento subjetivo dos agentes sociais em um campo específico, mesmo quando as condições objetivas não lhes são plenamente favoráveis. Assim, a crença na possibilidade de mobilidade por meio da educação — embora nem sempre corresponda às chances reais de concretização — evidencia a força do ideal meritocrático e da escolarização exerce nas trajetórias juvenis, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social.

Gráfico 21 – Recebe benefício do governo x Estímulo para estudar na escola



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise das respostas apresentadas nos gráficos evidencia uma alta incidência do estímulo ao aprendizado promovido pela escola entre os estudantes cujas famílias recebem benefícios governamentais. Mais de três quartos dos participantes nessa condição declararam contar com esse tipo de apoio institucional, o que evidencia a função essencial da escola como promotora do engajamento educacional em realidades atravessadas por desigualdade material.

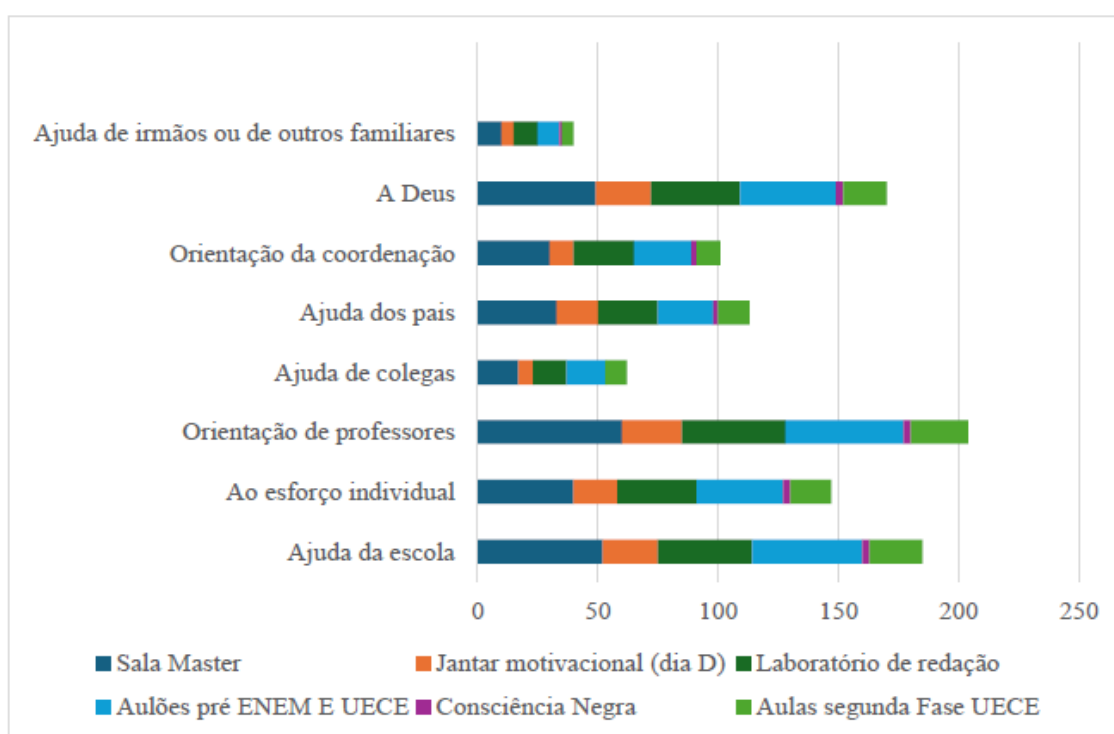
No que se refere ao contexto materno, observa-se que a proporção de estudantes beneficiários que relatam estímulo por parte das mães também é expressiva, embora ligeiramente inferior à proporção de incentivo proveniente da escola. Tal dado indica que, embora o envolvimento materno permaneça relevante, a instituição escolar parece exercer um papel mais proeminente como fonte de motivação e orientação educacional nesses cenários.

Surpreendentemente, a figura paterna apresenta uma taxa de incentivo mais elevada entre os alunos que recebem benefícios governamentais, superando inclusive a taxa atribuída às mães. Esse achado sugere que, em determinados contextos familiares, especialmente aqueles marcados pela dependência de auxílios estatais, os pais podem exercer uma influência significativa e até diferenciada no processo de incentivo à escolarização. Tal resultado desafia a ideia convencional sobre a invisibilidade das figuras paternas em territórios vulneráveis e aponta para formas diversas de participação masculina nas trajetórias

escolares dos filhos.

Esses resultados reforçam a importância das redes de apoio institucionais e familiares no estímulo à educação de jovens pertencentes a grupos que recebem assistência governamental. A escola, nesse cenário, emerge como um polo articulador de oportunidades e mediações, cumprindo função integradora e muitas vezes compensatória diante das desigualdades estruturais enfrentadas pelos estudantes. Além disso, a presença diferenciada das figuras parentais na dinâmica do incentivo educacional revela a complexidade das relações familiares e a necessidade de políticas públicas que considerem as múltiplas dimensões do apoio escolar, tanto dentro quanto fora do espaço escolar.

Gráfico 22 – Projetos da escola x Atribuição ao sucesso no Enem/vestibular



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A partir dos resultados analisados, observa-se que os projetos Sala Master e os Aulões preparatórios para o ENEM e UECE se destacam como práticas reconhecidas pelos estudantes, registrando elevados índices de reconhecimento em categorias como ajuda da escola, orientação docente e esforço individual. Tais dados indicam que essas ações não apenas fortalecem o engajamento dos alunos, mas também oferecem apoio direto à aprendizagem, contribuindo para o aprimoramento da preparação acadêmica e o fortalecimento da autoestima estudantil.

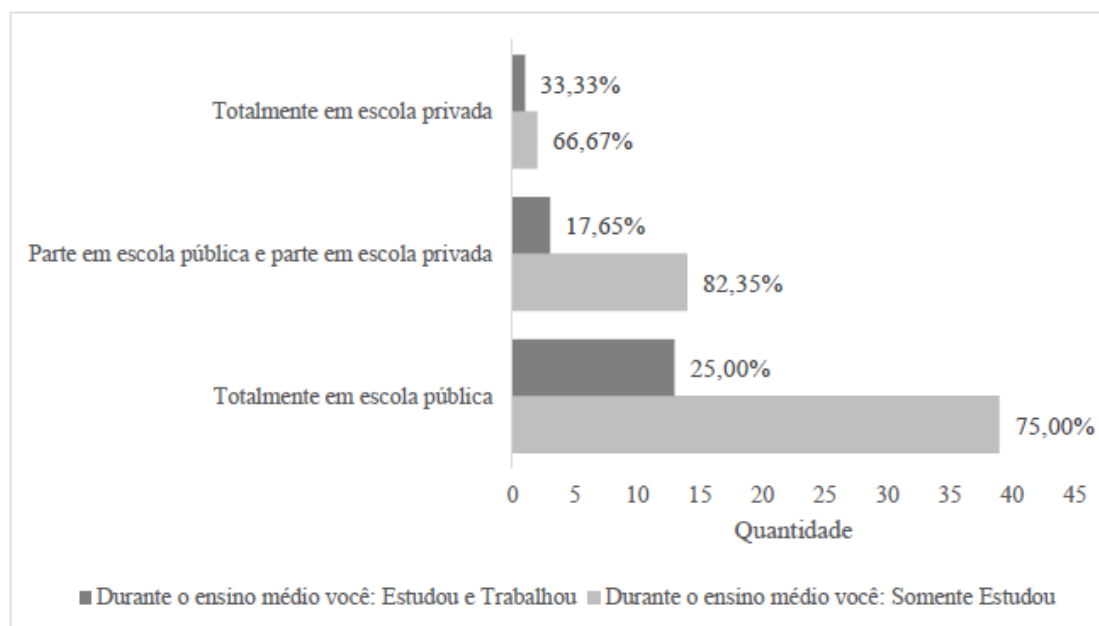
Constatou-se, ainda, que o Laboratório de Redação tem uma contribuição

expressiva no desenvolvimento das competências textuais, sendo reconhecido por parte significativa dos estudantes, embora com menor ênfase quando comparado à Sala Master e aos Aulões. Mesmo assim, torna-se evidente sua contribuição, especialmente diante do peso decisivo da produção textual nos principais processos seletivos.

O Jantar Motivacional, realizado no chamado “Dia D”, apresenta menor adesão relativa, mas ainda assim acumula um número razoável de menções por parte dos estudantes, principalmente em relação ao apoio emocional oferecido pelos professores e ao reforço à autoconfiança dos estudantes. Essa iniciativa, apesar de simbólica, parece contribuir para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e motivador, especialmente nos dias que antecedem o exame.

A influência familiar, por sua vez — mencionada em menor proporção —, foi atribuída, sobretudo, a pais ou irmãos, apontando que o ambiente doméstico, ainda que com menor destaque, funciona como suporte complementar na trajetória educacional dos estudantes. Embora não seja o principal eixo de incentivo, o reconhecimento do apoio familiar reforça a importância das interações cotidianas na formação de expectativas e no encorajamento acadêmico.

Por fim, embora iniciativas como o projeto Consciência Negra tenham sido menos mencionadas, elas revelam uma dimensão formativa importante, voltada à ampliação do repertório sociocultural e à valorização das identidades dos estudantes. Ainda que não tenham foco direto na preparação para vestibulares, tais ações têm papel relevante para o fortalecimento crítico dos sujeitos, promovendo uma educação mais ampla, contextualizada e emancipadora.

Gráfico 23 – Você cursou o ensino fundamental x Durante o Ensino Médio

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A partir da distribuição dos dados, observa-se que a maior parte dos participantes cursou integralmente o ensino fundamental em escolas públicas. Entre esses estudantes, três quartos se dedicaram exclusivamente aos estudos durante o ensino médio, enquanto um quarto conciliou os estudos com atividades laborais. Esse dado sugere que, mesmo em contextos de vulnerabilidade social, há um esforço para manter a dedicação integral aos estudos, especialmente quando o vínculo com a escola pública é contínuo desde as séries iniciais.

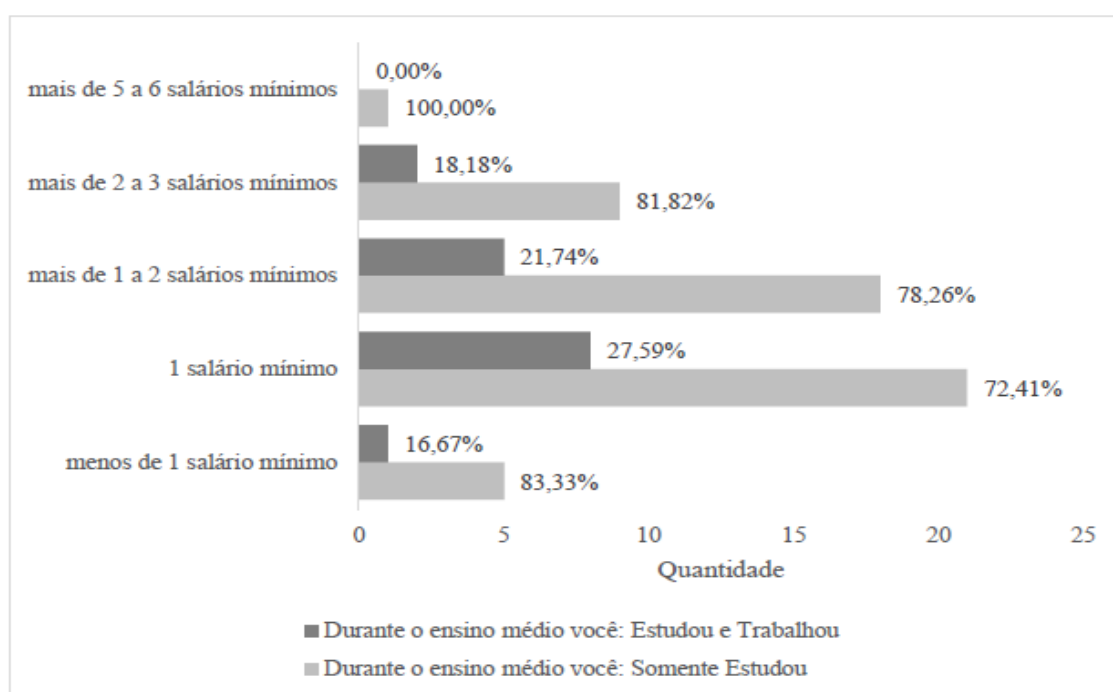
Nos casos em que o ensino fundamental foi realizado parte em escola pública e parte em escola privada, o percentual de estudantes que apenas estudaram no ensino médio sobe para pouco mais de quatro quintos. Esse dado pode indicar a presença de um contexto familiar e socioeconômico ligeiramente mais favorável, o que permite a continuidade dos estudos sem a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho. A transição parcial entre os dois tipos de instituição parece apontar para um ambiente de maior estabilidade educacional e, possivelmente, econômica.

