

CENTRO PAULA SOUZA
ETEC ANGELO CAVALHEIRO
Ensino Médio integrado ao Técnico em Administração

Ana Luiza de Oliveira Faria
Eduarda Simões Máximo
Gustavo Henrique Bello Narciso
Maria Clara Castro Reis

EDUCAÇÃO COMO DIREITO: A contribuição da Gestão de Projetos
Sociais para a efetivação de políticas educacionais inclusivas

Serrana
Dezembro de 2025

**Ana Luiza de Oliveira Faria
Eduarda Simões Máximo
Gustavo Henrique Bello Narciso
Maria Clara Castro Reis**

**EDUCAÇÃO COMO DIREITO: A contribuição da Gestão de Projetos
Sociais para a efetivação de políticas educacionais inclusivas**

Trabalho apresentado ao curso de Ensino Médio integrado ao Técnico em Administração da Etec Angelo Cavalheiro, orientado pela profa. Me. Sara Cristina Marques Amâncio, como requisito parcial para a obtenção do título de Técnico em Administração.

**Serrana
Dezembro de 2025**

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho a todos os alunos e alunas de escola pública que, em algum momento de sua trajetória, já se sentiram incapazes, invisíveis ou desacreditados. Este trabalho é, antes de tudo, um lembrete de que a incapacidade nunca esteve em vocês, mas sim nas barreiras criadas por uma sociedade que ainda não compreendeu que a educação é um direito, e não um privilégio. Que este TCC seja uma pequena contribuição para que o futuro da educação pública seja mais justo, inclusivo e humano.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, primeiramente, a Deus, por nos conceder força e sabedoria para chegar até aqui.

Agradecemos também à professora Sara Amâncio, pela orientação e apoio durante todo o desenvolvimento deste trabalho.

Agradecemos a nós mesmos, pelo empenho, dedicação e comprometimento em cada etapa desta jornada.

Estendemos nossa gratidão a todos os alunos e alunas da escola pública, que, de diferentes formas, inspiraram este estudo. Vocês são a razão pela qual acreditamos na importância de discutir a educação como um direito. Cada história, cada olhar e cada realidade que se reflete nas escolas públicas brasileiras reforça a necessidade de lutar por oportunidades mais justas e por uma educação verdadeiramente inclusiva.

"Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica".

Paulo Freire

RESUMO

É notório que, na sociedade hodierna, a educação configurou-se como um instrumento analítico e crítico capaz de evidenciar as desigualdades estruturais que permeiam o tecido social brasileiro. Visualiza-se como objetivo deste trabalho analisar a contribuição da gestão de projetos sociais para a efetivação de políticas educacionais inclusivas, compreendendo a educação como um direito fundamental garantido em lei. A pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, baseia-se em pesquisa bibliográfica e coleta de dados através de questionários. Buscou-se entender de que forma a aplicação de princípios e metodologias da gestão de projetos pode fortalecer a promoção da educação com equidade, inclusão e qualidade de ensino. Os resultados indicam a existência de inúmeras desigualdades nas carreiras escolares dos estudantes de modo que influenciam a formação cognitiva dos tais. Porém, também foi observado que a gestão de projetos pode contribuir como uma ferramenta estratégica para a efetivação de políticas educacionais inclusivas.

Palavras-chave: Educação, Inclusão, Projeto social.

ABSTRACT

It is well known that, in contemporary society, education has become an analytical and critical instrument capable of highlighting the structural inequalities that permeate the Brazilian social fabric. This work aims to analyze the contribution of social project management to the implementation of inclusive educational policies, understanding education as a fundamental right guaranteed by law. The research, of a qualitative and exploratory nature, is based on bibliographic research and data collection through questionnaires. It sought to understand how the application of project management principles and methodologies can strengthen the promotion of education with equity, inclusion, and quality of teaching. The results indicate the existence of numerous inequalities in students' academic careers, influencing their cognitive development. However, it was also observed that project management can contribute as a strategic tool for the implementation of inclusive educational policies.

Keywords: Education, Inclusion, Social project.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 Objetivos	9
1.1.1 Objetivo Geral	9
1.1.2 Objetivos Específicos	9
1.2 Justificativa.....	9
2. REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 Origem da desigualdade educacional	11
2.1.1 Educação como forma de segregação social	12
2.2 O acesso ao conhecimento como pilar da cidadania	14
2.2.1 Criação das provas classificatórias: A competição como critério de mérito educacional	15
2.2.2 Desigualdade de oportunidades no sistema educacional: Entre o privilégio e a exclusão velada	17
2.3 Consequências do desequilíbrio social	19
2.4 Relevância da gestão de projeto no âmbito social	22
2.4.1 Gestão de projetos como fator atenuante à segregação social.....	23
3. METODOLOGIA	25
4. RESULTADOS	27
4.1 Experiências e opiniões dos estudantes do cursinho popular	27
4.1.1 Reflexões a partir das respostas abertas.....	28
4.2 Percepções dos alunos do 3º ano do ensino médio.....	31
4.2.1 Opiniões e relatos dos participantes	32
4.3 Contribuições dos universitários	34
4.3.1 Comentários e percepções dos participantes	36
4.4 Resultados referentes aos professores da Etec Ângelo Cavalheiro.....	37
4.5 Síntese dos resultados	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

1. INTRODUÇÃO

Muitas pessoas, por anos, lutaram e ainda continuam lutando por diversos direitos, desde direito ao voto até em prol de leis que protejam algum vulnerável, entretanto, o direito a educação já não se trata mais de um tema constantemente discutido, tendo em vista que é de ciência geral que não há dúvidas que a educação é um dos papéis principais para a formação de um ser pensante, capaz de gerir sua própria vida e se desenvolver como tal em uma sociedade. Porém, o direito a educação se torna vago quando não se questiona a qualidade dessa educação. De acordo com Bourdieu (2012, p. 45 *apud* Vizin, 2019 p. 2), “[...] vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais”, tal afirmação esclarece que as oportunidades de ensino superior que são apresentadas para os indivíduos dependem diretamente da forma como a escolaridade foi tratada, levando em consideração a classe social do indivíduo.

Desde os primórdios, a educação foi dirigida a pessoas da elite, que detinham algum poder econômico, entretanto, a medida em que o acesso à educação foi se popularizando, as escolas que hoje são particulares se diferenciaram trazendo um estilo mais rigoroso e criativo de ensino, promovendo uma capacitação com mais qualidade em comparação as escolas públicas, gerando desigualdade do direito a educação. Visto que, indivíduos com poder aquisitivo detêm de melhor qualidade de ensino, os mais vulneráveis também deveriam ter o direito de acessar uma capacitação que o prepara para a vida, bem como feito em escolas particulares, porém, isso não é visto dentro de escolas públicas. Infelizmente, observa-se que nem mesmo os reparos mais básicos nas estruturas das instituições de ensino públicas são realizados, seja por má gestão dos recursos destinados à educação, seja pela própria escassez de verbas alocadas para esse fim.

Conforme Anna Altenfelder afirmou no artigo “Desigualdades” publicado no Folha de São Paulo (2024), “enquanto alguns estudam em salas com ar-condicionado, outros tentam entender a lição com fome. A desigualdade educacional no Brasil tem cor, tem endereço — e tem consequência”. Essa disparidade entre a qualidade de ensino das escolas públicas e particulares gera consequências profundas. Enquanto estudantes da rede privada geralmente têm acesso a infraestrutura adequada, professores valorizados e recursos pedagógicos modernos, muitos alunos da rede pública enfrentam dificuldades que comprometem seu aprendizado. Essa desigualdade contribui para o baixo desempenho em avaliações nacionais e

reduz significativamente as chances de ingresso em universidades de qualidade ou no mercado de trabalho competitivo. Esse trabalho visa esclarecer e propor soluções para uma educação mais equitativa, analisando os processos que já são abordados nas instituições de ensino do país e desvendar projetos que podem solucionar cada vez mais essa desigualdade.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GERAL

Compreender e conscientizar a importância da educação como direito humano fundamental e analisar criticamente de que forma a gestão de projetos sociais, como a criação de um cursinho popular municipal, pode contribuir como uma ferramenta estratégica para auxiliar as políticas educacionais inclusivas, considerando os desafios estruturais e sociais da educação no Brasil.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver um estudo da realidade com o viés de expor os problemas de infraestrutura da educação;
- Estudar as metodologias e fundamentos da gestão de projetos aplicadas à área educacional;
- Identificar boas práticas de gestão de projetos que promovem a equidade no ambiente escolar como a utilização de um cursinho popular municipal.

1.2 JUSTIFICATIVA

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988, sendo dever do Estado assegurar seu acesso e permanência com equidade e qualidade. No entanto, a efetivação desse direito, especialmente no que diz respeito à inclusão de grupos historicamente marginalizados, ainda representa um desafio significativo no cenário educacional brasileiro. Nesse contexto, as políticas educacionais inclusivas surgem como instrumentos essenciais para promover uma educação que respeite a diversidade e combata as desigualdades.

No entanto, para que tais políticas não se restrinjam ao plano normativo e sejam efetivamente implementadas nas instituições de ensino, é fundamental que haja uma gestão estratégica, articulada e eficaz. É nesse ponto que a gestão de projetos se apresenta como uma importante aliada. Ao aplicar princípios como planejamento, monitoramento, avaliação e uso

racional de recursos, a gestão de projetos pode contribuir diretamente para a concretização das metas das políticas inclusivas, promovendo práticas pedagógicas mais eficazes, garantindo infraestrutura adequada e fomentando a participação ativa da comunidade escolar.

Portanto, este trabalho justifica-se pela necessidade de investigar e compreender como a abordagem em gestão de projetos pode potencializar a efetividade das políticas educacionais inclusivas, transformando diretrizes em ações concretas e edificadoras. A relevância da temática se amplia diante do compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática, na qual a educação inclusiva seja, de fato, uma realidade para todos.

De acordo com Silva (2017, p. 2), "incluir, portanto, não significa homogeneizar, mas, ao contrário, dar espaço para a expressão das diferenças." Sendo assim, considerando o objetivo deste trabalho, é intrínseco avaliar todas as maneiras que se pode resolver tal desigualdade relatada, sem excluir ou homogeneizar, mas sim incluir de forma equitativa todos aqueles mais vulneráveis e outros que já detêm de privilégios, para que assim todos possam usufruir dos mesmos direitos e oportunidades. É preciso pesquisar com cautela cada uma das formas que se pode resolver essa causa, dentre elas, projetos sociais que incentivam a educação de qualidade para todos ou até a inserção de leis que ajudem a transformar a educação do país.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de adentrar nas problemáticas mais alarmantes que permeiam a educação brasileira, é fundamental defini-la e compreender, de fato, como ela surgiu e a quem inicialmente se destinava. De acordo com os dicionários, a educação pode ser entendida como o processo de desenvolvimento do indivíduo, responsável por transmitir conhecimentos, valores, hábitos e costumes, com o objetivo de formar um ser humano capaz de compreender, questionar e aprimorar a si mesmo e a sociedade em que vive. Assim, a educação constitui a base essencial para a inserção plena do sujeito na comunidade em que está inserido.

