



A educação superior no Brasil: entre o direito e a meritocracia

Higher Education in Brazil: between right and meritocracy

João Marcelino Pantoja Rodrigues

Gilmar Pereira da Silva

Universidade Federal do Pará (UFPA)

Belém/PA-Brasil

Resumo

Este artigo discute, com base em uma revisão teórica e em uma análise da legislação federal relativa ao direito à educação no Brasil, como tem se dado o entendimento a respeito do nível superior de ensino enquanto direito a toda a população. Constata-se um embate entre, de um lado, a defesa da democratização do ensino superior e de seu fortalecimento como um direito e, de outro, a lógica da seleção, que remonta a uma perspectiva mercadológica defensora da meritocracia. Tal perspectiva, ao não levar em conta as desigualdades de condições e oportunidades entre os indivíduos e classes sociais, retroalimenta um sistema excludente sob o véu da premiação dos supostamente mais aptos e talentosos, contribuindo para o enfraquecimento das políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior gratuito e acentuando, assim, a sua fragilização enquanto direito social.

Palavras-chave: Educação superior; Direito à educação; Meritocracia.

Abstract

This article discusses, based on a theoretical review and an analysis of federal legislation on the right to education in Brazil, how higher education has been understood as a right for the entire population. There is a clear conflict between, on the one hand, the defense of the democratization of higher education and its strengthening as a right and, on the other, the logic of selection, which alludes to a market-oriented perspective that defends meritocracy. This perspective, by not taking into account the inequalities of conditions and opportunities among individuals and social classes, perpetuates an exclusionary system under the guise of rewarding the supposedly most apt and talented, contributing to weaken public policies that democratize access to free higher education and accentuating its fragility as a social right.

Keywords: Higher education; Right to education; Meritocracy.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo central analisar como o direito à educação superior, atravessado pelo discurso da meritocracia, tem sido concebido no Brasil, à luz da legislação correlata e da produção teórica pertinente ao tema.

Para a operacionalização do percurso investigativo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) identificar marcos regulatórios relevantes que contribuíram para o fortalecimento da educação como direito, especialmente a de nível superior, e; b) analisar como a incorporação do discurso meritocrático no âmbito educacional, inclusive no aspecto normativo, tensiona a defesa da educação enquanto direito público.

Desde já, salientamos que, dado o evidente alcance e complexidade das inquietações levantadas, face aos limites próprios de um artigo acadêmico, a abordagem aqui proposta apresenta um delineamento de nível exploratório (Gil, 2014), ensejando aprofundamentos a serem conduzidos em produções posteriores. Não obstante, a atualidade e relevância da temática justifica, a nosso ver, a necessidade de colocá-la em evidência, ainda que de maneira preambular.

Vivemos em um momento histórico em que a “tirania do mérito” (Sandel, 2020) se intensifica cada vez mais, sob a tutela do ideal neoliberal, adentrando nas mais diversas dimensões da vida social, incluindo-se aí a educação. Ao mesmo tempo, em nosso país temos uma realidade em que somente 24% da população entre 25 e 34 anos possui formação superior, índice abaixo de países como Colômbia (35%) e Peru (46%), também sul-americanos (Inep, 2025). Tal conjuntura nos impõe a necessidade inarredável de refletirmos a respeito do sentido da educação superior em nosso tempo, problematizarmos as suas formas de oferta, o seu lugar, os mecanismos que estimulam ou dificultam o seu acesso e que, portanto, direcionam esse nível da educação no sentido de sua afirmação como direito a toda a população ou do seu distanciamento dessa condição. Eis o que nos move na modesta empreitada deste trabalho e que confere pertinência acadêmica e social à temática.

Para o desenvolvimento da exposição, apresentamos no tópico seguinte a esta introdução, os procedimentos metodológicos adotados na elaboração do trabalho.

Na seção posterior, intitulada “A normatização da educação superior no Brasil: da colônia ao regime militar”, realizamos uma incursão panorâmica, buscando evidenciar alguns dos principais marcos regulatórios relacionados ao direito à educação nesse período, o que nos remete aos dois objetivos específicos anunciados. Da incursão nesta seara, nos

deparamos com trabalhos de autores como Abrahão (2023) e Cunha (2014, 2007), que nos mostram como as metamorfoses do aparato jurídico-normativo respondem aos interesses das elites dominantes, comumente alinhados às estratégias hegemônicas do grande capital, em diferentes momentos históricos.

No tópico seguinte, em que tratamos sobre “A educação superior no Brasil a partir da redemocratização: direito ou meritocracia”, são apresentados, com base em autores como Cezne (2006), Oliveira (1999) e Carvalho e Vieira (2019), alguns elementos que evidenciam como vem se configurando a ideia do direito à educação, notadamente a superior, a partir da Constituição de 1988 e de outros instrumentos normativos a ela subjacentes, o que nos remete ao primeiro objetivo específico. E, ainda na mesma seção, com fundamento em produções de Bourdieu (2007), Bourdieu e Passeron (1992), Mazza e Mari (2021), entre outros, problematizamos a ideia de meritocracia, a sua incorporação no campo educacional e reflexos nos dispositivos legais, especialmente no que tange ao ingresso no ensino superior, o que nos remete ao segundo objetivo específico da investigação.

Por fim, nas considerações finais, acrescentamos algumas reflexões quanto à relevância da temática e à necessidade de aprofundarmos essas discussões frente à atual conjuntura social, política e econômica que hoje vivenciamos em nosso país.