Por outro lado, entre os participantes que frequentaram exclusivamente escolas privadas no ensino fundamental — grupo numericamente menos representativo na amostra —, verifica-se uma proporção mais elevada de estudantes que precisaram conciliar trabalho e estudo durante o ensino médio. Embora o número reduzido de casos exija cautela na generalização, esse dado levanta a hipótese de que esse segmento pode estar associado a

perfis de escolarização privada não necessariamente vinculados a contextos de alta renda, como, por exemplo, instituições de baixo custo ou bolsas de estudo parciais, que não garantem uma estrutura de apoio suficiente para a dedicação exclusiva aos estudos.

Esses resultados evidenciam diferenças significativas entre os contextos escolares de origem e suas implicações nas condições de estudo durante o ensino médio. As experiências vividas na educação básica condicionam de forma relevante a possibilidade ou não de dedicação integral aos estudos, revelando nuances importantes sobre os desafios enfrentados por distintos grupos sociais e reafirmando a necessidade de considerar as trajetórias educacionais em sua totalidade ao analisar o acesso ao ensino superior.

Gráfico 24 – Renda familiar x Durante o Ensino Médio.



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A análise dos dados demonstra que, em todas as faixas de renda familiar investigadas, há prevalência de estudantes que se dedicaram apenas aos estudos durante o ensino médio. Essa tendência, embora predominante, apresenta variações percentuais relevantes conforme o nível de renda, oscilando entre 72,41% entre os estudantes provenientes de famílias com renda de exatamente um salário mínimo e 100% entre aqueles cuja renda familiar se situa na faixa de cinco a seis salários mínimos.

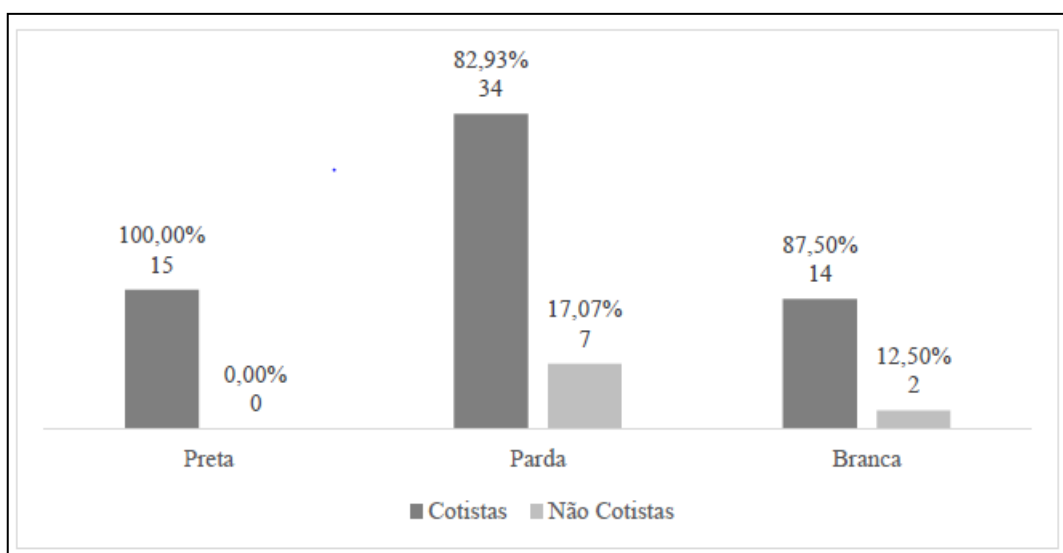
Apesar da predominância da dedicação exclusiva, observa-se que o maior percentual de estudantes que conciliaram trabalho e estudo está concentrado no grupo com renda de um salário mínimo, totalizando 27,59%. Esse dado evidencia a pressão econômica

presente entre famílias dessa faixa de renda, que, embora se situem em um patamar superior ao de extrema pobreza, ainda enfrentam restrições significativas que levam seus filhos a ingressarem precocemente no mercado de trabalho.

Entre os estudantes oriundos de famílias com renda inferior a um salário mínimo, o percentual dos que exerceram atividade laboral corresponde a 16,67%, índice que, embora mais baixo, ainda revela a persistência da necessidade de trabalhar mesmo entre os mais vulneráveis economicamente. Valores semelhantes são verificados nas faixas intermediárias: 18,18% dos estudantes com renda familiar entre dois e três salários mínimos e 21,74% entre aqueles com renda de um a dois salários mínimos também relataram ter conciliado estudo e trabalho no ensino médio.

Esses resultados indicam que, embora haja uma tendência predominante de dedicação exclusiva aos estudos em todos os níveis de renda, a necessidade de trabalhar está presente de maneira transversal, assumindo proporções variáveis conforme a renda familiar, mas sem desaparecer mesmo nas faixas intermediárias. Essa realidade reflete as desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro e revela que a renda familiar, embora seja um importante condicionante, não elimina completamente a necessidade de trabalho entre os jovens, sobretudo quando se trata de garantir a própria subsistência ou contribuir com o sustento da família.

Gráfico 25 – Raça x Cotas.



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

A partir dos dados apresentados, nota-se grande utilização do sistema de cotas por parte dos alunos que ingressaram na universidade, independentemente do grupo racial ao qual

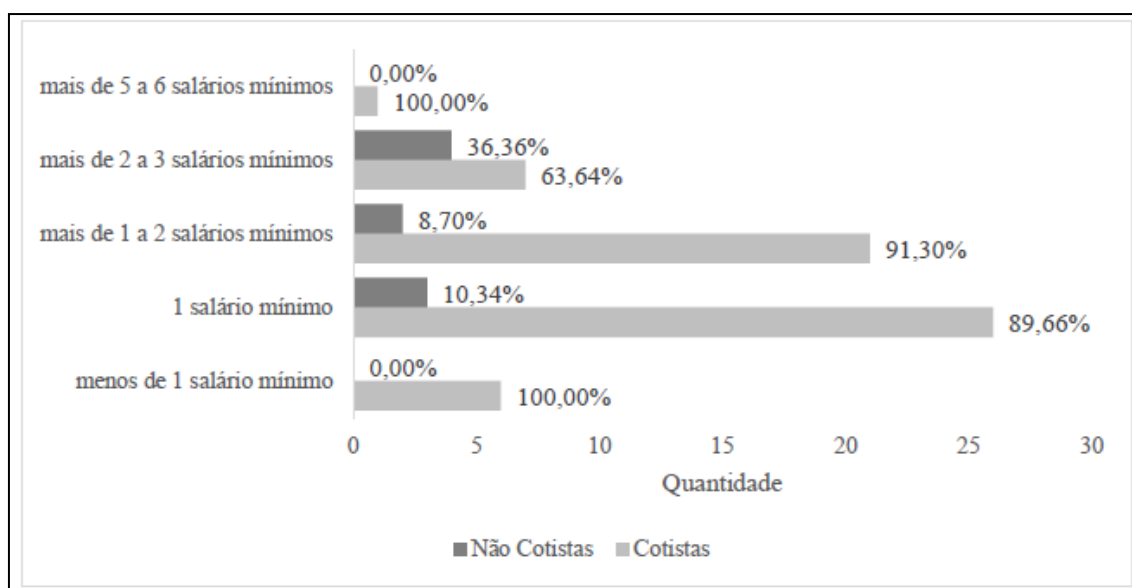
pertencem. Essa adesão, contudo, alcança caráter absoluto entre os estudantes que se autodeclararam pretos, sendo que 100% utilizaram os benefícios previstos na legislação, não havendo nenhum registro de ingresso por meio da ampla concorrência nessa categoria.

Entre os estudantes que se autodeclararam pardos, os dados indicam que pouco mais de quatro quintos recorreram ao sistema de cotas, enquanto aproximadamente um quinto ingressou sem esse recurso, por meio da ampla concorrência. Já entre os brancos, embora ainda predomine o uso das cotas, houve uma presença relativamente mais expressiva de ingressos sem essa política, com 12,5% dos estudantes declarando não terem utilizado ações afirmativas no processo seletivo.

Esses resultados reforçam a importância do sistema de cotas como instrumento de democratização do acesso ao ensino superior, sendo amplamente utilizado por estudantes de diferentes grupos raciais, com destaque para pretos e pardos, que apresentam os índices mais elevados de adesão. A maior utilização dessas políticas por parte desses grupos evidencia, por um lado, a manutenção das barreiras raciais históricas que dificultam a entrada pela ampla concorrência, e, por outro, a eficácia das ações afirmativas como mecanismo reparador.

Nesse contexto, o sistema de cotas não apenas contribui para corrigir desigualdades históricas, mas também funciona como instrumento efetivo de inclusão educacional, permitindo que sujeitos historicamente excluídos acessem ambientes acadêmicos tradicionalmente elitizados.

Gráfico 26 – Renda familiar x cotas



Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2023.

Os dados revelam que, em praticamente todas as faixas de renda familiar analisadas, há predominância do acesso às universidades via ações afirmativas, com destaque para a adesão total (100%) nos grupos com renda inferior a um salário mínimo e entre aqueles com renda entre cinco e seis salários mínimos — sendo que, neste último caso, há apenas um respondente, o que limita a generalização dos resultados.

No grupo de estudantes provenientes de famílias com renda equivalente a um salário mínimo, a proporção de cotistas permanece elevada, situando-se em torno de 90%. De forma semelhante, entre os estudantes com renda familiar entre mais de um e dois salários mínimos, a adoção das cotas também ultrapassa os 90%, indicando alta dependência desse mecanismo de inclusão em faixas de renda intermediária baixa.

A única exceção significativa à predominância do uso das cotas ocorre entre os estudantes oriundos de famílias com renda entre mais de dois e três salários mínimos, nos quais aproximadamente dois terços declararam ter utilizado o sistema de reserva de vagas, enquanto um pouco mais de um terço ingressou por meio da ampla concorrência. Esse resultado sugere uma leve redução na adesão às cotas entre os faixas com renda familiar mais elevada dentro da amostra, ainda que a maioria continue a se beneficiar da política afirmativa.