2.1 ORIGEM DA DESIGUALDADE EDUCACIONAL

Neste sentido, é comum que se questione a forma como cada um recebe estes aprendizados, se ela é equitativa ou se carrega consigo desigualdades ao longo de sua história. Para responder a essa questão, é necessário analisar atentamente o surgimento e seu desenvolvimento. De acordo com Sousa e Lopes (2021, p. 2), “desde o surgimento do homem e de seu estabelecimento em civilizações a informação, o conhecimento e a educação exercem um papel fundamental no seu desenvolvimento e localização no espaço e contexto ao qual habita”.

O conceito de aprendizado surgiu na pré-história com as primeiras formas de comunicação, evoluindo progressivamente ao longo do tempo. No entanto, para fins deste estudo, é de interesse coletivo compreender quando a educação começou a demonstrar sinais de exclusão das classes sociais mais baixas, sendo que, é relevante observar que tal exclusão teve início justamente quando a sociedade passou a se estruturar em diferentes camadas sociais.

Durante a Idade Antiga, período compreendido desde o surgimento da escrita, por volta de 4.000 a.C., até a queda do Império Romano do Ocidente, em 476 d.C., diversas civilizações se desenvolveram, cada uma com suas formas específicas de organização social e educativa. Na Grécia Antiga, por exemplo, a educação era marcada pela atuação dos sofistas, que eram mestres pagos para ensinar a oratória e o domínio da palavra àqueles que possuíam melhores condições financeiras nas pólis. O ensino oferecido pelos sofistas desempenhava um papel fundamental na sociedade ateniense, uma vez que proporcionava aos seus alunos a possibilidade de ascensão social e maior participação nas discussões políticas realizadas nas praças públicas da cidade (Silva *et al*, 2019).

Faz-se importante salientar que, naquele período, a sociedade era rigidamente dividida em camadas sociais, o que possibilitava pouca ou nenhuma mobilidade social. Dessa forma, o destino de cada indivíduo era determinado desde o nascimento, se pertencia a uma família nobre ou se viveria uma vida marcada pela servidão e pela pobreza. Da mesma maneira, na Idade Média, além da manutenção das hierarquias sociais, a educação seguiu o mesmo padrão observado na Idade Antiga, sendo um privilégio restrito às elites.

2.1.1 EDUCAÇÃO COMO FORMA DE SEGREGAÇÃO SOCIAL

Dessa forma, ao analisar a história da educação no Brasil, é possível perceber que o cenário não se distanciou significativamente: o acesso ao ensino também foi, por muito tempo, um privilégio de poucos, reproduzindo o modelo excludente presente em outras sociedades ao longo dos séculos. Segundo Souza (2018, p. 17 *apud* Ferreira Jr., 2010, p. 26-27):

Portanto, ao começar a segunda metade do século XVII, a educação jesuítica no Brasil Colonial já era quase exclusivamente uma educação de elite, ou seja, os colégios da Companhia de Jesus transformaram-se em verdadeiros redutos educacionais frequentados apenas pelas elites econômicas coloniais. Desse modo, [...] inaugurou o binômio que vai marcá-la até os dias atuais: o elitismo e a exclusão.

Com o surgimento das escolas particulares, o elitismo e a exclusão educacional tornaram-se ainda mais acentuados. Apesar da existência de escolas públicas, as camadas mais simples da população, especialmente aquelas cujas famílias dependiam do trabalho de todos para o sustento do lar, encontravam grande dificuldade em se dedicar aos estudos. Dessa forma, sem o devido apoio governamental, as classes proletárias continuaram sendo as mais desfavorecidas, enquanto a elite mantinha seus privilégios e o controle sobre o poder.

Ao longo dos anos, diversos manifestos passaram a defender a educação como um direito universal, gratuita e laica, ou seja, desvinculada da influência religiosa. Contudo, em um contexto histórico em que a religião representava uma das principais formas de transmissão de conhecimento e, muitas vezes, a mais valorizada, a própria Igreja se posicionava contrária a essas ideias liberalistas, o que dificultava ainda mais o avanço educacional de um país já estruturado, bem como descreve Souza (2018, p. 23 *apud* Ibidem, p. 259):

O cristão verdadeiro, para ser feliz em plenitude, pode prescindir da alfabetização, “pois ao trabalho se requerem braços, não o alfabeto e do bom costume cuida a boa educação paterna e a instrução religiosa”. A educação, para os católicos, seria assim destinada apenas àqueles que futuramente viriam comandar os rumos da sociedade, isto é, descaradamente advogavam uma educação totalmente voltada para a elite, uma pequena elite, elite esta que governaria em nome dos iletrados. Em outras palavras, em pleno século XX, tenta a Igreja reestabelecer uma hierarquia feudal num país que já sentia aos montes o cheiro da industrialização.

Dessa forma, a educação manteve-se por longos anos em um mesmo modelo até que o processo de industrialização chegou ao país e o capitalismo se consolidou com ainda mais força. A princípio, acreditava-se que a evolução e as melhorias finalmente alcançariam aqueles que mais necessitavam delas. Entretanto, Souza (2018, p. 24-25) esclarece que o sistema capitalista não tem como objetivo erradicar o analfabetismo por uma questão de virtude ou benevolência. Segundo o autor, os capitalistas, ao buscarem produzir cada vez mais e aumentar seus lucros de forma exponencial, necessitam de máquinas cada vez mais sofisticadas. Contudo, essas máquinas de última geração não podem ser operadas por analfabetos, mas sim por trabalhadores que, no mínimo, saibam ler e escrever. Assim, um país que almeja a industrialização não pode possuir uma massa trabalhadora predominantemente analfabeta.

À vista disso, as reformas educacionais promovidas pelos grupos burgueses dominantes visavam apenas oferecer à população mais pobre uma educação voltada ao trabalho e não uma educação transformadora e emancipatória. Tratava-se, portanto, de um modelo que possibilitava ao povo sonhar com o acesso à escola, mas apenas dentro dos limites de uma formação destinada à manutenção da ordem social existente. Enquanto isso, as elites continuavam a ter acesso aos cursos superiores e, com isso, perpetuavam o domínio social herdado de seus antepassados, muitos deles antigos proprietários de terras e grandes fazendeiros. Como se observa ao longo da história brasileira, o tempo avança, mas as mãos que controlam o poder permanecem praticamente as mesmas. É justamente por meio da negação do acesso à educação de qualidade que esse monopólio encontra seu pleno êxito, Souza (2018, p. 25).

Ao longo da história, tornou-se cada vez mais evidente que as camadas mais altas da sociedade compreenderam a educação como uma verdadeira “carta na manga”, um instrumento capaz de garantir ascensão e permanência nos espaços de poder. Considerando que é da natureza humana o desejo de se sobressair em relação aos demais, a estratégia encontrada pelas elites foi transformar a educação em um privilégio acessível a poucos e não em um direito universal. Mesmo quando a educação passou a ser reconhecida como um direito de todos, continuaram visíveis as diferenças na qualidade do ensino oferecido às distintas classes sociais. A democratização do acesso, portanto, não significou igualdade de condições. As elites mantiveram seus privilégios, uma vez que o descaso financeiro do governo em relação às escolas públicas tornou-se evidente, começando, sobretudo, pela desvalorização salarial dos professores. Souza (2018, p. 30), aponta que:

O ganho de um professor, que é para sua sobrevivência, se compara àquilo que gasta uma família de elite com a mensalidade escolar de uma criança. Tratando o professor como um mero proletário da educação, dificilmente se obterá bons resultados na sala

de aula. A escola pública, quando era de qualidade, não dava acesso aos mais pobres. Com o passar do tempo, veio a democratização do ensino, mas a qualidade educacional foi-se das escolas públicas para habitar nos sistemas particulares de ensino. Desse modo, deu-se ao pobre escola para estudar, mas, ao mesmo tempo, usurpou-lhe a educação refinada.

Desse modo, a educação continua levando consigo as desigualdades que perpetuam na comunidade brasileira, bem como citado em frases de alunos que responderam às perguntas no tópico RESULTADOS, perguntas estas feitas para demonstrar como tais conseguem observar de maneira profunda as desigualdades vividas dentro da sala de aula com seus colegas.

2.2 O ACESSO AO CONHECIMENTO COMO PILAR DA CIDADANIA

A solidificação da educação como um direito fundamental no contexto brasileiro é consequência de um longo processo histórico, político e social. À princípio, financeiramente viável e posicionado como um privilégio elitista, a educação passou a ser discernida, gradualmente, como uma ferramenta de emancipação individual e coletiva, além de um dever do Estado. A Constituição Federal de 1988 é um marco nessa trajetória ao afirmar, em seu artigo 205, que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade" (Brasil, 1988). Essa construção rotula a educação no rol dos direitos sociais e consolida sua natureza de bem público.

Segundo Saviani (2008), o reconhecimento da educação como direito não se deu por mera evolução técnica, mas como desdobramento de lutas sociais e movimentos em prol da democratização do acesso ao conhecimento. O autor afirma que "a educação se torna direito quando a sociedade a reconhece como condição necessária para o exercício da cidadania" (Saviani, 2008, p. 33). Assim, a universalização da educação básica modula não apenas uma meta administrativa, mas um compromisso ético alicerçado com a formação humana integral.

A partir da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), reforça-se a percepção de educação como meio de inclusão e equidade. Libâneo (2012) destaca que o direito à educação deve ser entendido não apenas como acesso, mas também como permanência e qualidade: "a garantia do direito à educação exige políticas que assegurem condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento" (Libâneo, 2012, p. 19). Para Dourado (2010), a efetivação desse direito implica compreender a educação qualificada como prática social situada, marcada por desigualdades históricas e estruturais.

Nesse sentido, as políticas públicas educacionais assumem papel central na superação das barreiras que limitam o absoluto exercício desse direito, sobretudo em contextos históricos

assentados pelas exclusões econômicas, étnicas e de gênero. Como observa Arroyo (2011), a educação como direito não se reduz ao espaço escolar, mas sim, ela representa um "direito à humanização", no sentido freiriano do termo. Para Paulo Freire (1996, p.66), "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo", o que reforça a dimensão dialógica e social da educação. Assim, a concepção da educação como direito deve ser entendida como a garantia de acesso ao saber e à possibilidade de transformação do sujeito e da realidade.

Destarte, a educação, quando concretizada como um direito humano, transcende o campo legal e assume um ambiente ético e político. Exigindo políticas públicas que não apenas promovem a amplificação ao acesso, mas assegurem a permanência, o reconhecimento das diversidades e o combate às desigualdades históricas, tornando-se um instrumento de cidadania e justiça social.