Fundamentação metodológica

Este estudo, de nível exploratório, tem seu delineamento assentado em levantamentos bibliográfico e documental, realizados em diferentes momentos do segundo semestre de 2025. Gil (2014, p. 27) entende que as pesquisas exploratórias “são desenvolvidas com objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”, o que consideramos se coadunar com nosso propósito investigativo.

Assim, partindo do primeiro objetivo específico, de identificar marcos regulatórios relevantes que contribuíram para o fortalecimento da educação como direito, especialmente a de nível superior, iniciamos nossa jornada com o trabalho bibliográfico, buscando artigos científicos na base Google Acadêmico, com o descritor “direito à educação superior na legislação brasileira”. Dada a nossa intenção de obter um levantamento mais panorâmico de instrumentos normativos relevantes e, portanto, sem adentrar de forma detida em momentos específicos da construção desses documentos, deixamos em aberto o interstício histórico a ser considerado, bem como as datas de publicação dos trabalhos.

Da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave das publicações constantes nos resultados de busca, colhemos uma amostragem por acessibilidade (Gil, 2014), sem estipular um número fixo de trabalhos selecionados, mas tendo como critério de seleção que estivessem publicados em revistas eletrônicas, e que tratassem o tema de forma direta e preponderante. Usando essa mesma linha de amostragem e critérios de seleção, incrementamos o levantamento bibliográfico com livros de nossos acervos pessoais, buscando neles elementos que remetessem à temática em questão.

Da leitura e análise do material bibliográfico, com base em recorrência temática (Bardin, 2011), extraímos algumas referências legais citadas frequentemente nos referidos trabalhos e tidas como marcos importantes na construção do aparato normativo nacional correlato ao direito à educação. Feito isso, passamos à parte documental propriamente dita. São diferentes Constituições, Leis, Emendas Constitucionais e outros documentos, dos quais procedemos à leitura analítica, localizando as menções à educação e, de modo mais específico, a superior.

Em relação ao segundo objetivo específico – de analisar como a incorporação do discurso meritocrático no âmbito educacional, inclusive no aspecto normativo, tensiona a defesa da educação enquanto direito público – iniciamos o levantamento bibliográfico também no Google Acadêmico com o descritor “Educação e meritocracia”, seguindo o mesmo padrão de amostragem por acessibilidade, estendido igualmente ao nosso acervo pessoal de livros. Aqui as contribuições de Bourdieu (2007), Bourdieu e Passeron (1992) se constituíram na principal base teórica de nossa discussão da categoria meritocracia em sua relação com a educação, sem prejuízo das formulações de outros autores.

Os resultados e a discussão serão apresentados de modo articulado ao longo das seções seguintes deste trabalho, em que traremos uma síntese das principais reflexões e inferências advindas do material bibliográfico e documental.

Em tempo, ressaltamos que a opção por apresentar um tópico que trata do período anterior à Constituição de 1988 e outro tópico que discute a questão a partir dela, se dá pelo fato de ser esta Constituição amplamente reconhecida como o instrumento legal que até o presente momento se mostrou mais incisivo em termos de avanço da garantia do direito à educação, apesar de seus limites.

A normatização da educação superior no Brasil: da colônia ao regime militar

Embora não tenhamos o intuito de adentrar em um estudo mais pormenorizado do aparato jurídico atinente ao direito à educação, que vem sendo construído ao longo da história nacional (o que ensejaria uma empreitada de maior tempo e envergadura), parece-nos fundamental, contudo, apresentar aqui alguns elementos representativos desse processo, que nos permitam traçar um painel suficientemente nítido de alguns dos principais avanços, bem como entraves que se põem no caminho do exercício do direito à educação, em especial a de nível superior, por parte da população brasileira, particularmente a das camadas populares.

O levantamento bibliográfico se mostrou bastante elucidativo a respeito desse percurso histórico, por meio de trabalhos como o de Abrahão (2023). Se pensarmos, por exemplo, nas circunstâncias em que se deu o advento do ensino superior no país, esse autor nos lembra que o processo se inicia com a vinda da família real para a colônia, mais precisamente com a instalação da corte no Rio de Janeiro, que resultou no surgimento das academias, cursos e aulas régias, com vistas a atender necessidades militares dos colonizadores. Assim, naquele momento “apenas os homens livres podiam frequentar os cursos superiores, o que limitava muito o número de formandos. A maioria da população era formada de escravos, cujo acesso ao ensino formal era negado” (Abrahão, 2023, p. 84).

Já no período da chamada “República Velha”, o pesquisador ressalta que a preocupação com a educação no país ganha terreno devido à industrialização observada nas décadas de 1910 e 1920: “Na República Velha, o ideário positivista levou o Marechal Hermes da Fonseca, Presidente da República, e o Ministro Rivadávia Correia a assinar a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, Decreto 8.659, de 5 de abril de 1911” (Abrahão, 2023, p. 84). Ao converter os institutos de ensino em corporações, não subordinadas ao governo federal, o decreto abria espaço para que gozassem de autonomia didática e administrativa, com a possibilidade de adotar personalidade jurídica.

Também nesse período foi instituído o Conselho Superior de Ensino, que fiscalizava as instituições superiores, sendo que as nomeações de reitor, quadro docente e administrativo ficavam na dependência do governo federal.