Esses achados evidenciam que a política de cotas exerce impacto significativo sobre diferentes perfis socioeconômicos, não se restringindo apenas aos estudantes com menor renda familiar, mas também alcançando grupos intermediários, que continuam a enfrentar desigualdades estruturais no acesso ao ensino superior. A ligação entre renda e adoção das cotas não se configura como determinante única, já que fatores como escolarização prévia, capital cultural e histórico de exclusão educacional também influenciam a opção pelo ingresso via ações afirmativas.

Dessa forma, o sistema de cotas cumpre um papel estratégico na promoção da equidade educacional, ao beneficiar uma ampla gama de estudantes com distintas vulnerabilidades socioeconômicas, reafirmando seu valor como instrumento essencial para a democratização do acesso à universidade pública no Brasil.

5 PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO: DOCUMENTÁRIO.

Com base na análise do tema, dos dados coletados e da observação participante realizada ao longo da pesquisa, o produto final culminou na produção de um material didático em formato audiovisual. Trata-se de um documentário desenvolvido no contexto do Mestrado Profissional em Sociologia, com foco na comunidade escolar da EEM Professor Aloysio Barros Leal. O material é voltado prioritariamente aos estudantes oriundos de regiões periféricas que se aproximaram ou ingressaram no ensino superior entre 2018 e 2023, seja por meio do ENEM, de vestibulares ou de programas como o PROUNI. Além da aplicação na escola em questão, o material poderá ser utilizado por outras instituições que busquem estratégias para favorecer a entrada de seus alunos no ensino superior.

A pesquisa contemplou não apenas os estudantes, mas também os professores, a gestão atual e a ex-diretora da escola, que, com sua equipe, idealizaram e implementaram os projetos escolares voltados à promoção do ingresso universitário. Neste capítulo, busca-se apresentar a análise dos dados que fundamentam a concepção e a necessidade deste recurso didático, cujo formato – um documentário – tem como objetivo apoiar as ações pedagógicas de professores, alunos e da comunidade escolar como um todo.

O documentário, com duração de aproximadamente 20 minutos, foi elaborado a partir de entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e vídeo, realizadas tanto na escola quanto nas universidades onde os estudantes atualmente cursam o ensino superior. A opção por um tempo reduzido de exibição tem como objetivo tornar possível sua utilização em uma ou duas aulas, proporcionando espaço para reflexões e debates sobre os temas abordados. As gravações passaram por processo de edição e contam com tradução em Libras, promovendo acessibilidade e ampliando o público-alvo. O documentário encontra-se disponível no YouTube, no seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=YHHWFToPD_A.

Participaram da produção do documentário 24 sujeitos, distribuídos nos seguintes grupos:

Tabela 4 – Participantes do documentário.

| |
|---|
| 17 estudantes aprovados em universidades públicas e privadas (via ENEM, vestibulares ou PROUNI); |
| 2 estudantes não aprovados, que seguem em busca do ingresso ao ensino superior; |
| 3 professores envolvidos nos projetos escolares (dois da Sala Master e um do Laboratório de Redação); |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

As entrevistas foram do tipo semiestruturada, o que permitiu liberdade de expressão aos entrevistados, sem abrir mão de um roteiro orientador de temas. Essa abordagem permitiu captar vivências, emoções e diferentes percepções sobre os processos de escolarização, os obstáculos enfrentados e os fatores de apoio e permanência ao longo da trajetória educacional.

O conteúdo audiovisual aborda os seguintes eixos temáticos, que podemos observar na tabela 5.

Tabela 5 – Eixos temáticos abordados no documentário

| | |
|--------------------------|---|
| Eixo Temático I | A origem e os objetivos dos projetos escolares, diante do baixo número de aprovações em universidades; |
| Eixo Temático II | A trajetória dos estudantes da periferia rumo ao ensino superior, com destaque para as dificuldades enfrentadas; |
| Eixo Temático III | A influência dos projetos escolares na conquista das vagas universitárias, com relatos de alunos que foram os primeiros da família a ingressar na universidade; |
| Eixo Temático IV | Os impactos financeiros e sociais associados à obtenção de um diploma de graduação; |
| Eixo Temático V | Reflexões críticas sobre meritocracia, desigualdade social, mobilidade e o papel da escola pública. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Este material tem como propósito servir de suporte pedagógico para a comunidade escolar, especialmente nas aulas de Sociologia e na disciplina de Formação Cidadã, conduzido pelo professor diretor de turma (PDT), estimulando discussões sobre futuro profissional e desigualdade educacional. Além disso, sua versatilidade permite aplicação interdisciplinar, sendo útil em outras disciplinas das Ciências Humanas.

Sua principal finalidade é fornecer aos professores da educação básica um recurso didático audiovisual que aborde temas como desigualdade social, cultura, ideologia, a percepção sobre a escola pública, o sucesso e o fracasso escolar, a sedução pelo trabalho e o discurso da meritocracia. Para alinhar-se à área de concentração do programa, o documentário foi explorado especialmente nas aulas de Sociologia, com base no Capítulo 10 do livro *Sociologia* (Editora Scipione, 2016), intitulado “Educação, Escola e Transformação Social”. Foram trabalhadas as seguintes temáticas, que podemos ver na tabela 6.

Tabela 6 – Temáticas abordadas no documentário

| | |
|---------------------|--|
| Temática I | A relação entre educação, escola e sociedade, com ênfase no papel da escola como agente de transformação social; |
| Temática II | As Ciências Sociais e a educação, com discussões sobre a escola como reprodutora de desigualdades e a educação como direito universal; |
| Temática III | Os desafios do ensino no Brasil, considerando os limites e potencialidades da escola em contextos marcados por desigualdade; |
| Temática IV | As concepções de educação no Brasil, com foco na mobilidade social e nas dificuldades enfrentadas pela escola pública. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A proposta pedagógica também está fundamentada nos estudos sobre educação audiovisual. Conforme destaca Gutierrez (1978, p. 60), “primeiro veio à imagem, depois a palavra”, ressaltando que a linguagem audiovisual é concreta, sensível e emocional, sendo eficaz no processo de ensino-aprendizagem. O vídeo contribui para a contextualização dos conteúdos e para o estímulo a múltiplas habilidades — ver, ouvir e sentir —, facilitando a retenção do conhecimento.

Nesse sentido, Bottentuit Junior e Serra (2010, p. 70) defendem que:

Devido à influência das mídias e multimídias no cotidiano dos alunos, é necessário que o educador utilize os recursos tecnológicos como instrumentos que possibilitem uma prática pedagógica modernizada, bem como elementos que auxiliem no tratamento das dificuldades de aprendizagem presentes em sala de aula (Bottentuit Junior e Serra, 2010. P. 70).

Faria (2001, p. 64) também aponta que o uso de vídeos em sala de aula proporciona um ensino mais criativo, colaborativo e interativo. Sancho (1998, p. 130) complementa ao afirmar que a linguagem audiovisual opera com um processamento paralelo,

em que os significados surgem da interação entre elementos visuais (cores, imagens, caracteres) e sonoros (música, efeitos, fala), compondo uma linguagem de síntese que exige observação atenta e promove o desenvolvimento da inteligência pictórica.

Almeida et al. reforçam essa ideia ao indicar que:

Os meios de comunicação desenvolvem formas sofisticadas e multidimensionais de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com o público. (Almeida et al, 2009. P. 153)

Cabe destacar que o uso do audiovisual nas aulas favorece também o engajamento crítico dos alunos. Ao apresentar testemunhos de ex-alunos que vivenciaram obstáculos semelhantes aos dos estudantes atuais — como dificuldades econômicas e sociais no acesso à universidade —, o material gera identificação, amplia as possibilidades de reflexão e evidencia a importância de políticas escolares inclusivas.

Além disso, por sua natureza inclusiva, a linguagem audiovisual contempla diferentes estilos de aprendizagem, beneficiando especialmente os alunos com maior afinidade com estímulos visuais e auditivos.

A linguagem audiovisual é, portanto, uma ferramenta essencial na prática pedagógica contemporânea, promovendo não apenas compreensão de conteúdos, mas também o desenvolvimento de habilidades analíticas e comunicativas.

A sistematização do documentário como recurso didático visa proporcionar aos estudantes da escola pública uma nova perspectiva sobre a possibilidade de ingresso na universidade. Esse processo de aproximação, no entanto, enfrenta desafios diversos, como o desinteresse, o imediatismo e a necessidade de contribuir financeiramente com a família. O documentário busca romper com os paradigmas de violência simbólica e sociais frequentemente reproduzidos pela mídia, que marginalizam a juventude da periferia.

Ele também propõe uma crítica ao discurso meritocrático, que ignora as desigualdades estruturais e atribui exclusivamente ao indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar como bem aponta Sousa (2012; 2014). O material, portanto, não apenas informa, mas também convida ao debate, incentivando professores e alunos a refletirem sobre os limites do mérito individual diante das injustiças sociais e educacionais.

Por fim, a produção do documentário fundamenta-se em dados empíricos, colhidos por meio de formulários, entrevistas e observações, não buscando se apoiar diretamente em teorias específicas, mas sim oferecer uma proposta prática e contextualizada. Caso se faça necessário, o embasamento teórico poderá ser incorporado conforme exigência do percurso acadêmico.

5.1 Análise do campo da pesquisa: narrativas e fundamentos para o documentário

Dando continuidade à proposta apresentada, este subcapítulo concentra-se na análise qualitativa das narrativas colhidas durante o processo de pesquisa de campo, cuja finalidade foi compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências escolares e aos desafios enfrentados na trajetória de aproximação com o ensino superior. O foco recai sobre os discursos produzidos em entrevistas semiestruturadas, nas quais emergiram aspectos fundamentais para a construção do documentário enquanto recurso pedagógico.

As vozes dos participantes revelaram um conjunto de significados compartilhados, que vão desde o reconhecimento do papel da escola como mediadora de oportunidades até as críticas aos limites impostos por uma estrutura educacional que, por vezes, não contempla as especificidades dos estudantes das periferias urbanas. O impacto dos projetos como a Sala Master e o Laboratório de Redação foi amplamente reconhecido, tanto como suporte pedagógico quanto como espaço simbólico de pertencimento e valorização do percurso educacional.

Nas falas dos estudantes que conseguiram ingressar no ensino superior, destaca-se o sentimento de transformação pessoal proporcionado pelas iniciativas da escola. Muitos relataram que, antes da participação nesses projetos, não se viam como possíveis universitários, o que evidencia a importância de ações afirmativas no ambiente escolar que promovam a construção de novas perspectivas de futuro.

Por outro lado, as experiências dos estudantes que ainda não alcançaram a aprovação nas universidades também são significativas. Suas trajetórias demonstram resiliência e a manutenção de expectativas quanto ao acesso ao ensino superior, mesmo diante de obstáculos como a necessidade de trabalhar, a sobrecarga de responsabilidades familiares e a falta de infraestrutura adequada para os estudos. Esses relatos tornam evidente que o fracasso não se relaciona à falta de esforço individual, mas sim a um conjunto de desigualdades estruturais que atravessam a vida desses jovens.

As falas dos professores e gestoras reforçam essa compreensão. Eles destacam que os projetos escolares, mais do que reforço de conteúdo, representam uma prática de cuidado, acompanhamento e incentivo, que fortalece o vínculo entre os sujeitos e a escola. Essa relação de confiança é apontada como um fator essencial para a permanência dos estudantes no ensino médio e para a projeção de objetivos em longo prazo.

A crítica à noção de meritocracia apareceu como um dos temas mais recorrentes entre os entrevistados. Percebe-se, nas falas, um desconforto com a ideia de que “quem se

esforça, consegue”, pois tal lógica desconsidera as diferenças materiais e simbólicas que influenciam diretamente o desempenho escolar. Os relatos revelam que a meritocracia pode produzir sentimentos de culpa e frustração entre os estudantes que, mesmo se dedicando, não alcançam o mesmo sucesso que outros com melhores condições de partida.