2.2.1 CRIAÇÃO DAS PROVAS CLASSIFICATÓRIAS: A COMPETIÇÃO COMO CRITÉRIO DE MÉRITO EDUCACIONAL

A institucionalização das provas classificatórias no sistema educacional brasileiro está intrinsecamente ligada ao processo de expansão da escola moderna e à potencialização de modelos meritocráticos de avaliação. No início do século XX, com a influência dos ideais positivistas e das pedagogias tradicionais, a avaliação passou a ser compreendida como instrumento de seleção e hierarquização dos estudantes. Segundo Luckesi (2005 p. 87), “a avaliação escolar foi historicamente concebida como instrumento de controle e exclusão e não de promoção da aprendizagem”.



Figura 1: A diferença entre adequado e excelente (e como atingir o segundo)

Fonte: <https://ofuturodascoisas.com/wp-content/uploads/2021/10/A-diferenca-entre-adequado-e-excelente-e-como-atingir-o-segundo-1024x655.png>

A figura 1 representa uma crítica simbólica ao modelo de avaliação padronizada e meritocrática que ignora as diferenças individuais entre os alunos.

Essa ilustração evidencia a ideia de que aplicar o mesmo critério de avaliação a indivíduos com habilidades e condições distintas não resulta em justiça, mas em reprodução da desigualdade. Assim como o peixe não pode competir igualmente com o macaco em uma prova de escalada, alunos com contextos socioeconômicos, culturais e cognitivos diferentes também não podem ser avaliados sob uma mesma métrica padronizada.

De modo análogo, o sistema educacional brasileiro, ao adotar avaliações classificatórias como vestibulares e o Enem, frequentemente ignora as desigualdades estruturais de acesso à educação e recursos, perpetuando um discurso de mérito que não considera as condições de partida. A imagem, portanto, simboliza a necessidade de repensar o conceito de “avaliação justa”, valorizando a equidade em detrimento da simples igualdade de oportunidades.

Com a urbanização crescente e o aumento da demanda por escolarização, o Estado precisou desenvolver mecanismos para “organizar” o acesso aos níveis mais elevados de ensino. As provas classificatórias, especialmente nos processos de admissão e ingresso em instituições de ensino médio e superior, tornaram-se a principal ferramenta de seleção. Nesse contexto, conforme destaca Bourdieu (1998), “a escola reproduz as desigualdades sociais sob o véu da meritocracia, legitimando a posição das classes dominantes ao associar sucesso escolar a mérito individual”.

Essa dinâmica de seleção elitista permanece visível mesmo no século XXI. Como observa Souza (2018, p.15-16) “o Ranking Geral do Enem (2016), feito pelo MEC, deixou muito claro isso de que estamos falando. No quesito desempenho total, isto é, todas as áreas do conhecimento juntas, as 30 primeiras escolas são particulares”. Esta constatação revela a persistência de um sistema educacional dual, no qual as escolas públicas, destinadas majoritariamente às classes populares, continuam excluídas dos melhores índices de desempenho, evidenciando a continuidade do dualismo do elitismo e da exclusão.

Segundo Cury (2002), as provas classificatórias refletem um modelo de educação que valoriza o desempenho mensurável e a padronização, em detrimento das diferenças culturais e cognitivas dos alunos. Esse modelo, ainda hoje presente em muitas políticas públicas, reforça uma lógica excludente, ao premiar os que já detêm o capital cultural necessário para interpretar as demandas da escola. Como enfatizam Bourdieu e Passeron (1975, p. 204), “a escola legitima as desigualdades ao transformar diferenças sociais em diferenças de mérito”.

Na década de 1960, com a intensificação dos exames vestibulares, essa estrutura classificatória consolidou-se como símbolo do sucesso escolar e social. Porém, estudiosos como

Charlot (2000) apontam que tal sistema mascara as condições desiguais de partida: “as provas classificatórias não avaliam apenas o saber, mas o modo como o sujeito aprendeu a aprender em determinado contexto social” (Charlot, 2000, p. 45).

Em síntese, a criação das provas classificatórias reflete um momento histórico de solidificação de uma lógica meritocrática e tecnicista na educação. Embora apresentadas como instrumentos de justiça e eficiência, elas acabaram reforçando as desigualdades estruturais e perpetuando um modelo de exclusão disfarçado de mérito. Essa dinâmica revela a tensão entre a educação como direito universal e o sistema avaliativo como mecanismo de distinção social.

2.2.2 DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES NO SISTEMA EDUCACIONAL: ENTRE O PRIVILÉGIO E A EXCLUSÃO VELADA

A segregação social no campo educacional é um dos principais desafios para a efetivação do direito à educação no Brasil. Ao analisar a história do país, as desigualdades econômicas, raciais e regionais produziram um sistema educacional dual: um direcionado às elites e outro às classes populares. Como afirma Saviani (2007, p. 22), “a educação brasileira sempre se estruturou de modo a atender de forma diferenciada os diversos grupos sociais”, reforçando a lógica da exclusão.

Bourdieu (1998) denomina esse fenômeno de “violência simbólica”, isto é, o processo pelo qual a instituição de ensino impõe a cultura dominante como universal, desvalorizando saberes e práticas das classes subalternas. Essa violência se manifesta na forma como currículos, métodos pedagógicos e avaliações privilegiam determinados padrões linguísticos e comportamentos, transformando diferenças culturais em desigualdades escolares. Como observa Nogueira e Catani (2009), o sistema educacional não apenas reflete, mas reproduz a estratificação social.

Durante grande parte do século XX, políticas públicas educacionais foram marcadas por ações compensatórias, que visavam minimizar as desigualdades sem, contudo, enfrentar suas causas estruturais. Segundo Gentili (1995, p. 59), “a escola pública se tornou o espaço de administração da pobreza e não de superação da exclusão”. Essa consideração revela o caráter ambíguo da democratização do ensino: houve uma ampliação do acesso, mas não necessariamente a qualidade ou a equidade.



Figura 2: Aparando as desigualdades
 Fonte: <https://i.redd.it/klod18j1db7f1.png>

Na figura 2 é retratado a prática de dois termos que normalmente são confundidos, mas possuem significados distintos, principalmente quando inseridos nas atuais condições da educação brasileira. No quadro identificado como “Igualdade”, cada indivíduo recebe o mesmo número de caixas para se apoiar, porém apenas um deles consegue enxergar o jogo, dada a diferença de estatura entre os três. Já no quadro intitulado “Equidade”, as caixas são distribuídas de forma diferente, considerando as necessidades de cada pessoa, o que permite que todos tenham acesso visual ao jogo de maneira justa. Assim, a figura ilustra de forma clara que tratar todos de maneira idêntica não significa garantir oportunidades reais iguais.

Como defendido por Lima (2025), a igualdade educacional, configurado em direito universal, deveria ser a finalidade de todo projeto com ideias equitativas educacionais, visto que a equidade é um meio a ser utilizado para lidar e combater as barreiras de desigualdades criadas pela sociedade. Assim, utilizando as ações equitativas como meio, seria possível alcançar a igualdade plena, já que as barreiras teriam sido devidamente superadas.

Sob esse primórdio a figura (nº2) denuncia que o modelo igualitário não é o mais adequado a ser repercutido com a sociedade brasileira, pois, constantemente, são desconsideradas as camadas e as disparidades existentes, ampliando as desigualdades e dificultando a igualdade efetiva.

Dessa forma, o modelo equitativo surge como uma proposta que reconhece as dificuldades existentes e direciona ações específicas a determinados grupos (geralmente minorias) para que também possam acessar o mesmo direito garantido à maioria.

A polarização também se expressa de forma espacial e simbólica Souza (2012) destaca que, no Brasil, há uma segmentação educacional entre escolas públicas e privadas,

frequentemente associada à renda familiar e ao capital cultural dos alunos. Essa divisão, segundo o autor, “produz trajetórias escolares desiguais e limita o potencial emancipatório da educação”. Paulo Freire (1987, p. 78) já alertava para o risco de uma educação que, ao invés de libertar, reforça a opressão: “a educação que não reconhece as condições concretas do educando se torna um ato de domesticação e não de libertação”.

Nesse sentido, a superação da segregação educacional exige uma gestão social comprometida com políticas inclusivas, que valorizem a diversidade, combatam preconceitos e ampliem oportunidades reais de aprendizagem. Portanto, compreender a segregação social na educação implica reconhecer a dimensão estrutural das desigualdades brasileiras e a necessidade de políticas públicas integradas, capazes de transformar o espaço escolar em um ambiente de equidade, diversidade e cidadania plena.

2.3 CONSEQUÊNCIAS DO DESEQUILÍBRIO SOCIAL

No Brasil, as desigualdades na educação são persistentes, pois as oportunidades de acesso podem ser determinadas pelo grupo social, racial, regional e econômico, evidenciando que não é um direito efetivamente concedido pelo Estado como garante a Constituição de 1988. A grande causa dessa disparidade é a própria estrutura existente no país que, constantemente, segrega os indivíduos da sociedade.

Pesquisa recente realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), revela que 5,3% da população do país com 15 anos ou mais não sabem ler ou escrever. Por mais que esse número possa parecer pequeno, são 9,1 milhões de pessoas que tiveram, majoritariamente, seu acesso à educação barrado devido a desproporções sociais. Com essa informação é notório que a situação atual do país na educação é precária, mesmo havendo diversas políticas públicas que deveriam resolver ou suavizar essas disparidades.

Em uma situação de instabilidade, a permanência na escola tende a ser prejudicada e até mesmo paralisada, como é o caso do Raimundo da Silva, que, em 2023, participou de uma entrevista no G1 e descreveu a sua necessidade de sair da escola aos 10 anos para poder se dedicar ao trabalho, pois a família passava por uma condição instável financeira, tornando-se necessário que se afastasse dos estudos para poder subsistir. Posteriormente, voltou a estudar, somente sendo possível que aprendesse a escrever o próprio nome aos 53 anos de idade. Mesmo possuindo um direito fundamental de acesso à educação, a segregação social criou uma barreira que o impediu de persistir nos estudos na fase da adolescência, o que causa grande impacto na sua construção como cidadão.

Esta realidade sofrida por Raimundo, representa 40% dos jovens no Brasil afora que possuem a necessidade de entrar no mercado de trabalho para conseguir sobreviver devido às condições precárias vivenciadas, segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023) sobre os quadros de desigualdades. Os resultados mostram que não é apenas o acesso à educação que está fragilizada, mas também a sua permanência, cabendo ao Estado responsabilizar-se e realizar iniciativas efetivas para mudar esse panorama.