As medidas da chamada “Reforma Rivadávia” propiciaram também, segundo Abrahão (2023), o surgimento de um amplo mercado educacional, no qual coexistiam instituições mais

comprometidas com a qualidade dos serviços ofertados e outras mais voltadas aos lucros a serem auferidos com sua atuação

Já na chamada Era Vargas, Abrahão (2023) destaca que naquele momento foram estabelecidas regras obrigatórias para o funcionamento e organização de universidades. Naquele mesmo período, a Constituição de 1934 estabeleceu como competência privativa da União, no inciso XIV do artigo 5º, “traçar as diretrizes da educação nacional” (Brasil, 1934). Além disso, pela primeira vez, um texto constitucional passou a reconhecer expressamente a educação como direito de todos, ao dispor, em seu artigo 149, que “a educação é o direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos” (Brasil, 1934).

Avançando um pouco mais no tempo e chegando à década de 1960, tem-se a promulgação da Lei nº 4024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Aqui cabe destacar alguns aspectos importantes desse instrumento:

a) assegura, no artigo 2º, que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (Brasil, 1961);

b) prevê a gratuidade, em consonância com o artigo 83: “O ensino público superior, tanto nas universidades como nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (Brasil, 1961).

Vale salientar que o mencionado artigo 83 remete à Constituição de 1946, que era a vigente à época, estabelecendo no inciso II do artigo 168 que “o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (Brasil, 1946).

Nos marcos históricos destacados até aqui, percebemos alguns avanços previstos em diferentes instrumentos legais, à medida que o ensino superior se expandia pelo país, mas ao mesmo tempo constatamos as limitações impostas pelos mesmos instrumentos. Por exemplo: se, por um lado, passa-se a prever a gratuidade, inclusive no ensino superior, por outro, essa gratuidade ainda fica condicionada à comprovação de insuficiência financeira do estudante.

Se avançarmos mais no tempo, nos deparamos com a Lei nº 5540/1968, que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, além de outras providências. Essa lei, sancionada já no período da ditadura militar, trazia, na avaliação de Abrahão (2023), avanços como uma melhor articulação entre atividades de ensino e pesquisa, a instituição do regime de departamentos e a extinção das cátedras

vitalícias. Mas ao mesmo tempo mantinha mecanismos restritivos, de controle da atuação universitária, ao estabelecer, por exemplo, como competência do Conselho Federal de Educação, a função de aprovar os estatutos das universidades, o que certamente não deixava de ser uma forma de manter sob sua tutela determinados níveis de autonomia.

Naquele momento já estava em vigência a Constituição de 1967, estabelecida pelos militares, que restringia direitos e liberdades individuais. Mais adiante, a emenda constitucional nº 1/1969 traz, entre as alterações ao texto constitucional então vigente, a previsão da educação como dever do Estado, em seu artigo 176: “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola” (Brasil, 1969). Em relação à educação superior, os incisos III e IV desse mesmo artigo estabelecem o seguinte:

Art. 176

III - o ensino público será igualmente gratuito para quantos, no nível médio e no superior, demonstrarem efetivo aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos;

IV - o Poder Público substituirá, gradativamente, o regime de gratuidade no ensino médio e no superior pelo sistema de concessão de bolsas de estudos, mediante restituição, que a lei regulará (Brasil, 1969).

Há que se registrar que o país vivia, então, sob os ditames do Ato Institucional nº 5, decretado em 1968, o qual correspondeu ao período mais perverso da ditadura militar, marcado pela intensificação da censura, da repressão política e da violência contra os opositores do regime. Nesse contexto ditatorial, toma forma e se evidencia cada vez mais um processo de modernização e controle das universidades, conforme ratifica Cunha (2007, p. 189): “O processo ambivalente de modernização e controle levou a importantes mudanças estruturais nas instituições de ensino superior”.

Aqui é necessário enfatizar que a dita modernização não resulta de uma preocupação genuína dos governos militares com a educação superior, por nela reconhecerem sua importância intrínseca. Advém, isto sim, das demandas do modo de produção capitalista naquele momento histórico, que impunha às nações novas exigências de formação para atender ao crescente processo de industrialização e internacionalização dos mercados. Assim, assinala Cunha (2007), essa modernização, que já vinha se manifestando desde a década de 1940, se intensifica em linha com as mudanças do sistema capitalista:

A educação superior no Brasil: entre o direito e a meritocracia

Com a modernização do ensino superior pretendia-se colocar a universidade a serviço da produção prioritária de uma nova força de trabalho requisitada pelo capital monopolista organizado nas formas estatal e privada “multinacional”. Com essa finalidade, desenvolveu-se o ensino em nível de pós-graduação e toda ênfase foi dada aos cursos de ciências (exatas?) e de tecnologia, bem como de ciências econômicas, nas quais se ensinava uma das línguas oficiais do poder (Cunha, 2007, p. 287).

E se o propósito para o qual se direcionava esse movimento desaguava nos interesses do grande capital, também a parcela do público a que se pretendia alcançar na oferta do ensino superior refletia a lógica seletiva e excludente do sistema. Não se tratava, assim, de uma frente pela valorização da ciência, tampouco pela democratização e estímulo ao acesso à universidade por parte dos estudantes das mais diferentes classes sociais. Tratava-se de algo mais pontual, com um público-alvo definido:

Essa modernização visava, ademais, criar condições racionais (melhor diria tayloristas) para o atendimento da crescente demanda de ensino superior pelos jovens das camadas médias, a qual se expandia acionada pelo processo de monopolização, induzido, por sua vez, pela política econômica (Cunha, 2007, p. 287).

