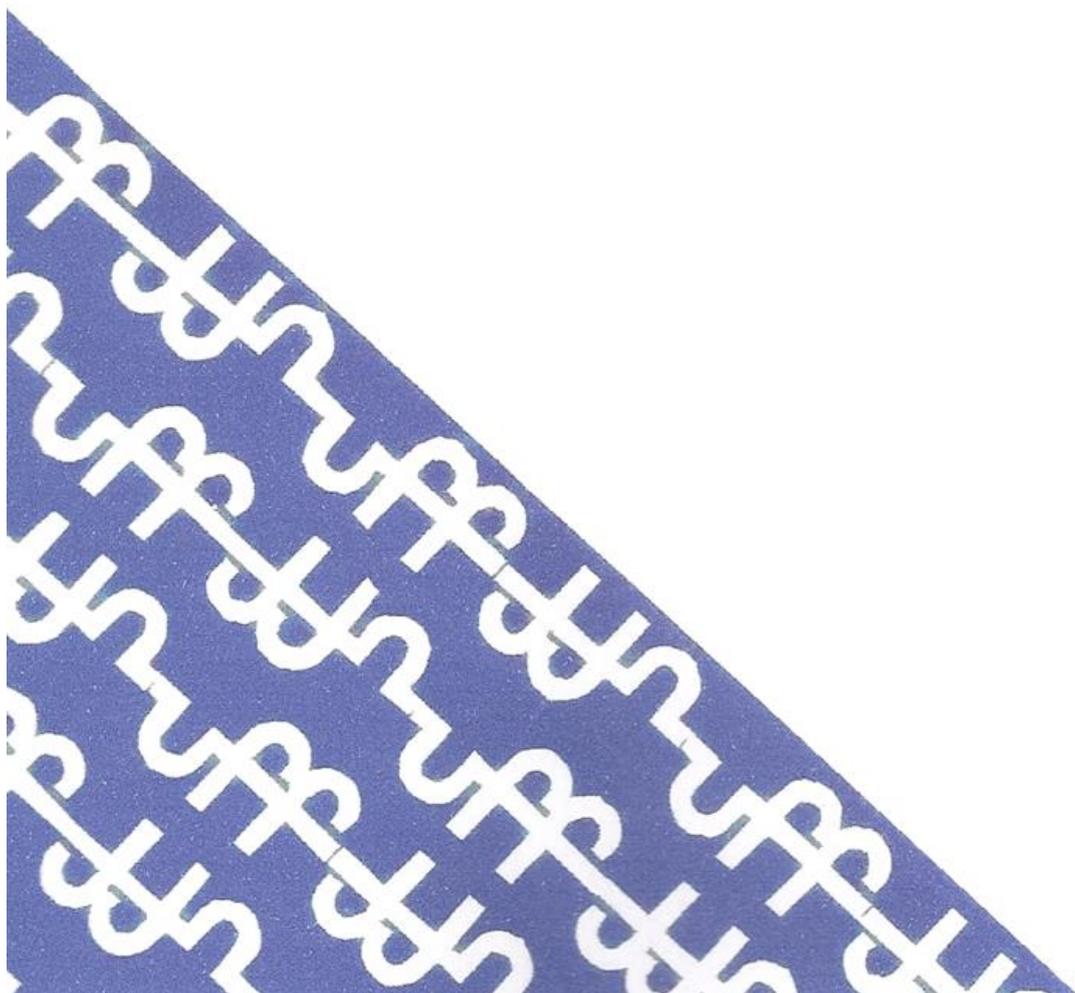


UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL DE NITERÓI  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM POLÍTICA SOCIAL  
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

**ROSELY FERREIRA MOTTA**

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL:  
O CASO UFF**

NITERÓI, RJ  
ANO 2021



Ficha catalográfica automática - SDC/BCG  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

M921p Motta, Rosely Ferreira  
Pré-Universitários Populares como Agentes de Inclusão  
Social: : O Caso UFF / Rosely Ferreira Motta ; André Augusto  
Pereira Brandão, orientador. Niterói, 2021.  
167 f.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,  
Niterói, 2021.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PPGESS.2021.m.79042597704>

1. Vestibular. 2. Desigualdade Educacional. 3. Inclusão  
Social. 4. Ensino Superior. 5. Produção intelectual. I.  
Brandão, André Augusto Pereira, orientador. II. Universidade  
Federal Fluminense. Escola de Serviço Social. III. Título.

CDD -

**ROSELY FERREIRA MOTTA**

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL:  
O CASO UFF**

Dissertação apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social, da Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Política Social.

Área de Concentração: Avaliação de Políticas Sociais.

Linha de Pesquisa: Avaliação de Programas e Projetos Governamentais e Não Governamentais.

Orientador: Prof. Dr. André Augusto Pereira Brandão

NITERÓI, RJ  
2021

ROSELY FERREIRA MOTTA

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL:  
O CASO UFF**

Aprovada em 30 de novembro de 2021

**BANCA EXAMINADORA**

Professor Doutor André Brandão  
Universidade Federal Fluminense  
Orientador

Profa. Marcia Guerra Pereira  
Instituto Federal de Educação do Rio de Janeiro  
1ª examinadora

Prof. Carlos Alberto Lima de Almeida  
Universidade Estácio de Sá  
2º examinador

Prof. Dr. Sérgio Luiz Alves da Rocha  
Instituto Federal de Educação do Rio de Janeiro  
Suplente

Niterói – RJ  
Universidade Federal Fluminense  
2021

Dedico essa dissertação aos jovens e adultos que buscam mudar suas trajetórias e das suas famílias pela Educação, assim como eu.  
“Te vejo no pódio” – Emicida.

## AGRADECIMENTOS

Minha família, por entender e apoiar a minha caminhada: Dona Therezinha, Liane, Regina, Amir.

Julia, única sobrinha, exemplo, inspiração e amor indefinível.

Professor André Brandão, meu orientador, responsável por tudo isso.

Amanda Lacerda, a primeira a ler meu projeto, sempre com olhos atentos para todas as perguntas e por tanta generosidade.

Artur Brazão, pelas consultas, conselhos, sugestões, críticas e transcrições de entrevistas.

Ana Catarina minha melhor amiga para sempre e desde sempre acreditando em mim.

Marcia Guerra, ao saber que fui aprovada para o mestrado, já disse que estaria na minha Banca, então não tive como fugir! As sugestões foram valiosas.

Guilherme Giesta e Karla Amaral, colegas da turma que nunca deixaram o zap sem resposta, sempre com conselhos e afagos nas horas que precisei.

Jefferson Carletto, por estar sempre disposto a ajudar, mesmo em outro continente, o dia e a hora que eu precisasse.

Ao professor Carlos Alberto Lima de Almeida, que participou da Banca de Qualificação e de Defesa da Dissertação, com sugestões que ajudaram neste trabalho.

Ao professor Sérgio Luiz Alves da Rocha, por aceitar participar da minha Banca de Qualificação e da Defesa da Dissertação, mesmo em cima da hora.

Aos professores do Programa pela recepção e atenção durante o período presencial e que contribuíram para meu crescimento intelectual, às servidoras da Secretaria sempre nos atendendo sem demora e com carinho.

## RESUMO

MOTTA, Rosely Ferreira. **PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL: O CASO UFF**. Dissertação apresentada à Universidade Federal Fluminense como parte das exigências do Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social para obtenção do título de Mestre: novembro de 2021. Orientador: André Augusto Pereira Brandão

O estudo analisou o caso dos cursos Pré-Universitários Sociais da Universidade Federal Fluminense, configurados como projetos de extensão, suas propostas de funcionamento para reduzir as desigualdades de acesso ao ensino de graduação por grupos em situação de vulnerabilidade econômica e o perfil da clientela atendida por estes projetos. O estudo foi realizado entre os anos de 2019 e 2021, incluindo aí o período da pandemia do novo coronavírus. Para realizarmos este estudo de caráter qualitativo, utilizamos a técnica de entrevista individual a partir de roteiros semiestruturados com membros da equipe executora dos projetos e gestores. A abordagem quantitativa foi realizada a partir da análise de relatórios e dados do perfil socioeconômico da clientela e dos envolvidos na execução dos projetos. A análise dos dados coletados nos permitiu verificar que a maior parte da clientela é formada por jovens e adultos, pretos ou pardos, oriundos de camadas da população caracterizadas pelos baixos rendimentos e que frequentaram escolas públicas. Além disso, verificamos que boa parte dos projetos de Cursos pré-universitários foi proposta por alunos da Universidade que buscaram apoio de docentes para institucionalizar suas propostas. Constatamos, ainda que, o isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19 dificultou o funcionamento dos cursos, provocou a evasão de parte da clientela oriunda de camadas sociais de baixa renda, pela perda do emprego, por não possuírem equipamento ou acesso à internet ou por não adaptação ao ensino remoto. Da mesma forma, professores e instrutores tiveram que se adaptar à essa modalidade de ensino. Consideramos, neste estudo, que as desigualdades educacionais são de origem racial e socioeconômicas e que a escola, apesar de ser considerada como produtora e reprodutora dessas desigualdades, configura-se com meio de ascensão social de grupos historicamente discriminados como pretos, pardos e população LGBTQIA+.

**Palavras-chave:** pré-universitários sociais, desigualdades educacionais, educação, acesso ao ensino superior

## ABSTRACT

MOTTA, Rosely Ferreira. **POPULAR PRE-UNIVERSITY AS AGENTS OF SOCIAL INCLUSION: THE UFF CASE.** Dissertation submitted to the Federal Fluminense University as part of the requirements of the Program of Postgraduate Studies in Social Policy to obtain the title of Master: November, 2021. Advisor: André Augusto Pereira Brandão

This study analyzed the case of Social Pre-University courses at Universidade Federal Fluminense, configured as extension projects, their operating proposals to reduce access inequalities to undergraduate education by economically vulnerable groups and the clientele profile that is served by these projects. The study was fulfilled between 2019 and 2021, including the period of the new coronavirus pandemic. To carry out this qualitative study, we used the individual interview technique from semi-structured scripts with members of the Project executing team and managers. The quantitative approach was carried out based on the analysis of reports and data on the socioeconomic profile of the clientele and those involved in the execution of projects. The analysis of the collected data allowed us to verify that the majority of the clientele is made up of young people and adults, black or brown, from the population strata characterized as low income and who attended public schools. In addition, we found out that most of the projects for Pre-University courses were proposed by undergraduate students who searched for support from professors to institutionalize their proposals. We also found out that the social isolation caused by the Covid-19 pandemic made it difficult to run the courses and caused some of the low-income clientele to drop out because they lost their jobs, did not have equipment or access to the Internet, or did not adapt to remote learning. Likewise, teachers and instructors had to adapt to this type of teaching. In this study, we considered that educational inequalities are from racial and socioeconomic origin and that the school, despite being considered as a producer and reproducer of these inequalities, is configured as a means of social ascension for historically discriminated groups such as blacks, browns and the LGBTQIA+ population.

**Keywords:** social pre-university, educational inequalities, education, access to higher education

## LISTA DE GRÁFICOS, TABELAS, APÊNDICES E ANEXOS

<b>GRÁFICOS .....</b>	<b>66</b>
GRÁFICO 1 – Projetos Cadastrados por Ano .....	66
GRÁFICO 2 – Bolsas Concedidas por Ano .....	66
GRÁFICO 3 – Número de Matriculados e Concluintes por Ano.....	67
GRÁFICO 4 – Número de Aprovados por Ano/Tipo de Instituição .....	68
<b>TABELAS .....</b>	<b>68</b>
TABELA 1 – Concluintes e Aprovações Gerais por Ano .....	68
TABELA 2 – Faixa de renda per capita das famílias dos alunos do Pré-Universitário Oficina do Saber/2019 .....	75
TABELA 3 – Faixa de renda per capita das famílias dos alunos do Pré-Universitário Oficina do Saber/2020 .....	76
TABELA 4 – Distribuição dos alunos que tem familiares assistidos ou não por programas assistenciais - Pré-Universitário Oficina do Saber/2019 .....	76
TABELA 5 – Família de alunos inserida em algum programa de assistência governamental por programa assistencial - Pré-Universitário Oficina do Saber/2020 .....	76
TABELA 6 - Cor/Raça - Pré-Universitário Oficina do Saber/2019.....	77
TABELA 7 – Cor/Raça - Pré-Universitário Oficina do Saber/2020 .....	77
TABELA 8 – Faixa Etária - Pré-Universitário Oficina do Saber/2019 .....	78
TABELA 9 – Faixa Etária - Pré-Universitário Oficina do Saber/2020.....	78
TABELA 10 – Distribuição por sexo - Pré-Universitário Oficina do Saber/2019.....	78
TABELA 11 – Distribuição por sexo - Pré-Universitário Oficina do Saber/2020.....	79
TABELA 12 – Matriculados, Concluintes e Apovações de 2013 a 2020 – Oficina do Saber .....	79
TABELA 13 - Tipo de Escola Frequentada pelo aluno durante o Ensino Médio – Pré- Universitário REAÇÃO/2021 .....	82
TABELA 14 – Faixa de Renda Familiar - Pré-Universitário REAÇÃO/2021.....	82
TABELA 15 – Quantitativo dos Matriculados que concluíram o Ensino Médio - Pré- Universitário REAÇÃO/2021 .....	83
TABELA 16 – Distribuição por Faxia Etária - Pré-Universitário REAÇÃO/2021 .....	83
TABELA 17 – Alunos matriculados, concluintes e aprovações 2013 a 2020 – Pré Universitário REAÇÃO .....	84
TABELA 18 – Faixa Etária dos Inscritos – Pré-Universitário Rio das Ostras/2021 .....	88
TABELA 19 – Quantitativo dos Inscritos por Tipo de Escola que Frequentou - Pré- Universitário Rio das Ostras/2021 .....	88
TABELA 20 – Faixa de Renda dos Inscritos - Pré-Universitário Rio das Ostras/2021 .....	89
TABELA 21 – Município de Origem dos Inscritos - Pré-Universitário Rio das Ostras/2021 .....	89

TABELA 22 – Quantitativo dos Inscritos por Cor ou Raça - Pré-Universitário Rio das Ostras/2021 .....	90
TABELA 23 – Matriculados, Concluintes e Apovações de 2013 a 2020 – Pré Universitário Social da UFF/RO.....	90
TABELA 24 – Renda Familiar dos Inscritos - Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021 .....	93
TABELA 25 – Grau de Escolaridade dos Inscritos - Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021 .....	93
TABELA 26 – Faixa Etária dos Inscritos - Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021	93
TABELA 27 – Quantitativo por Gênero dos Inscritos - Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021 .....	95
TABELA 28 – Quantitativo de Matriculados por Tipo de Escola que Frequenta/Frequentou - Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social/2021 .....	96
TABELA 29 – Quantitativo dos Matriculados por Renda Familiar Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social/2021 .....	97
TABELA 30 – Faixa Etária dos Matriculados - Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social/2021 .....	98
TABELA 31 – Matriculados, Concluintes e Apovações de 2017 a 2020 - Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social.....	98
TABELA 32 – Grau de Escolaridade dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020.....	101
TABELA 33 – Grau de Escolaridade dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021.....	101
TABELA 34 – Renda Familiar dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020... ..	102
TABELA 35 – Quantitativo dos que declararam que a Renda Familiar diminuiu devido à Pandemia da COVID-19- Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021 .....	102
TABELA 36 – Faixa Etária dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020..	102
TABELA 37 – Faixa Etária dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021 ..	102
TABELA 38 – Distribuição por Cor ou Raça Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama /2020.....	103
TABELA 39 – Distribuição por Cor ou Raça Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama /2021.....	103
TABELA 40 – Distribuição por Gênero dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020.....	104
TABELA 41 – Distribuição por Gênero dos Inscritos - Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021.....	104
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>122</b>
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Coordenador.....	122
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Bolsista ou Voluntário.....	123
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista Gestor da UFF .....	124

**ANEXOS ..... 125**

ANEXO A - Edital Simplificado de Seleção nº 01/2013 para discentes da Universidade	125
ANEXO B – Memorando s/nº aos coordenadores de projetos de Pré-Universitários Sociais da UFF .....	132
ANEXO C - Memorando 26E/CIAC .....	135
ANEXO D - Edital PIBEX - Pré-Universitário Social 2020 - UFF/PROEX .....	139
ANEXO E – Resultado do Edital PIBEX – Pré-Universitário Social 2020 .....	149
ANEXO F – Resultado do Edital PIBEX - Pré-Universitário Social 2021 .....	150
ANEXO G - Edital PIBEX - Pré-Universitário Social 2021 - UFF/PROEX .....	151
ANEXO H – Decisão 109/2020 - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) da UFF .....	161
ANEXO I - Resolução 158 - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) da UFF .....	164

## LISTA DE SIGLAS

Aneb - Avaliação Nacional da Educação Básica

Anresc - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

ASUFRJ - Associação dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BSH - Brasil Sem Homofobia

CFE - Conselho Federal de Educação

CIAC - Coordenação de Integração Acadêmica

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID-19 - Corona Virus Disease

CPF - Cadastro de Pessoas Físicas

DAQ - Diretório Acadêmico de Química

DCE - Diretório Central do Estudantes

EAD - Ensino à Distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

Enceja - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EUA - Estados Unidos da América

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES - Fundo de Investimento ao Estudante do Ensino Superior

FNB - Frente Negra Brasileira

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras

Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GEA-ES - Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior

GLTTB - Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexo e Assexuais

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MNU - Movimento Negro Unificado

MNUCDR - Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial

NCN - Núcleo da Consciência Negra

Nuh - Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT

ONG - Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNDH 2 - Programa Nacional de Direitos Humanos 2

PNE - Plano Nacional de Educação

PPA - Plano Plurianual

PROEX - Pró-Reitoria de Extensão

PROUNI – Programa Universidade para todos

PT - Partido dos Trabalhadores

PVNC - Pré-Vestibulares para Negros e Carentes

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SIGProj - Sistema de Informação e Gestão de Projetos

SiSU - Sistema de Seleção Unificada

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>24</b>
<b>CAPÍTULO I - DESIGUALDADES NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>26</b>
1.1 Acesso, permanência e resultados .....	26
1.2 A entrada no ensino superior - O Vestibular e o ENEM .....	29
1.3 Ensino Superior no Brasil .....	35
<b>CAPÍTULO II – Os Movimentos Populares e as Experiências de Pré-Vestibulares Sociais45</b>	
2.1 O Movimento Negro e a Pauta da Educação.....	46
2.2 Cursos Preparatórios Voltados para População Negra.....	51
2.3 A população LGBT e a Educação .....	55
2.4 Cursos Preparatórios para população LBGT.....	59
2.5 A Pandemia e o ensino remoto.....	61
<b>CAPÍTULO III – PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF .....</b>	<b>64</b>
3.1 Os Pré-Universitários Sociais da UFF.....	64
3.2. Os Projetos de Extensão Caracterizados como Cursos Pré-Universitários Sociais na Universidade Federal Fluminense .....	71
3.2.1. Programa Pré-Universitário Oficina do Saber: Integrando Ações de Acesso e Permanência de Classes Populares à Universidade.....	72
3.2.2 Pré-Universitário REAÇÃO.....	81
3.2.3 Pré Universitário Social da UFF/RO (Rio das Ostras).....	85
3.2.4 Pré-Universitário Social Nova Friburgo.....	91
3.2.5 Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social .....	95
3.2.6 Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama.....	99
3.3 A Gestão da PROEX/UFF e as Coordenações dos Projetos .....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>115</b>

## INTRODUÇÃO

De acordo com a Constituição Federal de 1988, mais especificamente no artigo 206, o Estado tem o compromisso de garantir uma educação de qualidade para todos. Entre os princípios da educação como um direito fundamental está a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender ensinar e pesquisar e a gratuidade do ensino público, entre outros, que permeiam este direito tão importante para o desenvolvimento humano e social. Entretanto, é necessário que a educação como direito social capaz de emancipar, seja constantemente renovada e fortalecida na busca por ampliar o acesso, permanência e aprendizagem de todos os cidadãos à inclusão educacional.

Diante deste panorama, a criação e expansão de cursos pré-vestibulares populares, também conhecidos como comunitários, sociais ou alternativos, têm colaborado na preparação de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social na busca pela democratização do acesso ao ensino superior no Brasil.

Surgidos dos movimentos sociais, na década de 1990, essas iniciativas tomaram impulso a partir dos anos 2000, com a ampliação de vagas nas instituições de ensino superior. Essa expansão se deu em três momentos: entre 1998 e 2002, quando houve aumento no número de vagas e novos cursos em universidades já existentes; no período de 2003 a 2006, houve não só a ampliação das vagas, mas a expansão das universidades em direção ao interior das diversas regiões do Brasil e, por fim, a partir de 2007 com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>1</sup>.

Quanto ao crescimento dos cursos pré-vestibulares populares, Nascimento (2020) nos mostra que:

Utilizando-se do ensino dos conteúdos exigidos nos Vestibulares, os Cursos Pré-Vestibulares Populares conseguem mobilizar um grande número de estudantes atraídos pela possibilidade de ingresso no ensino superior, especialmente nas universidades públicas cujos vestibulares são verdadeiras barreiras ao ingresso de estudantes de classes populares. Além disso, a dinâmica interna nas universidades públicas, concebidas para estudantes brancos e de classes privilegiadas, dificulta muito a permanência dos estudantes de classes populares: são horários, currículos, materiais e professores que excluem. (NASCIMENTO, 2020, p.3).

---

<sup>1</sup> Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como um dos seus objetivos dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação superior, apresenta-se como uma das ações que consubstanciam o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. (BRASIL, 2007)

Na Universidade Federal Fluminense - UFF<sup>2</sup>, onde foi realizada a nossa pesquisa, as iniciativas de cursos pré-vestibulares surgiram nos anos 2000. Nesse sentido, a UFF tem se configurado com espaço para criação de alternativas pedagógicas que contribuem para inserção de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica no ensino de graduação. Por meio da extensão universitária, a instituição tem desenvolvido ações de cunho educativo, cultural e educativo de forma indissociável da pesquisa e do ensino, incentivando a relação docente-discente e a sociedade. No âmbito da Universidade Federal Fluminense, a coordenação e supervisão das ações de extensão cabe à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)<sup>3</sup>, até mesmo porque, nesta instituição, os cursos pré-universitários são desenvolvidos, em sua maioria, como projetos de extensão.