Esses elementos foram fundamentais para a estruturação do documentário, cuja proposta não é apenas relatar histórias de superação, mas provocar reflexões críticas sobre as desigualdades educacionais e as possibilidades de transformação social por meio da escola pública. As experiências narradas pelos estudantes, professores e gestoras foram organizadas de modo a evidenciar os contrastes, as tensões e as potências presentes nos processos educativos vividos em contextos de vulnerabilidade social.

Além de contribuir com o debate acadêmico, o material produzido teve como objetivo principal mobilizar a comunidade escolar em torno de práticas pedagógicas mais inclusivas e engajadas, que reconheçam as particularidades dos estudantes da periferia e valorizem seus saberes, trajetórias e projetos de vida.

A análise do campo, portanto, não apenas embasa o documentário como produto educacional, mas também fortalece a proposta de que a escola pública, quando comprometida com a equidade e a escuta ativa de seus sujeitos, pode desempenhar um papel central na construção de novas possibilidades para a juventude brasileira.

6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Como desdobramento final da pesquisa, propõe-se a aplicação prática do documentário em sala de aula, articulada a uma sequência didática dirigida aos estudantes do 3º ano do ensino médio. A proposta foi implementada prioritariamente nas disciplinas de Sociologia, Formação Cidadã e demais componentes das Ciências Humanas, com possibilidade de integração interdisciplinar.

O objetivo central desta atividade é estimular um olhar reflexivo sobre as possibilidades de acesso ao ensino superior, a partir de temas como meritocracia, desigualdade social, capital cultural e políticas públicas de inclusão universitária. O documentário produzido no âmbito desta pesquisa foi o principal recurso pedagógico, funcionando como ferramenta de sensibilização, debate e aprofundamento conceitual.

A sequência didática foi organizada em duas etapas principais, cada uma desenvolvida ao longo de uma aula, com objetivos específicos:

6.1 Primeira Etapa (Aula 1) – Sensibilização e Levantamento de Percepções Iniciais

Nesta fase, os alunos foram convidados a responder a um conjunto de questões abertas, sem o apoio de textos teóricos, com base apenas em seus conhecimentos prévios, vivências pessoais e percepções individuais. Os temas abordados foram: Desigualdade social; Meritocracia; Política de cotas; Capital cultural; Acesso ao ensino superior por estudantes da periferia.

Após a coleta das respostas, o professor pesquisador apresentou conceitos-chave relacionados aos temas — como meritocracia, desigualdade estrutural e capital cultural, com base em autores da área —, abrindo espaço para um debate inicial que serviu de preparação para a aula seguinte.

Tabela 7 – Exemplos de questões da primeira aula.

| |
|---|
| 1. Você acredita que todas as pessoas possuem as mesmas oportunidades para alcançar o sucesso? Por quê? |
| 2. De que forma a desigualdade social afeta o acesso dos estudantes da periferia às universidades? |
| 3. Na sua opinião, as políticas de cotas são justas? Elas contribuem para diminuir desigualdades? Justifique. |
| 4. O que você entende por "ter cultura"? Todos têm as mesmas chances de desenvolvê-la? |
| 5. Você já sentiu que sabia mais ou menos que outras pessoas sobre algum tema, por causa do ambiente em que cresceu? Como foi essa experiência? |
| 6. O que você pretende fazer após concluir o ensino médio? |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

6.2 Segunda etapa (Aula 2) – Exposição de dados, exibição do documentário e revisão de percepções.

Nesta etapa, os alunos tiveram acesso aos dados da pesquisa, como o número de estudantes aprovados em universidades entre 2018 e 2023, e assistiram ao documentário. Após a exibição, foi aplicado um segundo conjunto de questões, com o intuito de avaliar mudanças nas percepções dos estudantes em relação aos temas debatidos na aula anterior e seu impacto sobre o projeto de vida de cada um.

Tabela 8 - Exemplos de questões da segunda aula

| |
|--|
| 1. Você se identificou com algum trecho do documentário? Qual foi mais marcante para você? |
| 2. Como você enxerga seu futuro, diante dos desafios apresentados no documentário? |
| 3. A partir do que foi apresentado, como você compreende o papel da meritocracia, da desigualdade social e do capital cultural no acesso ao ensino superior? |
| 4. Após assistir ao documentário, sua visão sobre a universidade mudou? Você a considera uma possibilidade real para você e para outras pessoas da sua comunidade? O que pode ser feito para tornar esse caminho mais acessível? |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise comparativa entre as respostas da primeira e da segunda etapa ajudou a perceber mudanças nas percepções dos estudantes, bem como a capacidade da atividade em estimular o pensamento crítico e ampliar as reflexões sobre a realidade educacional e as possibilidades de mudança. Além disso, as respostas serviram como instrumento avaliativo, permitindo ao professor compreender o grau de envolvimento dos alunos com os temas discutidos.

Essa sequência didática visa, portanto, mobilizar os estudantes para um olhar mais consciente e analítico sobre sua trajetória educacional e os fatores que influenciam seu acesso ao ensino superior. A proposta é detalhada nas tabelas a seguir, contendo os objetivos específicos, conteúdos abordados, metodologia, recursos didáticos e critérios de avaliação.

Tabela 9 – Proposta de sequência didática da aula 1

| | | | |
|---------------------|---|-------------------------------|---------------------------|
| Instituição: | Escola professor Aloysio Barros Leal | Ano: 2025 | |
| Professor: | Miguel Angelo Agostinho Verino | Componente Curricular: | Sociologia e áreas afins. |
| Série: | 3º Série | Carga Horária: | 50 minutos. |
| Área: | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. | | |
| Tema: | Percepção inicial dos estudantes sobre os temas do documentário | | |

| PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO | |
|--|---|
| Conteúdos: | |
| Semana 01 | Apresentando as temáticas relevantes do documentário. |
| Objetivo geral: | |
| Promover uma reflexão crítica e fundamentada sobre as percepções dos estudantes do ensino médio em relação ao acesso à universidade para jovens da periferia, bem como acerca de questões estruturais que envolvem a desigualdade social, o discurso meritocrático, o impacto das mídias digitais, capital cultural, descrédito em relação às universidades públicas, e as expectativas quanto ao sucesso escolar e à inserção no mercado de trabalho. | |
| Objetivos Específicos: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Investigar as percepções dos alunos sobre os principais obstáculos enfrentados por jovens da periferia no acesso ao ensino superior; • Analisar como o capital cultural influencia as trajetórias escolares e as oportunidades de acesso ao ensino superior, especialmente entre os estudantes oriundos de contextos periféricos; • Analisar como os estudantes compreendem a desigualdade social em seu contexto local e nacional; • Discutir a crença na meritocracia como fator explicativo do sucesso acadêmico e profissional; • Refletir sobre a influência da cultura digital e das redes sociais nas aspirações profissionais dos jovens; • Explorar as percepções dos estudantes sobre o papel e a valorização das universidades públicas. | |
| Relacionar as aspirações dos alunos quanto à entrada na universidade com as oportunidades reais de inserção profissional. | |
| COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC E HABILIDADES DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS | |
| COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC | |
| Argumentação Crítica: Desenvolver a capacidade de analisar e argumentar criticamente sobre questões sociais, econômicas e culturais. | |
| Empatia e Cooperação: Promover a empatia, a cooperação e o respeito às diferenças | |

culturais e sociais.

Repertório Cultural: Ampliar o conhecimento sobre temas contemporâneos e contextos educacionais.

Trabalho e Projeto de Vida: Refletir sobre trajetórias escolares e escolhas profissionais possíveis.

Cultura Digital: Analisar o papel das tecnologias e mídias na construção de valores e expectativas.

PROBLEMATIZAÇÃO

Discussão:

- Como a desigualdade social se manifesta em sua comunidade ou região?
- Em que medida o capital cultural acumulado pelos estudantes pode facilitar ou dificultar o acesso à universidade?
- Como o ambiente familiar, o acesso a livros, à cultura e à informação influenciam o desempenho escolar?
- Quais são os principais desafios enfrentados por jovens da periferia no que se refere ao acesso à educação e às oportunidades de carreira?
- Em que medida os estudantes acreditam que o sucesso acadêmico e profissional depende exclusivamente do mérito individual?
- De que forma a internet e as mídias sociais influenciam as escolhas, os valores e as aspirações profissionais dos jovens?
- Por que alguns estudantes demonstram descrédito em relação às universidades públicas? Quais fatores podem contribuir para essa percepção?
- Quais são as expectativas dos estudantes quanto ao sucesso escolar e como elas se relacionam com as oportunidades reais de inserção no mercado de trabalho?

HABILIDADES DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

(EM13CHS104) - Analisar os processos de exclusão e inclusão social, considerando os aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos e ambientais.

(EM13CHS105) - Identificar relações entre as dinâmicas sociais e as desigualdades de acesso à educação e ao mercado de trabalho.

(EM13CHS402) - Discutir criticamente as condições para o exercício pleno da cidadania em contextos de desigualdade social e acesso desigual a bens e serviços públicos.

(EM13CHS304) - Analisar os impactos da cultura digital e das novas tecnologias na construção de subjetividades e na organização da sociedade.

(EM13CHS103) - Compreender como a educação e a formação influenciam a mobilidade social e a constituição de trajetórias de vida.

INSTRUMENTALIZAÇÃO

Semana 01: Apresentando as perguntas sobre os temas relevantes do documentário

| HORÁRIO | AÇÃO | RECURSO |
|---------------|--|---|
| 10 min | Apresentação dos objetivos da aula e breve contextualização dos temas que serão trabalhados ao longo da sequência didática: desigualdade social, meritocracia, política de cotas, capital cultural e acesso ao ensino superior por estudantes da periferia. O professor introduz os conceitos de forma leve, sem aprofundamento teórico neste momento, com o intuito de estimular o engajamento. | Quadro branco e pincel para registrar as palavras-chave. |
| 25 min | Aplicação de um instrumento diagnóstico com questões abertas com folhas impressas. Os alunos deverão responder com base em seus conhecimentos prévios, vivências e percepções pessoais, sem apoio de textos teóricos. O objetivo é captar suas representações iniciais sobre os temas. | Folhas impressas com perguntas abertas e caneta. |
| 10 min | Apresentação inicial dos conceitos de meritocracia, desigualdade estrutural e capital cultural, com base em autores da área. O professor conecta as explicações às respostas dadas pelos alunos, promovendo uma breve problematização coletiva. | Recolher as respostas dos estudantes analisando se foi tudo respondido. |

| | | |
|--------------|--|---|
| 5 min | Realizar o recolhimento das folhas de pesquisa. O professor orienta os alunos sobre a continuidade da atividade na próxima aula. | Envelope ou pasta para armazenamento dos materiais preenchidos. |
|--------------|--|---|