E, ao mesmo tempo em que para os jovens das camadas médias a oferta universitária se revestia desse tom, para os jovens das camadas populares a profissionalização universal e compulsória do ensino de 2º grau, via Lei nº 5.692/1971, dificultava ainda mais o seu acesso ao nível superior, haja vista que, entre outros desdobramentos, a inserção de disciplinas profissionalizantes inevitavelmente diminuía a carga horária daquelas que eram cobradas nos exames vestibulares (Cunha, 2014). Dessa forma, o caminho para o ensino superior ficava mais propício para aqueles que podiam custear estudos complementares que melhor lhes preparassem para os certames ou, mesmo, para os que podiam custear as mensalidades em faculdades particulares.

Concomitantemente a esse processo se dá também a proliferação das faculdades particulares, alimentada em grande medida pela complacência do Conselho Federal de Educação que, segundo Cunha (2007), não exigia delas condições adequadas de instalações e funcionamento. Some-se a esse panorama a implementação de estruturas de vigilância sobre alunos, professores e servidores administrativos das instituições, sobretudo das universidades públicas federais, inclusive com a introdução de órgãos oficiais de espionagem, como o Serviço Nacional de Informações (Cunha, 2007). Tem-se, com todos esses elementos (e outros mais, cuja exposição e análise estão para além do propósito e alcance deste artigo),

cristalinas evidências do quanto a ideia de fortalecimento da educação superior como direito e, portanto, com investimento intencional e planejado na universidade pública, se mostra impraticável e utópica no contexto de regimes de exceção, como as perversas ditaduras militares.

Na seção a seguir, examinaremos alguns aspectos relevantes do aparato normativo atinente à educação superior, construído a partir do processo de redemocratização do país, revelando que mudanças se fazem perceptíveis nessa nova configuração societal e jurídica.

A educação superior no Brasil a partir da redemocratização: direito ou meritocracia?

É somente com a condição de revelar no exame a função de dissimulação da eliminação sem exame que se pode compreender completamente porque tantos traços de seu funcionamento como processo patente de seleção obedecem ainda à lógica que rege a eliminação que esse dissimula (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 171).

Com o final do regime ditatorial militar e o processo de redemocratização do país, vão se construindo novos instrumentos normativos que buscam traduzir as demandas desse contexto histórico. Nesse processo, a Constituição Federal de 1988 se apresenta como o principal instrumento regulatório, trazendo avanços em relação às cartas constitucionais anteriores. No que tange ao direito à educação, trabalhos de autores como Oliveira (1999) e Cezne (2006), defendem que uma das inovações mais importantes no texto é a garantia do ensino obrigatório como direito público subjetivo. Inicialmente, na redação de 1988, essa garantia cobria apenas o ensino fundamental, sendo posteriormente ampliada para toda a educação básica com a Emenda Constitucional nº 59/2009. Ao tratar dessa questão, Cezne (2006) nos lembra que

a obrigatoriedade da prestação estatal, declarada expressamente, é muito significativa, pois remete aos mecanismos capazes de garantir os direitos presentes na Constituição de 1988, como o mandado de segurança coletivo, o mandado de injunção e a ação civil pública. A possibilidade de responsabilização da autoridade competente no caso de não-oferecimento do ensino obrigatório ou sua oferta irregular pelo Estado soma-se a esses mecanismos [...] (Cezne, 2006, p. 120).

Em se tratando de ensino superior, uma das mudanças importantes é a extensão da gratuidade a esse nível de ensino em estabelecimentos públicos oficiais que, como nos diz Oliveira (1999), nunca havia sido contemplada em Cartas anteriores.

Para além disso, é também necessário refletirmos a respeito da forma pela qual o ingresso no ensino superior tem sido concebido em diferentes instrumentos legais, não somente na atual Constituição e na LDB, mas já em instrumentos mais antigos, como a citada Lei nº 5.540/1968. Nessa direção, o processo seletivo como instrumento por excelência de acesso ao nível superior revela a opção por uma lógica meritocrática, a exemplo do que estabelece o artigo 208 da atual Constituição em seu inciso V, ao assegurar o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988). Fica evidente, assim, conforme atestam Carvalho e Vieira (2019) que o nível de proteção que abarca a educação básica não alcança a superior:

Nota-se que a Constituição frisou proteger apenas o ensino obrigatório, destacando-se que o acesso ao ensino superior ficou condicionado ao mérito individual de cada um. O entendimento é que ao proporcionar as mesmas garantias para todos, dentro da educação básica, haverá o mesmo nível de igualdade de conhecimento, para que os méritos individuais sejam honrados em período específico da vida do cidadão. Ou seja, o ensino superior é para aqueles que, por meio dos seus próprios méritos, lutam pelo ingresso na vida acadêmica (Carvalho; Vieira, 2019, p. 3).

Ocorre que, em um país como o Brasil, historicamente forjado sob uma herança colonizadora, cujos reflexos se fazem sentir até hoje no tecido social, em que as desigualdades sociais se asseveram e se perpetuam através das gerações, estamos muito distantes de poder dizer que os aspirantes a vagas no ensino superior partem em condições de igualdade nessa disputa. Quantos jovens das camadas populares têm sequer a oportunidade de concorrer a uma vaga no ensino superior, se são excluídos da vida escolar antes mesmo de concluírem os estudos na educação básica?

Nesse sentido, só poderemos vislumbrar melhores condições de justiça nas seleções para o ingresso nas instituições de educação superior no momento em que tivermos políticas públicas inclusivas e perenes que busquem erodir de forma decisiva as diferenças de oportunidades e de condições que, desde cedo, se fazem presentes na vida de meninos e meninas pelo país afora. Carvalho e Vieira (2019) corroboram esse entendimento:

Sem a inclusão social, o estudante de escola pública não terá as mesmas possibilidades de ingressar no sistema público de ensino superior que os estudantes de escola particular, que puderam se aplicar ao longo de sua vida escolar sem se preocupar com outros problemas que não fossem os decorrentes da vida acadêmica (Carvalho; Vieira, 2019, p. 15).