Dessa forma é imprescindível que seja tomado as devidas atitudes para resolução da situação, como se pode afirmar abaixo:

[...] uma vez que é papel do Estado, quanto ao desenvolvimento da sociedade, o de contribuir para o atendimento às demandas coletivas. Para que isso aconteça, as intervenções governamentais devem estar focadas para as políticas que levem à provisão de bens e acesso a direitos capazes de criar oportunidades minimamente equitativas nos mais variados setores da sociedade em que há fortes desequilíbrios sociais, como o da educação brasileira (Silva, 2024, n.p.).

Evidencia-se que é função do Estado garantir que o direito de acesso e permanência na educação seja assegurado e mantido, atendendo assim a população. Para atingir esse objetivo é primordial que sejam realizadas atitudes que visem a equidade e não apenas a igualdade de oportunidades, fazendo com que as pessoas desfavorecidas devido as disparidades sociais possam ter reais oportunidades ao ingressar na área educacional, tal oportunidade que pessoas mais favorecidas possuem com maior facilidade.

Com essa obrigatoriedade foram criadas políticas públicas educacionais que visam organizar e melhorar o sistema de ensino, buscando garantir o acesso, a qualidade e a permanência de todos os alunos na escola, pretendendo obter o pleno desenvolvimento da pessoa e a formação para a cidadania. Seus objetivos incluem a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Sob esse viés de equidade passa-se a utilizar um sistema de cotas em diversos vestibulares para que possa ser possível promover a equidade ao reservar vagas em universidades, institutos federais e concursos públicos para grupos minoritários que historicamente enfrentam desvantagens, como estudantes de escolas públicas, pessoas de baixa renda, negros, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência.

Por mais que esse sistema de cotas receba diversas críticas por alegações de que iria violar o princípio da meritocracia, já se torna uma necessidade para começar a promover a equidade no país, fazendo uma reparação histórica para todos os grupos marginalizados, como muito se destaca na música de Bia Ferreira “Cota não é esmola”, onde, no trecho:

E a boca seca, seca, nem um cuspe;
 Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP;
 Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola;
 Que todos são iguais e que cota é esmola;
 Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade;
 Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade;
 Experimenta nascer preto, pobre na comunidade;
 Cê vai ver como são diferentes as oportunidades;
 E nem venha me dizer que isso é vitimismo;
 Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
 (Ferreira, “Cota não é esmola”, 2018).

Nessa canção, Ferreira denuncia o impacto do racismo estrutural na vida de pessoas negras e pobres, principalmente em relação a educação. Ao desconstruir o conceito de que cotas são esmolas ou privilégios, a cantora mostra o inverso, que elas são medidas necessárias para corrigir injustiças históricas, além de destacar o quanto as oportunidades são completamente diferentes para pessoas que não se encaixam nessa realidade, em outros trechos ela evidencia que as pessoas nessas condições acabam tendo muitas portas fechadas.

Assim como afirmam Milhomem (2024), a promoção da inclusão no ambiente educacional possui grande relevância para o avanço de uma sociedade mais equitativa e com oportunidade a todos. Assegurar que cada pessoa desfrute de chances iguais de aprender e evoluir impulsiona o progresso da sociedade. Desse modo, a educação inclusiva promove justiça no aprendizado e serve como ferramenta crucial para edificar um futuro mais democrático e aberto a todos.

E quando se fala do acesso a vestibulares, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998, representa outro ponto de debate no contexto da desigualdade educacional. Originalmente desenvolvido como instrumento avaliativo, o exame passou a ser utilizado como principal forma de ingresso nas universidades públicas a partir do Sistema de Seleção Unificada (SISU). A proposta de democratização do acesso, entretanto, acabou por reforçar as desigualdades existentes. Alunos oriundos de escolas particulares, com maior acesso a recursos, cursinhos e materiais didáticos, continuam a obter melhores resultados, enquanto estudantes da rede pública enfrentam desvantagens estruturais.

Como revelado em pesquisa dos resultados do Enem, com a comparação de escola pública e privada, evidenciando que, no conteúdo de matemática, os alunos oriundos de escola particular conseguiram obter uma média de 83,9 pontos a mais que os alunos de escola pública (Moraes, *et al.*, 2022). Ficando palpável que grande parte dos vestibulares refletem e agravam a desigualdade educacional ao não considerar as diversas realidades socioeconômicas dos

estudantes, privilegiando aqueles com melhores condições de acesso à educação e preparação. Isso resulta em disparidades raciais e regionais de desempenho, onde alunos de baixa renda, escolas públicas e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPIs) tendem a ter notas mais baixas, enquanto o exame "premia" os alunos com recursos. A falta de condições adequadas de estudo, acesso à internet e recursos educacionais, especialmente para estudantes vulneráveis, acentua essas desigualdades.

2.4 RELEVÂNCIA DA GESTÃO DE PROJETO NO ÂMBITO SOCIAL

Na sociedade contemporânea brasileira, é notória a presença de diversos projetos sociais que visam gerar benefícios e trazer melhorias a diversas parcelas da população, no entanto, muitos não conseguem entregar o efeito esperado na comunidade. Para Arbache (2022), implementar políticas públicas que satisfaçam as expectativas da população é um dos grandes desafios da administração pública.

Ao analisar a junção entre a gestão de projetos e políticas públicas sociais voltadas à educação, nota-se:

Ocorre que, muitas vezes o impacto social apurado num projeto não apresenta resultados exponenciais, seja pelo número reduzido de pessoas atendidas que foram impactadas, seja pelo tempo também reduzido de execução do projeto (Souza, 2015, p. 16).

Logo, encontra-se uma grande lacuna sobre a eficiência da gestão de projetos públicos, visto que, há dificuldades no acesso a tais determinações, considerando que as políticas públicas em sua grande maioria não possuem a capacidade de alcançar seu grupo alvo de forma totalitária, tornando-se assim parcialmente ineficazes em sua missão, deixando de beneficiar aqueles que necessitam e contribuindo para a persistência de desigualdades na educação.

Neste contexto, é pertinente citar o projeto social promovido na Escola Etec Ângelo Cavalheiro, que, na época de sua criação, teve como principal objetivo auxiliar na formação de estudantes oriundos de outras instituições públicas que desejavam ingressar na Etec por meio da prova classificatória.

Esse projeto, realizado exclusivamente pelos próprios alunos da Etec, ofereceu apoio àqueles que se sentiam inseguros em relação aos conteúdos, muitas vezes insuficientes, que eram transmitidos em suas escolas de origem. Diante dessa realidade, os idealizadores viram na iniciativa uma oportunidade de mostrar como uma ação simples, mas bem estruturada, pode gerar impactos significativos na trajetória educacional de outros estudantes. Após a execução do projeto, muitos dos participantes, que antes demonstravam insegurança e falta de confiança,

conquistaram uma vaga na instituição desejada. Esses mesmos alunos também participaram da pesquisa de campo apresentada no tópico de resultados deste TCC.

Entretanto, é necessário reconhecer que, mesmo com a realização de ações que buscam amparar alunos em situação de vulnerabilidade, ainda existem barreiras que dificultam esse tipo de apoio. Um exemplo observado no próprio cursinho é que apenas os estudantes que não trabalhavam no período da tarde conseguiam participar, visto que o cursinho era realizado neste período, o que automaticamente excluía aqueles que, devido às condições financeiras familiares, precisavam conciliar os estudos com o trabalho.

Além disso, grandes universidades também desenvolvem projetos semelhantes, como o cursinho FlaviUSP, promovido pelo bloco FEA-RP da Universidade de São Paulo (USP). Nesse programa, estudantes da instituição ministram aulas para candidatos interessados em prestar a prova classificatória da USP, a Fuvest. No entanto, esse tipo de apoio ainda atinge um número limitado de pessoas, já que as aulas costumam ocorrer à noite e em locais de difícil acesso, o que representa um obstáculo para quem não dispõe de transporte próprio ou não tem condições financeiras para custear as passagens.

Portanto, embora projetos como esses representem iniciativas valiosas e transformadoras, é fundamental compreender que eles não devem substituir o papel do Estado. A educação é um direito constitucional garantido pela Carta de 1988, e, como tal, deve ser oferecida de forma equitativa, com qualidade, infraestrutura adequada e apoio pedagógico efetivo. Não basta apenas disponibilizar o acesso à educação; é necessário assegurar que ela seja inclusiva, justa e capaz de oferecer reais oportunidades de desenvolvimento para todos os alunos, especialmente aqueles que dependem exclusivamente da rede pública de ensino.

Como visto anteriormente em resultado às pesquisas feitas pelos autores, é explícito que o Brasil necessita de projetos educacionais que atuem de forma eficaz e demonstrem resultados positivos a aqueles que se fazem carentes de tal premissa, principalmente quando o assunto envolve acesso à educação de qualidade, considerando que 86% dos respondentes que registraram sua colaboração no gráfico 4, localizado no capítulo 4.3 afirmam a existência de desigualdade no sistema educacional brasileiro e se fazem concordantes em apontar que tal problemática traz graves consequências no âmbito social, enquanto apenas 9% enxergam igualdade no acesso ao ensino superior e 5% não possuem opinião concreta sobre a questão.

2.4.1. GESTÃO DE PROJETOS COMO FATOR ATENUANTE À SEGREGAÇÃO SOCIAL

Sobre a importância da gestão de projetos, pode-se concluir:

O gerenciamento de projetos permite inúmeras vantagens sobre as demais formas de gerenciamento, tendo se mostrado eficaz em conseguir os resultados desejados dentro do prazo e do orçamento definido pela organização (Carneiro, Souza, 2020, p. 5).

A organização, em sua forma geral, é um dos fatores mais significativos na busca da conclusão de uma proposta com excelência, visto que uma tarefa, por mais simples que seja, quando não administrada corretamente está propensa a diversas irregularidades que podem atrapalhar o desempenho em sua execução e distorcer o resultado obtido do resultado esperado. Segundo Jordão *et al.* (2015), o sucesso de um projeto depende exclusivamente do reconhecimento da importância de sua gestão como uma metodologia útil que visa reduzir os riscos que contratempos e aumentar a chance de se obter os resultados esperados.

Em adição, Souza *apud* Silva para intensificar a conexão entre programas mal executados e que conseqüentemente não cumprem seu papel e agravos sociais como, por exemplo, uma educação de baixa qualidade:

a ausência de ações efetivas do Estado consubstanciam nos chamados problemas sociais, os quais abarcam desde a falta de saneamento básico até o provento de educação de baixa qualidade, dentre tantos outros problemas encontrados em comunidades locais periféricas. (Silva, 2009 *apud* Souza, 2015, p.6).