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Tabela 10 – Proposta de sequência didática da Aula 2

| | | | |
|---|--|-------------------------------|---------------------------|
| Instituição: | Escola professor Aloysio Barros Leal | Ano: 2025 | |
| Professor: | Miguel Angelo Agostinho Verino | Componente Curricular: | Sociologia e áreas afins. |
| Série: | 3º Série | Carga Horária: | 50 minutos. |
| Área: | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. | | |
| Tema: | Releitura crítica das percepções iniciais dos jovens da periferia, após a exibição do documentário: refletindo sobre capital cultural, meritocracia e desigualdades. | | |
| PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO | | | |
| Conteúdos: | | | |
| Semana 01 | Apresentando os dados de ex-estudantes aprovados em universidades e documentário. | | |
| Objetivo geral: | | | |
| Ilustrar e sensibilizar os alunos sobre as experiências de estudantes da periferia que superaram diversos desafios, entre eles o socioeconômico para alcançar o acesso ao nível superior, destacando suas histórias inspiradoras e os recursos que os auxiliaram nesse processo. A apresentação busca ampliar a compreensão dos alunos sobre as questões de desigualdade social, acesso à universidade, capital cultural e meritocracia, além de promover empatia e consciência social em relação aos desafios enfrentados por estudantes da periferia. | | | |
| Objetivos Específicos: | | | |
| • Analisar criticamente as desigualdades socioeconômicas que impactam as trajetórias educacionais dos jovens da periferia. | | | |

- Estimular a empatia dos estudantes ao conhecer histórias de superação no contexto do acesso ao ensino superior.
- Refletir sobre o papel das políticas de inclusão, como cotas sociais e raciais, no enfrentamento das desigualdades educacionais.
- Compreender a influência do capital cultural nas oportunidades de acesso à universidade.
- Discutir as limitações do discurso meritocrático diante das desigualdades estruturais.
- Incentivar os estudantes a projetarem seu futuro educacional e profissional de forma consciente, reconhecendo as barreiras e estratégias possíveis de superação.
- Inspirar os alunos ao mostrar exemplos de superação e sucesso dentro da comunidade, com condições parecidas, incentivando-os a perseguir seus próprios objetivos acadêmicos e profissionais, independentemente do contexto socioeconômico adverso. Relacionar as experiências dos estudantes retratados no documentário com os próprios contextos escolares e familiares, promovendo uma autorreflexão sobre obstáculos e estratégias de superação.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC E HABILIDADES DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

Argumentação Crítica: Desenvolver a capacidade de analisar e argumentar criticamente sobre questões sociais, econômicas e culturais.

Empatia e Cooperação: Promover a empatia, a cooperação e o respeito às diferenças culturais e sociais.

Repertório Cultural: Ampliar o conhecimento sobre temas contemporâneos e contextos educacionais.

Trabalho e Projeto de Vida: Refletir sobre trajetórias escolares e escolhas profissionais possíveis.

Cultura Digital: Analisar o papel das tecnologias e mídias na construção de valores e expectativas.

PROBLEMATIZAÇÃO

Discussão:

- Quais aspectos do documentário mais se conectaram com a sua realidade pessoal e escolar? Houve alguma fala ou situação com a qual você se identificou?
- Como os desafios apresentados no documentário se relacionam com os que você enfrenta?

| | | |
|---|-------------|----------------|
| <p>em sua trajetória educacional e pessoal?</p> <ul style="list-style-type: none"> • De que forma o documentário influenciou sua visão sobre seu próprio futuro acadêmico e profissional? • A partir das histórias relatadas, como você interpreta os conceitos de meritocracia, desigualdade social e capital cultural no contexto do acesso ao ensino superior? • Você acredita que a universidade é, de fato, uma possibilidade concreta para todos os jovens da periferia? Que fatores facilitam ou dificultam esse caminho? • Como a escola contribui para a preparação de jovens da periferia para o acesso à universidade? • Como o contexto familiar, econômico e comunitário pode influenciar a trajetória de jovens da periferia na busca pelo ensino superior? • Quais são as vantagens e desvantagens de programas como cotas sociais e raciais no acesso à universidade por jovens da periferia? • Você acredita que a universidade pode ser um caminho eficaz para melhorar a qualidade de vida e as oportunidades de carreira para os jovens da periferia? • De que maneira a obtenção de um diploma universitário pode contribuir para a mobilidade social dos jovens da periferia? | | |
| HABILIDADES DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS | | |
| <p>(EM13CHS104) - Analisar os processos de exclusão e inclusão social, considerando os aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos e ambientais.</p> <p>(EM13CHS105) - Identificar relações entre as dinâmicas sociais e as desigualdades de acesso à educação e ao mercado de trabalho.</p> <p>(EM13CHS402) - Discutir criticamente as condições para o exercício pleno da cidadania em contextos de desigualdade social e acesso desigual a bens e serviços públicos.</p> <p>(EM13CHS304) - Analisar os impactos da cultura digital e das novas tecnologias na construção de subjetividades e na organização da sociedade.</p> <p>(EM13CHS103) - Compreender como a educação e a formação influenciam a mobilidade social e a constituição de trajetórias de vida.</p> | | |
| INSTRUMENTALIZAÇÃO | | |
| Semana 01: Apresentando os dados de ex-alunos aprovados em universidades e documentário. | | |
| HORÁRIO | AÇÃO | RECURSO |

| | | |
|--------|--|--|
| 5 min | Apresentação dos principais dados da pesquisa realizada na escola, com destaque para o número de estudantes aprovados em universidades públicas e privados entre 2018 e 2023. Essa exposição tem como objetivo contextualizar o documentário e valorizar os avanços obtidos pela comunidade escolar. | Computador, projetor multimídia, slides com gráficos, tabelas e dados estatísticos. |
| 20 min | Exibição do documentário produzido como produto da pesquisa. | Data show, tela de projeção ou TV multimídia, caixa de som. |
| 18 min | Realizar a pesquisa com os estudantes sobre o documentário com perguntas abertas. | Uso de folha impressa com as perguntas e caneta. Coleta dos materiais ao final da atividade. |
| 7 min | Socialização oral: o professor abre espaço para que alguns alunos compartilhem suas impressões sobre o documentário, estimulando a escuta ativa e a valorização das vivências. Este momento visa lançar as bases para discussões futuras e reforçar o vínculo com o projeto de vida. | Espaço de fala em sala de aula. Quadro branco para anotações livres, se necessário. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

7 “ALI NA TELA VI QUE MEU SONHO TAMBÉM CABE NA UNIVERSIDADE”: ANÁLISE DOS RESULTADOS DO DOCUMENTÁRIO

Analisar a condição juvenil nas periferias urbanas do Brasil contemporâneo é uma tarefa imprescindível para compreender os limites e as possibilidades que marcam o acesso ao ensino superior. Diante das desigualdades históricas e estruturais que atravessam o cotidiano das escolas públicas localizadas em territórios vulnerabilizados, torna-se necessário investigar os fatores que influenciam os percursos educacionais, seja no sentido do êxito, seja na reprodução de trajetórias interrompidas. Esta pesquisa foi conduzida por meio da escuta atenta às vozes de estudantes, professores e da equipe gestora da Escola Professor Aloysio Barros Leal, instituição que, mesmo enfrentando limitações materiais, vem desenvolvendo estratégias voltadas à democratização do acesso à universidade.

É preciso compreender a juventude a partir de suas múltiplas determinações, sobretudo no caso dos jovens que vivem em territórios periféricos e enfrentam cotidianamente barreiras de ordem material, simbólica e emocional. Como destaca Dayrell:

[...] a vivência da juventude nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. (Dayrell, 2007. P. 1108-1109)

Os relatos registrados no documentário revelam que, embora muitos estudantes não tenham verbalizado explicitamente, existia a percepção de que o ingresso na universidade pública seria uma meta distante. A ausência de referências acadêmicas no núcleo familiar e o contato com trajetórias escolares descontinuadas reforçavam tal sentimento. No entanto, os mesmos depoimentos indicam a importância do papel desempenhado pela escola, pelo corpo docente, pela gestão e, em diversos casos, pelas próprias famílias. Diversos jovens afirmaram ser os primeiros da família a ingressar no ensino superior, atribuindo tal conquista ao suporte oferecido pelos projetos escolares e ao fortalecimento coletivo da crença de que tal objetivo era viável.

Durante minha atuação docente, foi comum ouvir estudantes que associavam a conclusão do ensino médio e a inserção imediata no mercado de trabalho a uma forma legítima de sucesso. Essa compreensão evidencia os impactos das condições socioeconômicas e da ausência de capital escolar familiar, configurando uma visão restrita sobre os horizontes de mobilidade social.

Nesse cenário, a escola assume o papel de mediadora essencial. Iniciativas como a

Sala Master, o Laboratório de Redação, os Aulões e o Dia D foram fundamentais não apenas por ofertarem conteúdos voltados à preparação para exames seletivos, mas também por fortalecerem a autoestima, o senso de pertencimento e a construção de projetos de futuro entre os estudantes.

O documentário, produto resultante desta pesquisa, evidenciou com clareza as múltiplas barreiras enfrentadas por jovens da periferia para acessar o ensino superior, bem como as estratégias coletivas mobilizadas na tentativa de superá-las. Professores e alunos destacaram a atuação da gestão escolar como elemento central nesse processo, ao apostar no potencial dos estudantes e incentivar o engajamento docente na construção de caminhos que favorecessem o acesso à universidade.

A seguir, apresentam-se os principais resultados emergentes das entrevistas realizadas com estudantes e professores(as), os quais revelam sentimentos, expectativas e aspirações que marcam suas trajetórias educacionais.

Em primeiro plano, a conciliação entre trabalho e estudo surgiu como uma das dificuldades mais recorrentes nas falas dos jovens. Muitos relataram a necessidade de contribuir financeiramente com a renda familiar, o que os submetia a jornadas prolongadas e desgastantes, comprometendo a dedicação aos estudos e a participação nos projetos extracurriculares, especialmente aqueles ofertados no período noturno, como a Sala Master.

Ainda assim, a maioria dos estudantes que lograram aprovação em instituições de ensino superior afirmou ter conseguido se dedicar exclusivamente aos estudos durante o ensino médio, sem a obrigação de trabalhar. Segundo os próprios relatos, essa condição representou um fator determinante em suas trajetórias. Entretanto, todos reconheceram a importância dos projetos desenvolvidos na escola, os quais ofereciam suporte pedagógico, motivação e orientação direcionada às exigências do Enem e dos vestibulares.

Outro ponto recorrente nas entrevistas com professores(as) e com a equipe gestora refere-se à precariedade da infraestrutura escolar. A ausência de espaços adequados, como auditório ou salas disponíveis em todos os turnos, limita a ampliação de projetos como a Sala Master, que atualmente funciona exclusivamente à noite. Apesar dessas restrições, a equipe demonstrou elevado grau de comprometimento, buscando alternativas viáveis para manter e expandir as ações voltadas à preparação dos estudantes para o ensino superior.

Com relação ao ambiente doméstico de estudos, os estudantes mencionaram que, em muitos casos, suas residências não ofereciam as condições mínimas para o acompanhamento das atividades escolares. Ambientes reduzidos, compartilhamento de cômodos com outros familiares, ausência de silêncio e falta de mobiliário adequado foram

aspectos destacados. Nessa conjuntura, a escola passou a ser valorizada não apenas como local de aprendizagem formal, mas também como espaço de acolhimento, onde era possível estudar com mais tranquilidade, receber apoio dos professores e sentir-se inserido em uma comunidade educadora.

No campo emocional, os relatos revelaram níveis elevados de ansiedade, insegurança e medo em relação ao futuro. A pressão por alcançar a aprovação — frequentemente percebida como única possibilidade de transformação — impunha um fardo emocional considerável. Professores(as) também expressaram preocupação com a saúde mental dos estudantes, reconhecendo nos projetos escolares espaços importantes de escuta, acolhimento e cuidado com o bem-estar psíquico.