Na percepção das mencionadas autoras, as diferenças de posição social, associadas à lógica meritocrática, fazem com que aqueles sujeitos situados mais próximos do topo da pirâmide social tenham condições muito maiores e facilitadas de inserir seus filhos nas futuras gerações que seguirão decidindo os rumos da sociedade, gerando um ciclo vicioso de reprodução das desigualdades. Somando isso ao fato de que, segundo o dispositivo constitucional vigente, o ensino superior é gratuito, mas não universal, configura-se um cenário que revela uma fragilidade da Carta Constitucional na salvaguarda desse nível de ensino, ensejando a necessidade de concebê-lo, cada vez mais, como um direito fundamental. Assim, as pesquisadoras sustentam a ideia de que

[...] o ensino superior deverá ser considerado um direito fundamental e este direito não poderá ser sonogado pela meritocracia, devendo ter uma implementação efetiva, para proporcionar uma maior e evidente solução das desigualdades sociais (Carvalho; Vieira, 2019, p. 17).

As autoras entendem que a meritocracia, por si só, não é suficiente para a promoção da dignidade da pessoa humana também prevista no próprio texto constitucional. Na mesma linha de raciocínio é a defesa de Cezne (2006), ao afirmar que atualmente

[...] o direito à educação superior na Constituição Federal pode ser considerado como direito fundamental, mas de proteção mais frágil, cujos instrumentos precisam ainda ser desenvolvidos através de estudos teóricos e especialmente da sua aplicação concreta pelos tribunais (Cezne, 2006, p. 130).

Uma vez trazido à baila o conceito de meritocracia, cabe situá-lo com um pouco mais de acuidade e contextualização histórica. Para tal, nos remetemos ao trabalho de Mazza e Mari (2021), que, analisando as origens e desdobramentos desse termo, esclarecem que o início do período moderno, em razão da apologia do liberalismo à igualdade, concede terreno fértil à proliferação dos valores meritocráticos: “Desde o racionalismo cartesiano até o apriorismo kantiano será constituída uma antropologia da igualdade entre todos os homens por possuírem as mesmas faculdades intelectuais” (Mazza; Mari, 2021, p. 5). Para os autores, o desenvolvimento de uma ideologia meritocrática desemboca, inequivocamente, em um sistema de organização social baseado no mérito. Referenciando Barbosa (2006), Mazza e Mari (2021) trazem uma pertinente reflexão a respeito das formas pelas quais o conceito encontra concretude:

A educação superior no Brasil: entre o direito e a meritocracia

[...] a seleção pelo mérito manifesta-se a partir de diferentes vertentes, relativas à maneira como se entende o significado de uma meritocracia. Para alguns ela é um valor negativo, na medida em que recusa os privilégios e afirma que nenhum indivíduo pode ter seu destino determinado pelo nascimento e classe social. Para outros, destaca-se na meritocracia o valor afirmativo, no qual as características particulares dos indivíduos servem para distingui-lo dos demais afirmando o merecimento às posições que ocupam. A meritocracia entendida como negação de privilégios é aceita por todos como uma ferramenta contra a desigualdade social, mas quando aplicada como afirmação do merecimento, justifica as desigualdades (Mazza; Mari, 2021, p. 5).

A materialização da cultura do mérito em uma realidade social já marcada pelas desigualdades traz, assim, na visão dos autores, uma consequência paradoxal, haja vista que o mérito passa de um suposto instrumento de luta contra os privilégios a um novo critério de discriminação da sociedade moderna.

Em seu trabalho de reconstituição histórica do conceito de meritocracia, Mazza e Mari (2021) situam a gênese moderna do termo na obra ficcional *The Rise of Meritocracy*, do sociólogo inglês Michael Young, publicada pela primeira vez em 1958. Destacam os autores que embora Young tenha cunhado a expressão em tom pejorativo para a finalidade da obra, o seu uso foi sendo ressignificado posteriormente, adquirindo sentido positivo por parte dos grupos que o adotaram.

Não obstante, convém recuarmos ainda mais no tempo e pontuarmos o entendimento aristotélico da própria noção de mérito, da qual a meritocracia deriva. Em *Ética a Nicômaco*, livro V, que trata do conceito de Justiça, Aristóteles (2004) propõe:

Todos concordam que a justiça nas distribuições deve ser baseada em algum tipo de mérito, embora nem todos signifiquem o mesmo tipo de mérito. Os democratas o identificam como nascimento livre; os oligárquicos, como riqueza (ou em outros casos como nascimento nobre); e os defensores da aristocracia, como virtude (Aristóteles, 2004, p. 109).

Assim, a noção de mérito se mostra movediça, configurando uma arena de permanentes disputas, em que o entendimento preponderante em determinado momento histórico será o que melhor representa os interesses hegemônicos naquele contexto.

Aristóteles não tratou diretamente de meritocracia, mas ao problematizar a volubilidade da ideia de mérito como um campo aberto de significados e interpretações, trouxe importante contribuição ao debate. Sua reflexão nos leva a pensar como a apropriação e a legitimação do termo a partir de uma perspectiva hegemônica podem nutrir injustiças e

perpetuar privilégios daqueles grupos que patrocinam os modelos de “mérito” que mais lhes convêm.