Muitas vezes, tais estratégias se limitam a atender demandas imediatas sem atacar as causas estruturais da desigualdade, como a falta de investimento adequado e a ausência de uma gestão educacional democrática e participativa, tornando-se dificultoso a boa atuação dessas políticas e, ao invés de ajudar a resolver a problematização, acabam estigmatizando o problema e o tornando mais longe de ser solucionado por possuírem uma falsa visão de equidade, que confunde igualdade de oportunidades com igualdade de condições. Essa distorção leva à implementação de ações superficiais que não consideram as especificidades regionais, sociais e econômicas dos estudantes, perpetuando, assim, as disparidades educacionais históricas no país. Apenas quando forem efetivas as tentativas de minimizar a problemática abordada durante todo o trabalho o Brasil conseguirá se estabelecer em uma condição de satisfação perante a gestão de projetos sociais e reverter o quadro de desigualdade no acesso ao ensino superior que se faz tão presente na sociedade contemporânea.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa e descritiva, com vistas a compreender a educação como direito humano fundamental e analisar de que forma a gestão de projetos pode se constituir em ferramenta estratégica para a efetivação de políticas educacionais inclusivas. Para alcançar tal objetivo, foram mobilizados dois procedimentos metodológicos complementares: a pesquisa bibliográfica e o levantamento de dados empíricos por meio de formulários.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida a partir do levantamento sistemático de obras que discutem a efetividade das políticas públicas no processo de educar a população, bem como estudos que exploram a gestão de projetos como instrumento de inovação na esfera pública. Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica permite não apenas o mapeamento de produções já consolidadas, mas também a construção de um quadro analítico que fundamenta e orienta a interpretação dos dados empíricos. Nesse sentido, autores como Freire (1996) — ao enfatizar que a educação deve ser entendida como prática de liberdade — e Paro (2016) — ao discutir o papel da gestão educacional para a democratização do acesso — foram referências fundamentais para situar criticamente a relação entre políticas públicas, inclusão e gestão estratégica.

A segunda etapa metodológica consistiu na aplicação de questionários estruturados, organizados em blocos específicos para diferentes grupos de respondentes: professores da ETEC Ângelo Cavalheiro, estudantes do cursinho popular, alunos do 3º ano do ensino médio e universitários. Tal escolha metodológica justifica-se pela necessidade de captar percepções plurais acerca da efetividade das políticas inclusivas no contexto educacional local, considerando que, como afirma Minayo (2012), a pesquisa qualitativa privilegia a interpretação de significados atribuídos pelos sujeitos às suas próprias práticas sociais.

A coleta dos dados ocorreu entre 2 de setembro de 2025 a 19 de setembro de 2025, por meio da plataforma Google Formulários, com a divulgação realizada em grupos de WhatsApp e em convocações presenciais na sala de informática da instituição. Ao todo, obteve-se 109 respostas válidas, distribuídas entre os quatro segmentos investigados. O questionário contemplou: (a) nove questões destinadas a universitários; (b) oito questões direcionadas aos participantes do cursinho popular; (c) nove questões voltadas a professores; e (e) nove questões específicas para alunos do ensino médio.

A opção por conjugar pesquisa bibliográfica e levantamento empírico visa a assegurar uma análise mais consistente e crítica, permitindo a triangulação entre teoria e prática. Como destaca Flick (2009), a combinação de diferentes fontes e métodos amplia a validade interpretativa e possibilita que a pesquisa avance para além de descrições superficiais, alcançando maior densidade analítica.

Dessarte, a metodologia escolhida garante que a discussão sobre a educação como direito e a gestão de projetos como instrumento de inclusão seja sustentada por bases teóricas sólidas e por evidências concretas extraídas da realidade investigada.

4. RESULTADOS

Serão apresentadas informações que permitem coletar diferentes percepções sobre a eficácia das políticas de inclusão no âmbito educacional local; obtidas através da coleta de dados que ocorreu por meio de questionários estruturados, divididos em blocos direcionados a grupos específicos: professores da ETEC Ângelo Cavalheiro, estudantes do cursinho popular, alunos do 3º ano do ensino médio e universitários.

4.1 EXPERIÊNCIAS E OPINIÕES DOS ESTUDANTES DO CURSINHO POPULAR

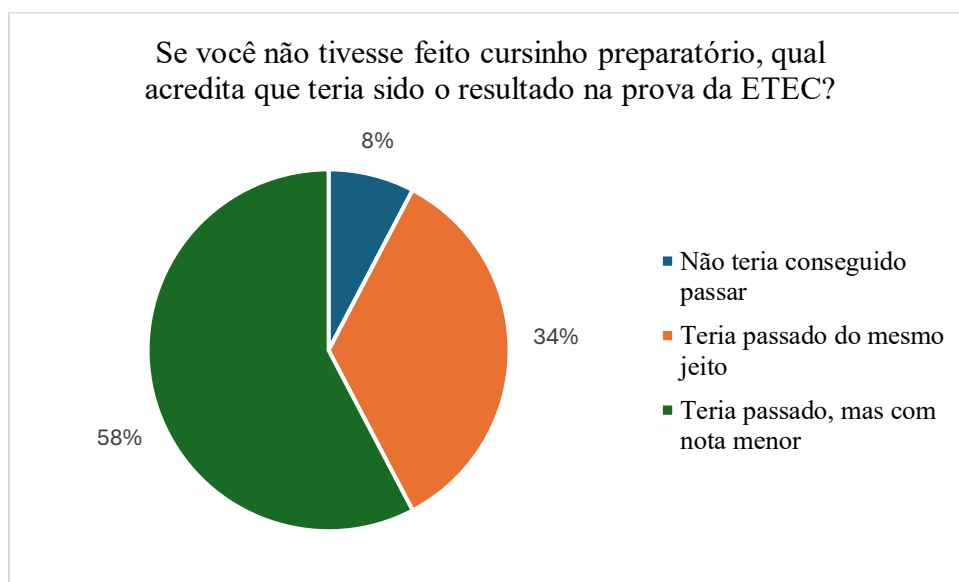


Gráfico 1 – Percepção dos alunos sobre a influência do cursinho preparatório na aprovação.

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado aos estudantes do cursinho popular (2025).

O gráfico 1 evidencia de maneira clara o impacto do cursinho preparatório na vida acadêmica dos estudantes participantes da pesquisa. Observa-se que 34% dos respondentes afirmaram que teriam alcançado aprovação na prova da ETEC independentemente da participação no cursinho. Contudo, é relevante destacar que a maior parte desses alunos provém de escolas particulares, que, em geral, oferecem melhores condições de ensino e mais oportunidades educacionais. Por outro lado, a soma dos 8% que afirmaram que não teriam conseguido aprovação e dos 58% que acreditam que teriam sido aprovados, mas com desempenho inferior, corresponde a uma parcela significativa de estudantes oriundos da rede pública de ensino. Esse dado reforça a percepção de que, sem o apoio do cursinho, grande parte dos alunos de escolas públicas não se sentiriam devidamente preparados para enfrentar

processos seletivos como o da ETEC, visto que, segundo Carvalho e Senkevics (2023), o ensino público ainda não têm as mesmas condições materiais e estruturais de um ensino privado.

A análise dos resultados, portanto, evidencia uma desigualdade estrutural entre o ensino público e o privado no Brasil. Enquanto os alunos de instituições particulares contam com maior suporte acadêmico e financeiro, os estudantes da rede pública frequentemente necessitam de iniciativas complementares, como os cursinhos preparatórios, para alcançar condições mínimas de competitividade. Diante desse cenário, torna-se indispensável a discussão sobre políticas públicas educacionais que promovam maior equidade no acesso a processos seletivos e, consequentemente, às oportunidades de formação e ascensão social. O fortalecimento da escola pública e a ampliação de programas de apoio e preparação podem ser caminhos fundamentais para reduzir as disparidades e democratizar o acesso à educação de qualidade. Sendo o cursinho preparatório uma ponte de acesso que oferece suporte pedagógico e emocional que falta na rede pública, tornando-se espaços que ampliam a chance de ingresso de estudantes de baixa renda em universidades e cursos superiores (Simão, 2020).

4.1.1 REFLEXÕES A PARTIR DAS RESPOSTAS ABERTAS

Pergunta aos entrevistados: **Você percebe desigualdade entre os colegas? Em quais situações isso fica mais evidente?**

Dentre as respostas, é perceptível duas opiniões totalmente divergentes, sendo que o primeiro conjunto de respostas reforça como a desigualdade influencia sua vida acadêmica e o outro com uma visão mais meritocrática.

“A desigualdade ficou bem definida no primeiro ano, principalmente pela falta de acesso de pessoas que vieram de escolas que não forneciam material para estudos”.

“Sim, há desigualdade, devido à nem todas terem as mesmas condições de estudo e o mesmo tempo, sendo assim uns tem mais conhecimento que os outros”.

“Sim. Quando algum professor passa alguma matéria que deveria ter sido passada há muito tempo, onde pessoas de escola privada já aprenderam”.

“Sim. O nível de QI entre os alunos, alguns sabem de mais conteúdo que os outros por causa do ensino que teve antes de estudar na ETEC”.

“Sim, fica aparente principalmente em aulas que não usavam na escola pública e que outras pessoas já tinham na escola particular”.

“Não, pois ninguém é melhor que ninguém”.

“Não tanto, mas consigo ver as diferenças de motivação de cada um sobre a escola”.

As respostas dos estudantes indicam que a percepção de desigualdade entre colegas é uma realidade presente no cotidiano da sala de aula. De maneira geral, os alunos relataram que tais desigualdades ficam mais evidentes em situações em que se exige a mobilização de conhecimentos prévios, revelando diferenças significativas na formação escolar anterior. Aqueles que tiveram acesso a escolas privadas ou instituições com maior infraestrutura chegam às aulas com maior domínio de conteúdo, enquanto estudantes oriundos de escolas públicas relataram sentir lacunas importantes em sua aprendizagem. Exemplos recorrentes nas respostas apontam que, quando o professor introduz determinados conteúdos, alguns alunos já os conhecem e conseguem acompanhar com facilidade, enquanto outros entram em contato com o tema pela primeira vez. Essa situação gera uma clara assimetria, uma vez que as desigualdades educacionais acumuladas ao longo da trajetória escolar se refletem diretamente no rendimento dentro da sala de aula.

Apesar do predomínio dessa percepção de desigualdade, também surgiram respostas que minimizam essa questão, atribuindo as diferenças observadas mais à motivação e dedicação individual dos alunos do que às condições estruturais. Essa visão, de caráter meritocrático, sugere que o esforço pessoal seria suficiente para superar as barreiras, desconsiderando em parte os efeitos sociais e institucionais que moldam as oportunidades de aprendizagem, reforçando a desigualdade na medida em que opta por critérios de avaliação limitados (Fávero; Oliveira; Faria, 2022).

De forma crítica, pode-se afirmar que a percepção dos estudantes reforça o caráter estrutural das desigualdades educacionais, que se manifestam concretamente na sala de aula, seja no desempenho, na participação ou no acesso ao conteúdo. Esses achados evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas e de políticas públicas que reconheçam tais diferenças e busquem estratégias de compensação e inclusão, de modo a garantir condições mais equitativas de aprendizagem para todos os alunos.