As primeiras experiências de cursos pré-universitários na UFF nascem como iniciativas voluntárias de docentes e discentes da instituição comprometidos com a inclusão social dos jovens das classes subalternizadas. Funcionam de forma improvisada em salas de aulas cedidas pelas unidades de ensino (institutos, faculdades etc.) e contavam com doações de equipamentos de informática não utilizados pelos departamentos de ensino ou outros órgãos administrativos. Em 2010, quando a UFF adota o Sistema de Informação e Gestão de Projetos - SIGProj<sup>4</sup>, os cursos pré-universitários passam a ter registro institucional e a concorrerem aos Editais de Bolsa de Extensão de ampla concorrência. Entretanto a necessidade de bolsas para tais projetos era superior ao ofertado pelos editais de ampla concorrência (no máximo 2 bolsas por projeto), dessa forma, a partir do ano de 2013 os projetos de cursos pré-universitários passam a ser avaliados a partir de critérios diferentes das demais ações de extensão<sup>5</sup> e a receberem um quantitativo maior de bolsas (em média 8 a 10 bolsa por projeto) em um edital específico para contemplar os diversos monitores que atuam nos cursos. Nesse primeiro ano, 6 (seis) projetos

---

<sup>2</sup> A UFF foi criada em 1960 a partir da junção de 5 faculdades federais, tem sua sede administrativa situada no município de Niterói e possui diversos campi localizados em outros municípios do estado do Rio de Janeiro e um campus avançado no município de Oriximiná/PA. Hoje conta com 129 cursos de graduação e 59971 alunos ativos. (UFF, 2020)

<sup>3</sup> A PROEX é o órgão central responsável pela política de extensão da Universidade Federal Fluminense, a ela cabendo o planejamento, a implementação, a supervisão e a avaliação das atividades desta natureza. Fonte: Regimento Interno da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal Fluminense. Disponível em <https://www.uff.br/?q=legislacao-no-grupo-extensao>

<sup>4</sup> As atividades de extensão da PROEX-UFF são registradas desde o ano de 2010 no Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGProj) que tem como objetivo auxiliar o planejamento, gestão, avaliação e a publicização de projetos de extensão, pesquisa, ensino e assuntos estudantis desenvolvidos e executados nas universidades brasileiras.

<sup>5</sup> O Edital de Bolsas de Extensão da UFF utiliza os critérios formulados pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX): interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante, impacto e transformação social. Os projetos de pré-universitários seriam avaliados por estes critérios e outros ligados ao quantitativo da sua clientela e seu desempenho nos concursos vestibulares.

registrados no sistema de extensão passam a contar com apoio institucional específico para projetos de cursos pré-universitários: Pré-Universitário Oficina do Saber, Pré-Universitário Popular Práxis, Pré-Vestibular Social da UFF de Rio das Ostras, Pré-vestibular Popular Curso Motivação, Pré-Vestibular Josué de Castro, Pré-Universitário Reação. No ano de 2019, foi lançado edital para os projetos de pré-universitários, visando contemplar um maior número de ações e institucionalizar o Programa de Pré-Universitários Sociais da UFF.

A criação dos cursos preparatórios para ingresso em universidades tornou-se uma necessidade, não só para estudantes das camadas médias da população, mas, sobretudo para jovens sem acesso a uma escola de qualidade. Neste contexto, a proposta desta pesquisa foi verificar o desempenho dos cursos Pré-Universitários Sociais da UFF, a viabilidade da consecução de seus objetivos, realizando o mapeamento desses projetos, assim como identificar quais são as principais características institucionais, o perfil dos agentes envolvidos, desde monitores aos coordenadores, e, ainda, identificar o perfil do público alvo; verificar quais conseguiram maiores índices de aprovação nos concursos vestibulares e ENEM, além de fazermos um mapeamento socioeconômico dos jovens e adultos, público alvo destes projetos. Os Pré-Universitários pesquisados foram aqueles apoiados pela Pró-Reitoria de Extensão da UFF, por meio de bolsas de extensão, ou seja, que recebem apoio da Universidade para execução de parte de seus objetivos.

Uma questão importante neste período de pandemia do novo Coronavírus, foi o acesso aos meios digitais. Se por um lado, alguns projetos não prosseguiram sua plena execução por dificuldade de acesso à internet, por outro, alguns cursos pré-vestibulares que estão institucionalizados na UFF registraram uma diversificação na origem territorial da sua clientela, com inclusão de estudantes de outras cidades e estados que puderam acessar as aulas remotamente. Os cursos tinham, em média, de 70 a 100 estudantes e atualmente alguns registram uma clientela entre 200 e 300 jovens selecionados a partir de sua origem socioeconômica ou escolar. Os cursos disponibilizam em diversas plataformas, aulas síncronas e assíncronas. Anualmente, os cursos pré-universitários da UFF conseguem em torno de 30% a 40% de aprovação de sua clientela para instituições públicas. No período de 2020/2021, estão registrados e recebendo apoio institucional: Pré-universitário social Oficina do Saber, Pré-Vestibular Social Reação, Rede Educativa UFF – Pré-vestibular Social, Pré-vestibular Social Dr. Luiz Gama, Pré-universitário Social Nova Friburgo, Pré-Universitário Social da UFF/Rio das Ostras, Curso Motivação, Curso Pré Enem Nise da Silveira.

Quando realizamos uma pesquisa de revisão bibliográfica sobre os cursos pré-

vestibulares populares no Brasil, é possível perceber que existem estudos sobre esse tema. Dentre estes podemos citar aqui os trabalhos de Zago (2008), Pereira (2007), Whitaker (2010), Bicalho (2014). Pereira faz uma abordagem sobre os chamados “cursinhos” pré-vestibulares na região de Porto Alegre que envolve o trabalho comunitário, escolas públicas e privadas e o poder local como uma forma alternativa de preparação para o vestibular. Whitaker (2010) discute as estratégias de ensino destes cursos alternativos e aborda a

[...] quase impossível função à qual se propõe, qual seja: neutralizar as barreiras que o sistema capitalista proclama ter destruído, com a estratificação formada por classes “abertas”, mas que, ao mesmo tempo reconstruiu a partir da formação de instâncias acessíveis apenas aos que já ocupam as melhores posições na pirâmide social. (p.290).

O estudo de Bicalho (2014) foi resultado de uma pesquisa das iniciativas de cursos pré-vestibulares na Universidade Federal de Juiz de Fora para garantir acesso de jovens de baixa renda aos cursos de graduação daquela universidade, para que a situação de exclusão social em que vivem fosse desconstruída a partir do ingresso em uma instituição pública de ensino superior.

Tais estudos que têm como objeto de pesquisa a educação e os espaços sociais de exclusão, nos mostram a importância e a necessidade de construirmos mais reflexões nesta área do conhecimento. Refletir sobre a democratização do acesso ao ensino superior e a composição social e racial do público que é beneficiário destas ações pode colaborar para o melhor entendimento sobre a política educacional, sobre as desigualdades sociais, políticas e econômicas enfrentadas pelos jovens de baixa renda.

O surgimento de cursos preparatórios para suplementação de conteúdos escolares data dos anos de 1915, quando, a partir da Reforma Carlos Maximiliano, foi instituído o exame vestibular para ingresso no ensino superior. Na década de 1960, quando ocorre um intenso movimento de urbanização e migração interna no Brasil (Simões, s.d.), principalmente para a região Sudeste, há uma grande demanda sobre as universidades, principalmente as instituições públicas por serem gratuitas e por oferecem ensino de melhor qualidade. A partir da aprovação da LDB - Lei de Diretrizes e Bases (1961) que possibilitou a entrada de estudantes de todos os cursos do ensino médio no ensino de graduação, registrou-se o aumento de instituições particulares de ensino superior e o incremento do número de cursos pré-vestibulares. O “efeito cursinho” utilizado por Whitaker (2010), faz referência ao ingresso de grande quantidade de estudantes em cursos de graduação oriundos dos chamados “pré-vestibulares”. Segundo essa autora, “com métodos de ensino que as ciências da educação condenariam, os cursinhos são fatores, se não de sucesso, no mínimo de eficiência, para aprovação no vestibular, o que se

constitui no paradoxo que se tenta equacionar” (p. 291).

Para grupos populacionais discriminados por questões socioeconômicas, de cor ou raça, ou de gênero, os cursinhos têm como objetivo complementar o conteúdo não transmitido em sua formação escolar, seja pela qualidade da escola, seja pela impossibilidade de permanência. As desigualdades educacionais apresentam-se dessa forma, em mais de uma dimensão: acesso, permanência e aprendizagem.

A questão das desigualdades educacionais passou a ser discutida a partir dos anos de 1960, quando foram disponibilizados dados referentes a censos demográficos (França) e por demanda dos governos (Estado Unidos da América e Inglaterra). Pesquisadores desses países passaram a investigar a qualidade da educação e as desigualdades das trajetórias escolares envolvendo questões de cor, raça e condições socioeconômicas.

Entre o final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, as críticas à escola como reprodutora das desigualdades sociais e mantenedora da estrutura da sociedade capitalista foi também estendida aos professores, “visto como principal agente da sobrevivência da cultura dominante e da aprendizagem de relações de mando e de obediência, sendo-lhe, inclusive, imputada responsabilidade nos persistentes índices de fracasso escolar” (Weber, 2020, p. 26). No caso brasileiro, de acordo com Alves (2009),

[...] A produção de dados sobre resultados educacionais – rendimento e desempenho escolar – avançou a partir dos anos 1990, após a Constituição de 1988 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) como evidências de garantia do direito constitucional à educação. (p. 191).

Além da desigualdade constatada na formação escolar, a combinação do nível de escolarização com o nível de renda leva a um círculo vicioso difícil de ser rompido. Oferecer escolarização de má qualidade a crianças e jovens de camadas economicamente desfavorecidas, contribui para preservar as desigualdades sociais, diminuir a mobilidade social via educação e manter a concentração de renda nas mãos das elites econômicas do país. Segundo Nogueira (2017, pp. 71), tendo como base o pensamento bourdieusiano, “a escola não seria uma instância neutra [...] ela é concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes”, apesar de se apresentar como um espaço universal e legitimado pela sociedade. A neutralidade se desconfigura a partir do momento em que transmite conteúdos que seriam universais, sem levar em conta as desigualdades culturais e a origem social dos sujeitos que recebem aquele conteúdo, ou seja, trata desiguais como iguais.

No Brasil, país com um imenso abismo social, pobreza e desigualdades educacionais estão diretamente relacionadas. Garcia e Hillesheim analisaram os Planos Nacionais de Educação (PNEs)<sup>6</sup>, de 2001-2010 e 2014-2024, e as pesquisas demonstraram que tais planos, em paralelo com a análise dos Plano Plurianuais (PPAs)<sup>7</sup>,

[...] caracterizaram-se por formalmente apresentar propostas de ampliação das políticas sociais voltadas para o combate à pobreza e à diminuição das desigualdades sociais e educacionais, a partir de diversos programas sociais, especialmente do Programa Bolsa Família. (p. 131)

Os períodos analisados por aqueles autores correspondem, basicamente, aos governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Os autores destacam que as desigualdades educacionais são decorrentes das desigualdades sociais e que os programas de transferências de renda com condicionalidades são características fundamentais para enfrentamento da situação de pobreza de boa parte da população brasileira, especialmente da periferia. O Programa Bolsa Família e políticas de assistência social e saúde e, por outro lado, programas de ampliação do acesso ao ensino superior e técnico e, ainda, apoio ao microempreendedorismo individual, destacaram-se como iniciativas de inclusão social e ampliação da cidadania. Os autores concluem, no entanto que, tais políticas possuem características neoliberais e que findaram por não cumprir com seus objetivos de inclusão educacional e apenas de capacitação de mão de obra para atender às necessidades do mercado e reprodução das desigualdades sociais.

O que se percebeu foi que, no primeiro mandato do presidente Lula da Silva, foram implementados diversos programas assistenciais ou compensatórios, dirigidos à população mais pobre, mas que melhoraram a condição de vidas dos beneficiários, retirando cerca de 8 milhões de brasileiros da linha de pobreza. Aliado à uma política descentralizada de gestão educacional, envolvendo todos os entes federados e todos os níveis de educação, os programas sociais contribuíram para minimizar as desigualdades educacionais. Entretanto, Alves (2009) indica que,

[...] as políticas educacionais do governo Lula nos seus dois mandatos podem ser caracterizadas por políticas ambivalentes que apresentam rupturas e permanências em relação às políticas anteriores. Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidos na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos

---

<sup>6</sup> O Plano Nacional de Educação (PNE) do Ministério da Educação determina diretrizes, metas e estratégias para gestão e financiamento da política educacional para determinados períodos.

<sup>7</sup> O Plano Plurianual (PPA) é um instrumento de planejamento governamental que define as diretrizes, objetivos e metas da administração pública federal para o horizonte de quatro anos.

padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional. (p. 208).

Em períodos anteriores, notadamente no governo Fernando Henrique Cardoso - FHC (entre 1995 e 2002), o que se constatou foi a expansão do ensino privado e a redução dos investimentos em instituições públicas (Cunha, 2003). Em relação à ocupação das vagas no ensino superior, Cunha (2003) destaca:

Apesar da grande demanda não atendida, há vagas não preenchidas, tanto no setor público quanto no privado. Nas instituições públicas, 12 mil vagas permaneceram desocupadas em 2002, por falta de candidatos que preenchessem os requisitos mínimos de admissão, fenômeno concentrado em apenas algumas carreiras. Mas as instituições privadas, que adotam critérios bem mais tolerantes, apresentaram 360 mil vagas não preenchidas, nesse ano. (p. 56)

Fonseca (2018) aponta esse crescimento coerente com toda a política empreendida pelos governos Fernando Henrique Cardoso, quando vimos um grande processo de privatizações em 1998, com a reforma do Estado e da previdência, não ficando a educação fora desse “pacote”:

Com base nessa política, houve efetivamente uma imensa retração dos recursos das universidades públicas: professores e servidores técnicos viram seus salários defasados e congelados; as verbas para bolsas estudantis tiveram drástica redução; houve diminuição do repasse de verbas para seu custeio, comprometendo o pagamento de despesas de subsistência das universidades federais; [...] (p. 301-302).

Na perspectiva quantitativa, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE divulgados em 2014, demonstraram o aumento da frequência no ensino superior, no período dos governos do Partido dos Trabalhadores - PT:

“De fato, observou-se um aumento da proporção de pessoas de 18 a 24 anos de idade que frequentava o ensino superior. Essa proporção era de 10,4%, em 2004, e passou para 16,3%, em 2013 .... Em 2013, entre os estudantes dessa faixa etária, 55,0% frequentavam o ensino superior, enquanto, em 2004, somente 32,9% desses estudantes estavam no nível de ensino recomendado para a sua faixa etária”. (p. 108-109).

Esse aumento pode ser atribuído às políticas públicas do MEC como o Programa de Financiamento Estudantil - FIES (Lei 10.260/2001), que oferece financiamento para cursos de graduação pagos, o Programa Universidade para Todos - PROUNI (Lei 11.096/2002), que concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições privadas de ensino superior e ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

Buscando diminuir as desigualdades de acesso à escola, as políticas públicas

implementadas nesse período em relação à educação básica, estabeleceram a obrigatoriedade e a gratuidade e expansão do ensino e, em 2007 a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)<sup>8</sup> também contribuiu para a expansão do acesso à escola. Além disso, foram implementadas políticas afirmativas e de compensação aos menos favorecidos.

Além da equidade no acesso, deve ser buscada a igualdade de aprendizado para que todos os alunos de grupos sociais diversos tenham a mesma possibilidade de sucesso.

A discriminação positiva é defendida, ou seja, os recursos deveriam ser diferenciados conforme a necessidade do aluno ou da escola. Dessa forma, escolas com maior proporção de alunos pobres deveriam receber maiores recursos. Um exemplo de documento que defende isso é um relatório da OCDE (2012), que propõe deverem os sistemas de ensino ter mecanismos de financiamento de escolas que considerem custos maiores, dependendo das necessidades dos alunos atendidos. (SAMPAIO e OLIVEIRA, 2015, p. 523).

Quanto aos grupos populacionais formados por jovens negros pobres, a questão da desigualdade educacional é ainda mais complexa, pois acrescenta o componente da discriminação por cor ou raça ao fator socioeconômico. Estudos realizados nos anos 90 (Henriques, 2001, citado por Brandão e Marins, 2006, p. 103) comprovam “que a diferença de anos de escolaridade média entre um negro e um branco, ambos com 25 anos de idade, era de 2,3 anos de estudo”. Os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - PNAD-Contínua 2017, publicados em 2018, mostram que as diferenças de escolarização com relação à cor ou raça se mantêm numa média de 1,9 anos, “10,1 anos de estudo para as pessoas de cor branca e 8,2 anos para as de cor preta ou parda” (IBGE, 2018, p. 4).

Brandão e Marins (2006) apontam, ainda, que em pesquisa realizada junto ao núcleo de um pré-vestibular para negros e carentes e em escolas públicas no município de São Gonçalo, na região metropolitana do Rio de Janeiro, foi constatada que a quantidade de alunos pretos e pardos naquele local é superior à de alunos brancos. Entre as conclusões e os resultados da pesquisa foi constatado que, apesar das dificuldades e do abismo social e econômico em que se encontram os jovens pobres, pretos e pardos, a procura por cursos preparatórios para os exames vestibulares é também a busca por ocupar espaços que lhes são negados numa sociedade estruturalmente racista.

---

<sup>8</sup> É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal. Fonte: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>

O projeto educacional implementado pelos diversos governos brasileiros sempre reforçou as diferenças de classe e impediu a ascensão socioeconômica de jovens negros e pobres, apresentando, ainda uma visão negativa do processo histórico da relação Brasil-África. Dessa forma, esses jovens são desestimulados por projetos pedagógicos excludentes e compelidos a abandonar a educação regular e buscar o mercado de trabalho. As experiências de cursos preparatórios voltados para esse grupo populacional são contemporâneas dos diversos movimentos sociais e do movimento negro que ganhou força a partir da década de 1970 e que pressionaram os governos para inclusão dessa pauta na agenda governamental.

Os cursos pré-vestibulares populares encontram-se entre as estratégias para inclusão da população negra e/ou pobre no ensino superior. São oferecidos cursos gratuitos não só para preparação aos exames vestibulares, mas também para a formação política e cidadã desse segmento. Nascidos do movimento social, esses cursos se popularizaram a partir dos anos de 1990, e contribuem até os dias de hoje, para a trajetória dos estudantes pretos e pardos, pobres no acesso ao ensino de graduação e pressionam a agenda política do Estado no que tange à adoção de ações afirmativas.

Refletir sobre as desigualdades sociais, políticas e econômicas enfrentadas por jovens pobres, de periferia e em sua maioria, pretos e pardos e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior, leva-nos a discutir o fenômeno dos chamados cursos pré-vestibulares sociais, dos quais aqueles jovens são o público beneficiário. Eles surgiram com o propósito de, não só transmitir o conteúdo exigido nos vestibulares e suprirem as lacunas deixadas por uma educação de base deficiente, mas também para repassarem conteúdos que vão além das disciplinas exigidas nos exames de acesso à universidade. A desigualdade educacional é um fenômeno perpassado por deficiências nos diversos níveis de ensino e atinge camadas populacionais desfavorecidas. Nesse sentido, os cursinhos podem ser definidos com características compensatórias, focalizadas em determinados grupos sociais.

Quanto aos objetivos da pesquisa, o foco principal foi verificar em que medida a operacionalização de cursos pré-universitários sociais, organizados por atores que estão vinculados a Universidade Federal Fluminense e apoiados pela Pró-Reitoria de Extensão, contribuíram para a redução das desigualdades educacionais e, quanto aos específicos, buscamos mapear o perfil socioeconômico dos agentes envolvidos nestes cursos, desde alunos a coordenadores, professores e voluntários; verificar as aprovações obtidas pelos cursos, a partir de suas propostas de operação; identificar, nos cursos analisados, as variáveis que explicam maiores ou menores índices de aprovação nos concursos vestibulares e analisar as relações

institucionais entre os cursos como entidades autônomas e a universidade como financiadora, na perspectiva de mapear possíveis gargalos institucionais no processo de implementação.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A pesquisa aqui proposta foi realizada a partir de uma abordagem mista, reunindo elementos de origem qualitativa e quantitativa. O estudo também se fundamentou na pesquisa bibliográfica e documental.

A revisão bibliográfica foi constituída de pesquisas e resultados sobre aprovação e inserção de jovens e adultos no ensino superior, visando a produção de uma base teórica necessária à realização de nossas análises.

Devido ao distanciamento social imposto pela pandemia do novo Coronavírus, as entrevistas foram realizadas e gravadas em modo remoto. Realizamos o levantamento e mapeamento dos cursos que contribuem na constituição de ações afirmativas e promovem o acesso aos cursos de graduação e buscamos, a partir dos dados disponibilizados pelos projetos, traçar o perfil dos beneficiários/clientela, dos alunos (monitores) e docentes envolvidos.

A metodologia qualitativa, utilizada neste estudo de caso, teve como vantagens a compreensão dos valores e opiniões dos entrevistados, os motivos das suas escolhas e as dificuldades enfrentadas na trajetória escolar dos indivíduos que formam a clientela dos cursos pré-universitários, assim como a motivação dos discentes que atuam como monitores e docentes que coordenam os projetos. Para tanto utilizamos nas entrevistas roteiros semiestruturados, aplicados aos coordenadores dos projetos, aos bolsistas e voluntários e, ainda ao gestor da PROEX que atua junto a estes cursos. Por se tratar de um estudo de caso, caracterizamos o perfil dos sujeitos envolvidos utilizando-se o método de entrevistas individuais.