Desse modo, voltando ao trabalho de Mazza e Mari (2021), lembramos que na Idade Moderna, sob o predomínio do ideário liberal, a concepção mais difundida de mérito é aquela que celebra e premia o individualismo como valor inegociável, sendo o esforço individual o critério objetivo e indiscutível do merecimento. Como sustentação teórica dessa linha ideológica, estão pensadores como John Locke e sua tese acerca dos “direitos naturais” como, por exemplo, o direito à propriedade:

O proprietário competente, para Locke, quando de posse daquilo que antes era comum, produz muito mais do que surgiria ali de forma natural. E é também certo que alguns homens se destacarão, por trabalharem mais que os outros, e acumularão excedente de forma legítima, ou seja, a desigualdade seria natural, pois alguns se esforçarão mais que outros. A desigualdade seria uma consequência pelo não esforço individual, uma vez que na origem todos seriam iguais naturalmente. O mundo está aí para ser conquistado, aqueles que têm mais enriquecem porque *fizeram mais*, tornando a desigualdade uma dimensão moral. Os pobres teriam também todas as capacidades de trabalho para adquirir os bens, imoral é não se esforçar o suficiente (Mazza; Mari, 2021, p. 7).

Os autores ressaltam como o pensamento moderno foi decididamente influenciado por esse aparato teórico, cuja repercussão alcançou a esfera jurídica e incidiu sobre os processos de construção e reelaboração de instrumentos normativos centrais dos estados-nações, como as cartas constitucionais. Tal influência contribuiu para a definição de questões cruciais, como funções do Estado, seus limites e formas de atuação, entre outras.

A concepção filosófica de Locke seria apenas literatura caso não estivesse nas bases de importantes eventos ocorridos na Inglaterra e na França nos séculos XVII e XVIII. Locke influenciou de forma ativa a Revolução Gloriosa em 1689, tendo colaborado na criação das bases para as revoluções burguesas e para o fim do absolutismo (Mazza; Mari, 2021, p. 7).

Assim, os ideais do liberalismo, que se tornaram preponderantes na Idade Moderna, difundiram-se progressivamente ao longo dos séculos seguintes, alcançando diferentes nacionalidades e culturas, nas quais se enraizaram e se cristalizaram, introjetando-se nas mentes como valores morais e moldando as mais variadas dimensões da vida social, entre elas, a educação. Com efeito, o culto à meritocracia, como parte integrante desse pacote ideológico, também se impregnou no setor educacional, influenciando desde as políticas

gestoras dos próprios sistemas de ensino, em escala mais ampla, até a cultura organizacional escolar e os modelos de planejamento interno e de gestão pedagógica em sala de aula. A questão central aqui nos parece ser a de que o problema maior não é o estímulo e celebração ao mérito por si mesmo, mas o modelo de meritocracia implementado que, disfarçado na fantasia de justiça, dissimula e perpetua os mecanismos de exclusão social ao promover e bancar um paradigma de mérito que serve às elites e somente a elas.

À ascensão e disseminação desse ideal na atualidade, Sandel (2020) denomina “tirania do mérito”, que desagrega os sujeitos, minando a cada dia o senso de coletividade: “Porque quanto mais pensarmos em nós mesmos como pessoas que vencem pelo próprio esforço e são autossuficientes, mais difícil será aprender a ter gratidão e humildade. E sem esses sentimentos é difícil se importar com o bem comum” (Sandel, 2020, p. 22).

Bourdieu (2007) desenvolve uma análise no âmbito dos sistemas oficiais de ensino e nos mostra como as instituições educacionais oficiais não só legitimam a lógica discriminatória e excludente, mas também a retroalimentam:

o sistema de ensino, operador institucionalizado de classificações que, por sua vez, é um sistema de classificação objetivado ao reproduzir, sob uma forma transformada, as hierarquias do mundo social, com suas clivagens, segundo “níveis” que correspondem a estratos sociais, e suas divisões em especialidades e disciplinas que refletem divisões sociais sem fim, por exemplo, a oposição entre teoria e prática, concepção e execução, transforma, com toda a neutralidade aparente, classificações sociais em classificações escolares e estabelece hierarquias que não são vivenciadas como puramente técnicas, portanto, parciais e unilaterais, mas como hierarquias totais, baseadas na natureza, levando, assim, a identificar o valor social com o valor “pessoal” e as dignidades escolares com a dignidade humana (Bourdieu, 2007, p. 363).

Pesquisas empíricas realizadas por Bourdieu e colaboradores entre 1963 e 1968, com 1217 entrevistados residentes na França, trazem, entre outras, uma revelação muito pertinente e assertiva: a de que a consciência dos determinantes econômicos e sociais do “desapossamento cultural” varia quase em razão inversa ao desapossamento cultural. Tal constatação evidencia, uma vez mais, que a ausência de uma consciência crítica a respeito da própria exclusão não é um dado natural ou acidental e inexorável. Trata-se, antes sim, de uma condição induzida, legitimada e perpetuada como parte integrante de um complexo projeto de dominação ideológica, política, cultural e econômica das elites hegemônicas.

É por isso que, como diz o referido autor:

a ideologia carismática que imputa à *pessoa*, a seus dons naturais ou a seus méritos, a inteira responsabilidade por seu destino social, exerce seus efeitos para muito além dos limites do sistema escolar: não há relação hierárquica que não tenha uma parte da legitimidade, que os próprios dominados me reconhecem, de sua participação, confusamente percebida, na oposição entre “instrução” e ignorância (Bourdieu, 2007, p. 363).