Pergunta aos entrevistados: **Você já sentiu que teve menos oportunidades do que outros colegas? Como isso te afetou?**

Pode-se notar, novamente, diferenças nas respostas entre estudantes da rede pública e estudantes da rede privada.

“Sim, isso só me fez sentir um pouco inferior aos outros devido às críticas”.

“Sim, foi ali que entendi a desigualdade social então me afetou muito”.

“Sem, em todas as aulas que citei sinto que estou atrasada de alguma forma porque não tenho acesso aos conteúdos”.

“Não, além do cursinho eu tive uma rotina de estudos”.

“Não, mas senti que tinha que me esforçar mais por causa das cotas”.

“Acho que não, basta querer aprender”.

“Não, todo mundo tem acesso a tudo, basta lutar pelo que quer”.

As respostas a essa questão revelam diferentes formas de compreender as oportunidades no contexto escolar. Muitos estudantes afirmaram sentir que tiveram menos oportunidades em relação aos colegas, destacando o peso das desigualdades sociais e educacionais. Para alguns, esse reconhecimento foi marcante, chegando a relatar que foi dentro da sala de aula que perceberam com clareza a existência da desigualdade social, o que os afetou de maneira direta, tanto em seu rendimento quanto em sua autoestima. Por outro lado, surgiram respostas que associam o sucesso escolar unicamente ao esforço individual. Afirmações como “basta querer aprender” ou “todo mundo tem acesso a tudo, basta lutar pelo que quer” revelam uma perspectiva fortemente meritocrática, geralmente presente entre alunos oriundos de escolas particulares. Essa visão tende a invisibilizar as barreiras enfrentadas por colegas de contextos menos favorecidos, reforçando uma ideia de igualdade de condições que, na prática, não se sustentam.

Outro ponto de destaque foi a menção às cotas. Um estudante relatou que, embora não tenha sentido menos oportunidades, acreditou ter precisado se esforçar mais por conta da existência dessa política. Esse depoimento demonstra como, para alunos em situação de maior privilégio, as cotas podem ser vistas como um obstáculo, reforçando percepções negativas sobre uma medida que, na realidade, buscam um sistema de equidade que reduzam desigualdades

históricas e ampliem o acesso ao ensino superior (Guimarães, 2023). Assim, a análise evidencia dois movimentos principais: de um lado, alunos que reconhecem e vivenciam a desigualdade educacional no cotidiano da sala de aula; de outro, aqueles que, partindo de um lugar de privilégio, relativizam ou negam essas desigualdades, atribuindo o sucesso apenas ao mérito pessoal. Esse contraste revela a complexidade do debate sobre igualdade de oportunidades e reforça a necessidade de aprofundar a discussão sobre políticas inclusivas, como as cotas, e sobre práticas pedagógicas que levem em conta as diferentes trajetórias dos estudantes.

4.2 PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

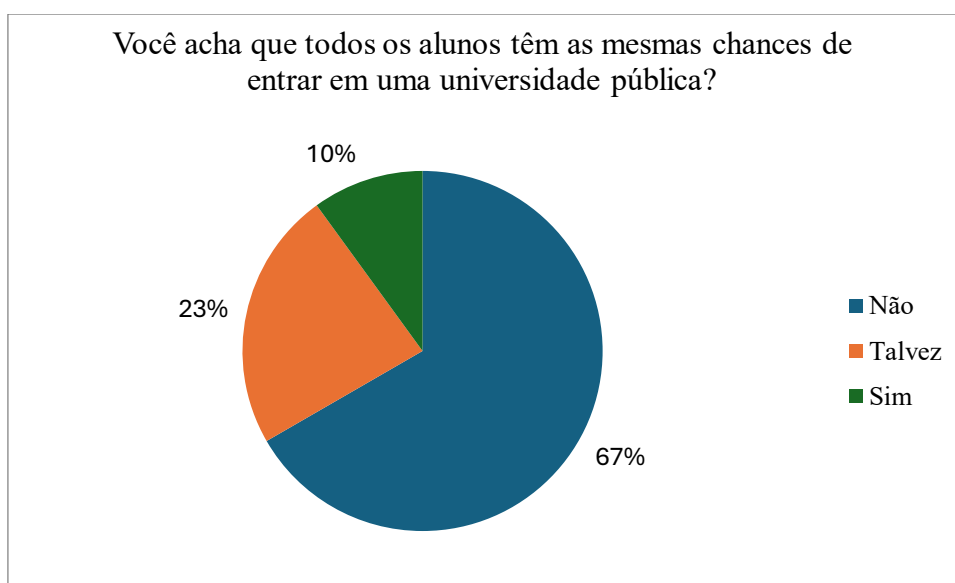


Gráfico 2 – Percepção dos estudantes sobre a igualdade de oportunidades para ingresso em universidades públicas
Fonte: elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado aos alunos do 3º ano do ensino médio (2025)

A avaliação do gráfico 2, elaborado com base nas respostas dos alunos do terceiro ano do ensino médio, indica um panorama alarmante quanto à percepção de equidade nas oportunidades de acesso ao ensino superior. Os dados mostram de forma clara que a maioria dos participantes não acreditam que as oportunidades de ingresso em universidades públicas sejam justas.

Essa visão indica uma grave distorção no sistema educacional brasileiro, que aparenta perpetuar e até mesmo agravar as desigualdades sociais já existentes. A percepção predominante dos alunos em relação à falta de equidade no processo seletivo indica que alguns elementos, como situação socioeconômica, acesso a cursos preparatórios e padrão do ensino básico, têm um impacto significativo no rendimento dos candidatos. Esses resultados exigem uma reflexão imediata sobre a verdadeira democratização do acesso ao ensino superior no país.

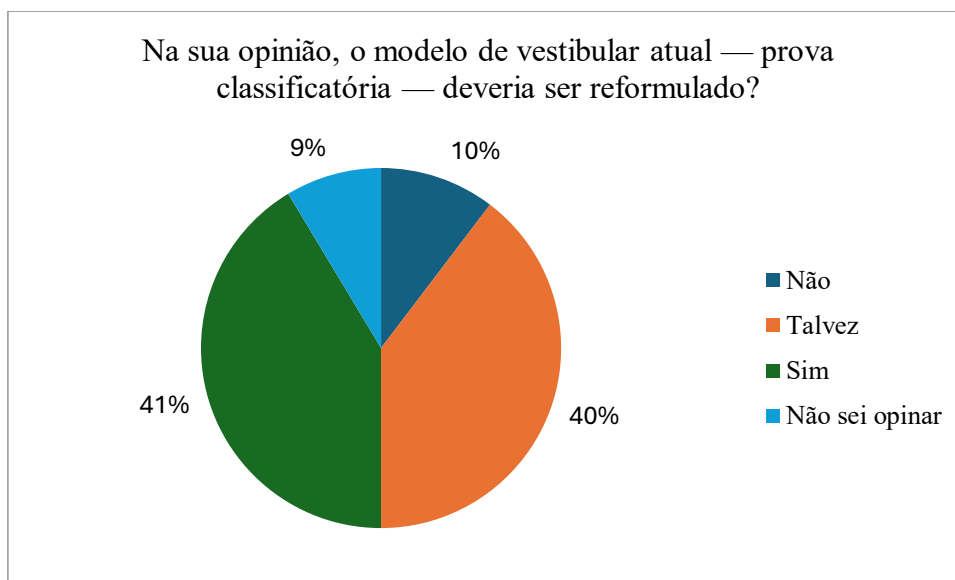


Gráfico 3 – Opinião dos alunos sobre a necessidade de reformulação do modelo atual de vestibular
 Fonte: elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado aos alunos do 3º ano do ensino médio (2025)

A análise do gráfico 3 revela um considerável aumento da insatisfação entre os alunos em relação ao modelo de vestibular atual. Cerca de 41% dos participantes expressaram de forma clara a necessidade de reformulação do sistema, apoiando alterações estruturais que garantam mais justiça e equidade no processo seletivo. Esse percentual significativo demonstra que uma parte considerável dos alunos admite a presença de falhas no modelo atual, que favorece certos grupos em prejuízo de outros.

Os dados indicam que os estudantes percebem o vestibular atual como um instrumento que reproduz desigualdades, pois o desempenho no ENEM está diretamente relacionado a fatores socioeconômicos, como renda familiar, tipo de escola, escolaridade dos pais e acesso a bens culturais (Jaloto; Primi, 2021), não se identificando como um mecanismo neutro de avaliação de conhecimentos. Esta percepção crítica dos participantes sinaliza para a emergência de um novo debate na forma como a sociedade enxerga o acesso ao ensino superior.

4.2.1 OPINIÕES E RELATOS DOS PARTICIPANTES

Ao final do formulário, os participantes foram questionados se já se sentiram em desvantagem em relação a outros colegas. Um dos relatos obtidos foi:

“Sim, pois a desigualdade na educação é enorme e na maioria das vezes os estudantes têm que trabalhar e não

conseguem focar 100% nos estudos, fora a qualidade de estudos que na maioria das vezes é péssimo”.

Esta afirmação resume duas questões fundamentais do problema: a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e a baixa qualidade do ensino recebido. A exigência imposta por condições socioeconômicas desfavoráveis resulta em uma dupla jornada que afeta gravemente a capacidade de se dedicar aos estudos pois ocupa-se o tempo que o aluno tem disponível, além de seu esforço mental e físico (Bauer; Vivian, 2020). Ao mesmo tempo, a percepção de que a qualidade do ensino recebido é baixa indica um déficit de formação que se acumula ao longo da trajetória escolar. Essa combinação de fatores - ingresso precoce no mercado de trabalho e educação de baixa qualidade - gera um contexto de desvantagem acumulada que dificulta significativamente a participação em diferentes processos seletivos.

Outra resposta relevante foi:

“Sim, pois, cresci em um ambiente onde o estudo não é a prioridade e sim sobreviver”.

Esse relato evidencia como as questões existenciais e materiais se sobrepõem às preocupações com a educação em situações de vulnerabilidade social. Esse fenômeno demonstra como as desigualdades na educação estão profundamente enraizadas em estruturas sociais mais amplas, exigindo ações que vão além do contexto escolar. Surge, então, o questionamento: como indivíduos inseridos nesse contexto podem acessar oportunidades comparáveis às de estudantes com segurança financeira, familiar e social, em situações nas quais a própria sobrevivência demanda esforços que reduzem a prioridade da educação?

Também foi registrada a seguinte declaração:

“Sim, pois além de estar em uma escola pública, ela é integrada com curso técnico o que me faz preocupar com meu TCC e diferente de outros alunos que tem seu tempo reservado para vestibulares, preciso saber dividir tudo e as vezes me perco nisso. Sem contar em como as escolas particulares são focadas para vestibular e te treinam para isso com um ensino de qualidade e sem perca de grade pelo novo ensino médio”.