O medo apareceu como expressão frequente nas falas, revelando inquietações quanto à possibilidade de não conquistar o acesso, de frustrar expectativas familiares e escolares, ou de não alcançar estabilidade econômica. Essas emoções foram intensificadas pela representação simbólica da universidade como promessa de mudança de vida e pela consciência de que o fracasso poderia significar a permanência em contextos de exclusão social.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à presença das famílias no processo de escolarização. Embora muitos responsáveis não tenham frequentado o ensino superior — e, em alguns casos, sequer concluído o ensino médio —, os estudantes relataram o apoio afetivo e o incentivo constante como fatores decisivos em suas trajetórias. Essa forma de suporte revela que, mesmo diante das adversidades, a educação continua sendo percebida como uma via legítima de transformação. Em diversos depoimentos, a confiança depositada pela família foi essencial para que os jovens acreditassem em suas capacidades e se mobilizassem em direção a metas que antes pareciam distantes.

Apesar dos desafios enfrentados, os depoimentos convergem no reconhecimento do papel transformador dos projetos escolares. Os estudantes destacaram o envolvimento dos professores, a pertinência das estratégias pedagógicas e o ambiente de incentivo promovido pela escola. A gestão, por sua vez, foi amplamente reconhecida por construir uma cultura institucional voltada à valorização do conhecimento e ao incentivo às trajetórias universitárias. As famílias, por fim, foram compreendidas como elementos fundamentais nesse processo, oferecendo apoio emocional, motivação e, em muitos casos, o estímulo necessário à permanência escolar.

A exibição do documentário nas aulas de Sociologia contribuiu para ampliar a consciência crítica dos estudantes acerca de sua realidade social, favorecendo reflexões sobre

meritocracia, mobilidade e as condições desiguais de acesso à universidade. Como argumentam Freire e Shor (2001), a educação ganha sentido quando estabelece vínculos com a experiência vivida pelos sujeitos. O documentário, nesse contexto, funcionou como ferramenta pedagógica potente, ao articular vivência e reflexão.

Os resultados desta investigação indicam que o ingresso de estudantes da periferia no ensino superior não pode ser compreendido como fruto exclusivo do esforço individual. Ao contrário, trata-se de um fenômeno que envolve dimensões estruturais, institucionais e afetivas. O documentário, ao reunir depoimentos de estudantes, professores e gestores, se configura como registro vivo das lutas e conquistas da educação pública periférica, demonstrando que a escola pode — e deve — constituir-se como espaço de transformação social.

7.1 Exibição do documentário, testagem e experiência prática do uso do material didático nas aulas de Sociologia.

A vivência nos projetos escolares voltados à preparação para o ingresso universitário permitiu, com respaldo das Ciências Sociais, a realização de análises abrangentes, que contemplam tanto dimensões estruturais quanto experiências subjetivas dos estudantes da periferia. Quando desenvolvidas em uma abordagem relacional e interdisciplinar, essas análises contribuem para uma compreensão mais crítica das desigualdades educacionais. Conforme destaca Rezende Pinto (2004), o ingresso na educação superior no Brasil continua profundamente condicionado por fatores sociais e territoriais que perpetuam a exclusão histórica.

As etapas que compuseram este trabalho evidenciam a relevância do documentário como um produto pedagógico voltado ao ensino de Sociologia e áreas afins. Seu uso em sala de aula se propôs a estimular reflexões consistentes sobre os impactos, desafios e as mudanças promovidas pela escola por meio de seus projetos, com ênfase nas implicações dessas ações na trajetória de vida da juventude periférica.

Encerradas as fases de investigação, revisão teórica, elaboração do roteiro, gravações e edição do material audiovisual, iniciou-se a exibição do documentário para as turmas de 3º ano do ensino médio da escola analisada. A atividade foi realizada em dois encontros de Sociologia por turma, contemplando nove grupos (quatro no turno matutino, três no vespertino e dois no noturno), com cerca de 40 estudantes em cada um. Para reforçar a validade da proposta, o material também foi apresentado a duas turmas do 3º ano noturno da

EEM Liceu de Messejana, em sessão no auditório da escola, reunindo aproximadamente 80 alunos. Apesar de estar localizada em uma das principais avenidas de Fortaleza (Avenida Washington Soares), a referida escola atende predominantemente comunidades periféricas, o que justifica sua escolha pela semelhança com a realidade investigada.

A Justificar, a escolha das turmas do 3º ano considerou que esses estudantes atravessam uma etapa decisiva, marcada pela preparação para exames como o ENEM e vestibulares. O conteúdo do documentário — que apresenta obstáculos enfrentados por jovens da periferia e iniciativas escolares voltadas à promoção do acesso universitário — mostra-se particularmente pertinente a esse público.

Durante a aplicação da atividade, foi possível observar contrastes nas reações das turmas, sobretudo em função do turno. Os alunos do período da manhã e tarde, em sua maioria dedicada exclusivamente aos estudos, demonstraram maior afinidade com a temática da universidade. Por outro lado, muitos estudantes das turmas da noite conciliam trabalho e escola e, com frequência, manifestam a intenção de concluir apenas o ensino médio. Esse distanciamento se reflete também na participação nos projetos escolares, mais intensa entre os alunos do turno matutino e vespertino.

As turmas foram previamente informadas sobre a proposta da aula, que consistiria na exibição de um documentário produzido com base em dados referentes a estudantes da própria escola, aprovados em instituições de ensino superior entre os anos de 2018 e 2023. A atividade foi organizada em dois momentos distintos: no primeiro momento, aplicou-se um questionário com perguntas abertas, com o objetivo de captar as percepções iniciais dos alunos sobre temas centrais à discussão, sem texto de apoio — como desigualdade social, políticas de ação afirmativa e meritocracia. No segundo momento, foi feita a exibição do documentário, seguida de uma nova rodada de questões. Desde o início, observou-se um clima de curiosidade por parte dos estudantes, sobretudo diante da expectativa de ver representadas as histórias de colegas que haviam conquistado uma vaga na universidade com o apoio dos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola — iniciativas essas já conhecidas por grande parte das turmas.

Inicialmente, os estudantes responderam, individualmente, a um questionário impresso, composto por perguntas abertas que buscavam explorar suas compreensões, experiências e percepções sobre os seguintes temas: desigualdade social, meritocracia, política de cotas, capital cultural e acesso à universidade por jovens das periferias. Podemos observar as perguntas propostas na tabela abaixo:

Tabela 11 – Perguntas utilizadas em questionário aberto respondido pelos estudantes.

| | |
|-------------------|--|
| Pergunta 1 | Você acredita que todas as pessoas possuem as mesmas oportunidades para alcançar o sucesso? Por quê? |
| Pergunta 2 | De que forma a desigualdade social afeta o acesso dos estudantes da periferia às universidades? |
| Pergunta 3 | Na sua opinião, as políticas de cotas são justas? Elas contribuem para diminuir desigualdades? Justifique. |
| Pergunta 4 | O que você entende por "ter cultura"? Todos têm as mesmas chances de desenvolvê-la? |
| Pergunta 5 | Você já sentiu que sabia mais ou menos que outras pessoas sobre algum tema, por causa do ambiente em que cresceu? Como foi essa experiência? |
| Pergunta 6 | O que você pretende fazer após concluir o ensino médio? |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Após a devolução dos questionários, foram apresentados os conceitos centrais relacionados aos temas levantados, com destaque para desigualdade estrutural, meritocracia e capital cultural, a partir de autores do campo da Sociologia. Verificou-se que a maioria dos estudantes das duas escolas, desconhecia os significados de “capital cultural” e “meritocracia”, exigindo, portanto, o uso de exemplos próximos à realidade vivida por eles. O conceito de desigualdade social, por outro lado, já era amplamente compreendido pelos participantes.

Em seguida, o documentário — com duração de vinte minutos e cinquenta e dois segundos — foi exibido separadamente para cada turma. Os estudantes dos turnos da manhã e da tarde demonstraram envolvimento expressivo, com atenção constante, reações emocionadas, realização de anotações e surpresa diante dos dados e histórias compartilhadas. As cenas que mostravam professores de suas turmas, o professor que elaborou a pesquisa, a diretora da escola ou os próprios colegas geraram forte identificação, em razão da familiaridade com os rostos e espaços retratados. Foi possível também perceber olhares de reconhecimentos nos alunos ao assistirem aos trechos do documentário em que os estudantes entrevistados relatam suas experiências e desafios enfrentados durante o ensino médio na busca por esse acesso ao mundo acadêmico.

As turmas diurnas evidenciaram maior proximidade com os temas abordados, fruto de um vínculo mais consolidado com os projetos escolares voltados ao ingresso no ensino superior. A exibição provocou entusiasmo, sobretudo nas passagens filmadas na

própria escola. Em contraste, as turmas do turno noturno demonstraram menor engajamento com a atividade. Apesar da atenção durante a exibição, houve certa resistência no momento de responder ao questionário. A faixa etária mais elevada de parte desses estudantes pode ter influenciado tal postura. Já entre os alunos do Liceu de Messejana, também do turno noturno, percebeu-se maior interesse e participação, o que pode estar associado ao fato da atividade ter sido conduzida por um professor externo e ter ocorrido no auditório, conferindo à aula um caráter mais dinâmico. A menor idade média também pode ter contribuído para o envolvimento.

Ao observar as reações dos estudantes, percebi muito interesse em querer comentar e discutir pontos apresentados no documentário. Após a exibição, que transcorreu sem interrupções verbais, seguiu-se um roteiro de questionamentos para subsidiar a discussão e entendimento da proposta do material que deveria ser respondido de forma individual pelos estudantes.

Tabela 12 – Perguntas feitas após a exibição do documentário.

| | |
|-------------------|---|
| Pergunta 1 | Você se identificou com algum trecho do documentário? Qual foi mais marcante para você? |
| Pergunta 2 | Como você enxerga seu futuro, diante dos desafios apresentados no documentário? |
| Pergunta 3 | A partir do que foi apresentado, como você compreende o papel da meritocracia, da desigualdade social e do capital cultural no acesso ao ensino superior? |
| Pergunta 4 | Após assistir ao documentário, sua visão sobre a universidade mudou? Você a considera uma possibilidade real para você e para outras pessoas da sua comunidade? O que pode ser feito para tornar esse caminho mais acessível? |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

As discussões que se seguiram foram especialmente significativas nas turmas da manhã, da tarde e na escola Liceu, marcadas por falas autênticas e manifestações de pertencimento. Já nas turmas do período noturno da escola pesquisada, houve baixa participação, o que dificultou o andamento da atividade. Ainda assim, alguns estudantes expressaram reflexões relevantes sobre os desafios enfrentados e os efeitos positivos dos projetos escolares. Alguns sugeriram, inclusive, que o documentário teria que ser estendido, pois desejavam figurar nas futuras edições, especialmente nas cenas de celebração da entrada

na universidade, onde os alunos se apresentam pintados com o curso que ingressou. Relatos espontâneos e escritos nos questionários revelaram mudanças de perspectiva em relação ao futuro, com jovens que antes pretendiam apenas trabalhar após a conclusão do ensino médio passando a considerar a universidade como um caminho possível.

No conjunto, os estudantes demonstraram confiança na possibilidade de acessar o ensino superior, objetivo central deste trabalho, e identificaram-se com os relatos apresentados, o que reforça a potência do documentário como ferramenta pedagógica na formação crítica dos sujeitos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, construído no âmbito do Mestrado Profissional em Sociologia, constituiu-se como uma tentativa concreta de compreender, analisar e intervir pedagogicamente em uma das mais persistentes expressões da desigualdade social brasileira: o limitado acesso dos estudantes da periferia ao ensino superior. Ao focar na experiência de uma escola pública localizada em uma das áreas mais vulneráveis de Fortaleza, o estudo buscou iluminar as práticas escolares que, apesar das adversidades, conseguiram transformar realidades e ampliar horizontes.