As entrevistas semiestruturadas, utilizadas como técnica da coleta de dados da pesquisa qualitativa, possibilitou a observação das características tanto dos projetos (propostas pedagógicas, atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas), da clientela dos projetos como também dos discentes que atuam como instrutores e dos coordenadores dos projetos. As entrevistas tiveram caráter informal, mas sem perder o foco da investigação.

Em relação aos roteiros semiestruturados, Moré (2015) nos indica que,

[...] o diálogo proposto nesse tipo de entrevista, como um instrumento de coleta de dados, constitui-se num “espaço relacional privilegiado”, onde o pesquisador busca o protagonismo do participante. Será nesse espaço, criado e proposto pelo investigador, que o participante expressará livremente suas opiniões, vivências e emoções que

constituem suas experiências de vida, cabendo ao pesquisador o controle do fluxo das mesmas. (p. 127).

Para proceder ao levantamento dos dados socioeconômicos da clientela foram utilizadas planilhas e relatórios fornecidos pela equipe de coordenação dos projetos, atentando para o fato de que nem todos os projetos as forneceram ou responderam ao contato para as entrevistas. Destacamos ainda que, os dados fornecidos não possuem uniformidade, melhor dizendo, os projetos utilizam perguntas e parâmetros diferentes para seleção da sua clientela e também não forneceram informações para todo o período solicitado (2019-2021) em razão da pandemia. A maior parte das informações estão arquivadas na UFF, em meio físico. Os dados fornecidos em planilhas (em formato.csv<sup>9</sup> e .xls<sup>10</sup>) foram importados para um banco de dados construído em formato accdb<sup>11</sup>. Através do levantamento de variáveis como renda, cor ou raça, escolaridade, sexo, trabalho, entre outras que se fazem necessárias, foi possível realizar uma investigação mais detalhada das características existentes no conjunto de jovens e adultos atendidos pelos projetos.

Em relação aos monitores-bolsistas, as entrevistas puderam constatar o impacto da experiência como monitores de cursos pré-universitário para sua formação acadêmica e cidadã, destacando o papel da extensão universitária como parte da formação do aluno de graduação; do programa institucional de bolsas de extensão para a desenvolvimento das atividades no projeto e permanência na universidade e a correlação entre a clientela atendida e a sua origem.

Entre os docentes da instituição que são coordenadores dos projetos, buscamos identificar quais as motivações para implementar projetos de extensão de cursos pré-universitários, quais as dificuldades encontradas para tal, onde se situam os gargalos para consecução dos objetivos propostos. Somente dois professores atenderam ao nosso contato e, nas entrevistas, percebemos que suas trajetórias e vivências contribuíram para que propusessem a criação dos projetos que coordenam.

A pesquisa propiciou observar em que medida os objetivos propostos pelos projetos de extensão foram alcançados, buscando compreender a realidade dos grupos envolvidos, mas sempre se levando em consideração que tudo se transforma permanentemente, tudo se relaciona, impulsionando a transformação.

---

9 Em linhas gerais, o CSV é um formato usado para armazenar dados e que pode ser importado e exportado em programas como Microsoft Excel, Google Sheets, Apple Numbers, OpenOffice Calc e outros aplicativos. Fonte: <https://rockcontent.com/br/blog/csv/>

<sup>10</sup> Arquivo XLS é um formato de planilha do Microsoft Excel.

<sup>11</sup> Arquivo ACCDB é um formato de banco de dados do Microsoft Access.

## CAPÍTULO I - DESIGUALDADES NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

### 1.1 Acesso, permanência e resultados

Quando falamos em democratização do acesso ao ensino superior, pensamos primeiramente em aumento de vagas, mas existem pré-condições que favorecem ou limitam este acesso e, ainda, se o aumento da oferta de vagas se dá na esfera pública ou privada. Quanto às condições que limitam o acesso podemos apontar a educação básica e condições culturais vivenciadas por aqueles que se encontram numa situação social de subalternidade. Oferecer uma escola pública de qualidade para todos seria uma forma de diminuir as iniquidades observadas no acesso ao ensino superior.

Sampaio e Oliveira (2015) indicam que, a questão das desigualdades educacionais reflete a condição do ensino em cada época:

Até 1980, a qualidade era vista principalmente como o acesso à educação e, por isso, a política educacional concentrava-se na expansão das oportunidades de escolarização. Com a expansão do acesso à escola, o problema deslocou-se para a progressão dentro do sistema de ensino e as políticas de melhoria da qualidade educacional visavam à redução das taxas de repetência e evasão. A partir dos anos 2000, cada vez mais a progressão deixa de ser o principal problema e a qualidade passa a ser percebida como a proficiência dos estudantes. (p. 512).

A partir da década de 1990, o governo federal passou a utilizar sistemas de avaliação externas aos estabelecimentos de ensino por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB<sup>12</sup>, dessa forma a cada 2 anos esse sistema divulgava o resultado do diagnóstico da qualidade da educação brasileira a partir de dados amostrais de regiões, Estados, redes de ensino, dependências administrativas e localizações urbanas ou rurais (Alves e Soares, 2013). A partir de 2005, foram implantados dois sistemas de avaliação externa: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que manteve basicamente as mesmas características da avaliação amostral realizada até 2003; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil (Alves e Soares, 2013, p. 180). Os autores alertam que avaliações externas que testam a proficiência dos alunos, podem acirrar desigualdades se não levarem em conta diferenças regionais e estruturais entre as escolas avaliadas e as desigualdades sociais dos

---

<sup>12</sup> O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

alunos que as frequentam, mas indicam que nessa avaliação os índices obtidos não resultam em penalidades, sanções ou prêmios para as escolas avaliadas. Destacam ainda que “... análises de resultados de políticas apenas por indicadores finalísticos nem sempre se traduzem em efeitos socialmente justos” e que a busca pela equidade educacional deve ser baseada em políticas públicas que busquem diminuir as desigualdades sociais existentes entre os alunos.

Alguns autores, como Freitas (2007), apontaram que a utilização de avaliação da educação básica empreendida pelos governos Fernando Henrique Cardoso e, em seguida pelo governo Lula da Silva, seguem orientação liberal de responsabilização de gestores, vinculando o repasse de recursos ao alcance de determinadas metas de melhorias de indicadores. Quanto à universalização da educação básica, o autor aponta um forte viés ideológico liberal, onde “aditem a *igualdade de acesso*, mas como têm uma ideologia baseada na meritocracia, no empreendedorismo pessoal, não podem conviver com a *igualdade de resultados* sem competição. Falam de igualdade de oportunidades, não de resultados” (Freitas, 2007, p. 967). Crítico das políticas educacionais liberais, o autor destaca:

O verdadeiro limite à universalização da melhoria da qualidade da escola é a própria ideologia meritocrática liberal. Caso a avaliação se coloque a serviço dela, então ficará limitada à medição do mérito e à ocultação da desigualdade social sob a forma de indicadores “neutros” como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado pelo MEC. (p. 971).

A avaliação da escola com índices gerais sem levar em conta as desigualdades sociais existentes em cada sala de aula não garante a equidade de aprendizado ou pode ser usada para definir boas práticas de gestão. As escolas findam por mascarar os resultados por mecanismos internos de progressão automática, recuperação escolar, entre outros, para que não haja retenção de alunos que não alcançam os índices estabelecidos e “escondem” aqueles oriundos das camadas mais pobres da população que não têm condições de se dedicarem ao trabalho escolar e, portanto, não contribuem para alcance das metas.

Famílias das camadas mais pobres da população, ao contrário das famílias de camadas sociais de maior renda, não têm como prática investirem na trajetória escolar de seus filhos, mas priorizam a preparação para o mundo do trabalho de forma mais imediata. Dessa forma, o sucesso escolar não seria prioridade para a maior parte dessas famílias. Assim temos como resultado a falta de equidade no aprendizado e na trajetória escolar, que resultará no acesso tardio, ao ensino superior para aqueles que o almejam.

Mesmo sendo a educação básica obrigatória, ela não é universal e, ainda, em relação a permanência e aprendizado, os jovens de classes populares, em sua maioria pretos e pardos

sofrem com a discriminação e violência muitas vezes ocorridas nas escolas. Hasenbalg e Valle Silva (1990), afirmam que as diferenças detectadas na escolarização de indivíduos brancos e de indivíduos pretos e pardos podem ser caracterizadas como “efeitos da raça ou cor como critério de seleção social e geração de desigualdades sociais” e educacionais. Encontramos os seguintes índices na PNAD-Contínua<sup>13</sup> (2018):

[...] em 2017, 25,1 milhões das pessoas de 15 a 29 anos de idade não frequentavam escola, cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou de qualificação profissional e não haviam concluído uma graduação. Nesse grupo se caracterizava por 52,5% de homens e 64,2% de pessoas de cor preta ou parda. (p. 11).

A distribuição da escolaridade de pessoas com 25 anos ou mais, em 2017, aponta na mesma direção. Nada menos que 47,4% dos que se encontravam sem instrução ou haviam acessado somente o ensino fundamental incompleto ou equivalente eram pretos ou pardos. Nos resultados publicados em 2018, a situação avançou positivamente mas manteve-se a diferença entre pessoas pretas ou pardas e brancas: “na análise por cor ou raça, chama-se atenção para a magnitude da diferença entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2018, 3,9% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 9,1% entre pessoas de cor preta ou parda (diferença de 5,2 p.p.)”, (IBGE, 2018, p.2). Nos percentuais por região do Brasil, também são constatadas desigualdades educacionais por questões de cor ou raça:

O Nordeste que, no total, apresentou a menor proporção de pessoas nessa situação (38,9%), teve um padrão similar à Região Sul quando comparamos pessoas brancas (48,6% no Nordeste e 48,9% no Sul) com pessoas pretas ou pardas (35,7% no Nordeste e 34,3% no Sul). O que diferenciava as duas regiões era, no entanto, a composição da população segundo esses grupos: quase ¼ da população no Nordeste era branca e quase ¼ da população do Sul era preta ou parda. (p.3)

Quando apontamos as desigualdades de acesso à escola e permanência no sistema educacional, devemos incluir também os grupos discriminados por questões de gênero. A discriminação e a violência contra grupos LGBT<sup>14</sup> é aceita muitas vezes com naturalidade, assim como o racismo. Louro (p. 150) nos indica que “a Educação se constituiu, historicamente, como um campo normalizador e disciplinador. O campo da Educação opera, muito expressivamente, na perspectiva da heteronormatividade”, e ainda, “a ideia de multiplicidade é

<sup>13</sup> Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Visa acompanhar as flutuações trimestrais e a evolução, no curto, médio e longo prazos, da força de trabalho, e outras informações necessárias para o estudo do desenvolvimento socioeconômico do País. Fonte: IBGE.

<sup>14</sup> A sigla LGBT refere-se a “Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais”.

insuportável e é especialmente perturbadora no âmbito da Educação” (Louro, p. 151). Voltaremos posteriormente à essa questão.

## 1.2 A entrada no ensino superior - O Vestibular e o ENEM

De acordo com Ribeiro, Neves e Moreira (2020):

### Significado de Vestíbulo

Substantivo masculino: Peça por onde se passa ao entrar numa casa ou apartamento, e que frequentemente serve de passagem para os outros cômodos.  
Espaço entre a rua e a entrada de um edifício.

### Significado de Vestibular

Substantivo masculino: Exame de vestibular; exame classificatório que possibilita o acesso ao ensino superior: vestibular de medicina. Adjetivo.  
Diz-se do exame de classificação e de aprovação para o ingresso no ensino superior: prova de vestibular. Que se relaciona com vestibulo ou a ele pertence.  
Etimologia (origem da palavra *vestibular*). Vestíbulo + ar.

Como vimos, a associação das palavras *vestíbulo* e *vestibular* significa uma preparação para a passagem a um outro lugar, no caso, um lugar de estudo. No Brasil, a aprovação no vestibular sempre foi associada ao conceito de sucesso e ascensão social. Nesta seção, falaremos sobre o concurso vestibular e como ele se tornou instrumento para atender interesses políticos e ideológicos e, também, às demandas de algumas camadas da sociedade, num movimento que Cunha (1982) caracterizou como movimento do pêndulo, ora expandindo seu acesso ao ensino superior, ora restringindo.

A discussão acerca do estabelecimento de exames para acesso ao ensino superior no Brasil datam de 1911, quando foi estabelecido o exame de admissão aos cursos de Medicina e Direito. Entretanto, nos primeiros exames para a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, 50% dos candidatos foram reprovados (Cunha, 1982). Discutia-se então, a baixa qualidade do ensino devido às poucas exigências para entrada nos cursos superiores, quando foi abolida pela Reforma Rivadávia Correia (1911) a necessidade de diplomas ou de comprovação de estudos secundários. Anteriormente, somente o Colégio Pedro II habilitava os concluintes para os cursos de graduação sem necessidade de exames, esta reforma possibilitou que todas as escolas, inclusive particulares, habilitassem seus alunos, ampliando as condições de acesso ao ensino superior. Diz-se da reforma de 1911 que ela desregulamentou excessivamente da educação retirando do Estado qualquer responsabilidade. A Reforma Carlos Maximiliano (1915) reverteu alguns pontos da Reforma de 1911, reorganizou o ensino superior e instituiu o exame vestibular

para caracterizar os exames para entrada naquele nível de ensino, restringindo seu acesso conforme artigos 77 e 78:

Art. 77. Para requerer matricula nos institutos de ensino superior os candidatos deverão provar:

- a) idade minima de 16 annos;
- b) idoneidade moral;
- c) approvação no exame vestibular.

Parapho unico. Em caso de exame vestibular verdadeiramente brilhante poderá a Congregação permittir a matricula de candidatos que não hajam attingido a idade legal

Art. 78. O candidato a exame vestibular deve exhibir:

- a) certificado de approvação em todas as materias que constituem o curso gymnasial do Collegio Pedro II, conferido pelo mesmo collegio ou pelos institutos a elle equiparados, mantidos pelos governos dos Estados e inspeccionados pelo Conselho Superior do Ensino;
- b) recibo da taxa estipulada no Regimento Interno.

Parapho unico. Nos Estados onde não houver gynmasio mantido pelo Governo, as Congregações dos institutos superiores equiparados aos officiaes podem organizar commissões de examinadores do curso gymnasial, presidida por um professor da faculdade. Estes exames são validos sómente perante a academia que os instituiu. (BRASIL, 1915).

A Reforma Rocha Vaz – Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, restringe ainda mais o acesso, pois condicionava o ingresso ao ensino superior ao número de vagas disponíveis e não mais para todos os classificados:

Art. 206. Para a matricula no primeiro anno dos cursos superiores, os candiatos a requererão, aprovando:

- a) idade minima de 16 annos;
- b) bom comportamento moral;
- c) approvação no exame vestibular;
- d) classificação, neste exame, *dentro do numero proximo de matriculas annualmente fixado, ou prova de que algum dos classificados nesse numero não se matriculará, de modo a haver vaga;*
- e) prova de pagamento da perspectiva taxa. (BRASIL, 1925, grifo nosso).

Após a queda do governo Getúlio Vargas em 1945, com o processo de redemocratização do país, registrou-se um crescimento industrial expressivo com a formação de grandes monopólios e intenso movimento de urbanização. Por outro lado, a quebra de pequenas e médias empresas, registrou o aumento da demanda para acesso aos cursos superiores por parte das camadas médias que enxergavam na obtenção de diplomas de nível superior uma possibilidade de ascensão social. As diversas regulamentações no ensino médio ocorridas a partir de 1946, tiveram como finalidade interligar determinados ramos profissionais ao exame vestibular para que fosse possível a continuidade da formação. Em 1953, o Decreto nº 34.330

(Brasil, 1953) que regulamentou a Lei 1821/53<sup>15</sup>, determinou os cursos de ensino médio que habilitariam os estudantes ao exame vestibular e para quais cursos de nível superior, restringindo portanto o acesso a este nível de formação.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1961), determinava que o ensino secundário, em sua terceira série, deveria preparar os estudantes para ingresso no ensino superior, tornando todos os cursos equivalentes. A LDB possibilitava que o ensino superior fosse ministrado em universidades e também em institutos isolados. Nesse movimento de expansão do acesso à graduação, constata-se também o crescimento da oferta de cursos e vagas em instituições particulares, agora autorizadas a funcionar sob a inspeção da União. A grande demanda por cursos superiores na década de 60, passou a constituir um elemento de pressão, após o golpe de 1964, sobre os governos militares para abertura de novas vagas e assim foi feito com o intuito de, por um lado atender às demandas das camadas médias e por outro, conter a insatisfação popular. Ao mesmo tempo, o vestibular se transformava numa prova de conhecimentos específicos para o curso escolhido, sendo transferido para o ensino secundário a responsabilidade de transmitir o conteúdo exigido nos cursos superiores. Com a incapacidade das escolas secundárias para preparar os candidatos para os diversos exames vestibulares, os “cursinhos” entraram em cena para suprir essa deficiência.

Em 1968, a Lei 5540, que reformou e organizou o funcionamento de ensino superior e a forma de acesso por meio do exame vestibular, definiu o exame como classificatório, abrangendo conhecimentos ao nível do segundo grau e que serviria para avaliação da formação recebida neste grau de ensino (Artigo 21). A existência de um grande excedente de candidatos aprovados e não classificados, pressionava o governo e então em 1971, o Decreto 68.908, regulamentou o concurso vestibular, reafirmou seu caráter classificatório incluindo a limitação de vagas via edital e unificou os concursos por região e por tipo de curso, por meio do Art. 7, Parágrafo único:

O Ministério da Educação e Cultura por intermédio do seu Departamento de Assuntos Universitários, atuará junto as instituições públicas e privadas de ensino superior visando a sua associação, na mesma localidade ou em localidades diferentes, para realização conjunto do Concurso Vestibular, num processo gradual de unificação que deverá alcançar regiões cada vez mais amplas do País. (BRASIL, 1971).

No estudo de Ribeiro (1982), realizado em 1982, quanto ao perfil dos candidatos ao exame vestibular daquele período, o autor destaca um forte viés de classe na escolha da carreira,

---

<sup>15</sup> Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/11821.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/11821.htm)

o que ele chama de pré-seleção social, onde a escolha individual é perpassada pela referência social econômica e cultural. Ele aponta que as carreiras de magistério ao nível do primeiro grau e carreiras e cursos recém-criados à época, como Biblioteconomia e Arquivologia, foram as escolhas dos candidatos oriundos das camadas menos favorecidas e com pais com menor nível de educação formal; os cursos ligados ao ensino de segundo grau, como Ciências Contábeis, foram escolhas de candidatos oriundos de famílias onde os pais cursaram o ensino secundário, pertencentes às camadas médias baixas. O terceiro grupo por ele apontado é formado por jovens de classe média alta, nas quais os pais tiveram acesso ao ensino superior e optaram pelas chamadas profissões liberais. Ele aponta ainda:

Uma característica ainda importante dessa escala é relativa à distribuição de candidatos por sexo. No primeiro grupo, observamos uma predominância extremamente forte de candidatos do sexo feminino; no segundo, há uma distribuição aproximadamente equivalente entre os sexos, enquanto o terceiro grupo é marcadamente masculino. (p. 3).

Nos anos 2000, Silva, Brandão e Marins (2009) produziram, a partir do Programa Conexão de Saberes (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD-MEC)<sup>16</sup> uma pesquisa sobre acesso e permanência de jovens de origem popular na Universidade Federal Fluminense. A pesquisa trouxe elementos importantes acerca desses jovens. Em 2004 a instituição incluiu nas fichas de inscrição para seu vestibular o quesito cor/raça. O que se constatou foi que os cursos de alta concorrência, como medicina, arquitetura, direito, comunicação social, entre outros receberam um maior número de candidatos de cor branca (entre 50% e 60%). Os cursos que registram maior procura por candidatos negros foram Serviço Social, Arquivologia e Biblioteconomia, média entre 16% e 17% e os candidatos pardos, 43% (pp. 44 e 45). O fator renda também interfere no desempenho dos jovens: “Os alunos de faixas de renda muito baixas inscrevem-se mais do que os alunos de faixa de renda muito elevada, porém não conseguem grande êxito no vestibular”. O vestibular de 2005 registrou a inscrição de 27% de candidatos com renda até 3 salários mínimos, porém com apenas 18% de aprovação. (Silva, Brandão e Marins, p.97).

Nos anos de 1960 e 1970, o exame vestibular era composto por provas de múltipla

---

16 Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares. O Conexões de Saberes oferece a jovens universitários de origem popular a possibilidade de adquirir e produzir conhecimentos científicos e, a partir disso, intervir em seu território de origem. Além disso, o programa possibilita o monitoramento e a avaliação, pelos próprios estudantes, do impacto das políticas públicas desenvolvidas em espaços populares. Os participantes do programa recebem apoio financeiro e metodológico. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/conexoes-de-saberes/dialogos-entre-a-universidade>.

escolha, na qual a marcação de um X num cartão de computador, pouco comprovava o conhecimento do candidato e, por outro lado facilitava a realização e correção de provas em larga escala e ainda, segundo Cunha (1982, p.11), “a obtenção de notas mais elevadas do que as obtidas caso o modo de seleção exigisse demonstrações, cálculos, redações, argumentações, explicações”. A abertura de vagas para contenção do descontentamento e atendimento da demanda das camadas médias da população, o aumento das faculdades isoladas, na sua maior parte, particulares para a população de baixa renda que não conseguia vaga nas universidades federais, impôs que o governo tomasse decisões para conter esse crescimento e, segundo análises da época, avaliar a queda da qualidade do ensino superior. O Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, citado por Cunha (1982) criado por decreto em 1968, citava o “abastardamento” dos cursos de graduação (Brasil, 1968, p. 41) por terem sido criados indiscriminadamente. Em 1977, por meio do Decreto 79.298, para buscar uma melhoria no nível dos candidatos aos cursos superiores, foi facultada a realização do concurso em duas etapas, a primeira eliminatória, e tornou obrigatória a prova de redação nos exames vestibulares, para efeito classificatório.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, possibilitou às instituições de ensino superior promoverem seus próprios processos seletivos para admissão nos cursos de graduação e, em 1998, foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM<sup>17</sup>, no governo Fernando Henrique Cardoso, que foi concebido originalmente, para avaliar a qualidade da educação básica e não para ingresso no ensino superior. Essa função foi agregada em 2009. Segundo o INEP, desde então:

As notas do Enem podem ser usadas para acesso ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni). Elas também são aceitas em mais de 50 instituições de educação superior portuguesas. Além disso, os participantes do Enem podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Os resultados do Enem possibilitam, ainda, o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais. (2021).