Esta resposta exemplifica o paradoxo que alguns alunos de escolas técnicas enfrentam: a busca por uma melhor qualificação profissional pode prejudicar a preparação para o vestibular. A sobrecarga de tarefas provoca um estado constante de estresse e dispersão da atenção. Além disso, a substituição de disciplinas essenciais por conteúdos técnicos gera lacunas formativas que afetam significativamente o desempenho em processos seletivos. A diferença em relação às escolas particulares, que se concentram apenas no vestibular e mantêm sua grade curricular intacta, destaca uma camada adicional de desigualdade no sistema educacional.

A avaliação conjunta desses depoimentos leva à conclusão de que os estudantes de baixa renda enfrentam desvantagens que são diversas, acumulativas e interligadas. Um cenário de grande desigualdade educacional é criado por fatores econômicos, culturais, institucionais e pedagógicos. A percepção unânime dos respondentes de que estão em desvantagem reforça a necessidade urgente de políticas públicas que abordem essas desigualdades de maneira estrutural, assegurando igualdade real de oportunidades para o acesso ao ensino superior.

4.3 CONTRIBUIÇÕES DOS UNIVERSITÁRIOS

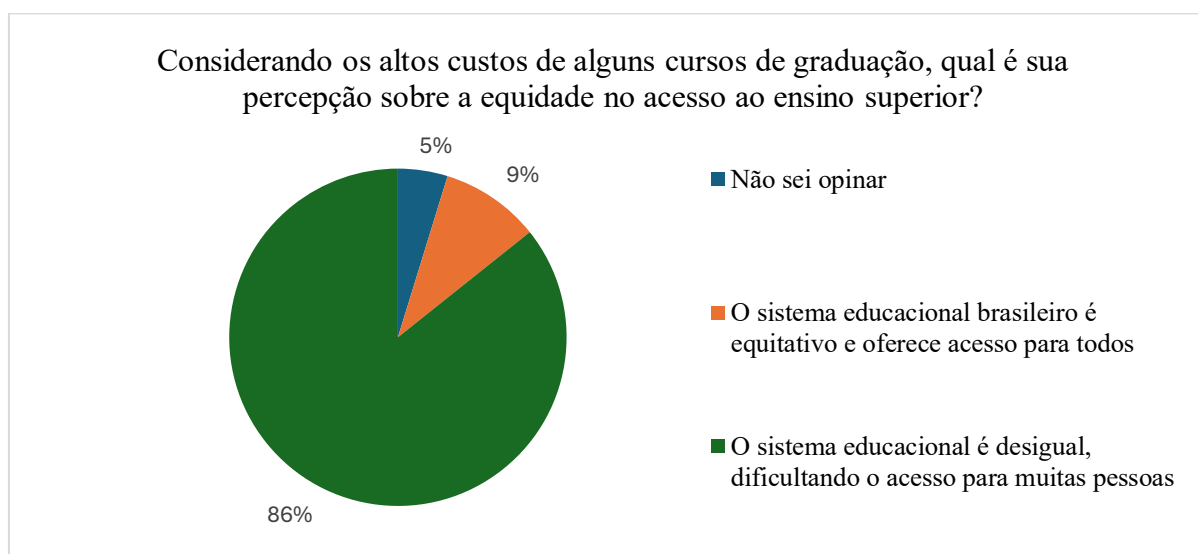


Gráfico 4 – Percepção dos universitários sobre a equidade no acesso ao ensino superior considerando os altos custos dos cursos.

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado aos universitários (2025)

Identifica-se que 86% dos participantes apontam a existência de disparidade no acesso a um ensino de qualidade no Brasil. O percentual reforça a importância do tema abordado e mostra que a desigualdade educacional ainda é uma realidade no contexto contemporâneo brasileiro. As causas deste cenário incluem a limitação de oportunidades para determinados grupos sociais, de forma em que aqueles que são desfavorecidos economicamente muitas vezes não possuem o acesso à uma educação de qualidade. Ademais, cabe ressaltar a perpetuação de

ciclos de exclusão como efeito deste impasse, considerando que grande parte das dificuldades no acesso ao ensino superior é vivenciada pelo grupo mais vulnerável da sociedade, colaborando também para a dificuldade de ascensão social por meio da educação.

No entanto, embora existam programas de apoio para essa parcela da população, apenas um pequeno percentual é beneficiado, levando em conta a baixa quantidade de vagas nestes serviços. Assim, fica evidente a necessidade de políticas que tornem o acesso ao ensino superior mais equitativo no Brasil.

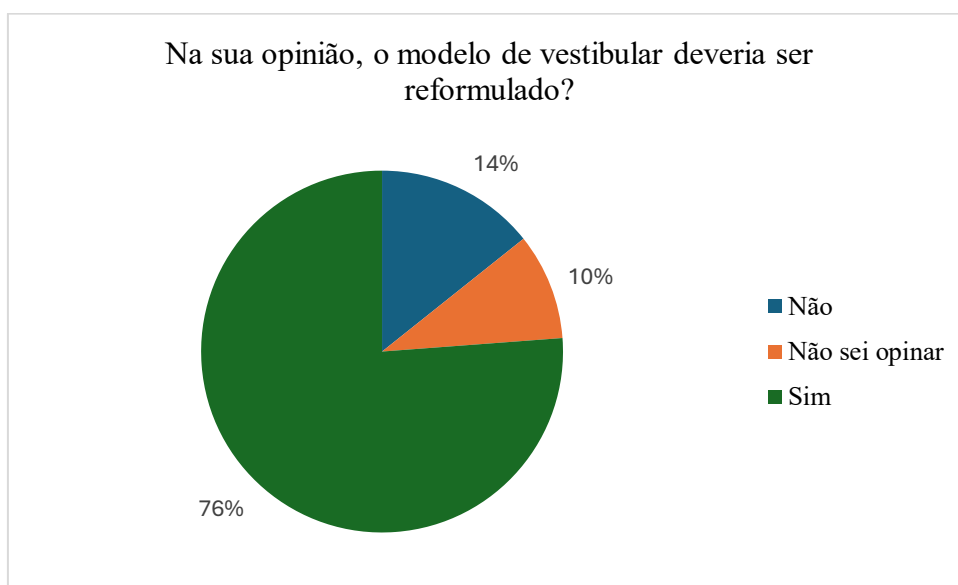


Gráfico 5 – Satisfação dos universitários com o modelo atual de vestibular

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado aos universitários (2025)

O gráfico 5 mostra que grandes partes dos entrevistados estão insatisfeitos com o formato atual de vestibular. Os resultados indicam que diversos participantes se sentem despreparados e inseguros em relação às opções de ingresso no ensino superior, o que afeta diretamente seu desempenho durante o processo seletivo. Essa insegurança está ligada principalmente às disparidades no acesso a recursos de preparação, como os cursinhos pré-vestibulares, que geralmente são inacessíveis para alunos de baixa renda.

Como resultado, cria-se um cenário em que esses alunos estão em desvantagem, enfrentando condições desiguais em relação a candidatos que tiveram mais oportunidades de se preparar. Isso indica que o vestibular, tal como está estruturado, pode intensificar as desigualdades existentes, evidenciando a urgência de revisar os mecanismos de ingresso nas universidades brasileiras.

4.3.1 COMENTÁRIOS E PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES

Ao final do questionário, buscou-se dos participantes suas percepções sobre as diferenças entre alunos que receberam ou não apoio anterior.

“Sim, percebo desigualdade entre colegas com e sem apoio anterior. Estudantes que tiveram acesso prévio a apoio educacional, como reforço escolar, acompanhamento psicológico ou estrutura familiar mais presente, geralmente demonstram maior segurança, desempenho acadêmico e engajamento nas atividades. Já aqueles que não contam com esse suporte enfrentam mais dificuldades para acompanhar o ritmo da turma, têm menos acesso a recursos básicos e, muitas vezes, não se sentem incluídos no ambiente escolar. Essa diferença afeta não só o aprendizado, mas também a autoestima e a motivação dos alunos, criando um ciclo de exclusão que precisa ser quebrado por meio de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas”.

A análise da resposta confirma a percepção de desigualdade no acesso ao ensino superior. Os participantes destacam que alunos que receberam apoio anterior — seja familiar, pedagógico ou estrutural — possuem maior facilidade de adaptação, engajamento e rendimento nas atividades acadêmicas, contribuindo para o desempenho nos vestibulares e reforçam a ideia de que a desigualdade não se resume ao aspecto financeiro, mas também envolve aspectos psicológicos, pedagógicos e sociais. Logo, as consequências vão além da aprendizagem, impactando diretamente no bem-estar e na saúde mental dos estudantes. Por outro lado, estudantes que não tiveram esse suporte enfrentam mais desafios, como insegurança acadêmica, lacunas de conhecimento e demanda por acompanhamento contínuo.

Dessa forma, os depoimentos ressaltam a importância de políticas inclusivas e estratégias pedagógicas voltadas à equidade, com o objetivo de reduzir as disparidades e oferecer condições reais de permanência e sucesso acadêmico para todos.

4.4 RESULTADOS REFERENTES AOS PROFESSORES DA ETEC ÂNGELO CAVALHEIRO

Pergunta aos entrevistados: **Quais são as principais diferenças que você observa entre alunos que chegam à escola com repertório prévio e aqueles que não têm esse apoio?**

“Alunos com repertório prévio geralmente apresentam maior facilidade de compreensão, participação e segurança ao aprender, pois já possuem bases e estratégias internalizadas. Já os ativos e que não têm esse apoio costumam demonstrar mais dificuldades na linguagem, menor engajamento em segurança, exigindo maior mediação do professor. A diferença está no ponto de partida, não no potencial de chegada”.

A resposta do professor evidencia a centralidade do repertório prévio no desempenho escolar.

“Alunos que chegam com maior bagagem de conhecimento, seja pelo apoio familiar ou pela qualidade da escola anterior, tendem a apresentar maior facilidade de compreensão, engajamento e segurança. Já aqueles sem esse apoio enfrentam dificuldades na linguagem, menor participação e insegurança, o que exige maior mediação docente”.

O ponto ressaltado de que a diferença está no ponto de partida, e não no potencial de chegada, é crucial, pois rompe com a visão meritocrática e reforça que todos podem alcançar bons resultados se houver condições adequadas. Assim, a fala do professor mostra como as desigualdades educacionais estruturais impactam a sala de aula e reforçam a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que promovem a equidade no processo de aprendizagem.

Pergunta aos entrevistados: **Na sua opinião, o que poderia ser feito para tornar o acesso ao ensino superior mais igualitário?**

“Uma forma de tornar o acesso ao ensino superior mais igualitário é investir na qualidade da educação básica, garantindo que todos os alunos cheguem preparados. Além disso, políticas de ações afirmativas (cotas, bolsas financeiras), ampliação da assistência estudantil (moradia, transporte, alimentação) e programas de orientação vocacional e apoio pedagógico ajudam a reduzir desigualdades e possibilitam que alunos de diferentes contextos tenham as mesmas oportunidades de ingresso e permanência”.