Essa ideia perpassa o trabalho de Bourdieu, fazendo-se presente, por exemplo, em outra importante obra, dessa vez com a colaboração de Passeron, intitulada *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Nela, os autores alertam para o papel desempenhado pela escola em prol da manutenção do *status quo*:

Instrumento privilegiado da sociodicéia burguesa que confere aos privilegiados o privilégio supremo de não aparecer como privilegiados, ela consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos, quanto em matéria de cultura a absoluta privação de posse exclui a consciência da privação de posse (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 218).

Essa forma de atuação da escola potencializa os mecanismos de exclusão de muitos daqueles que futuramente poderiam se credenciar a uma vaga no ensino superior, mas que acabam ficando pelo caminho antes disso, sem sequer ter a oportunidade de pleiteá-la. Ou, ainda, mesmo quando a pleiteiam e não obtêm êxito, tendem a aceitar a sua suposta condição de menos talentosos ou menos aptos, pois para esse propósito foram ensinados desde a tenra idade escolar.

Para a ruptura dessa lógica, é urgente que a escola enxergue de forma crítica a sua condição e seu papel, buscando uma atuação no sentido contra-hegemônico, pela construção do senso crítico em seus discentes, o que faz muito mais sentido, visto que os agentes que constituem o espaço escolar e possibilitam o seu funcionamento são majoritariamente da classe trabalhadora, sobretudo quando se trata do setor público.

O processo certamente é custoso e longo, pois o discente desde cedo deve entender e acreditar que é merecedor, que possui talento, independentemente de sua condição socioeconômica. Precisa, ainda, sobreviver à etapa da educação básica em meio às intempéries de sua trajetória, que serão maiores se ele for oriundo de família trabalhadora. Superado o crivo seletivo do vestibular e iniciado seu percurso em uma instituição superior pública, é necessário continuar acreditando que é digno daquela vaga, mantendo-se suficientemente motivado para enfrentar uma jornada de quatro anos ou mais. Em grande

parte das vezes, isso implica conciliar os estudos com longas e exaustivas jornadas de trabalho, estágios e outros compromissos já da vida adulta.

Ao concluir o percurso, resta-lhe ainda submeter-se a novos crivos seletivos, agora para pleitear sua vaga no acirrado mundo do trabalho e, por fim (quem sabe), poder usufruir da realização da dita dignidade da pessoa humana, garantida na Constituição Federal de 1988, mas que muitos atravessam suas vidas sem saber o que de fato isso significa.

Considerações finais

A partir dos elementos apresentados neste trabalho, observamos, ao longo da história da educação superior no país, um permanente tensionamento entre a defesa do fortalecimento do ensino superior como um direito social – e, quiçá, fundamental, visando à sua consequente e progressiva expansão, tendo o Estado como um grande propulsor desse objetivo – e, em contrapartida, a veiculação, legitimação e concretização de uma lógica seletiva de acesso, que não raro se mostra severa e excludente. Essa lógica, justificada pelo discurso da meritocracia, ao cultuar o individualismo exacerbado, valida e promove as grandes premissas do capital, incentivando o enxugamento do Estado e sua consequente redução ao mínimo possível, deslegitimando, assim, a necessidade de políticas públicas e da afirmação de direitos.

Em outras palavras, esse tensionamento é a materialização das lutas travadas entre as classes sociais no território brasileiro: de um lado, a classe trabalhadora, que por meio da pressão popular e da articulação em movimentos sociais, avança com muita luta na conquista e garantia de direitos historicamente negados; de outro, as elites que governam o país desde o período colonial e que, entre articulações tácitas e outras bastante explícitas, buscam a todo custo legitimar e manter a sua hegemonia. Valendo-se de sua influência econômica, política e cultural, essas elites planejam e operacionalizam, diuturnamente, mecanismos que dificultam a conquista e o exercício de direitos pela classe trabalhadora.

Assim, no espectro da classe trabalhadora temos avanços e conquistas para as camadas populares, tanto em questões mais amplas da educação, como a assunção constitucional do ensino básico enquanto direito público subjetivo, quanto no plano mais específico do ensino superior aqui tratado, a exemplo da garantia de oferta gratuita em estabelecimentos públicos oficiais. Há também outros avanços que, embora não constituam objeto central deste trabalho, merecem ser citados por sua relevância e por serem resultado das lutas históricas dos movimentos populares, como as políticas afirmativas para ingresso no

ensino superior. Entre elas, destacam-se a Lei nº 12.711/2012, popularmente conhecida como Lei de Cotas, bem como a mais recente Lei nº 14.914/2024, que institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com a finalidade de ampliar e garantir as condições de permanência e de conclusão de curso dos estudantes na educação superior e na educação profissional, científica e tecnológica pública federal.

Já no âmbito do espectro hegemônico, há inúmeras demonstrações do poder que o grande capital exerce no direcionamento dos rumos do país e, conseqüentemente, no controle das políticas públicas educacionais. Exemplo disso é a Emenda Constitucional nº 95/2016, de enxugamento dos investimentos públicos por vinte exercícios financeiros, que limitou a atuação do Estado na implementação de políticas públicas, fragilizando seu papel na garantia de direitos constitucionalmente amparados.

Também cabe lembrar, como exemplo recente e simbólico de como o poder hegemônico mantém seus tentáculos lançados em tempo integral sobre a classe trabalhadora, sob a máscara da suposta justiça de um ideal meritocrático, a Lei Estadual nº 19.722 de 2026 (Santa Catarina, 2026), por meio da qual o estado de Santa Catarina proibiu a adoção de cotas raciais pelas instituições de ensino superior públicas ou que recebam verbas públicas naquele ente federativo. A norma tornou-se imediatamente objeto de disputa judicial, ensejando o acionamento do Supremo Tribunal Federal.