Desde a LDB da 1961, e antes dela, todas as reformas de ensino apontam a inovação, ou a novidade, como forma de progresso. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>18</sup> e do

---

<sup>17</sup> Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Fonte: INEP. Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>.

<sup>18</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Novo Ensino Médio<sup>19</sup> são apresentados como uma nova forma de oferecer uma educação de qualidade que possibilitaria ao estudante escolher sua trajetória educacional, preparando-o para o mundo do trabalho, indicando ainda que, o ENEM deverá se adequar aos novos parâmetros, de forma gradual, a partir do ano de 2020.

Dentre as críticas ao ENEM, enquanto exame de avaliação para acesso ao ensino superior, coloca-se, mais uma vez, a interferência de um concurso de acesso sobre o currículo do ensino médio, transformando-o, a partir do 6º ano em treinamento para o exame. A reformulação do ENEM visava transformar o exame numa forma de seleção para universidades públicas federais, democratizando as oportunidades de acesso. Na proposta enviada à Andifes em 2009, a Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação, cita a importância dos concursos vestibulares e “os potenciais ganhos de um processo unificado de seleção, e a possibilidade concreta de que essa nova prova única acene para a reestruturação de currículos no ensino médio” (Ministério da Educação, 2009). Em 1998, quando o exame ainda atendia ao seu objetivo inicial, o ENEM contou com 157.221 inscritos. A partir do ano de 2004, passou-se a utilizar das notas do ENEM para candidatos ao Proni<sup>20</sup> e o exame contou com 1.552.3016 inscritos, dos quais 63% eram concluintes do ensino médio. A partir do ano de 2005, o número de inscrições chegou a 3.004.491 (INEP, 2021). Em 2014, o exame atingiu maior número de inscritos, 8.721.946, segundo dados do INEP (2021). No ano de 2020, o exame recebeu 5.687.271 inscrições para o Enem impresso e 96.086 para o Enem Digital, no qual o candidato fará a prova digital nas instituições selecionadas pelo Inep, transformando o exame no maior vestibular do país.

O ENEM é composto por 180 questões de múltipla escolha, divididas 4 por áreas do conhecimento (Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias) e uma redação em língua portuguesa (INEP, 2021). Em entrevista concedida à Revista Ensino Superior UNICAMP, Schwartzman (2010) aponta que o Enem é um exame válido enquanto avaliação externa em larga escala, porém a má formação no nível básico, finda por tornar as provas como

---

<sup>19</sup> A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>.

<sup>20</sup> O Programa Universidade para Todos (Proni) do Ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior. Fonte: <http://prouniportal.mec.gov.br/>

forma de eliminação daqueles que não tiveram a mesma qualificação ou o mesmo nível de informação e bagagem cultural dos estudantes das camadas mais favorecidas. Indica também que, um ensino médio voltado para capacitar o estudante para o exame, ou seja, um ensino pouco diversificado, desfavorece aqueles que não pretendem cursar o ensino de graduação.

Por fim, podemos dizer que a melhoria do ensino oferecido às camadas menos favorecidas economicamente deve ser fundamental para que a oportunidade de acesso seja precedida de igualdade de condições. Um sistema de avaliação unificado e em larga escala não significa que ele seja justo, melhor dizendo, aplicar a mesma avaliação a todos pode trazer resultados que favoreçam aqueles estudantes que tiveram um ensino básico de melhor qualidade e origem social em camadas mais elevadas. Podemos perceber, também, que o movimento de pêndulo a que se referiu Cunha (1982) não retornou da sua posição de expansão desde a década de 1990. Resta-nos saber quais são as condições de acesso.

### **1.3 Ensino Superior no Brasil**

O ensino superior no Brasil, surgido no início do século XIX, sempre foi destinado a poucos e a Universidade, como a conhecemos hoje, teve sua origem na junção de faculdades e institutos isolados. Durante o período do Império, constata-se um sistema primário reduzido, algumas escolas secundárias e um ensino superior limitado a algumas profissões liberais, voltado para as camadas mais favorecidas. Segundo Teixeira (1989)

Entre 1889 e 1918, 56 novos estabelecimentos de ensino superior, na sua maioria privados, são criados no país, os quais, somados aos 14 existentes no fim do Império, elevam o número total a 70.

A idéia de universidade que vinha desde o tempo do Império aparece em dois ou três projetos, e afinal, em 1915, com a Lei Carlos Maximiliano de reforma do ensino superior, faculta-se ao governo, "quando julgasse oportuno", reunir a Escola Politécnica e a de Medicina do Rio de Janeiro em universidade, incorporando uma das Faculdades Livres (privadas) de Direito da então capital. Cinco anos depois, em 1920, surge afinal a Universidade do Rio de Janeiro, com as três escolas mencionadas, e também, em 1927, a Universidade de Minas Gerais, em Belo Horizonte (p. 107)

O governo Vargas, estabelecido em 1930, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, implementou a partir do ano de 1931 uma ampla reforma no ensino superior (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931<sup>21</sup>), estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras,

---

<sup>21</sup> "Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do

regulamentou o funcionamento das universidades, autorizando a cobrança de matrículas e criou também o Conselho Nacional de Educação (CNE) como órgão consultivo do ministro da educação. A partir da década de 1940, quando o país entra num grande processo de urbanização e industrialização, até meados da década de 1960, houve uma enorme movimentação estudantil por acesso ao ensino superior, nos moldes de universidade, público e gratuito em oposição às faculdades isoladas. Nesse sentido, o movimento estudantil, no ano de 1968, em meio a um regime de exceção e intensa repressão por parte da ditadura militar instalada em 1964, teve um papel de relevância quando os estudantes, liderados pela UNE<sup>22</sup>, ocuparam as universidades e fizeram parte da passeata dos 100 mil. Como nos referimos anteriormente, o governo militar, como forma de conter a insatisfação e as manifestações pela ampliação de vagas para o ensino superior, promoveu a Reforma do Ensino de 1968.

Consoante Cunha (1989), a partir dos anos de 1960:

A universidade seria a instituição própria do ensino superior, só se admitindo faculdades isoladas por exceção. Nas universidades, o ensino seria indissociado da pesquisa e a legislação anterior sobre a pós-graduação foi incorporada. O regime de cátedras foi extinto e, no seu lugar, implantados os departamentos. (p. 4).

A Reforma universitária de 1968 implantada com a Lei 5.540/68 (BRASIL, 1968) entretanto possibilitou que faculdades isoladas voltadas prioritariamente para a formação profissionalizante, reaparecessem no cenário educacional brasileiro. Cunha (2007) aponta ainda que a Reforma Universitária trouxe para o Brasil a concepção de universidade dentro do modelo organizacional de universidade norte-americana, mas tendo a autonomia universitária limitada pelo Estado, situação que só foi alterada pela Constituição de 1988.

Ao mesmo tempo em que a Reforma de 1968 introduziu mudanças significativas em relação às Universidades públicas, a flexibilização da autorização de funcionamento de instituições privadas, fez com que crescesse o número de faculdades isoladas, voltadas prioritariamente para a formação profissionalizante, com pouca ou nenhuma preocupação com a pesquisa ou formação intelectual, reproduzindo a situação anterior à Reforma.

Ainda, de acordo com Cunha (2007), a Reforma Universitária de 1968, reforçou a subordinação política e econômica do país e construiu no Brasil um panorama de universidade

---

seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras”. Fonte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>.

<sup>22</sup> No dia 11 de agosto de 1937, na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, o então Conselho Nacional de Estudantes conseguiu consolidar o grande projeto, almejado anteriormente algumas vezes, de criar a entidade máxima dos estudantes. Reunidos durante o encontro, os jovens batizaram a entidade como União Nacional dos Estudantes. Fonte: <https://www.une.org.br/memoria/>.

dentro do modelo organizacional norte-americano, mas com a concepção da doutrina alemã do “messianismo universitário”, ao mesmo tempo que atendeu às demandas dos professores e decretou o fim da cátedra, substituindo-a pelos departamentos, instituiu o regime de créditos, cursos de curta duração e a matrícula por disciplina; tornou obrigatória para as universidades a integração com o ensino e a pesquisa, vinculou o ensino superior ao projeto de modernização do país.

A partir dos anos de 1980, houve uma mudança na configuração do ensino superior privado no Brasil, quando instituições isoladas se fundiram em universidades integradas, obtendo, dessa forma, maior autonomia para criação de cursos e ampliação de vagas. Ao mesmo tempo, as universidades federais enfrentavam uma forte crise, consequência da crise mundial e da chamada “década perdida”. Em meados da década de 1980, o governo Tancredo Neves/José Sarney, propôs a criação de uma comissão para formular propostas para a então crise pela qual passava a universidade no Brasil. A Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior criada pelo Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985 (cujos trabalhos encerraram-se em setembro de 1986), apresentou ao então ministro Marco Maciel algumas proposições em seu relatório final. Entre as propostas podemos encontrar: autonomia didático-científica e financeira; processo de avaliação conduzido pela Secretaria da Educação Superior do MEC (a avaliação do desempenho institucional e a avaliação da qualidade dos cursos oferecidos); as instituições de ensino superior deveriam estabelecer em seus Estatutos a forma de provimento dos cargos superiores de direção; reformulação do Conselho Federal de Educação e, ainda manter a distinção entre universidade e estabelecimento isolado de ensino superior. Tal proposição foi instituída definitivamente pelo Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, que regulamentou o sistema federal de ensino e classificou em seu Art. 8º as instituições de ensino entre universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores.

A Constituição Federal vigente, nascida em 1988, em seu artigo 205, define que a educação é direito de todos e dever do Estado e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade; no artigo 206 define o compromisso do Estado em garantir uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 1988). Em relação ao ensino superior, segundo estudos do IPEA (2009) foram inseridos na CF/1988 poucos itens que tratam desse nível de ensino, o mais relevante é o que trata da autonomia universitária, ausente na Reforma de 1968 e, ainda foi acrescido o dispositivo que cita que o “ensino é livre à iniciativa privada, desde que cumpridas as normas gerais da educação nacional”, que se aplica a todos os níveis de ensino.

Dessa forma, foi aberto espaço para a expansão do ensino privado, notadamente a partir dos anos de 1990, especificamente nos governos Fernando Henrique Cardoso (entre 1995 e 2002), que privilegiou a expansão das instituições privadas de ensino superior e reduziu o investimento de capital nas instituições públicas, desregulamentando esse segmento de ensino. A criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), em substituição ao Conselho Federal de Educação (CFE), propiciou a expansão do ensino superior, dando autonomia ao Ministério da Educação (MEC) para ampliação das vagas sem aumentar os gastos da União. Os processos de credenciamento dos cursos privados foram agilizados e, por outro lado, as instituições públicas de ensino perdem quadros docentes e técnico-administrativos devido a um intenso processo de aposentadorias decorrente das modificações na previdência social ocorridas no período FHC, deixando clara a tendência do governo em deixar o ensino de graduação a cargo das instituições privadas. Há que se registrar, entretanto que o crescimento do setor privado depende também do nível de renda da população.

Para Baroni (2010),

Parece-nos que a democratização do acesso pode ocorrer pela via privada, também, mas sua força motriz são as instituições públicas. Somente com um ensino que majoritariamente esteja apartado de gastos exorbitantes – e este adjetivo é apropriado se for considerada a renda média da população – ou seja, somente a partir do crescimento da participação da esfera pública no Ensino Superior é que poderemos falar em ampliação do acesso. (p. 12).

Segundo dados do INEP, apud Oliveira et al., houve entre os anos de 1995 e 2002 um crescimento de 129% no ensino superior privado e 44% no público federal e 73,7% no segmento estadual, e em relação à expansão das vagas, “o setor privado sofreu uma grande expansão entre 1994 e 2002 – as vagas oferecidas passaram de 396.682 para 1.477.733, um aumento de 272,5% (Oliveira et. Al., 2006, p. 18).

O que se constatou a partir dos anos 2000, devido ao reduzido número de jovens entre 18 e 24 anos nos cursos de graduação e do grande número de vagas ociosas nas instituições privadas, foi a implementação de políticas públicas como o Programa de Financiamento Estudantil (Fies, 2001) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI, 2004), a fim de facilitar o acesso ao ensino superior. A Lei de Cotas (12.711), implantada em 2012, que instituiu a reserva de vagas em universidades para estudantes oriundos de escolas públicas, e ainda para pretos, pardos e indígenas e jovens de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, é incluída nesse movimento de democratização para o acesso ao ensino superior.

Cabe destaque também para a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM,

implantado em 1998 e com alto índice de adesão em 2004. Esse programa, foi adotado nacionalmente para o acesso ao ensino superior em substituição aos antigos exames vestibulares, a partir de 2009, conforme já abordado na seção anterior.

Nas décadas de 1980 e 1990, as garantias inseridas no texto constitucional de 1988, incluindo alguns avanços em relação a efetivação da cidadania, direitos trabalhistas, saúde e educação, consolidando o financiamento público desta última por meio da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9394/96), tratou-se de demarcar o comprometimento do Estado brasileiro em assegurar esse direito aos diversos setores da sociedade. Apesar disso, os governos que estiveram à frente do executivo federal não deram a necessária atenção a democratização do acesso à educação superior para as camadas mais pobres da sociedade. Em 2002 chega ao poder um partido que carregava algum nível de articulação com os movimentos sociais de base popular e defendia uma agenda de combate à pobreza. Ainda que se mostre difícil a caracterização mais geral dos governos que se sucederam no período entre 2002 e 2016 (todos estes comandados por uma aliança ampla que tinha à frente o Partido dos Trabalhadores) parte significativa das análises apontam que, em relação ao governo anterior, houve pouca ruptura no campo educacional em seu primeiro mandato, e no segundo período, uma política educacional que buscou recuperar o protagonismo do Estado neste campo (Oliveira, 2009). Neste contexto houve forte investimento no ensino médio e na educação superior, no sentido de expandir seu acesso às parcelas mais pobres da classe trabalhadora nacional.

Nesse sentido, é importante destacar a criação do REUNI, que visava democratizar o acesso ao ensino superior por meio da expansão do número de vagas, baseado num programa de reestruturação física e aumento das matrículas nas instituições federais. Vejamos a que este Programa se propõe em seus objetivos. No documento que define as diretrizes gerais do REUNI (Brasil, 2007) encontramos as seguintes definições: inclusão estudantil como “democratização, diversificação e ampliação do acesso à educação superior” e expansão, “ampliação do acesso por meio do aumento de matrículas em cursos de graduação presenciais” e também o aumento da estrutura física das universidades, e ainda, ampliação do acesso como sendo o “aumento de vagas para a graduação seja por vagas de ingresso ou reocupação de vagas ociosas”. Democratizar deve significar não somente ampliar o número de vagas, mas também incluir grupos historicamente desfavorecidos, como pretos e pardos. A partir da implantação do programa de expansão das universidades federais (2003) e do REUNI (2007) foi verificado um aumento tanto do número de vagas quanto do número de matrículas nos cursos de graduação.

Em direção semelhante, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em

2007, previa para o ensino superior:

Ampliar o acesso à educação superior é uma das propostas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que pretende dobrar o número de alunos nas salas de aula das universidades públicas federais em dez anos, a partir do aumento da relação professor e aluno, e da contratação de docentes. Serão 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. (BRASIL, s/p).

No âmbito do PDE, o REUNI aparecia como uma das iniciativas propostas para tornar a educação superior acessível às diversas regiões do país e promover a inclusão social.

Como política que se articulava à meta de expansão do ensino superior e também ao objetivo de garantir nível elevado de integralização dos cursos de graduação por parte dos discentes, em 2007 foi lançado o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, por meio do Decreto 7.234. O PNAES tinha como alvo a promoção da permanência, a redução das taxas de evasão e a melhoria do desempenho acadêmico. Esta foi considerada uma das políticas de maior impacto no que tange aos estudantes, mas não ficou isenta de críticas. Foi apontada a necessidade de ampliação de recursos relativos a bolsas de permanência, restaurantes universitários, moradia estudantil, além assistência social em geral. (BRASIL, 2012, p. 32)

A literatura crítica ao REUNI produzida no período, apontava que este programa poderia modificar a função primordial da universidade pública, levando-a a assumir características semelhantes ao setor privado:

Percebe-se, nesse ponto, a existência de um novo paradigma presente nas IFES, o que contribui fortemente para a modificação de sua estrutura, funcionamento, enfim, de sua própria identidade. Essa instituição pública, que deveria dedicar-se essencialmente à formação humana, passa a pautar-se pela racionalidade típica do setor privado/empresarial, a qual, cada vez mais, se faz presente nas universidades. No caso do REUNI, o Estado condiciona o recebimento de recursos às metas atingidas, tal qual ocorre nas empresas. Assim, a qualidade das instituições, avaliadas com base nos conceitos de eficiência e eficácia, passa a ser expressa quantitativamente, com ênfase nos resultados alcançados. (MARTINS, 2017, p.8)

Nessa direção, as críticas ao Programa apontavam que, como o REUNI estava centrado nos cursos de graduação, o tripé ensino-pesquisa-extensão que constitui a base para a formação cidadã no ensino superior, ficaria também prejudicada. Outra crítica recorrente ao Programa diz respeito ao seu prazo de execução previamente determinado. Ou seja, o Programa ensejaria crescimento quantitativo das instituições – seja no que concerne ao corpo discente, docente, técnico, número de cursos e, conseqüentemente estrutura física. Mas após o prazo de implantação os recursos transferidos para as universidades voltariam aos patamares

orçamentários históricos. O resultado seria uma estrutura hipertrofiada a ser mantida por um orçamento que se tornaria imediatamente inadequado<sup>23</sup>.

Apesar destes elementos que merecem consideração, não podemos negar a importância do REUNI como política nacional que propôs e executou ações inclusivas e afirmativas. Utilizando a proposição de Fraser (2001), apesar de remédios redistributivos (afirmativos ou inclusivos) não transformarem a estrutura do sistema de produção e alocação de justiça social (o que é típico de países com economias liberais), eles atuam no sentido de diminuir as desigualdades e guardam importância em determinados contextos.

Castro (2009), em estudo realizado sobre as desigualdades educacionais no Brasil, considera que,

[...] é provável que o aumento da frequência líquida na faixa etária de 18 a 24 anos seja um dos efeitos da política de ampliação do acesso à educação superior, encampada pelo Ministério da Educação, a qual vem sendo estruturada por três linhas de ação: 1) ampliação das vagas nas instituições federais de ensino; 2) ampliação do Financiamento Estudantil (FIES); e 3) instituição do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Essas iniciativas deram novo fôlego à expansão da educação superior. (p. 694).

Entretanto, a pesquisa realizada por Silva, Brandão e Marins (2009) a partir do banco de dados da Universidade Federal Fluminense - UFF, no exame vestibular do ano de 2005, ainda se registrava uma maioria de candidatos oriundos de escolas da rede privada inscritos no vestibular daquele ano e que “aqueles que cursaram de forma integral o ensino médio em escolas públicas, configuram somente 31,9% dos inscritos neste vestibular” (Silva, Brandão e Marins, p. 96). Tal estudo demonstra ainda que, o quesito renda familiar impacta na escolarização, agregando aí a questão de cor ou raça, apontando que “as diferenças observadas nos perfis de renda dos grupos de cor reforçam a percepção de que lógicas diferenciadas presidem o acesso à universidade dos grupos mais sujeitos à discriminação” (Silva, Brandão e Marins, 2009, p. 69).

A partir de 2012, após a aprovação da Lei 12.711 que dispõe sobre ingresso nas universidades federais e regulamenta a reserva de vagas para jovens oriundos de escola pública, e também leva em conta critérios raciais e sociais, o perfil dos candidatos ao ENEM registrou alterações nos quesitos cor ou raça. No Relatório Pedagógico - ENEM 2011/2012, foi registrada a presença de 43,1% de brancos, 40,7% de pardos e 11,5% de pretos. Nas universidades

---

<sup>23</sup> Este problema de fato se agrava após 2016, quando a PEC 95/2016 limita por 20 anos os gastos públicos impõe severas restrições orçamentárias às universidades públicas.

federais, em 2012, 3,13 milhões de candidatas se declararam pretos, pardos ou indígenas; em 2013 este número chegou à 4,05 milhões candidatas, o que significa 56,4% dos inscritos, segundo dados do Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior (GEA-ES). Esse processo de “escurecimento” dos inscritos no ENEM (Senkevics, 2017) foi pesquisado num estudo com mais de 18 milhões de inscritos no Exame entre os anos de 2010 e 2014, a partir do CPF. Foram levantadas algumas questões relativas ao perfil racial dos candidatas, mas isolando alguns pontos que poderiam interferir nos resultados como a re-inscrição e/ou a reclassificação racial de um mesmo candidato. Foi constatado o crescimento de negros, “motivado especialmente pelo aumento absoluto e relativo de pardos, entre os inscritos no exame” (Senkevics, p. 10). Sobre a re-inscrição no exame, o estudo concluiu que a permanência de pretos e pardos entre os candidatas que se inscreveram até 5 vezes parece apresentar algum efeito apenas no exame de 2014, quando o percentual chega a quase 70% das inscrições. No período estudado, 74,4% dos inscritos não modificaram sua classificação racial e ainda, a partir dos declarados brancos,

[...] a reclassificação racial acontece especialmente para pardos (13,2%) e apenas residualmente para pretos (0,6%). Quanto aos pretos, padrão semelhante é encontrado: embora somente 1,2% dos pretos tenha se reclassificado para brancos, chama a atenção que 20,5% deles se reclassificou para pardos, ilustrando um movimento de relativo embranquecimento entre distintas edições do Enem. Quanto aos pardos, percentuais similares são apresentados entre aqueles que se reclassificam como brancos (8,7%) ou pretos (8,0%)[...]. No conjunto, é notável que 76,5% dos brancos, pardos e pretos tenham mantido sua mesma declaração racial entre os dois momentos. (SENKEVICS, 2017, p. 16).