O professor aponta que a democratização do ensino superior exige um conjunto de medidas articuladas. O primeiro passo é investir na educação básica de qualidade, garantindo que todos os alunos cheguem igualmente preparados. Em complemento, destaca a importância das políticas afirmativas (cotas, bolsas e financiamentos) e da assistência estudantil (moradia, transporte, alimentação), que não só ampliam o acesso, mas também garantem a permanência e conclusão. Ele também enfatiza a necessidade de orientação vocacional e apoio pedagógico, reconhecendo que a igualdade de oportunidades envolve não apenas o ingresso, mas também a criação de condições para que os alunos avancem com autonomia e segurança. Dessa forma, a análise docente reforça que combater as desigualdades educacionais exige políticas públicas integradas, que atuem tanto na base quanto no ensino superior, promovendo acesso justo e permanência efetiva.

4.5 SÍNTESE DOS RESULTADOS

Em síntese, a partir da análise dos dados desta amostra se evidencia que as desigualdades educacionais no Brasil se manifestam de forma estrutural e persistente, impactando diretamente o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. As falas dos participantes revelam, majoritariamente, a influência de fatores socioeconômicos, institucionais e pedagógicos nas trajetórias escolares, mas também apontam visões que atribuem o sucesso acadêmico ao mérito individual, relativizando tais barreiras. Essa coexistência de perspectivas demonstra a complexidade do debate sobre equidade e inclusão, reforçando a necessidade de políticas públicas que, além de ampliar o ingresso, assegurem condições reais de permanência e de sucesso acadêmico em contextos de maior justiça social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo conscientizar sobre o acesso à educação como um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988, buscando compreender de que forma a gestão de projetos pode contribuir como instrumento na efetivação de políticas educacionais inclusivas, considerando o contexto histórico, bem como os desafios estruturais e sociais presentes na educação brasileira.

Entretanto, ao analisar a realidade educacional do país, torna-se evidente que a garantia formal desse direito não se traduz, necessariamente, em sua efetivação prática. A educação, ainda hoje, é marcada por profundas desigualdades oriundas de processos históricos e de uma estrutura social excludente. Seu conceito, que remonta à pré-história e evoluiu ao longo dos séculos, passou a revelar disparidades e restrições de acesso precisamente quando a sociedade começou a se organizar em diferentes camadas sociais.

Essa desigualdade se reforça por meio de ideais como a meritocracia, sistema que ignora as singularidades e condições de cada cidadão, concedendo recompensas com base apenas no desempenho individual. Na prática, esse modelo amplia a disparidade ao dificultar a construção de uma igualdade autêntica e efetiva no sistema educacional. Um exemplo evidente é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado com a proposta de democratizar o ingresso nas universidades, mas que acabou reproduzindo as mesmas desigualdades que pretendia combater. Assim, confirma-se a distância entre o direito garantido e o direito efetivado, evidenciando que a educação no Brasil ainda é um privilégio para poucos.

Desse modo, torna-se essencial observar como essas desigualdades e limitações teóricas se manifestam na vivência dos próprios estudantes. Os dados coletados por meio dos formulários aplicados ao 3º ano do ensino médio revelam que a percepção dos discentes confirma a permanência dessas desigualdades no cotidiano escolar, evidenciando que o direito à educação, embora garantido, ainda não é plenamente efetivado na prática.

Ao analisar as respostas dos estudantes, percebe-se que a maioria não acredita possuir as mesmas oportunidades de acesso ao ensino superior quando comparada a alunos de contextos sociais mais favorecidos. Relatos que evidenciam a necessidade de trabalhar desde cedo, a dificuldade de conciliar estudos e responsabilidades familiares, além da percepção da baixa qualidade do ensino público, demonstram como condições socioeconômicas determinam diretamente o desempenho acadêmico.

Para que a sociedade alcance um estado satisfatório de oportunidades no acesso ao ensino superior, é necessário que a premissa da igualdade seja repensada e substituída pela crença na equidade. Não basta que, em determinada etapa da trajetória acadêmica, sejam oferecidas as mesmas oportunidades a todos, se ao longo de todo o percurso anterior alguns indivíduos se encontraram em desvantagem. Da mesma forma, não é suficiente que o Estado ofereça educação pública se a qualidade desse ensino não for capaz de garantir uma concorrência justa com aqueles que puderam custear um percurso educacional mais privilegiado.

Nesse contexto, a Gestão de Projetos mostra-se indispensável. Políticas sociais que visam promover a equidade, como as cotas raciais e cursos pré-vestibulares gratuitos são de extrema importância no cenário contemporâneo brasileiro. No entanto, não basta que essas políticas existam, elas precisam ser eficazes. É justamente nesse ponto que uma Gestão de Projetos bem estruturada se torna essencial, pois aumenta a eficiência, minimiza os imprevistos, reduz gastos desnecessários, assegura que o público-alvo seja de fato alcançado e contribui para resultados mais satisfatórios.

Deste modo, uma educação de qualidade é a chave para uma boa cidadania e para uma vida digna. O direito à educação apenas se concretiza quando há acesso, permanência e qualidade de ensino. Portanto, é dever do Estado, das escolas e da sociedade não apenas reconhecer a existência do problema, mas também trabalharem em conjunto e utilizarem de uma boa Gestão de Projetos para que o cenário atual seja modificado de forma a garantir oportunidades equitativas a todos.

REFERÊNCIAS

- ALTENFELDER, Anna Helena. **Educação de qualidade não pode ser privilégio de poucos**. 2024. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/desigualdades/2024/04/educacao-de-qualidade-nao-pode-ser-privilegio-de-poucos.shtml>>. Acesso em: 03 jun. 2025.
- ARBACHE, Jorge. **Efetividade das políticas públicas**. 2022. Disponível em: <<https://www.caf.com/pt/blog/efetividade-das-politicas-publicas/>>. Acesso em: 15 out. 2025.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BAUER, Vanessa. VIVIAN, Chancarlyne. **Trabalhar para estudar ou estudar para trabalhar?** Desafios na tentativa de conciliar trabalho e estudo. 25 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Pinhalzinho.
- SOFAR LATIN AMÉRICA. **Bia Ferreira - Cota Não é Esmola | Sofar Curitiba**. YouTube, 29 de janeiro de 2018. 6min41s. Disponível em: <<https://youtu.be/QcQIaoHajoM?si=6tGC5gTxNVYp6-lR>>. Acesso em: 28 set. 2025. Aesso em: 11 out. 2025.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=CON&numero=&ano=1988&ato=b79QTWElEeFpWTb1a>>. Acesso em: 03 jun. 2025.
- CARNEIRO, Priscila França Gonzaga. SOUZA, Josiane Aparecida Cardoso de. Análise sobre a importância da gestão de projetos no planejamento das organizações. **APREPRO**, Paraná, p. 5, dez. 2020.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: Direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 921-946, 2010.
- FAVERO, Altair Alberto; OLIVEIRA, Julia Costa; FARIA, Thalia Leite de. Crítica as “Medições” em Educação à Luz da Teoria das Capacidades: A Meritocracia que Reforça a Desigualdade. **Rev. Int. Educ. Super.**, Campinas, v. 8, e022024, 2022

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Kerlinne. **Estudantes relatam importância da Lei de Cotas na sua formação profissional**. 2023. Acesso em: <<https://portal.ifto.edu.br/noticias/estudantes-relatamimportanciadaleidecotasnasuaformacaooprofissional#:~:text=As%20cotas%20t%C3%AAAm%20um%20papel,condi%C3%A7%C3%B5es%20mais%20justas%E2%80%9D%2C%20>>. Acesso em: 20 out. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025.

JALOTO, Alexandre. PRIMI, Ricardo. Fatores socioeconômicos associados ao desempenho no Enem. **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 112, p. 125-141, set./dez. 2021.

JESUS, Eliane Maria de; PEDRO, Vanize Dalla Costa; SILVA, Berenice Mª Dalla Costa da. Educação inclusiva. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 01, jan. 2017.

JORDÃO, Ricardo Vinícius Dias et al. Fatores críticos na gestão de projetos: Um estudo de caso numa grande empresa latino-americana de classe mundial. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 22, n. 2, p. 280-294, abr./jun. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização**, 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio C. A educação como direito num mundo desigual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 45, 1-15, nov. 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MILHOMEM, Dalva Ferreira Reis. **A efetividade das políticas públicas no contexto da educação inclusiva no Estado do Tocantins**. 2024. 97f. Dissertação (Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação - Profnit) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação, Palmas, 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MORAES, Caroline Ponce de et al. Efeito escola a partir de indicadores educacionais: Análise entre escolas públicas e privadas no ENEM. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 67-93, mar. 2022.

NACIONAL, Jornal. **Pesquisa do IBGE revela o tamanho da desigualdade que a educação brasileira ainda enfrenta**. 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/06/07/pesquisa-do-ibge-revela-o-tamanho-da-desigualdade-que-a-educacao-brasileira-ainda-enfrenta.ghtml>>. Acesso em: 07 out. 2025.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (orgs.). **Pierre Bourdieu: Escritos de educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SENKEVICS, Adriano Souza. CARVALHO, Marília Pinto De. Juventude e acesso ao ensino superior: Sobre o não lugar de vestibulando. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, p. 1-19, ago. 2023.

SILVA, Elizama Bernardino Da et al. **A elitização do ensino escolar na educação brasileira**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019.

SILVA, Mariana Dias da. O direito à educação e a efetividade das políticas públicas brasileiras na educação. **RevistaFT**, Rio de Janeiro, v. 28, n.p, mai. 2024.

SIMÃO, Felipe Pinto. **Pré-vestibulares populares em universidades públicas no estado de São Paulo**. 2020, 158 p. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020.

SOUSA, Tefischer Huanderson Soares e; LOPES, Gabriel César Dias. Uma breve história da educação: Sua relevância, acertos e adequações. **Revista Científica Cognitionis**, v. 4 n. 1, p. 1-22, mai. 2021.

SOUZA, Elias de. **A avaliação do impacto social de projetos em parceria com o Estado: Um novo olhar sobre o “accountability” do financiamento de projetos sociais**. 2015, 26 p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Públicas) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas, São Paulo, 2015.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira de. História da educação no Brasil: O elitismo e a exclusão no ensino. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 12 n. 23, p. 15-33, jul/dez. 2018.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: Da escravidão à lava-jato**. Rio de Janeiro: Casa Da Palavra, 2017.

VIZIN, Andressa Regina. As desigualdades no acesso ao ensino de qualidade no Brasil: Uma perspectiva histórica. **Iandê: Ciências e Humanidades**, São Bernardo do Campo, vol. 2, n. 3, p. 20-30, jul. 2019.