Ao longo do percurso investigativo, foi possível constatar que os desafios enfrentados pelos jovens da periferia para ingressar na universidade transcendem as limitações materiais. Eles envolvem também obstáculos simbólicos, culturais e institucionais, relacionados à ausência de capital cultural acumulado, à pouca familiaridade com os códigos escolares valorizados nos exames seletivos, ao descrédito social projetado sobre seus territórios e à naturalização de que o ensino superior não é lugar para eles. Essa constatação, amparada pelos estudos de Bourdieu, Lahire, Apple e outros autores da Sociologia da Educação, permitiu compreender como o êxito escolar de estudantes oriundos de camadas populares ainda é tratado como algo excepcional e não como direito social.

Nesse cenário, os projetos pedagógicos analisados nesta pesquisa — como a Sala Master, o Laboratório de Redação, os Aulões Interdisciplinares e as ações voltadas ao ENEM, UECE e PROUNI — representam respostas concretas, gestadas no interior da escola pública, para romper com esse ciclo de exclusão. Ao reconhecer as desigualdades não como deficiências individuais, mas como fenômenos estruturais, a escola aqui estudada optou por desenvolver práticas curriculares e extracurriculares que dialogam com a realidade dos seus alunos, oferecendo suporte, estratégias e repertórios que potencializaram suas chances de sucesso.

Os resultados empíricos da pesquisa evidenciaram a relevância dessas ações. Dos 82 estudantes aprovados no ensino superior entre 2018 e 2023, 72 responderam aos questionários aplicados, apontando, em sua maioria, a escola como espaço fundamental para sua formação acadêmica, emocional e cidadã. Os depoimentos coletados e posteriormente editados no formato de documentário revelaram narrativas de superação, resistência e desejo de transformação social. Jovens que, apesar de enfrentarem precariedade material, ausência de referências familiares universitárias, violência simbólica e pressões econômicas, encontraram na escola uma plataforma de mobilização para alterar seus destinos. São trajetórias que

ilustram aquilo que Bourdieu chamou de “rupturas biográficas”, em que indivíduos conseguem transcender as disposições herdadas de seu *habitus*, apropriando-se de novos códigos, repertórios e práticas que lhes permitem reconfigurar sua inserção social.

Além disso, o trabalho discutiu de forma crítica o papel do currículo escolar como mecanismo de inclusão ou exclusão simbólica. A pesquisa revelou que o currículo tradicional, orientado por uma lógica meritocrática e universalizante, frequentemente ignora as especificidades dos estudantes das classes populares, desconsiderando as formas legítimas de saber oriundas de seus contextos culturais. Neste sentido, os projetos pedagógicos da escola representaram tentativas de “curricularizar a equidade”, isto é, de inserir no cotidiano escolar práticas e conteúdos que reconheçam e valorizem as vivências periféricas como ponto de partida para a aprendizagem significativa.

Outro ponto de destaque foi a contextualização histórica e política das políticas públicas voltadas ao ensino superior. O estudo resgatou os avanços das últimas décadas, como a expansão das universidades federais, a implementação de políticas de cotas, o ProUni e o FIES, mas também alertou para os limites dessas ações, sobretudo diante da crescente mercantilização do ensino superior e da retração das políticas sociais durante os últimos anos de instabilidade democrática no país. O estudo demonstrou que, embora o acesso ao ensino superior tenha aumentado numericamente, a democratização efetiva desse espaço ainda encontra barreiras profundas, relacionadas à permanência, à qualidade da formação e ao acolhimento das diversidades.

O documentário produzido como produto educacional deste trabalho emerge, nesse contexto, como uma ferramenta potente para fomentar o debate crítico nas salas de aula. Ao dar voz aos sujeitos da pesquisa, o documentário buscou romper com a lógica da invisibilidade, permitindo que as experiências de vida desses jovens circulem como saber legítimo dentro do espaço escolar. Seu uso em aulas de Sociologia, Formação Cidadã e outras disciplinas das Ciências Humanas poderá ampliar a consciência crítica dos estudantes sobre as desigualdades sociais, as narrativas meritocráticas e os desafios da juventude periférica, além de inspirar novas práticas pedagógicas voltadas à justiça social.

O percurso investigativo também deixou claro que a escola não pode — nem deve — operar isoladamente. É necessário que suas ações sejam acompanhadas de políticas públicas robustas, de financiamento adequado e de um compromisso coletivo com a educação como bem público. No entanto, a experiência desta escola mostra que, mesmo diante de cenários adversos — como a desvalorização docente, os cortes de verbas, o avanço de ideologias conservadoras e os desafios impostos por um currículo engessado — é possível

reinventar a prática pedagógica e apostar na potência transformadora dos sujeitos que ali se formam.

Portanto, reafirma-se que o acesso ao ensino superior não deve ser tratado como uma dádiva ou privilégio, mas como um direito social. A escola pública, quando movida por um projeto político-pedagógico comprometido com a inclusão, pode romper com determinismos sociais e construir trajetórias de sucesso que antes pareciam improváveis. As histórias aqui relatadas são provas vivas de que é possível — e necessário — desafiar as estatísticas, desnaturalizar os destinos e construir outros futuros possíveis.

Esta pesquisa, ao documentar e analisar essas experiências, não pretende oferecer fórmulas prontas ou soluções universais. Seu propósito foi provocar reflexão, gerar desconforto diante das desigualdades persistentes e, sobretudo, inspirar. Inspirar educadores, gestores, estudantes e formuladores de políticas públicas a acreditarem que, mesmo nas margens, mesmo nas periferias, mesmo sob condições adversas, florescem projetos potentes, insurgentes e profundamente transformadores.

Em última instância, este trabalho é um convite à resistência pedagógica, à valorização das vozes silenciadas e à construção de uma educação que reconheça cada estudante como sujeito de direitos, de saberes e de sonhos. Porque enquanto houver escolas como a EEM Professor Aloysio Barros Leal e jovens que ousam sonhar com a universidade, haverá também esperança — e luta — por uma educação verdadeiramente democrática e emancipadora.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. **Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo**. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (org.). Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto de Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ABRAMO, Helena Wendel. **Espaços de juventude**. In: FREITAS, Marcos Villela de; PAPA, Fernanda de Carvalho (org.). Políticas públicas: juventude em pauta. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 100-228.
- ABRAMO, José Carlos. **Juventude, exclusão social e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 110 p.
- ALMEIDA, Ana Claudia; DINIZ, Débora (Org.). **Educação superior e cidadania**. Brasília: Editora da UnB, 2018.
- ALMEIDA, Driele dos Santos; AZEVEDO, Ellen Beliene Vieira; CARVALHO, Luzia Alves de; NOGUEIRA, Liliana Azevedo. **O vídeo na construção de uma educação do olhar**. Revista Perspectivas Online, Campos dos Goytacazes, v. 3, n. 9, p. 153-174, jul. 2009. Disponível em: https://www.perspectivasonline.com.br/revista_antiga/article/view/353. Acesso em: 01 set. 2023.
- ALMEIDA, S. **O avanço da privatização na educação brasileira: o ProUni como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado**. 2006. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- ARCHER, Margaret S. **Structure, agency and the internal conversation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- APPLE, Michael W. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?** IN. MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Ed. Cortez, 2001. P. 59-91.
- ARAÚJO, Sandy Andreza de Lavor et al. **Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro**. Avaliação Campinas, v. 24, n. 3, p. 722-743, dez. 2019.
- BARBOSA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior privado**. Brasília: INEP, 2008.
- BERTOLIN, Júlio C. G.; MARCON, Telmo. **O (des)entendimento de qualidade na educação superior brasileira: das quimeras do provão e do enade à realidade do capital cultural dos estudantes**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Sorocaba, v. 1, n. 20, p. 105-122, mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/LrGpqyyhTVmnw4Vds75bYTN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BERTONCELLO, D. F. **Impacto da educação superior para a mobilidade social**: estudo com egressos do curso de Administração de uma universidade no Oeste Paulista. 2017. 115 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2017. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/cs/article/view/2232>. Acesso em: 11 jan. 2025.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; SERRA, R. R. S. **Vídeo educativo**: uma experiência com alunos do 4.º ano do ensino fundamental da Unidade Integrada Fernão de Magalhães da Cidade de São Luís-MA. Revista EducaOnline. Rio de Janeiro, v. 4, p. 69-97, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Trad. Maria Tereza da Silva. São Paulo: Edusp, 1986.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. **As formas do capital**. In: RICHARDSON, J. (org.). Manual de teoria e pesquisa para a sociologia da educação. Nova York: Greenwood, 1986. p. 241-258.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. Tradução de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**: seguido de A influência do jornalismo e os Jogos Olímpicos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis : Vozes , 2008.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998. p.217-227 e 2015, p. 243-255.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique. **As categorias do juízo professoral**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 187-216.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. **Pesquisa participante**: a partilha do saber. 2. ed. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. 295 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Portal do INEP**. Brasília, DF, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior**. Brasília, DF: INEP, 2019.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei n.º 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 1-2, 30 ago. 2012.

BRASIL. **Lei n.º 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

CANÁRIO, Rui. **A escola**: das “promessas” às “incertezas”. Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 73–81, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309>. Acesso em: 2 nov. 2024.

CHARLOT, Bernard. **Jovens de Sergipe**: como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Governo de Sergipe, Secretaria de Combate à Pobreza, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/NRxSDs8nX3TPvnqL6W7g7bb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2024.

COSTA, Silvio Luiz da. **A luta pelo ensino superior**: com a voz, os evadidos. 2016. 222 f. Tese (Doutorado em Educação – Sociologia da Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18082016-155145/>. Acesso em: 21 jul. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação básica no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Hj6wG6H4g8q4LLXBcnxRcxD/?lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2024.

DAYRELL, José Carlos Gomes. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40–52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty>. Acesso em: 21 set. 2024.

DAYRELL, Juarez. **A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105–1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2024.

FAGUNDES, Paula Resende; AQUINO, Magno Geraldo de; PAULA, Alessandro Vinicius de. Pré-vestibulandos: Percepção do estresse em jovens formandos do Ensino Médio. **AKRÓPOLIS** - Revista de Ciências Humanas da UNIPAR, [S. l.], v. 18, n. 1, 2010.

Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/3117>. Acesso em: 5 jan. 2025.

FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres; ALMEIDA, Leandro S. **Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano: promovendo o sucesso e a permanência na Universidade**. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, SP, v. 7, p. e021024, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659797>. Acesso em: 5 jun. 2025.. Acesso em: 15 abr. 2024.

FARIA, E. T. **O professor e as novas tecnologias**. In: ENRICONE, D. (Org.). Ser professor. 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, p. 57-72.

FARIA, Elaine Turk. **O professor e as novas tecnologias**. In: Ser professor. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

FERRETTI, Celso João. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estudos Avançados, São Paulo, Brasil, v. 32, n. 93, p. 25–42, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180028. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/152508>.

FORTALEZA (Município). Secretaria da Cultura de Fortaleza. **Anexo XIV – Tabela Índice de Desenvolvimento por Bairro**. Fortaleza: SECULTFOR, 2024. Disponível em: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/files/project/5828/anexo-xiv-tabela-indice-de-desenvolvimento-por-bairro.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. 3. ed. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. **Quem são os alunos das escolas estaduais de educação profissional do Ceará? Um estudo sobre o perfil socioeconômico**. O Público e o Privado, Fortaleza, n. 29, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.seer.uece.br>. Acesso em: 01 abr. 2024.

GUIMARÃES, R. M.; ROMANELLI, G. **A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG**. Psicologia em Estudo, v. 7, n. 2, p. 117-126, jul./dez. 2002.

GUTIÉRREZ, Francisco. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1978.