Apontamos aqui a importância da pressão política dos movimentos sociais, responsáveis por trazerem demandas, projetos e propostas dos setores excluídos e que tiveram como foco grupos discriminados por questões de cor ou raça. O movimento negro brasileiro, que volta a ganhar força no final da década de 1970, agora sob o nome de Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>24</sup>, integrando iniciativas até então fragmentadas de enfrentamento ao racismo estrutural no Brasil, trouxe, entre outras, a pauta do acesso ao emprego, moradia e educação e propiciou o debate acerca da inserção da população negra na educação superior, dando início a uma série de iniciativas nesse âmbito. Os movimentos sociais ligados à criação dos cursos pré-vestibulares populares é uma importante vertente desse movimento. A iniciativa que mais se destaca é o Movimento de Cursos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC) que iniciou

---

<sup>24</sup> Fonte: <https://revistaraca.com.br/a-origem-do-movimento-negro-do-brasil/>.

suas atividades na Baixada Fluminense em 1993 e se transformou num movimento em rede, baseado em trabalho voluntário e fruto de movimento de educadores, também trouxe a pauta da discriminação racial e social para debate, tendo como foco a questão de exclusão educacional da população negra e pobre já que o percentual de negros nas universidades em 1993 era menos de 2%.

Além dessas iniciativas, a partir de 2001, quando ocorre em Durban (África do Sul) a Conferência Mundial, organizada pela ONU, contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância, o governo Fernando Henrique Cardoso comprometeu-se a adotar políticas afirmativas para combater as desigualdades raciais e sociais existentes no Brasil. A partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foram implementadas algumas iniciativas, como por exemplo, a Lei 10639/03 que alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da história da cultura afro-brasileira e a Lei 12711/12, a chamada Lei de Cotas.

Na mesma vertente de inclusão dos grupos discriminados por questões de cor ou raça no ensino superior, o movimento LGBT tem se fortalecido e apontaremos no Capítulo II, as iniciativas que consideramos mais significativas. Pesquisas demonstram que esses jovens abandonam a escola por conta da necessidade de trabalho, mas principalmente em função de preconceitos e violência sofridos na escola. Entre os anos de 2011 e 2015 o Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT (Nuh) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), aponta alguns obstáculos para a trajetória escolar de travestis e mulheres transexuais:

Com relação à principal razão pela qual as entrevistadas abandonaram os estabelecimentos escolares, vê-se que 25,0% (33) declararam o fato de começarem a trabalhar como o principal motivo, 18,2% (24) declararam ter sido o preconceito sofrido na escola, 15,9% (21) apontaram a conclusão do curso, 10,6% (14) o fato de terem mudado de cidade, 9,9% (13) responderam ter sido a violência na escola, 9,9% (13) por não gostarem de estudar. (2021).

O movimento social ligado à questão LGBT, nasce do conflito gerado pela ausência de políticas públicas voltadas para esse público e deixam à mostra o fato de que gênero e diversidade sexual fazem parte do tecido social e que é necessário a ampliação dos direitos, além de questão do reconhecimento cultural (Fraser, 2001). No âmbito do governo federal, em 2002 o governo Fernando Henrique Cardoso lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos 2 (PNDH 2), entre as 518 ações propostas, cinco são relativas à orientação sexual como uma dimensão da garantia do direito de expressão e dez relacionadas à garantia do direito à igualdade de “Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB”. No ano de 2004, no

governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi criado o Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação Contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual (BSH), sob a responsabilidade da Secretaria Especial de Direitos Humanos e teve apoio do Ministério da Saúde e do Programa Nacional de AIDS, dos ministérios da Educação, Cultura, Justiça, Trabalho e Emprego, Relações Exteriores e em 2007 o programa envolvia 16 ministérios. As ações desse programa foram incluídas no Plano Plurianual - PPA 2004-2007 e envolvia ações voltadas para não discriminação por orientação sexual, incluindo ações de combate à violência e promoção de igualdade de direitos. Em seu item V, o programa se propunha a desenvolver ações no âmbito da educação, a partir da elaboração de “diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual” (Brasil, 2004, p. 22). Entretanto, apesar de não deixarem claras quais as ações concretas para viabilização de um programa de tal complexidade, o envolvimento e participação da sociedade civil organizada nessa discussão foi um passo importante.

A inclusão desse debate no âmbito educacional, no qual devem ser incluídos gestores/as, educadores/as é fundamental para a diminuição da discriminação sofrida no ambiente escolar, com conteúdo que deve ir além do exigido programaticamente, abordando temas como dos Direitos Humanos, a discriminação e o preconceito, que também se manifestam nos espaços educacionais.

## **CAPÍTULO II – Os Movimentos Populares e as Experiências de Pré-Vestibulares Sociais**

“Com maiúsculo, se escreve Movimento Popular”, disse Paulo Freire (Freire e Nogueira, 1989, p. 65). Os movimentos populares tiveram e têm importante papel na inclusão educacional, que segundo Freire, funcionam como uma escola, onde se exercita o conhecimento. Rodrigues (2011), referenciou diversas abordagens acerca do conceito de movimentos populares, caracterizados como movimentos sociais urbanos, envolvendo diversos sujeitos ligados a partidos, igrejas e associações, entre outros, orientados a obter mudanças sociais no que tange à inclusão, reconhecimento, direitos de cidadania. Não vamos aqui discorrer sobre as diversas abordagens ou conceitos, mas destacar os movimentos sociais que tiveram como norte a inclusão educacional dos grupos estudados nesta pesquisa, grupos que buscam superar a narrativa de cultura branca, europeizada, heterossexista, originária do período colonial.

Dentre as estratégias para inclusão da população negra e/ou carente no ensino superior estão os pré-vestibulares populares, que oferecem cursos gratuitos não só com preparação para exames vestibulares, mas também a formação política desse segmento. Esses cursos que ganharam força a partir dos anos de 1990 e contribuíram para a trajetória dos estudantes pretos e pardos e de origem popular no acesso ao ensino de graduação e fortaleceram a pauta da agenda política do Estado no que tange à adoção de ações afirmativas.

Essa estratégia de inclusão também foi seguida pelo movimento LGBT. Numa pesquisa realizada no ano de 2020, sobre cursinhos populares voltados para pessoas trans no Brasil, Itaqui e Zillioto observam que,

[...] há predominância dos cursos na região sudeste com cinco cursos preparatórios voltados para transexuais e travestis, seguido pela região nordeste com três cursos; já na região sul existem três cursos e a região centro-oeste conta com um curso de preparação para o vestibular e prova do ENEM. Analisando o perfil dos cursos ofertados para a população transexual, percebe-se que existem diferenças nas propostas: alguns centram-se na preparação para a prova do ENEM e vestibulares, outros cursos tem o foco para a inserção no mundo do trabalho, e um dos cursos visa a construção de política pública trans (na criação de um ambulatório de atendimento primário para as travestis e os transexuais, por exemplo) ou ainda contempla a dimensão artístico-pedagógica para a inclusão das travestis e transexuais na sociedade. (p. 53).

Temos ainda que levar em conta que, políticas ampliadas de inclusão educacional abrangem diversos segmentos, porém, como nos relatam Scote e Garcia,

[...] é notória a ausência de programas específicos de acesso à universidade para essa população. Embora sejam previstas ações específicas neste sentido em documentos oficiais e planos nacionais de políticas LGBT, foi encontrada apenas uma iniciativa por parte do poder público, nas três esferas relativas a este tema: o projeto Transcidadania. Este projeto, realizado pela prefeitura de São Paulo desde 2015, tem como foco a promoção de cidadania para pessoas trans por meio de políticas públicas de saúde, assistência social e acesso estudantil de formação profissional e acadêmica, oferecendo um salário e inclusão em programas assistenciais. (2019, p. 4)

Entretanto, foi registrada, a partir do ano de 2014, uma maior procura pela realização do ENEM por parte da população LGBT:

[...] o *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)* tem permitido a inscrição no *Enem* utilizando o nome social, o que é um elemento que minimiza o constrangimento e atrai pessoas trans na realização do exame. Segundo o *INEP* em 2015 houve um aumento de 176 travestis e transexuais na realização da prova do Enem, relativo aos dados de 2014. Em 2016, 407 pessoas puderam usar o nome social. (SILVA, 2017, p. 87).

Apresentaremos, a partir das pesquisas realizadas, algumas iniciativas nascidas do movimento social para negros e grupos LGBT para ampliar o acesso desses grupos ao ensino superior. Devemos apontar que, apesar de se configurarem como ações afirmativas de inclusão educacional, essas iniciativas findam por tirarem do Estado, por assim dizer, a obrigatoriedade de oferecer ensino público de qualidade para todos. E, também, levar em conta que a questão da sexualidade é ainda mais difícil de ser aceita e negociada do que a questão étnico-racial e, portanto, a trajetória escolar desses sujeitos está mais exposta aos diversos tipos de discriminação e violência no sistema de ensino.

## **2.1 O Movimento Negro e a Pauta da Educação**

O estudo sobre a questão racial na sociedade brasileira, segundo Telles (2003, p. 132) pode ser dividida em 2 gerações: entre os anos 1930-60, quando destacava a situação da miscigenação no Brasil, ignorando a discriminação racial e pode ser classificada como “otimistas”, “formada principalmente por norte-americanos que examinaram o racismo nas regiões norte e nordeste do país”, onde se registrava maior integração racial, porém os pesquisadores generalizaram os resultados para o restante do país e concluíram, por comparação com seus país de origem, que as relações raciais no Brasil eram melhores que nos Estados Unidos da América - EUA. De acordo com Telles, a utilização da dimensão horizontal da socialização inter-racial utilizada por aqueles pesquisadores, limita a análise e leva a uma interpretação equivocada na qual as desigualdades seriam resultado do período escravocrata e

que tal situação seria superada com o passar do tempo.

A segunda geração, realizou seus estudos nas regiões sul e sudeste, e “descobriria distinções relativamente rígidas entre brancos e não-brancos”. Porém,

[...] a segunda geração enfatizou a dimensão vertical da desigualdade, constatando muita mobilidade social na região industrial do Sul, bem como a superação, no mercado de trabalho, de negros e mulatos por imigrantes europeus recém-chegados. Por menosprezarem as relações horizontais, as provas de racismo encontradas sugerem que as relações raciais no Brasil são tão ruins quanto as dos Estados Unidos. (TELLES, 2003, p. 133).

Telles aponta ainda que, a enorme desigualdade social, a cultura racista e um sistema educacional excludente e discriminatório, em especial onde há maioria de não-brancos, sustenta uma prática social preconceituosa que vai muito além dos resíduos do sistema escravocrata. As relações verticais e horizontais problematizadas por este autor apontam que, no Brasil, os não-brancos (pardos, mulatos, negros) estão na base da pirâmide e a exclusão social deste grupo é grande, ressaltando que a questão da raça tem como resultado a dificuldade de acesso a bens culturais e materiais, quando analisamos a sociedade verticalmente. E aponta:

Como resultado, os não-brancos no Brasil são duas vezes mais propensos a serem pobres e analfabetos do que os brancos e os homens brancos, em média, recebem mais que o dobro do que os homens negros e pardos. Essas diferenças têm persistido por pelo menos esses últimos 40 anos. (TELLES, 2003, p. 137).

Como sabemos, a dificuldade de acesso à educação de qualidade em seus diversos níveis e, por conseguinte, a uma possibilidade de mobilidade social forma um círculo vicioso onde pobreza e exclusão social são alimentadas pela discriminação racial.

Quanto às relações horizontais, no Brasil, o mesmo autor indica que houve grande miscigenação e proximidade envolvendo brancos, mulatos e pardos, mais do que com negros e, em maior quantidade entre os pobres, entretanto tal situação não exclui a situação de desigualdade e discriminação racial sofrida por esses grupos. Dessa forma, a ação do Estado apresenta-se como principal sujeito tanto no sentido de implementar políticas de inclusão quanto na ausência dessas políticas. Nesse sentido, o Movimento Negro tem desempenhado importante papel na luta pela inclusão e diminuição das desigualdades por meio da educação. Desde suas origens, e principalmente, nos pós Abolição e Proclamação da República, a população negra tem sua trajetória marcada por avanços e retrocessos e a educação como via de inclusão esteve presente em suas pautas.

Domingues (2007) nos apresenta a trajetória histórica do Movimento Negro no Brasil e

o caracteriza como moderado em suas reivindicações em relação ao discurso racial, por vezes alinhado às forças de direita e centro-direita, desde a década de 1930 até 1964, quando os movimentos sociais são duramente reprimidos pelo golpe civil-militar. Após sua reorganização, em 1978, passa a ser caracterizado como discurso contundente, aliado às forças de esquerda.

Após o 13 de maio de 1888, apesar de não ter sido possibilitado aos libertos uma mínima condição de “cidadania”, a Abolição possibilitou a organização de diversas entidades, jornais, associações recreativas e inclusive, escolas para que a “população de cor” buscasse a inclusão numa sociedade altamente hierarquizada e eivada de preconceitos.

Quanto à educação, Pinho (1993), *apud* Domingues (2007, p. 518), indica que seria “uma maneira de o negro ganhar respeitabilidade e reconhecimento, de habilitá-lo para a vida profissional, de permitir-lhe conhecer melhor os seus problemas e, até mesmo, como uma maneira de combater o preconceito”.

Nesse sentido, a Frente Negra Brasileira – FNB, fundada na década de 1930 teve grande relevância. Movimento pioneiro, que apoiou o integralismo, foi dissolvida em 1937 com o golpe do Estado Novo de Getúlio Vargas, teve como destaque a implantação de uma escola, por meio do seu Departamento de Instrução e Cultura, onde eram oferecidos cursos primário, de alfabetização de adultos e formação social. O movimento reconhecia que a falta de “instrução” era o grande entrave para a ascensão social dos “homens de cor” na sociedade, fazendo críticas à discriminação presente nas escolas, dessa forma, assumiu o que deveria ter sido o papel do Estado. De acordo com Domingues (2003),

As conquistas empreendidas pela FNB no terreno educacional possibilitaram a inserção condigna de alguns negros na sociedade e, ao mesmo tempo, contribuíram para o acúmulo de forças do movimento social que procurou sensibilizar o Estado e a sociedade civil da importância de construção de uma ordem étnico-racial mais justa e igualitária no país. (p. 533)

E, ainda, como não havia em São Paulo uma comunidade formada por negros, como na Bahia, a via encontrada era a da busca pela integração social, adoção de valores como o catolicismo, nacionalismo e o eurocentrismo. A adoção do lema “Deus, Pátria, Raça e Família”, demonstra a proximidade da FNB com o integralismo e a extrema-direita do governo Getúlio Vargas.

A ação da FNB não se restringiu ao estado de São Paulo, ela se expandiu para os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo. O jornal *A Voz da Raça*, pertencente à entidade, denunciava e combatia o racismo e propugnava pela solução da situação social dos negros defendendo políticas voltadas para a melhoria das condições de vida e defendendo um

governo forte para que tais problemas fossem solucionados. Entretanto, em 1932, com a declaração de neutralidade por parte da direção do movimento diante do levante Constitucionalista, ficou exposta a divergência de orientação dentro da FNB. A partir dessa cisão, foi formada a Legião Negra, no bairro da Barra Funda, em São Paulo.

A Legião lançou uma "Proclamação a todos os negros do Brasil", na qual expressava seus ideais de liberdade associados aos direitos, à cidadania e à participação. Lutar em prol da Constituição significava, para os negros, opor-se à opressão e defender o regime da lei, da democracia e, no limite, defender a própria pátria (DOMINGUES, 2018, p. 254).

Após a Revolução Constitucionalista, a Legião Negra se desfez de seu caráter militar, tornando-se uma sociedade beneficente, cultural e filantrópica, passando a ser chamada de Legião Negra do Brasil, continuando atuante até meados da década de 1960.

Voltando à questão educacional, vemos que os movimentos de reivindicação oriundos de agremiações, entidades culturais, jornais, entre outros, feitas ao estado Republicano no final do século XIX, ligados à questão racial, “apostavam na centralidade da formação intelectual para o processo de reversão da posição de inferioridade atribuída aos negros pelas ideologias que dominaram grande parte do pensamento social brasileiro e justificaram os séculos da escravização” (Wissenbach, 2018). Em meados da década de 1960, os movimentos sociais, foram reprimidos e perseguidos pela ditadura civil-militar imposta pelo golpe de 1964. Cunha Jr. *apud* Domingues (2007, p. 111), aponta as dificuldades enfrentadas pela luta política pelos direitos dos negros naquele período: “tínhamos três tipos de problemas, o isolamento político, ditadura militar e o esvaziamento dos movimentos passados. Posso dizer que em 1970 era difícil reunir mais que meia dúzia de militantes do movimento negro”.

Muitos setores organizados, como a União Nacional dos Estudantes – UNE, as ligas camponesas, a ala progressista da Igreja católica e alguns sindicatos, continuaram participando ativamente das manifestações contra o governo. Em relação a questão racial, a ditadura militar no Brasil retomou o conceito de democracia racial, caracterizando o movimento como antipatriótico, baseando as convicções antirracistas em ideias importadas dos Estados Unidos da América - EUA. A retomada do movimento se deu em 1978 num grande ato de protesto ocorrido em 7 de julho daquele ano, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, contra a discriminação racial sofrida por jovens do time infantil de voleibol do clube Regatas Tietê e, ainda, a morte de um feirante acusado de roubo em seu local de trabalho e outros atos de repressão e violência. O Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR) marcava ali seu enfretamento ao racismo e à ditadura. Posteriormente a

denominação foi simplificada para, apenas Movimento Negro Unificado - MNU.

Domingues (1988) aponta que, em seu programa de ação lançado em 1982, o MNU defendia:

[...] desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (p. 114).

A entrada em cena do movimento negro na luta pela inserção educacional de negros, é uma reação ao sistema educacional brasileiro racista e excludente, produtor e reproduzidor de desigualdades. Telles (2003) reforça a necessidade de inclusão dos negros em todos os níveis de ensino, em especial no nível superior para que seja possível a ascensão social desse grupo, já que “a educação está fortemente correlacionada com a renda no Brasil” (p. 139).

Hasenbalg e Valle Silva (1990) destacaram a defasagem educacional entre sujeitos brancos e não-brancos (pretos e pardos) a partir dos resultados da PNAD 82, abordando os aspectos da desigualdade no acesso à escola, em que mesmo quando se considera o nível de renda per capita e apesar do acesso ao primeiro ano ser universal, a presença de crianças brancas é maior do que crianças não brancas; desigualdade de resultados, quando não-brancos apresentam desvantagens na educação formal na idade adulta comparados aos sujeitos brancos; e desigualdades em toda a trajetória escolar, onde o acesso tardio, nível de repetência e evasão atingem mais negros que brancos.

Todo esse quadro de desigualdade exposto, nos serve de pano de fundo para situar o surgimento da iniciativa pioneira na Bahia, onde o nível de escolaridade dos negros, na cidade mais negra do Brasil, nesse período encontrava-se abaixo do restante do país. O Instituto Cultural Steve Biko, nascido na Bahia, foi uma iniciativa de negros para inserção de negros na educação superior.

As iniciativas de pré-vestibulares populares começam a se desenvolver entre as décadas de 1980 e 1990, quando se inicia o processo de redemocratização no Brasil.

Em 1986 a Associação dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASUFRJ) funda o projeto Universidade para Trabalhadores [...] em 1992 é criada a Associação Mangueira Vestibulares [...] também em 1992 é fundado, na Bahia, um curso Pré-Vestibular [...] Cooperativa Steve Biko (NASCIMENTO, 2000, p. 62-63).

Os movimentos sociais estão em efervescência, na luta por cidadania,

São os movimentos sociais que emergem como novos sujeitos políticos, inaugurando novos padrões de ação coletiva, alargando o espaço da política e politizando espaços silenciados da vida privada. São sujeitos porque são marcadas pela afirmação da autonomia, elaborando suas próprias identidades coletivas e organizando projetos coletivos de mudança social fundamentados nas suas próprias experiências. (CARDOSO, N. Maria, 2006, p. 23).

A inclusão educacional está na pauta desses movimentos. Com o intuito de conhecer algumas iniciativas voltadas para os grupos populacionais historicamente discriminados, apresentaremos algumas mais relevantes e sobre as quais obtivemos informações mais consistentes.

## **2.2 Cursos Preparatórios Voltados para População Negra**

Na Edição 2018 da PNAD (IBGE, 2018), os dados nos mostram que “o percentual de pessoas com o ensino superior completo passou de 15,7% em 2017 para 16,5% em 2018”, entretanto com relação à cor ou raça, “a diferença foi considerável, registrando-se 10,3 anos de estudo para as pessoas de cor branca e 8,4 anos para as de cor preta ou parda, ou seja, uma diferença de quase 2 anos entre esses grupos, o que se mantém desde 2016” (p. 4). Dessa forma, apesar das lutas de grupos identitários por inclusão educacional, essa diferença vem se mantendo através da história. Neste ponto, apresentaremos as iniciativas voltadas para a população negra.

A Associação Mangueira Vestibulares – AMV, criado na comunidade da Mangueira em 1990, nasceu da iniciativa de professores do Colégio Estadual Professor Ernesto Faria, em São Cristóvão/RJ, para promover o acesso dos moradores daquele local às universidades públicas e para formação de lideranças comunitárias. Não existem muitos registros bibliográficos ou discussões acadêmicas sobre essa iniciativa. Encontramos informações em mídias sociais e na página da internet, onde está disponibilizado o Estatuto Social e um breve histórico da Associação. A Associação foi fundada em 1990 e, em 1991, por discordâncias na forma de administrar a Associação houve uma divisão interna entre aqueles que defendiam a direção por parte de professores e outros que queriam uma gestão compartilhada entre os diversos colaboradores e “...felizmente esta segunda opinião venceu, o grupo que defendia uma direção mais concentrada se afastou, e até hoje esta filosofia democrática está presente em nossa Associação”. (Equipe AMV, 2020).