De modo semelhante, também foi judicializada a oferta de uma turma do curso de medicina pela Universidade Federal de Pernambuco via Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), iniciativa que sofreu forte resistência por parte de setores reacionários da sociedade (Justiça, 2025). Esses são exemplos bastante representativos do contexto atual e que estão longe de constituírem casos isolados.

Ao mesmo tempo em que esses embates se multiplicam país afora, as estatísticas educacionais expõem de forma cristalina o quanto ainda precisamos avançar em termos de esforço e investimento governamental para a solidificação da educação pública brasileira. Em se tratando do nível superior, dados no Inep (2025), referentes ao Censo da Educação Superior de 2024, mostram que há 2155 municípios brasileiros sem matrículas na educação superior, o que corresponde à 6,5% da população nacional que sequer tem a possibilidade de acessar esse nível de ensino em seu município de origem. Em outros 2.300 municípios brasileiros, o acesso é possível unicamente pelo modelo à distância, sobretudo no setor

privado, que hoje concentra 80% das matrículas do ensino superior no país (Inep, 2025).

Tais números revelam o crescente predomínio exercido pela iniciativa privada na oferta desse serviço, em grande medida garantido com investimento mínimo, devido ao fenômeno vertiginoso da modalidade à distância. Esse cenário reforça cada vez mais o viés mercantilista que, ao passo em que serve sistematicamente ao acúmulo insaciável de capital, fragiliza a garantia de um ensino superior de qualidade que contribua para o exercício pleno da cidadania, constitucionalmente previsto.

Nesse ínterim, o fortalecimento do papel do Estado como promotor da educação superior, bem como avaliador permanente de sua qualidade, é tarefa urgente, necessária de ser levada a efeito em conjunto com políticas públicas efetivas e permanentes nos mais diversos setores sociais, para que os estudantes, sobretudo da classe trabalhadora – para quem a dívida histórica deste país é enorme – possam galgar seu percurso estudantil da base ao nível superior, por suas próprias escolhas, mas sem serem excluídos do caminho pela falácia ideológica, retrógrada e discriminatória da insuficiência de aptidão, esforço, mérito ou o que quer que seja.

Referências

ABRAHÃO, Herculano Antonio. O ensino superior brasileiro: uma breve revisão sobre os aspectos legais e histórico-políticos. **Cognitionis Scientific Journal**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 82-91, 2023. DOI 10.38087/2595.8801.178. Disponível em: <https://revista.cognitioniss.org/index.php/cogn/article/view/197>. Acesso em: 08 jul. 2025.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução: Vinícius Chichurra. Rio de Janeiro: Vozes, 2024.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução: Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm. Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art6. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 19 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 19 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 19 jul. 2025.

CARVALHO, Michelle Guimarães Gontijo de; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. O ensino superior poderia ser considerado um direito fundamental?. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 15, n. 51, p. 1-19, 2019. DOI: 10.25755/int.15038. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/15038>. Acesso em: 12 jul. 2025.

CEZNE, Andrea Nárriman. O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. **Educação**, Santa Maria, v. 31, n. 1, p. 115-132, 2006. DOI: 10.5902/19846444. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1532>. Acesso em: 05 jul. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 144, p. 912-933, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sNXBnvvBY84RY7bJdpt7bmb/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2024**. Resumo Técnico. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em: 03 jan 2026.

JUSTIÇA Federal volta a suspender edital de Medicina da UFPE para alunos do Pronera. **G1 Caruaru**. 09 out 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/noticia/2025/10/09/justica-federal-volta-a-suspender-edital-de-medicina-da-ufpe-para-alunos-do-pronera.ghtml>. Acesso em: 01 fev. 2026.

MAZZA, Moisés Giordano; MARI, Cezar Luiz de. Meritocracia: origens do termo e desdobramentos no sistema educacional do Reino Unido. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, p. 1-22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0063>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/RgrxhFhvFqnLwSGcdZ3VMky/>. Acesso em: 02 jul. 2025.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**, n. 11, p. 61-74, 1999. Disponível em: https://professor.ufop.br/sites/default/files/gabrielalima/files/o_direito_a_educacao_na_constituicao_de_1988.pdf. Acesso em: 13 jul 2025.

SANDEL, Michael Joseph. **A tirania do mérito**: o que aconteceu com o bem comum? Tradução: Bhuvli Libanio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020. Ebook Kindle.

SANTA CATARINA. Lei nº 19.722, de 22 de janeiro de 2026. Dispõe sobre a vedação da adoção de cotas e outras ações afirmativas pelas Instituições de Ensino Superior Públicas ou que recebam verbas públicas no âmbito do Estado de Santa Catarina. **Diário Oficial Eletrônico de Santa Catarina**. Florianópolis, SC, 22 jan. 2026. nº 22681-A, p. 12. Disponível em: <https://portal.doe.sea.sc.gov.br>. Acesso em: 05 fev. 2026.

Sobre os autores

João Marcelino Pantoja Rodrigues

Técnico em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Pará (UFPA), Breves – PA.
Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPA, Belém – PA.

E-mail: joaompr@ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8168-8596>

Gilmar Pereira da Silva

Professor titular e pesquisador da Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém – PA. Bolsista de produtividade em Pesquisa B do CNPq.

E-mail: gpsilva@ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9814-9089>

Recebido em: 04/03/2026

Aceito para publicação em: 18/06/2026