IBASE; PÓLIS. **Juventude brasileira e democracia: participação, esferas e políticas**

públicas. Relatório Final. nov. 2005. Brasília: Grafitto.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2022.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: jun. 2024.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2023. **Educação, juventude, raça/cor: primeiras análises.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: jun. 2024.

IBGE. **Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023.** Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 22 mar. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531>. Acesso em: 21 mar. 2024.

IBGE. **Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste.** Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 7 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089>. Acesso em: 21 mar. 2024.

JARDIM, Fabiana Augusta Alves; ALMEIDA, Wilson Mesquita de. **Expansão recente do Ensino Superior brasileiro: (novos) elos entre educação, juventudes, trabalho?** Linhas Críticas, v. 22, n. 47, p. 63–85, 2016. DOI: 10.26512/lc.v22i47.4776. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4776>. Acesso em: 25 jun. 2024.

KRAWCZYK, N. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752–769, 2011. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/70>. Acesso em: 15 jan. 2025.

LAHIRE, Bernard. **O sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável.** São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **O homem plural: os determinantes da ação.** Petrópolis: Vozes, 2004.

LEI n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 12 nov. 2022.

LIMA, Nara Maciel Falcão. **Jovens de camadas populares na educação superior pública do Amazonas: acesso e permanência.** 2018. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

LOPES, Francisco Willams Ribeiro. **(Des)continuidades na política de um currículo nacional: a Sociologia nos arranjos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil.** Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 52, n. 1, p. 245–282, mar./jun. 2021.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa.; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NOGUEIRA, C. M. M.; NONATO, B. F.; RIBEIRO, G. M.; FLONTINO, S. R. D. **Promessas e limites: o SISU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e161036, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698161036>. Acesso em: 13 abril 2024.

NOGUEIRA, M. A. **A Categoria "Família" na Pesquisa em Sociologia da Educação: Notas Preliminares Sobre um Processo de Desenvolvimento**. Revista Inter-Legere, v. 1, n. 9, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4410>. Acesso em: 11 dez. 2024.

NUNES, R. S. R.; VELOSO, T. C. M. A. Desafios da permanência para estudantes com vulnerabilidades socioeconômicas no contexto da educação superior pública. In: SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS, 25., 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: Universidade de Brasília, 2017. p. 21-44.

OLIVEN, Arabela Campos. **Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil**. Educação, v. 30, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/539>. Acesso em: 14 fev. 2024.

PESSONI, L. T.; PESSONI, L. S. **Internacionalização do ensino superior e a mobilidade acadêmica**. Revista Educativa, v. 21, n. 1, p. 274-288, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/43070>. Acesso em: 12 jan. 2025.

PICANÇO, Felícia. **Juventude por cor e renda no acesso ao ensino superior. Somando desvantagens, multiplicando desigualdades?** Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 30, n. 88, p. 145-179, jun. 2015.

PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI**. Tradução de Mônica Baumgarten de Bolle. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O acesso à educação superior no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, out. 2004.

PIOTTO, D.C. **A escola e o sucesso escolar: algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu**. Revista Vertentes, n.33, p.48-60, jan./jun. 2009.

PNUD; FIRJAN SESI. **Relatório de análise sobre evasão escolar no Brasil**. 2024. Disponível em: <https://www.firjan.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2025.

PROFSOCIO. **Projeto Pedagógico do Curso. Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2018. Disponível em: <https://profsocio.ufc.br/wp-content/uploads/2021/10/manual-tcc-profsocio.pdf>. Acesso em: 10 fev 2025.

RIBEIRO, A. M. M.; AMARAL, S. C. DE S. C. **Cotas “raciais” na universidade pública, justificação e os desafios da institucionalização de uma nova cultura jurídica na**

sociedade: da ALERJ à UENF. Confluências | Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito, v. 12, n. 1, p. 124-154, 2013.

RIBEIRO, Carlos A. Costa; KOSLINSKI, Mariane Cristina. **Expansão e estratificação do ensino superior no Brasil:** acesso, permanência e retorno social. Educação e Pesquisa, v. 45, 2019.

RISTOFF, Dilvo. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação.** Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), [S.L.], v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772014000300010>.

SALDANHA, A. G. P.; ARGERICH, E. N. A. **A identidade do delinquente: análise acerca do perfil do encarcerado no sistema penitenciário brasileiro.** Revista Salão do Conhecimento, Out. 2019. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/12771>. Acesso em: 23 set. 2023.

SANCHO, Juana María. **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, A. P. **Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro:** dos ecos de Durban à Lei das Cotas. Revista de Ciências Humanas, v. 2, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3445>. Acesso em: 18 nov. 2024.

SANTOS, Ana Paula; CERQUEIRA, Edvaldo Araújo. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul, 9., 2009, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A universidade no século XXI:** para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, Claitonei Siqueira. Expansão e desvalorização dos diplomas: o que dizem os dados acerca do Exame de Ordem? **Revista Gestão & Tecnologia**, Ano 10, v. 1, n. 32, Jan./Jun. 2021. Disponível em: <https://www.faculdaadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/76>. Acesso em: 6 jan. 2025.

SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. **Configuração e mobilização familiar nas Escolas Estaduais de Educação Profissional:** entre disposições, escolhas e motivações. 2017. 188 f. (Mestrado em Sociologia)– Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **A universidade de massas e o ensino superior no Brasil.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 42, n. 1, p. 77-97, 2021.

SCHERER, C. E. M.; AMARAL, P. V. M. do. **O espaço e o lugar das cidades médias na rede urbana brasileira.** Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, v. 22, 2020. Disponível em: <https://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/5987>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SCHIESSE, C. S.; SARRIERA, J. C. **O ingresso à universidade: dificuldades e**

expectativas dos jovens em relação à escolha do curso universitário. Psico (PUCRS), v. 31, n. 2, p. 123-146, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon. **A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI.** Brasília: UNESCO, 2004.

SEBASTIÃO, João. **Famílias, estratégias educativas e percursos escolares.** Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, v. 17, p. 281-306, 2007.

SILVA, Júnia Sales Pereira da; RIBEIRO, Marlene Oliveira. **Políticas de acesso e permanência no ensino superior no Brasil: desafios para a inclusão.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 35, e211267, 2019.

SILVA, Luís Felipe Oliveira Alves da et al. **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.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032022000200318. Acesso em: 12 fev. 2025.

SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. **Tendências da desigualdade educacional no Brasil.** Dados, Rio de Janeiro, v. 43, n. 3, p. 423-445, 2000. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0011-52582000000300001>.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Veleida Anahí da; TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. **Jovens universitários de origem popular, alterando percursos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2007. GT 14 – Sociologia da Educação.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Sons negros com ruídos brancos.** In: SEYFERTH, Giralda (Org.). Racismo no Brasil. São Paulo: ABONG, 2002, p.89-103.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: Para uma sociologia política da modernidade periférica.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. **Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil.** In: FREITAS, Marcos Villela de; PAPA, Fernanda de Carvalho (org.). Políticas públicas: juventude em pauta. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 57-75.

TELLES, Vera da Silva; CABANES, Robert (org.). **Nas tramas da cidade.** São Paulo: Humanitas/IRD, 2006.

UNICEF. **Dados sobre exclusão escolar 2024.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil>. Acesso em: 10 abr. 2024.

ZAGO, Nadir. Acesso de estudantes de escola pública em cursos de alta concorrência: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 231-244, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/download/12595/8858/>. Acesso em: 13 jun 2024.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



APÊNDICE A – APORTES PARA DOCUMENTÁRIO

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

Aportes para Documentário

1. Desafios enfrentados por estudantes da periferia no acesso à universidade.
2. A importância dos projetos escolares como estratégia de transformação.
3. A atuação da gestão e dos professores como mediadores do acesso.
4. O impacto das condições familiares e do capital cultural.
5. Sentimentos vividos pelos estudantes: medo, ansiedade e superação.
6. A universidade como possibilidade real de futuro.
7. Transformações percebidas após o ingresso universitário.
8. Recomendações para políticas públicas e fortalecimento da escola.

**APÊNDICE B – SUGESTÕES DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS COM
PROFESSORES(AS) E GESTORES(AS) ESCOLARES.**



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



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

Sugestões de perguntas para entrevistas com professores(as) e gestores(as) escolares.

1. Como surgiu essa ideia dos projetos?
2. Como era trabalhar o acesso a universidade antes dos projetos?
3. Como eram as aprovações ao ensino superior antes dos projetos?
4. Como foi a adesão dos professores aos projetos implantados?
5. Como esses projetos podem influenciar os alunos da periferia a sonhar com o nível superior?
6. Quais as dificuldades que os alunos da periferia possuem para chegar ao ensino superior?
7. Passados alguns anos, qual balanço você tem dos projetos? (positivos/negativos)?
8. A quem você atribui o sucesso dos projetos?
9. Como é a sua participação nos projetos?
10. Na sua época como estudante existiam projetos dessa natureza nas escolas?
11. Você é voluntário dos projetos? Se sim, por que é voluntário?
12. Como você se sente quando sai o resultado dos alunos no acesso ao ensino superior?

**APÊNDICE C – PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS COM ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO EM ESCOLA REGULAR PERIFÉRICA.**



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



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

Sugestão de perguntas para entrevistas com estudantes do ensino médio em escola regular periférica.

1. Como surgiu essa ideia de ser universitário?
2. Você sempre foi aluno da escola?
3. Me conte um pouco sobre sua trajetória até chegar na universidade.
4. Já tinha algum familiar que era universitário? Você foi o primeiro da família a entrar na universidade?
5. Sua família comprava livros para você?
6. Como era o espaço de estudo em sua casa?
7. Algum projeto da escola te ajudou a conseguir ser universitário?
8. Você participava dos projetos da escola? Fale um pouco dos projetos que você participava.
9. Quando você via as postagens de alunos aprovados nas redes sociais da escola, você tinha vontade de estar ali?
10. Quais as principais dificuldades de acesso dos alunos da periferia para conseguir esse acesso a universidade?
11. Sobre o curso. Qual curso você escolheu na universidade? Já conhecia o curso antes? Você foi influenciado por alguém?
12. Como foi o momento da aprovação? Fale um pouco sobre esse momento.
13. Como está à vida na universidade? A imagem que você tinha daqui é diferente da que você pensava antes?
14. O que você acha que aconteceu para você ainda não ter conseguido esse acesso?

15. Você ainda irá tentar entrar na universidade? Por quê?
16. Quais estratégias você deseja adotar para conseguir esse acesso?
17. Algum projeto da escola poderá lhe ajudar a conseguir esse acesso à universidade? Se sim, destaque o por quê?
18. Você como ex- aluno poderá participar dos projetos da escola?
19. Como você imagina que é a universidade?
20. Qual curso você pretende fazer? Conhece o curso? É influenciado por alguém nessa escolha?

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



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

Termo de autorização de imagem e som

Eu, _____
_____, nacionalidade _____, estado civil _____,
portador da Cédula de identidade RG nº. _____, inscrito no CPF/MF sob nº _____,
residente à Av./Rua _____
_____, nº. _____, município de /Ceará. AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e
qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada no
documentário, proposto e produzido em trabalho de conclusão de curso DO **MESTRADO
PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL - PROFSOCIO**. A
presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima
mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia
eletrônica (vídeo- tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de
direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que
nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e
assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

_____, dia _____ de _____ de _____.

(Assinatura)

Nome: _____

Telefone p/ contato: _____

APÊNDICE E – LINK PARA ASSISTIR O DOCUMENTÁRIO.

https://www.youtube.com/watch?v=YHHWFToPD_A&t=8s.