Experiência considerada como ponto de partida para inclusão de negros no ensino superior, a Cooperativa Educacional Steve Biko, mais tarde, Instituto Steve Biko, é definida em sua página da internet como já nascido de forma diferenciada, resgatando os valores ancestrais dos seus estudantes. Numa cidade que concentra a maior quantidade de negros do Brasil (mais de 80%), superior à média nacional (mais de 55%) e também uma grande desigualdade salarial, o Instituto Steve Biko foi a primeira organização do movimento negro da Bahia a pautar a inclusão educacional de negros no ensino superior. O curso surgiu em 1992 a partir da “iniciativa de professores e estudantes negros e negras que - de forma pioneira - criaram o primeiro curso Pré-Vestibular voltado para negros no Brasil”. (Steve Biko, 2020) e funcionava no Diretório Central do Estudantes – DCE, da Universidade Federal da Bahia - UFBA.

De acordo com Cardoso (2006), o “Instituto Steve Biko subverte o foco de atenção do antirracismo negro em educação focado no ensino fundamental e médio, ao definir como alvo de atuação, a educação superior”.

“Sílvia Humberto, um dos fundadores do Instituto Steve Biko, atual Diretor Executivo e recentemente doutor em Economia pela Universidade de Campinas, trazia ainda uma experiência de preparação de amigos negros dentro das suas próprias casas para entrarem na universidade, ainda dos anos 80, junto com um parceiro da primeira organização que atuou...” (p. 80).

A primeira turma contava com 30 alunos, em 1993, contudo, “mais de 5 mil jovens negros e negras já foram beneficiados. [...] Com a construção de sua nova sede, serão beneficiados 500 estudantes a cada ano” (Steve Biko, 2020). Atualmente mantém uma turma única com 75 estudantes e, também desenvolve o Programa Oguntec, formando em torno de 35 estudantes nas áreas das Ciências e Tecnologias e um programa de intercâmbio estudantes negros e negras de outros países. Além das disciplinas regulares, o curso oferece a disciplina Cidadania e Consciência Negra.

O Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) surgiu na Baixada Fluminense, em 1993 e, mais tarde transformou-se num movimento em rede, o Movimento de Cursos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes, PVNC. Baseado em trabalho voluntário e fruto de movimento de educadores, também trouxe a pauta da discriminação racial e social para debate, tendo como foco a questão de exclusão educacional da população negra e pobre já que o percentual de negros nas universidades em 1993 era menos de 2%. O movimento da ala progressista da igreja católica foi importante no momento da sua criação, pois surgiu a partir do debate ocorrido na Pastoral do Negro de São Paulo, entre os anos de 1989 e 1992.

De acordo com Nascimento (s/d):

O primeiro resultado concreto desse debate foi a concessão de 200 bolsas de estudos pela PUC-SP. Essas bolsas foram destinadas para estudantes participantes do movimento negro. [...]. As 200 bolsas de estudos concedidas pela PUC-SP fizeram surgir, no Rio de Janeiro, a ideia de organizar um curso para estudantes negros. No final de 1992, iniciaram-se, na Igreja da Matriz do Município de São João de Meriti, as discussões e articulações para a organização de um curso na Baixada Fluminense, para capacitar estudantes para o vestibular da PUC-SP e das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro. (p.3).

O primeiro núcleo (1993) foi organizado por Frei David Raimundo dos Santos, Antônio Dourado, Luciano de Santana Dias e Alexandre do Nascimento e funcionava em duas salas da Igreja Matriz de São João de Meriti-RJ. Em 1994, quando o curso começou a se configurar como um movimento social em educação popular, o PVNC era composto por 24 núcleos nos municípios de Duque de Caxias, Magé, Nova Iguaçu, Petrópolis e Rio de Janeiro. Assim como o Instituto Steve Biko, o PVNC inclui em seu currículo a disciplina de Cultura e Cidadania, que aborda os temas racismo, discriminação, desigualdades, sociedade, cultura, política, economia, educação, movimentos sociais e questões da atualidade.

Em 1999, foi o PVNC lança sua Carta de Princípios, que reuniu não somente os objetivos, mas também toda regulamentação e funcionamento interno do Movimento, o perfil dos professores e dos candidatos ao ingresso no curso:

São objetivos do Pré-Vestibular para Negros e Carentes:

9. Criar condições para que os estudantes discriminados, por etnia, gênero ou situação sócio-econômica concorram nos vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior;
10. Realizar um trabalho de formação política, desenvolvendo atividades que contribuam para compreensão histórico-crítica da sociedade, das relações étnicas, das contradições e conflitos da realidade social;
11. Servir de espaço público de elaboração de propostas e discussão política sobre justiça, democracia e educação;
12. Lutar contra o qualquer tipo de discriminação, na sociedade e na educação; e,
13. Lutar pela democratização da educação, através da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, que seja também pluriétnica e multicultural. (p. 6).

Em pesquisa realizada por Brito e Gonçalves em 2015 com egressos do PVNC, antes da implantação das políticas afirmativas, as autoras afirmam que:

É com certo pesar que os entrevistados afirmam que o Pré-Vestibular para Negros e Carentes ainda é uma estratégia válida para incluir negros e/ou pobres no ensino superior. Isso porque percebem a educação pública básica como insuficiente para promover os conhecimentos necessários ao ingresso na universidade e, mais do que isso, reconhecem a existência de uma desigualdade educacional que afeta justamente a população que mais necessita de uma educação pública de qualidade. Assim, o PVNC é considerado uma estratégia importante para minimizar as deficiências do ensino básico e ampliar as oportunidades de ingresso no ensino superior (p. 203)

E concluem que em 2015:

Para o grupo investigado, o Pré-Vestibular para Negros e Carentes ainda é uma estratégia válida para incluir negros e/ou pobres no ensino superior. Isso porque percebem a educação pública básica como insuficiente para promover os conhecimentos necessários ao ingresso na universidade, além de reconhecerem a existência de uma desigualdade educacional estrutural que afeta justamente a população que mais necessita de uma educação pública de qualidade. Sobre o futuro do pré-vestibular, o grupo aposta na sua extinção gradual. (p. 208).

Em 1997, devido à discordância em relação ao formato do curso, há uma dissidência entre seus fundadores. Frei David, segundo Santos (2006, p. 235), defendia “um formato baseado na auto-gestão e na não criação de aparatos jurídico-institucionais [...] enquanto [...] outros militantes apontavam para a construção de um aparato institucional no formato de ONG”. Dessa cisão nasceu o Educafro, que Santos (2006) sintetiza desta forma:

Criada por Frei David no final de 1997 em São Paulo, a Educafro surge num momento de grande questionamento da liderança e dos interesses do Frei no PVNC, num contexto no qual ele vinha gradativamente perdendo poder e legitimidade na definição dos rumos do movimento. Entretanto, ela surge instaurando um duplo envolvimento por parte dele: ele não se desvincula do PVNC, ainda permanece nele – até 2001 -, mas começa uma atuação dissimulada entre as duas entidades, com um discurso “prá fora” que as confunde (“este movimento começou como PVNC, agora é Educafro”), e outro “prá dentro” do PVNC que as distingue (primeiramente “a Educafro só atua em São Paulo”, e posteriormente “a Educafro só trabalha no Rio de Janeiro com o ‘pós-vestibular’, apenas em São Paulo ela trabalha com pré e pós-vestibular”). (p. 289)

Em um estudo publicado em 2019, Magalhães e Santos, que atuaram como docentes na Educafro-RJ apontam que:

A questão da cidadania como tema transversal fazia parte de todas as ações, salientando para os discentes que além do respeito às diferenças, a educação para negros e pobres deve ser pensada por uma perspectiva plural, democrática, específica, diferenciada e política, isto é, reflexiva e crítica aos mecanismos de recalque das identidades e da autoestima dos grupos subordinados. Assim, em todos os componentes curriculares considerava-se relevante um trabalho pedagógico de boa qualidade, primando pelo ensino dos conteúdos fundamentais. (p. 71).

A Educafro tornou-se uma rede nacional que atua nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, com mais de 190 núcleos e quase 10.000 alunos.

Outra iniciativa que queremos destacar é o Curso do Núcleo de Consciência Negra da USP nasceu, em 1996, da iniciativa do grupo de funcionários e estudantes ligados movimento negro nessa universidade. O Núcleo da Consciência Negra (NCN) foi fundado em 1987 pelas categorias profissionais da USP, servidores, docentes e também, estudantes, buscando construir

a discussão acerca das questões do negro na Universidade. As reuniões aconteciam em galpões construídos para instalação provisória de algumas faculdades, enquanto aguardavam as instalações definitivas, no campus Butantã.

A particularidade do cursinho do Núcleo de Consciência Negra na USP é estar sediado no ambiente de uma das mais importantes universidades do país, que apesar da sua ilustração e do seu potencial democrático tem as suas dificuldades em reconhecer e elaborar a presença de afrodescendentes nesse espaço pouco preocupado com a politização para as nossas reivindicações, (CUNHA JR, 2002, p. 19).

A partir dessas discussões, o Cursinho da Consciência Negra da USP, voltado para inserção dos negros em universidades públicas, levou para esse espaço o debate sobre questões do racismo e da ausência de pretos e pardos nas universidades públicas. Desde o ano de 1994 até 2015 a USP move um processo contra o NCN para impedir que o Núcleo utilize a sigla USP alegando que o curso funcionava de modo irregular dentro do campus. A esse respeito, fizemos contato com uma representante do Cursinho, mas não obtivemos retorno.

Agora denominado Núcleo de Consciência Negra na USP, o cursinho com mais de 30 anos, continua atuando de modo a inserir o jovem negro no ensino superior e colocar em pauta a discussão de combate ao racismo, sempre necessária na sociedade brasileira.

Também inspirado pela experiência do Instituto Steve Biko, o Cursinho da USP levou para esse espaço o debate sobre questões do racismo e da ausência de pretos e pardos nas universidades públicas.

### **2.3 A população LGBT e a Educação**

O estudo realizado por Green em 2012 sobre a homossexualidade feminina e masculina, aponta que nos anos de 1980, houve um *boom* de pesquisas no campo antropológico “sobre a história das homossexualidades no Brasil, especialmente estudos sobre a época colonial e trabalhos sobre o século XX” (p. 66). Entretanto indica que a falta de documentos outros, senão os da Inquisição, limita os estudos no período colonial. No período Imperial, atos obscenos, considerados fora da normatividade sexual, só eram punidos pelo Estado se fossem praticados em local público, tanto por homens efeminados ou mulheres que se vestiam de homem, entretanto aponta que os dados relativos ao século XIX, são uma incógnita. Green cita os ensaios de Peter Fry, nos anos 1980 para recuperar a história da homossexualidade masculina no Brasil, que em diferentes épocas foi tratada por psiquiatras e criminalistas como perversão, sadismo ou insanidade. Green aponta ainda que, existem estudos sobre homoerotismo em

idades como Rio de Janeiro e São Paulo, mas pouco se sabe de outras e pouca produção sobre a história das lésbicas no Brasil e ainda, afirma que,

É preciso injetar a sexualidade na história política do país. Por exemplo, qual é a relação entre a homofobia e os discursos e as ações da ditadura militar? Quais são os detalhes sobre a campanha (não exitosa) para expulsão de homossexuais do Itamaraty durante o regime cívico-militar? Quais são a história e as histórias sobre a homossexualidade e a esquerda brasileira? (p.73).

O final dos anos de 1970 é marcado pela inserção de novos segmentos populacionais nos movimentos sociais e pela preocupação com a questão da sexualidade. Negros, feministas e homossexuais fazem um movimento de resistência à ditadura militar. Segundo Ferreira e Sacramento, a visibilidade dos movimentos identitários, por meio de veículos de mídia e comunicação permite a construção dos direitos civis e de cidadania.

A construção do grupo Somos: Grupo de Afirmação Homossexual fundado em 1978, em São Paulo é considerado o ponto de partida para a visibilidade do movimento LGBT.

A própria trajetória do grupo Somos está diretamente ligada à mídia. O grupo, que, em sua fase embrionária se chamava ‘Núcleo de Ação pelos Direitos dos Homossexuais’, teve como primeiro ato público o envio de uma carta protesto destinada ao sindicato dos jornalistas em que criticavam a forma como a imprensa costumeiramente tratava os homossexuais. (FERREIRA e SACRAMENTO, 2019, p.236).

O *Lampião da Esquina*, jornal lançado no final dos anos 1970 e que circulou até 1981, foi também um marco na trajetória do movimento, chamado então de homossexual ou movimento gay. O movimento, e a nomenclatura, passaram por diversas modificações. Inicialmente, o movimento tinha maioria de membros masculinos e se entendia que o termo gay contemplaria tanto homens quanto mulheres. Nos anos 1990, GLS – Gays, Lésbicas e Simpatizantes. Quando novas identidades foram agregadas, a sigla já não contemplava mais a diversidade de sujeitos que passaram a integrar o movimento, que passou a utilizar o termo GLBT (Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais). Em 2008, quando ocorre a 1ª Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, o movimento decide adota a nomenclatura LGBT, por pressão da presença de mulheres lésbicas. Hoje a sigla inclui a sequência de letras LGBTQIA+, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e demais grupos (+).

Nos anos de 1980 e 1990, as ações governamentais eram mais voltadas para a área da saúde, muito em função da epidemia do HIV/AIDS. Entretanto com a inserção da temática em debates internacionais sobre Direitos Humanos, a pauta passou a ser abordada para além dessa

questão.

Se em 1996, o termo homossexualidade aparece pela primeira vez num documento do Governo Federal, o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), é após a participação da delegação brasileira na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Intolerância e Discriminação Correlata (Durban, 2001) que se dá a inserção formal de LGBT nas políticas brasileiras de promoção dos direitos humanos (FACCHNI, 2010, p. 109).

O PNDH 2, instituído em 2002 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, insere o termo “direitos homossexuais” em sua pauta, porém as ações voltadas para a população LGBT não foram assumidas por nenhum órgão do governo e atuação desse grupo entre os parlamentares esbarrou na forte resistência de grupos religiosos.

Nos governos do presidente Lula da Silva, identificam-se algumas iniciativas por parte do poder executivo como reconhecimento da necessidade de implantação de políticas que visassem combater o preconceito e a discriminação, no sentido de se propor ações não somente voltadas à área de saúde. Podemos citar: Brasil Sem Homofobia (BSH) – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual, em 2004; em 2008, I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, com o tema Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais; em 2009, o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – PNDCDH-LGBT, 2009; criação por decreto do Programa Nacional de Direitos Humanos 3 – PNDH 3, também em 2009; a criação da Coordenadoria Nacional de Promoção dos Direitos de LGBT, na Secretaria de Direitos Humanos, 2010; e, ainda em 2010, a implantação do Conselho Nacional LGBT, com representação paritária do governo federal e da sociedade civil.

Entretanto Pereira (2017), indica que, a partir do governo Dilma Rouseff,

[...] o número de iniciativas desse governo voltadas de forma exclusiva a pessoas LGBT caiu fortemente a partir de 2012. Tal diminuição foi acompanhada de uma queda nos investimentos federais em ações exclusivamente voltadas a pessoas LGBT e em organizações do movimento, excetuando se um crescimento nos investimentos em 2014 que, no entanto, é pouco significativo quando sua participação no orçamento total previsto para a SDH é levada em consideração. (p. 231)

Esse autor destaca também que, “o veto ao *kit* anti-homofobia<sup>25</sup> desenvolvido pelo

---

<sup>25</sup> Conjunto de materiais didáticos incluindo: Boleshs (Boletins Escola sem Homofobia), cartaz de divulgação, carta de apresentação para gestores/as e educadores/as, Caderno (Escola sem Homofobia) e Recursos Audiovisuais: Medo de Quê? Boneca na Mochila, Torpedo, Encontrando Bianca e Probabilidade. Fonte: OLIVEIRA JR., 2016, p.323.

Ministério da Educação (MEC) e a declaração da presidenta Dilma Rousseff (PT) de que o governo não faria “*propaganda de opção sexual*” (p. 197), indicam a diminuição do comprometimento do poder executivo com o movimento LGBT.

Em nossa pesquisa sobre a questão educacional, alguns achados demonstraram que o abandono escolar atinge travestis e pessoas trans em sua grande maioria. Vianna (2015) aponta que a partir de 1990 alguns organismos internacionais voltaram sua atenção para a importância de uma política em educação que contemplasse diversidade e inclusão.

A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Conferência de Cúpula de Nova Delhi (1993), por ela citada colocou em pauta a necessidade de maior abrangência da educação básica, a defesa da equidade e “a consolidação dos preceitos de uma sociedade justa, igualitária e aberta à diversidade” (Vianna, pp. 796-797). Além disso, não podemos deixar de lado a questão da discriminação em seu aspecto interseccional, termo introduzido no vocabulário político a partir da Conferência de Durban, conforme nos ensina Crenshaw (2002):

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (p. 177).

Os sujeitos estudados na pesquisa acima referida, sofrem, em sua trajetória escolar e de vida, todas as consequências de uma sociedade fundada em padrões europeus de homens brancos e numa falsa ideia de democracia racial.

Vejamos alguns pontos sobre a exclusão educacional do grupo LGBT.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade em ensino, presencial ou à distância destinada a jovens e adultos que não completaram os estudos na idade apropriada, mesmo não sendo institucionalizado para esse fim, abriga boa quantidade de jovens LGBT. Esse tipo de ensino é procurado por jovens excluídos do sistema educacional por motivos diversos: econômicos, discriminação por cor ou raça, gênero e, por essa razão, tornou-se um espaço de inclusão e diversidade. Catelli Jr. e Escoura (2016, p. 239) nos lembram que “em 2013, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2013), ainda 47% das/os jovens com 19 anos não tinham concluído o ensino médio”. Os grupos LGBT enfrentam uma grande carga de preconceitos que os afastam do sistema escolar e aqueles autores destacam ainda, que “o tamanho do efeito provocado pela desigualdade de gênero é bastante impreciso e

o levantamento de indicadores que possam avaliar quantitativamente o número de estudantes travestis e transexuais expulsos da escola ainda é uma urgente demanda”. (p. 241). Passaremos a elencar algumas iniciativas voltadas para essa população.

## **2.4 Cursos Preparatórios para população LGBT**

Existem poucas produções acadêmicas sobre os cursos preparatórios para o ENEM e outros concursos vestibulares voltados para grupos LGBT. Em razão da pandemia, mapeamos os cursos em busca na internet e elencamos alguns.

Encontramos em uma plataforma de financiamento coletivo, o cursinho Transvest, situado fisicamente na cidade de Belo Horizonte. Segundo a própria definição, o “Transvest é um projeto artístico-pedagógico que objetiva combater a transfobia e incluir travestis, transexuais e transgêneros na sociedade”, e ainda,

A Transvest é uma organização independente sem fins lucrativos que promove um cursinho popular para travestis e transexuais em Belo Horizonte. O projeto pedagógico oferece, além das aulas preparatórias para o Enem e Enceja, oficinas educativas e eventos culturais. (evoe.cc/transvest, 2021).

A Transvest foi fundada pela professora de literatura Duda Salabert, ativista do movimento transgênero e candidata ao Senado Federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), no ano de 2018.

O Coletivo pela Educação Popular transENEM, curso popular e gratuito iniciou suas atividades no ano de 2015, por iniciativa da produtora cultural Nanni Rios, responsável por diversas iniciativas culturais na cidade de Porto Alegre.

A iniciativa existente no Rio Grande do Sul ... é nomeada Coletivo pela Educação Popular transENEM Porto Alegre, ocorrendo nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – RS (IFRS) no Centro Histórico de Porto Alegre/RS, como parte do Projeto de Extensão do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Sexualidade (NEPEGS). (ITAQUI e ZILLOTTO, 2020, p. 48).

O curso faz a preparação não só para o ENEM e outros vestibulares, mas também para o Exame Nacional para a Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCEJA). Itaqui e Zilliotto produziram uma investigação sobre essa iniciativa que contou com uma pesquisa qualitativa, observação participante, entre outros métodos investigativos e detalha o funcionamento do curso, as instalações físicas e as disciplinas lecionadas. Relatam as dificuldades de assegurar a permanência do público em sala de aula, manter a motivação em

turmas com escolarização heterogênea, fato enfrentado pelos diversos cursos voltados não só para o público LGBT, mas também para aqueles grupos oriundos de camadas empobrecidas da sociedade. Nas considerações finais indicam que:

Mesmo com pouco tempo de funcionamento os resultados importantes já conquistados, não somente em relação à aprovação nos exames, mas no engajamento no coletivo, na conquista de oportunidades profissionais, na formação de uma rede de apoio entre as/os alunas/os e destas/os com o coletivo, e ainda na utilização e participação de espaços públicos. Contudo, há questões que podem ser qualificadas, como as estratégias pedagógicas, a sistematização e organização de informações e registros do projeto e a instituição de redes de assistência mais efetiva para apoio às/aos alunas/os. (p. 70).

O PreparaNem, surgido em 2014, na CasaNem (local de acolhimento para pessoas LGBT e em situação de vulnerabilidade social, no Bairro da Lapa, no Rio de Janeiro) segue a trajetória dos demais cursos preparatórios e populares para inserção da população trans e travestis no ensino superior. Souza (2019), em sua pesquisa sobre o curso, nos informa que, de forma criativa o nome do projeto foi inspirado num trocadilho:

[...]. Se misturam neste nome a proposta de ser preparatório, o nome da prova ENEM e uma gíria popular carioca. Amanda, idealizadora do projeto explica: “como é ENEM e Nem é uma gíria que a gente fala muito no Rio de Janeiro, “Eaí nem”, “Como vai nem”. Ficou “prepara” (que é preparatório) prepara pro ENEM, e aí juntei e ficou PreparaNEM” (Amanda entrevistada). (p. 64)

Segundo Souza (2019), a possibilidade de uso do nome social nos exames do ENEM, impulsionou o crescimento do curso. Os professores são voluntários e promovem diversas ações para manter o curso em funcionamento. A estrutura de formação do curso foi coletiva e auto organizativa, e sempre primando pelo protagonismo dos travestis e pessoas trans.

O Programa Transcidadania é uma iniciativa multidisciplinar e intersecretarial da Prefeitura de São Paulo, iniciada na gestão do prefeito Fernando Haddad (2013-2016) visando contemplar metas da Lei Orgânica do município para combate à homofobia e respeito à diversidade sexual (Concilio; Amaral e Silveira, 2017, p. 24). Por meio de diversas atividades como Rodas de Conversas, encontros e pesquisas realizadas pela Coordenação de Políticas para LGBT, vinculada à secretaria de Direitos Humanos e Cidadania, com a população T (mulheres transexuais e travestis e homens trans), foi identificado que esse grupo era privado de direitos básicos, principalmente o direito à educação e que era necessário a implementação de política pública específica para essa população.

Em relação à educação e cidadania, o Programa estabeleceu parceria com o Núcleo de

Inclusão Educacional do Estado e a KOINONIA - Presença Ecumênica e Serviço (organização ecumênica fundada em 1994), para realizar trabalhos de sensibilização em diversas escolas e ainda, um Curso de Direitos Humanos e, “Na perspectiva de fortalecer a visibilidade das lutas e efetivamente favorecer o acesso dos/das participantes ao exame do ENEM, KOINONIA estabeleceu parceria com a organização UNEAFRO, que ofereceu aulas do conteúdo de Ensino Médio, formação política e dicas de estudo”. (Pupo e Lisboa, 2017, p. 104).

Conforme Souza (2017),

Posso afirmar que hoje temos uma nova paisagem, são cidadãs empoderadas que apontam onde querem estar, constroem sonhos e planos, conseguem entender a importância de submeter-se a uma prova como o ENEM, traçar planos pessoais e coletivos. Porém, é preciso entender que para essas pessoas se manterem na escola, que para além de estar na escola, existe uma vida de sofrimento e solidão e, por vezes, um choro bem do lado do lábio vermelho. Existe uma história, um lugar social, um a priori histórico pessoal. (p. 93).

Assim como outras iniciativas, o Coletivo de Educação Popular PreparaTrans, surgido em 2015, é um curso preparatório gratuito para o Exame Nacional do Ensino Médio e outros vestibulares, nascido do movimento voluntário de professores e alunos da Universidade Federal de Goiás (UFG) e direcionado às travestis e pessoas transexuais e transgêneras e funciona nas instalações da Faculdade de Educação da UFG.

“O Prepara Trans foi criado como estratégia para abrir caminhos à população LGBT na universidade. É um cursinho preparatório, com encontros e didáticas sistematizadas com vistas a preparar esta população para as seleções a um curso superior. Para além das aulas e material didático, a iniciativa busca também envolver essa população em uma discussão humanizada para a conquista da cidadania e reforço dos direitos humanos”. (DIAS, 2021).

O curso PreparaTrans é mais uma iniciativa de cunho voluntário, criada por ativistas ou militantes do movimento LGBT, que busca superar as condições sociais adversas a que estão expostas as populações consideradas subalternizadas e excluídas do sistema educacional regular, buscando superar as situações de discriminação e exclusão.

## **2.5 A Pandemia e o ensino remoto**

Para finalizar este Capítulo, vamos abordar alguns aspectos que agravaram as desigualdades educacionais no Brasil.

Em 2020, a pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) desestruturou o já precário sistema de ensino público no Brasil. No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação

(MEC) publicou a Portaria nº 343 que autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, no ensino superior enquanto durar a situação de pandemia. Em abril do mesmo ano, a Medida Provisória nº 934 estabeleceu normas excepcionais para a educação básica e o ensino superior, considerando a situação de emergência de saúde pública e para enfrentamento da pandemia. Dessa forma, as desigualdades econômicas e sociais ficaram mais expostas, impondo consequência ainda mais duras sobre a camada mais pobre da população.

O ensino remoto adotado como única saída, dado o momento de isolamento social, não levou em conta que jovens e adultos das camadas menos privilegiadas e das periferias não teriam acesso à internet nem equipamentos necessários para tal. E não somente os estudantes. Professores se viram obrigados a utilizar meios eletrônicos como recursos didáticos sem nenhum preparo ou treinamento. Instituições federais de ensino superior, mesmo com cortes orçamentários, implementaram programas de auxílio financeiro e cessão de equipamentos de informática visando minimizar os impactos provocados pela adoção do ensino remoto.

A Universidade Federal Fluminense, instituição na qual realizamos nossa pesquisa, divulgou em 2020 Edital de Apoio para Empréstimo Emergencial de Chromebook e Similares UFF, e em 2021 os Editais de Apoio Emergencial para Acesso à Internet e de Empréstimo Emergencial de Chromebook e Similares<sup>26</sup>, que propiciou a permanência de estudantes de graduação e pós-graduação na universidade. Conforme veremos mais adiante, os diversos cursos pré-universitários da UFF tiveram algumas dificuldades para se adaptarem ao ensino remoto, o que resultou no atraso do começo do ano letivo.

A consequência mais dura imposta aos estudantes, principalmente pretos, pobres, periféricos, foi o aprofundamento das desigualdades, refletindo nos resultados das inscrições para o ENEM 2021. Segundo o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), organização da sociedade civil, em entrevista ao Portal UOL no dia 14 de novembro de 2021, esta é a edição do Exame com menor número de inscrições, no geral, a menor taxa de negros e estudantes de escolas públicas, ao mesmo tempo que se constatou um aumento nas inscrições de brancos e já se configura como o ENEM mais excludente da história.

Apenas 3,1 milhões de pessoas estão confirmadas para realizar as provas nos dias 21 e 28 de novembro. É o menor número desde 2005. Entre os participantes pardos e pretos, a diminuição foi de 52% (de mais de 3,4 milhões no ano passado para 1,6 milhão em 2021). (UOL, 2021)

Em sentido mais amplo, sabemos que cabe ao Estado propor, planejar e implementar

---

<sup>26</sup> Fonte: Portal de Editais da Universidade Federal Fluminense. <http://www.editais.uff.br/>

projetos de inclusão social dos diversos grupos marginalizados seja por sua condição social, de cor ou raça, de gênero, entre tantas outras. Na ausência ou incapacidade, intencional ou não, do Estado, os movimentos sociais têm ocupado esse lugar de proposição. Admitir a necessidade de inclusão, por outro lado, significa que o sistema é excludente e reprodutor de uma realidade de extrema desigualdade nos seus muitos aspectos. Mesmo diante das inúmeras limitações impostas pela conjuntura política de diversos projetos de governo neoliberais, a escola segue sendo o principal agente de inclusão social, tendo diante de si a obrigatoriedade da formação que atenda aos padrões do sistema educacional que ignora a heterogeneidade do seu público, que deve ser preparado para atender à demanda do mercado, mas ao mesmo tempo, cabe a ela a formação do sujeito social que tenha ferramentas para superação do modelo de exclusão social.

Quanto aos cursos preparatórios para o ENEM e os exames vestibulares, como vimos, nasceram de movimentos sociais, da necessidade de inclusão de grupos identitários, busca por visibilidade, cidadania, entre outros motivos. Na Universidade Federal Fluminense, a criação dos cursos pré-universitários seguiu uma outra lógica, como veremos no resultado da nossa pesquisa.

## CAPÍTULO III – PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF

Neste capítulo apresentaremos as iniciativas dos cursos pré-universitários sociais da UFF, configurados como projetos de extensão, originados de iniciativas voluntárias de professores e alunos da Universidade Federal Fluminense (UFF). Ao longo do tempo, vimos surgir algumas iniciativas oriundas de discentes da Universidade que buscam o apoio de professores para que tais projetos possam ser institucionalizados, ou seja, registrados como projetos de extensão no órgão competente – a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Os projetos de Cursos Pré-Universitários Sociais que foram pesquisados para a composição dessa dissertação são aqueles apoiados pela PROEX por meio da concessão de bolsas de extensão.

Caracterizaremos os agentes que compõem esses cursos, o perfil daqueles que fazem parte da gestão dos projetos – professores e alunos da UFF. Analisaremos também o perfil socioeconômico da clientela dos projetos, os resultados obtidos e a análise dos índices aprovação dos cursos para os concursos vestibulares das universidades públicas e ENEM, segundo suas propostas de funcionamento. Para finalizar, analisaremos a relação desses projetos com a gestão da Universidade enquanto financiadora de parte das ações.

### 3.1 Os Pré-Universitários Sociais da UFF

Esta ação é definida na página da Pró-Reitoria da Extensão (PROEX) da Universidade Federal Fluminense da seguinte forma:

Os Cursos Pré Universitários Sociais oferecidos por meio de ações de extensão na UFF - Universidade Federal Fluminense têm por objetivo ampliar as condições de acesso ao ensino superior dos alunos do ensino médio da rede pública de educação e jovens em situação de vulnerabilidade econômica, a partir do oferecimento de aulas presenciais, ou não, de modo a promover o desenvolvimento de suas potencialidades na obtenção de conhecimentos necessários à aprovação nos exames de admissão à Universidade. A PROEX - Pró-Reitoria de Extensão **apoia** os projetos de extensão, **devidamente registrados e aprovados** nas Unidades de ensino da UFF, que oferecem cursos Pré Universitários **gratuitos**. (2021).

A concessão de bolsas de extensão para projetos de Pré-Universitários de forma unificada ocorre desde 2013, quando a gestão central da universidade, estabeleceu a vinculação dos projetos de Pré-Universitários ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)<sup>27</sup> da UFF:

---

<sup>27</sup> O Plano de Desenvolvimento Institucional, mais conhecido como PDI, consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior, a política pedagógica institucional e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Fonte: <http://pdi.sites.uff.br/o-que-e-pdi/>

Com a vinculação ao PDI, tanto os pré-vestibulares da UFF sediados em Niterói como os localizados em polos do interior receberão recursos para atender de maneira mais ampla e eficiente os alunos inscritos nos cursos preparatórios para os processos seletivos de acesso a instituições de ensino superior. (UFF, 2013).

Naquele ano, foi lançado o Edital Simplificado de Seleção nº 01/2013 para discentes da Universidade (Anexo A). Estavam contemplados no referido Edital os projetos de extensão já registrados no Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGProj)<sup>28</sup>: Curso Pré Universitário REAÇÃO - 2013 / DAQ-UFF, Curso Motivação, Pré Vestibular Social da UFF de Rio das Ostras: Um suporte ao sistema de cotas, Pré Universitário Comunitário Josué de Castro (Campos dos Goytacazes), Pré-Vestibular Popular do Morro do Estado (Niterói) Pré-Vestibular Social (PVS)/Volta Redonda, Pré-Universitário Popular da UFF (Niterói). O apoio aos Pré-universitários via PDI e sua unificação na PROEX, propiciou a esses projetos a obtenção de um maior número de bolsas de extensão. Até então, esses projetos concorriam em Edital de livre concorrência e obtinham, no máximo, 2 bolsas de extensão.

Entre os anos de 2013 e 2015, a concessão das bolsas de extensão aos projetos de Pré-Universitários era determinada pelo Pró-Reitor de Extensão em conjunto com o responsável pela Coordenação de Integração Acadêmica (CIAC)<sup>29</sup> da PROEX, tendo como base as condições descritas em documento e formulário enviados em formato eletrônico (Anexo B) aos coordenadores daqueles projetos:

1. O cálculo para concessão de bolsas para 2015 será baseado no desempenho de seu curso no ano anterior (2014);
2. Orientamos não inscrever o projeto no Edital de Bolsas 2015;
3. Enviar em anexo os nomes dos alunos aprovados para UERJ, SISU e PROUNI em 2014 que passaram para Instituições de Ensino Superior (IES).

Em meados de 2015, foi estabelecida nova dinâmica na relação entre os projetos e a PROEX: a CIAC passa a ser responsável direta pela comunicação entre a PROEX e os coordenadores dos projetos e a realizar reuniões mensais com os coordenadores. Foi enviado um novo memorando e formulário (Anexo C), também em formato eletrônico com o objetivo de atualizar os dados dos projetos, solicitando informações sobre o processo seletivo, os

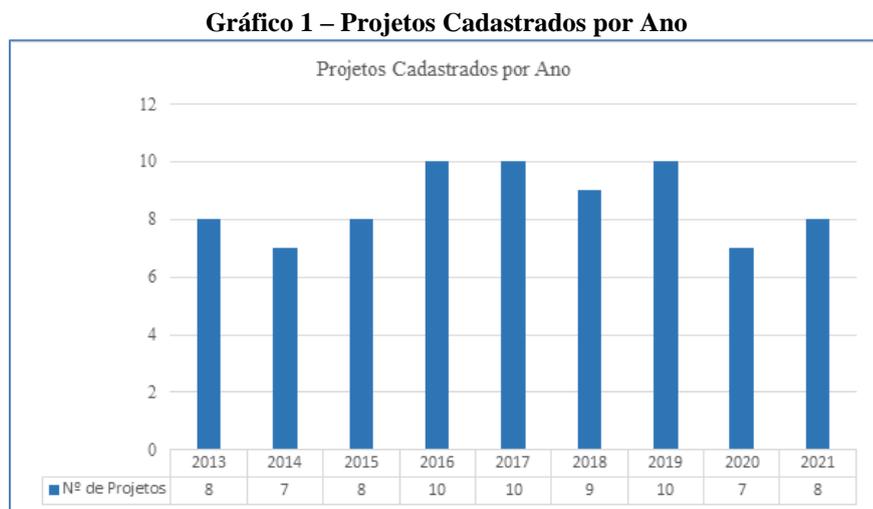
---

<sup>28</sup> As atividades de extensão da PROEX-UFF são registradas desde o ano de 2009 no Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGProj) tem como objetivo auxiliar o planejamento, gestão, avaliação e a publicização de projetos de extensão, pesquisa, ensino e assuntos estudantis desenvolvidos e executados nas universidades brasileiras.

<sup>29</sup> A Coordenação de Integração Acadêmica da PROEX é responsável pela gerência das atividades dos projetos de Pré-Universitários Sociais da UFF, entre outras competências.

resultados das aprovações desde 2013 até 2015, entre outras. A partir de então, essas informações foram sistematizadas em um banco de dados da CIAC/EX e atualizadas anualmente.

A partir dos dados consolidados no banco de dados da CIAC/EX, apresentaremos elementos importantes para a compreensão dos pré-universitários sociais na UFF. Como vemos no Gráfico 1, a partir da institucionalização e da unificação dos projetos na Pró-Reitoria de Extensão, o número de projetos cadastrados teve a seguinte evolução:



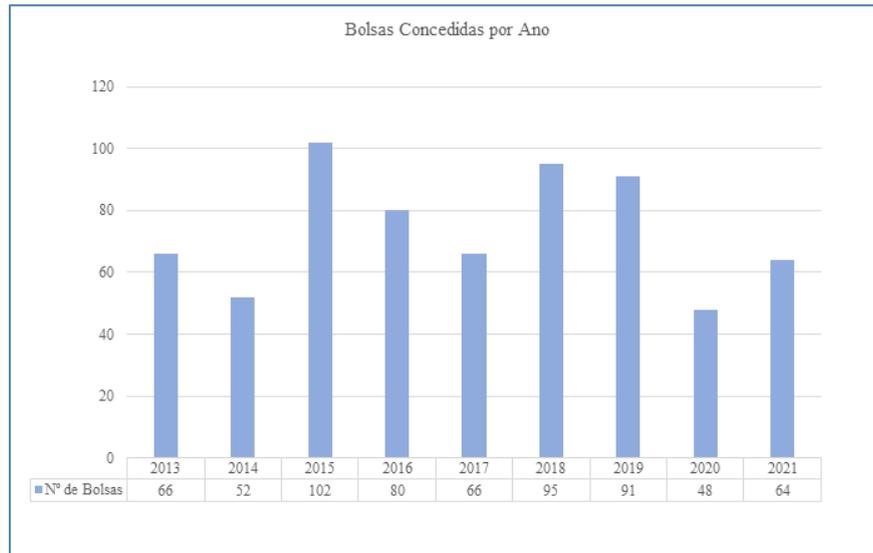
Elaborado pela autora com base em dados do SIGProj

O número de projetos permanece o mesmo ao longo do tempo, mesmo com a descontinuidade de alguns projetos em razão da aposentadoria dos coordenadores ou desativação por solicitação do docente responsável (Pré-Universitário Práxis, Volta Redonda, Josué de Castro, Rede Comunidade/Morro do Estado), mas outros surgiram e/ou foram registrados: Rede Educativa Niterói, Pré-Vestibular Social Nova Friburgo, Dr. Luiz Gama e Pré-ENEM Nise da Silveira.

A partir dos dados fornecidos pela Divisão de Bolsas<sup>30</sup> da Pró-Reitoria de Extensão, temos os seguintes números referentes à quantidade de bolsas concedidas desde o ano de 2013 até 2021:

#### Gráfico 2 – Bolsas Concedidas por Ano

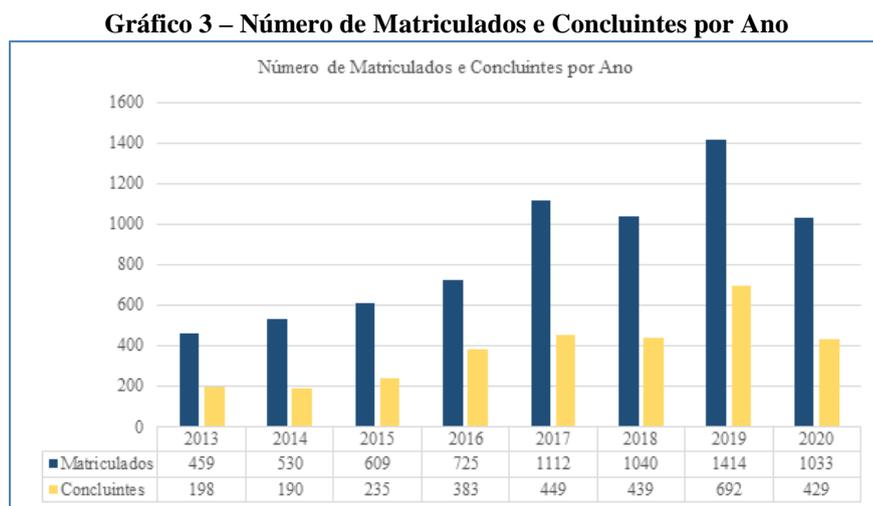
<sup>30</sup> A Divisão de Bolsas da Pró-Reitoria de Extensão orienta coordenadores sobre o Programa de Bolsas, acompanha as atividades da Comissão de Bolsas da PROEX e elabora a documentação necessária para pagamentos dos bolsistas. Fonte: Regimento Interno PROEX. Disponível em <https://www.uff.br/?q=legislacao-no-grupo-extensao>.



Elaborado pela autora com base em dados da PROEX/Divisão de Bolsas

Até o ano de 2019, a concessão de bolsas levava em conta os resultados das aprovações obtidas nos concursos vestibulares e ENEM para universidades públicas e particulares, a quantidade de alunos atendidos, matriculados e concluintes. Vemos que o quantitativo de bolsas também diminuiu em função daqueles projetos desativados ou descontinuados, voltando a crescer no segundo ano do Edital quando novos projetos foram registrados.

No Gráfico 3 apresentaremos o número de matriculados e concluintes entre 2013 e 2020, a partir dos dados fornecidos pela Coordenação de Integração Acadêmica (CIAC)

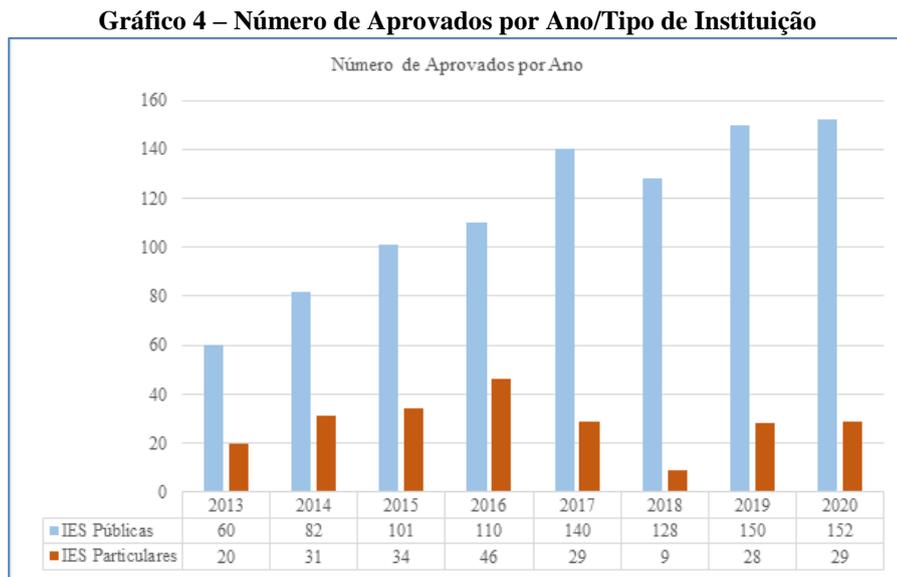


Elaborado pela autora com base em dados da PROEX/UFF

Também em consequência da desativação de alguns projetos ao longo dos últimos anos, houve queda no número de matriculados e concluintes, mas mantendo-se na proporção entre

40% e 50% de evasão. Os motivos da evasão serão abordados a partir das entrevistas realizadas e dos dados enviados pelos projetos.

No que concerne às aprovações obtidas pelos alunos dos pré-universitários sociais, o Gráfico 4 demonstra que a performance positiva nas aprovações para instituições de ensino superior é, em média, crescente entre 2013 e 2020. Na mesma direção o gráfico aponta para a baixa demanda dos alunos por instituições privadas.



Elaborado pela autora com base em dados da PROEX/UFF

Se compararmos o número de concluintes e as aprovações por ano, temos os seguintes números:

**Tabela 1 – Concluintes e Aprovações Gerais por Ano**

Ano	Concluintes	Total de aprovações	Percentual de Aprovações/Ano
2013	198	80	40,4
2014	190	113	59,47
2015	235	135	57,4
2016	383	156	40,7
2017	449	169	37,6
2018	439	137	31,3
2019	692	178	25,7
2020	429	181	42,19

Elaborada pela autora com base em dados da PROEX/UFF

Analisando os dados apresentados da Tabela 1, percebemos que entre os anos de 2018 e 2019 foi registrado o menor percentual de aprovações. A dinâmica da relação de “prestação de contas” dos projetos para com a PROEX talvez possa explicar esses valores. Vejamos como funciona.

De acordo com as informações fornecidas pela PROEX, a cada ano é publicada uma Instrução de Serviço (IS) que dispõe sobre a elaboração, apresentação e reapresentação de Ações de Extensão para o exercício do ano subsequente, dessa forma os projetos de extensão são reapresentados e registrados anualmente no SIGProj. Ao final do período de execução dos projetos e da vigência das bolsas de extensão, os projetos devem apresentar um relatório final e os respectivos relatórios individuais de cada bolsista, via sistema. Ocorre que o resultado do ENEM só será divulgado no início do ano seguinte e somente devem apresentar o Relatório da Resultados À PROEX aqueles projetos que irão concorrer ao Edital.

Dessa forma e, a partir das informações fornecidas pela PROEX, temos: o Pré Universitário Popular Práxis, registrado desde 2010, encerrado em 2019 por aposentadoria da coordenadora; Pré Universitário Comunitário Josué de Castro, registrado desde 2011, encerrado em 2020 também por aposentadoria da coordenadora; Pré-vestibular Popular Curso MotivAção sem projeto apresentado em 2020; Pré Vestibular Social Dr. Luiz Gama sem acompanhamento no ano de 2020 em função da pandemia e o Curso Pré Enem Nise da Silveira, em implantação em 2020 (também não apresentou relatório). Dessa forma, os resultados dos aprovados nos anos subsequentes não foram registrados.

Podemos considerar que uma média de aprovações dos cursos pré-universitários por volta de 40% é considerável se levarmos em conta que tratam-se de projetos voluntários que não possuem a estrutura de um curso pré-vestibular privado, e que contam em sua maioria com estratégias de divulgação pessoal, redes sociais ou no site da universidade.

No ano de 2020, a PROEX/UFF lançou um Edital em novo formato, para os projetos de Pré-Universitários (Anexo D). Neste Edital são definidas as condições de participação, entre elas destacamos:

As ações de extensão propostas deverão:

4.1.2. Contemplar a participação de estudantes de graduação, na qualidade de colaboradores, bolsistas, voluntários ou membros da comissão organizadora, demonstrando a articulação com o processo de formação acadêmica dos estudantes em seus respectivos cursos;

[...]

4.1.4. Isentar o público alvo de cobrança de mensalidades e taxas de inscrição;

Além dos resultados das aprovações, os projetos deveriam encaminhar a proposta pedagógica para análise da Comissão de Avaliação designada pelo Pró-Reitor de Extensão. De acordo com o Resultado do Edital, foram contemplados 6 e 8 projetos, respectivamente nos

anos de 2020 e 2021 (Anexos E e F), com a quantidade de bolsas fixadas no Edital de 2020 entre 8 e 10 bolsas e no Edital de 2021 (Anexo G), 8 bolsas de extensão para cada projeto.

Neste ponto temos que fazer o recorte necessário do período da pandemia do novo Coronavírus que impactou profundamente as instituições de ensino, estudantes, docentes e técnicos. Em março de 2020 as universidades federais suspenderam as atividades presenciais. Em abril do mesmo ano, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX)<sup>31</sup> da UFF emite Decisão (Anexo H) suspendendo por tempo indeterminado os calendários escolar e administrativo da UFF de 2020, em função da pandemia que se instalou no país e no mundo. Todo o planejamento de aulas, trabalho administrativo e projetos de extensão foram quase paralisados e extremamente afetados pela situação que se apresentava. Em junho de 2020, a Resolução 158 do CEPEX (Anexo I) regulamenta o funcionamento das ações de extensão possibilitando a execução remota dos projetos na seguinte forma:

Art. 2º. A adesão às ações de extensão remotas é voluntária e deve ser apreciada e aprovada pelas respectivas plenárias departamentais, após verificação pelos coordenadores das condições de trabalho remoto que garantam a realização das ações por parte dos agentes envolvidos e do público beneficiário.

Os projetos de pré-universitários reiniciaram suas atividades em junho de 2020, buscando a readaptação ao novo modelo de aulas, o “chão da escola” foi substituído pela tela do computador, professores, corpo discente e clientela seriam a partir de então, quadradinhos na tela. Um gestor em atuação na PROEX que foi entrevistado no contexto da pesquisa realizada para a coleta de dados utilizados na composição desta dissertação avalia, entretanto que o apoio da Instituição aos projetos de pré-universitários pouco foi afetado, pela pandemia,

Nos primeiros meses da pandemia todo o serviço público, incluindo as IFES ficaram sem saber o que fazer. Imaginava-se que ficaríamos 3, 4 meses em *lockdown* e depois o mundo seguiria. Assim, foi depois destes 3 ou 4 meses que a ficha caiu. Então o que houve foi um atraso generalizado no apoio aos pré-universitários na UFF. Em geral começamos a pagar bolsas em março, mas em 2020 me parece que começamos em agosto. Avalio que esse foi o impacto principal. Mas os cursos tiveram muitos problemas para adaptar às aulas para o formato remoto. Lembremos que os alunos dos pré-universitários são, por excelência, vulneráveis e, portanto, carregam dificuldades socioeconômicas variadas, certamente possuem menor condição de acesso remoto etc. Este certamente foi o grande desafio para a operação dos pré-universitários desde março de 2020 até o atual momento. (Gestor em atuação na PROEX. Informação verbal, 2021).

---

<sup>31</sup> O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) é o órgão eminentemente técnico para coordenação do Ensino, Pesquisa e Extensão da UFF, com funções deliberativas, autônomo em sua competência, presidido pelo Reitor. Fonte: <https://www.uff.br/?q=conselho-de-ensino-pesquisa-e-extensao-cepex-2019>.

O Gráfico 3, nos mostrou que o número de concluintes caiu no primeiro ano da pandemia. As entrevistas de seleção dos candidatos e a matrícula foram realizadas de forma presencial no período anterior à interrupção das atividades presenciais na Universidade e quando as atividades remotas foram iniciadas, a evasão foi enorme. A questão da renda familiar que antes justificava a evasão por falta de recursos para o transporte coletivo e alimentação, agora justifica a evasão por falta de equipamento e conexão com a internet. A clientela dos projetos se modificou e o fosso aumentou: o jovem pobre de oriundo de favela estaria agora excluído da possibilidade de frequentar um curso preparatório. As entrevistas realizadas nos apresentaram a situação do primeiro impacto do distanciamento social e a adaptação ao novo modelo.

Na próxima seção, vamos caracterizar os projetos contemplados com bolsas nos anos de 2019 a 2021 a partir de fontes documentais e ainda, o resultado das entrevistas semiestruturadas realizadas com os coordenadores e estudantes da UFF que participaram da estruturação ou que atuam como bolsistas ou voluntários nos Cursos Pré-Universitários.

### **3.2. Os Projetos de Extensão Caracterizados como Cursos Pré-Universitários Sociais na Universidade Federal Fluminense**

Caracterizaremos nesta seção os seguintes programas ou projetos: Programa Pré-Universitário Oficina do Saber: Integrando Ações de Acesso e Permanência de Classes Populares à Universidade, Pré Universitário REAÇÃO, Pré Universitário Social da UFF/RO (Rio das Ostras), Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social, Pré-Universitário Social Nova Friburgo, Pré-vestibular Social Dr. Luiz Gama.

O gestor em atuação na PROEX, apontou que apesar da importância dos pré-universitários para a extensão universitária, há limites na relação possível entre estes e a gestão central.

Trata-se de iniciativa importante que opera dentro dos inúmeros limites institucionais das IFES. Primeiro limite é o valor irrisório das bolsas (R\$ 400,00) que não é corrigido há anos. Segundo limite: eu nem chamaria de Programa Pré-universitários, o que a PROEX faz é disponibilizar 8 bolsas para os pré-universitários que são iniciativas de alunos e docentes. Na verdade, é mais ou menos assim: há um conjunto de professores e alunos que querem atuar com pré-universitários (ou por vocação política ou por vocação pedagógica, em geral) e estes historicamente buscam apoio na PROEX (Gestor em atuação na PROEX. Informação verbal, 2021).

Apesar destas limitações, segundo o gestor entrevistado, os pré-universitários sociais carregam grande relevância no que concerne à inclusão educacional:

Os pré-vestibulares populares para atendimento de alunos de camadas vulneráveis sempre foram muito importantes no Brasil desde seu surgimento nos anos 1990. Frente à gigantesca desigualdade de renda, frente à pobreza endêmica e frente à desigualdade educacional os pré-universitários guardam enorme importância porque, com muita dificuldade conseguem inserir alunos nas universidades públicas. Claro que essa inserção foi potencializada a partir da chamada Lei de Cotas de 2012, que amplia a possibilidade de acesso à universidade pública para oriundos de escola públicas e pretos, pardos e indígenas (Gestor em atuação na PROEX. Informação verbal, 2021).

Contudo, o gestor entrevistado nos lembra que essas iniciativas, apesar da importância na inclusão de jovens e adultos vulneráveis no ensino superior, não são suficientes para resolver a questão da desigualdade educacional que tem sua origem na desigualdade de renda e no racismo, que foi elemento fundante da sociedade brasileira.

Na próxima seção, apresentaremos os projetos de cursos pré-universitários em ordem cronológica de criação e analisaremos os dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas (Apêndices 1, 2 e 3).

### **3.2.1. Programa Pré-Universitário Oficina do Saber: Integrando Ações de Acesso e Permanência de Classes Populares à Universidade**

Este curso é um dos mais antigos e ainda em funcionamento na UFF. De acordo com os coordenadores do Programa Oficina do Saber (2012), o projeto de pré-universitários é uma das atividades do programa que leva o mesmo nome e surgiu da proposta de uma equipe de professores e alguns voluntários que trabalhavam com crianças de rua do município de Niterói. O coordenador do programa, docente de nível médio da UFF é oriundo de militância política, tem formação em matemática e doutorado em Economia e Política Social na UFF, está na instituição desde 1985, desenvolvendo extensão universitária. O professor percebeu o momento de efervescência do movimento social, a mobilização em torno da Constituição Federal de 1988 e a ideia era trazer a dinâmica das ruas para a universidade. Ele e outro docente de nível superior da UFF, também fundador do Oficina do Saber, iniciaram o movimento de fomentar na UFF a possibilidade real de trazer pulsação popular pela extensão para dentro da Universidade. O grupo formado por esses professores, bolsistas e voluntários levou a presença da UFF em

diversos espaços por meio do Oficina do Saber: chegaram à Secretaria de Educação, Secretaria de Desenvolvimento Social e Conselho Tutelar.

O Oficina é bem mais antigo do que o Pré-Universitário, que se materializava em ir às ruas atender às crianças de rua, na verdade a ação era levar o aluno da UFF para entrar em contato com a realidade daquelas crianças (Coordenador do Programa Oficina do Saber. Informação verbal, 2021).

Na década de 1990, o surgimento do PVNC influenciou na proposta de criação de um pré-vestibular para inclusão de negros e carentes no ensino superior. Aquele grupo que iniciou o movimento com crianças de rua, participa então nos anos 2000 da criação do pré-universitário no espaço do Mequinho<sup>32</sup>. O foco do trabalho do Oficina é interferir na formação do aluno da universidade, colocá-lo em contato com a possível clientela que ele terá quando ingressar no mercado de trabalho enquanto professor de escolas públicas.

Entre os objetivos do Programa, destacamos:

- Apoiar jovens provenientes das camadas sociais de menor poder aquisitivo e/ou oriundos de escolas públicas, para que tenham a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, participando dos concursos promovidos pelo MEC/ENEM e Universidades Públicas numa situação menos desigual, oferecendo, também, vivências para o enriquecimento pessoal, social e cultural;
- Proporcionar aos estudantes de graduação vivência junto às camadas populares como forma de influir na formação desses futuros profissionais, disponibilizando espaço para prática pedagógica de suas futuras profissões e uma vivência fundamentada na construção coletiva e nos valores éticos fundamentais; (RIBEIRO, Paulo C., 2021, p. 10).

O coordenador do Projeto do Pré-Universitário Social destaca que,

As nossas experiências com propostas de acesso e permanência têm demonstrado que a construção coletiva se torna fundamental tanto para que jovens de origem popular possam superar barreiras socioeconômica e política que os impedem de ter “acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” artigo 208 da Constituição Federal, inciso V, quanto à valorização da universidade enquanto instituição pública acolhedora; (RIBEIRO, Paulo C., 2021, p.7)

Quanto à inclusão dos jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica no ensino superior, o coordenador do Programa Oficina do Saber, aponta que

---

<sup>32</sup> Campus Mequinho – situado à rua Jansen de Melo, 174 – Centro – Niterói, RJ. Neste local funcionava a Escola de Nutrição. Atualmente abriga o Almoarifado Central da UFF e atividades de extensão. Antes de sua utilização pela UFF, abrigava posto de venda de material escolar do MEC. Fonte: <https://labacuff.files.wordpress.com/2018/10/2000-expouff-40anos-esquema-dos-painc3a9is.pdf>.

[...] para mudar a realidade do jovem da comunidade e inseri-lo no ensino superior, o curso teria que rever toda as mazelas praticadas no ensino de má qualidade durante 13 anos em 6/7 meses de preparação. A possibilidade de reverter esse quadro é muito pequena, independente do sistema escolar. A qualidade de uma escola particular de um bairro periférico é similar ao da uma escola pública. (Coordenador do Programa Oficina do Saber. Informação verbal, 2021).

O curso é voltado para as camadas populares, preferencialmente jovens de favelas, com mãe ou responsável feminina com pouca escolaridade. A seleção coloca foco maior nos pretos e pardos, mas sem perder a perspectiva da mistura, "para não formarmos guetos", segundo o coordenador. O curso atende, principalmente, jovens dos municípios de Niterói e São Gonçalo. A forma de seleção passou por vários momentos: prova de conteúdo para aferir em nível que o jovem se encontra em relação a língua portuguesa, conhecimentos gerais, matemática; num segundo momento, foi aplicada uma prova de redação. Atualmente são realizadas uma avaliação socioeconômica e uma entrevista, "aí é *feeling* é o olhar, a conversa e apostar na pessoa. A gente deixa muito mais gente de fora do que gostaríamos" (Coordenador do Programa Oficina do Saber, informação verbal). Além da ação que envolve o Pré-Universitário, o Programa desenvolve a Ação de Permanência, na qual são selecionados 10 estudantes de graduação de origem popular, também por meio de Edital, para comporem a equipe de bolsistas, são realizadas entrevistas e também há indicação, uma espécie de rede de comunicação entre os estudantes da UFF. Quanto ao desenvolvimento do trabalho dos bolsistas, é estimulada a troca de experiências entre os novos e os antigos e não há uma imposição de linha de trabalho. Não há recorte racial ou socioeconômico para seleção de bolsistas e, segundo o coordenador do Programa, a seleção dos monitores/bolsistas/voluntários leva em conta "o desejo de vivenciar a experiência e participar de um trabalho coletivo".

O desafio do Projeto é interligar as ações de acesso e permanência, existente na UFF, de tal maneira que ao apoiar as ações de acesso, o universitário de origem popular possa desenvolver ações de pesquisa e extensão e que, além de contribuir para sua formação sinalizem para políticas institucionais e acadêmicas que venham garantir um acesso e uma permanência de qualidade. (RIBEIRO, Paulo C., 2021, p. 12)

A estratégia utilizada para equiparação dos alunos é a recapitulação dos conteúdos passados, necessários para chegar a um ponto razoável, e depois passam a trabalhar os conteúdos obrigatórios para o processo seletivo. O que o curso busca é despertar nos alunos que procuram o Oficina do Saber a vontade de ser proponente da sua ação educativa e de sua trajetória, se empenhar para avançar e se dedicar. O curso procura criar uma atmosfera para que esse jovem acredite que é possível chegar ao ensino superior e, por outro lado, que o aluno da

universidade acredite que é possível apoiar os mais vulneráveis. Essa parceria faz com o aluno chegue ao ensino superior. O coordenador apontou que no Oficina há alunos que passaram para a UFF e que retornam para retribuírem o que receberam.

O projeto também conta com uma turma de Atualização, criada para atender basicamente servidores da UFF que buscavam acesso à universidade, pertencentes a uma faixa etária mais elevada e com ensino médio concluído há mais de 10 anos. Segundo o coordenador, com o passar do tempo, a turma da Atualização transformou-se em mais uma turma de pré-universitário, formada por pessoas com mais idade, com uma trajetória diferente da turma noturna.

Em relação ao registro das aprovações, o projeto tem o controle de quem passa nos exames e os resultados estão catalogados em um banco de dados. Assim como nos demais pré-universitários sociais nem sempre é possível ter o registro da totalidade dos alunos aprovados, parte deles, via de regra, não informa quando são aprovados no ENEM ou no concurso da UERJ, por exemplo. Algumas vezes o projeto recebe retorno de ex-alunos quando concluem a graduação, mestrado ou doutorado. O coordenador do Programa aponta que é importante que a Universidade tenha um registro dos seus alunos que são oriundos de pré-vestibular social pois desta forma, se mediria o potencial desse trabalho. Quando perguntado sobre as questões relacionadas às desigualdades educacionais e a inclusão educacional dos jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ele nos conta que manter o foco na formação do aluno da UFF tira da equipe, principalmente do corpo discente, a possível frustração pela “incapacidade da gente interferir e mudar a trajetória do garoto... o nosso potencial é muito pequeno” (informação verbal).

Nas tabelas abaixo verificamos as características de renda dos alunos em dois anos diferentes

**Tabela 2 – Faixa de renda per capita das famílias dos alunos do Pré-Universitário Oficina do Saber/2019**

	Frequência	Percentual
Até 1/4 S.M.	43	25,1
1/4 a 1/2 S.M.	18	10,5
1/2 a 3/4 S.M.	5	2,9
3/4 a 1 S.M.	57	33,3
1 a 2 S.M.	35	20,5
Mais de 2 S.M.	4	2,3
Sem informação	5	2,9
Total	167	97,7
Dados perdidos	4	2,3
Total	171	100,0

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber- 2019/UFF

**Tabela 3 – Faixa de renda per capita das famílias dos alunos do Pré-Universitário Oficina do Saber/2020**

	Frequência	Percentual
1 a 2 S.M.	9	6,5
1/2 a 3/4 S.M.	43	30,9
1/4 a 1/2 S.M.	46	33,1
3/4 a 1 S.M.	24	17,3
Até 1/4 S.M.	15	10,8
Mais de 2 S.M.	2	1,4
<b>Total</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber/UFF/2020

Percebemos, pelo apresentado nas Tabelas 2 e 3 que, nos anos de 2019 há concentração de alunos na faixa de entre  $\frac{3}{4}$  a 1 salário mínimo e em 2020 entre  $\frac{1}{4}$  a  $\frac{1}{2}$  salário mínimo, ou seja, em 2020, no primeiro ano da pandemia, houve procura pelo curso preparatório de jovens de uma faixa de renda menor. O coordenador nos relatou que “...houve evasão alta, mas não de 100%, o corpo discente manteve-se numa coerência de trabalho. Foi um ano difícil mas deu pra sobreviver” (Informação verbal, 2021). Os motivos da evasão são relacionados à fatores ligados à renda: transporte ou alimentação quando presencial ou de equipamentos e conexão à internet, durante a pandemia. Em 2021, a seleção incluiu a questão das condições mínimas de acesso à internet.

O projeto fez também o levantamento das famílias atendidas por programas sociais:

**Tabela 4 – Distribuição dos alunos que tem familiares assistidos ou não por programas assistenciais – Pré-Universitário Oficina do Saber/2019**

	Frequência	Percentual
Não	131	76,6
Sim	29	17,0
Sem Inf.	11	6,4
<b>Total</b>	<b>171</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber- 2019/UFF

**Tabela 5 – Família de alunos inserida em algum programa de assistência governamental por programa assistencial - Pré-Universitário Oficina do Saber/2020**

	NÃO	SIM	Total
Bolsa família	0	14	14
Minha casa minha vida	0	1	1
Não	118	0	118
Outro	0	4	4
S/inf.	0	2	2
<b>Total</b>	<b>118</b>	<b>21</b>	<b>139</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber/UFF/2020

Apesar de as famílias apresentarem um nível de renda baixo, poucas são assistidas por programas assistenciais: 17% em 2019 e 15,1% em 2020. Como sabemos, jovens oriundos de família de baixa renda nem sempre têm como objetivo a entrada no ensino de graduação e, portanto, não chegam ao ensino médio. O abandono ou evasão escolar ocorrem, em sua maioria, por problemas relacionados à renda, a qual a educação está fortemente relacionada no Brasil. A PNAD-Contínua Educação-2019 (IBGE, 2019), nos mostra que,

Ao analisar a idade que estes jovens de 14 a 29 anos deixaram a escola, é importante observar que os maiores percentuais de abandono a escola se deram nas faixas a partir dos 16 anos de idade (entre 15,8% e 18,0%). (p. 10)

E, ainda,

Cada grupo de jovens tem motivações diferentes para não seguir estudando ou ampliando a sua qualificação. Levando-se em consideração a faixa de 15 a 29 anos com no máximo o ensino médio incompleto, percebeu-se que, entre os homens, a principal motivação foi a necessidade de trabalhar (55,6%). Já entre as mulheres, este motivo foi escolhido por 24,8%. O motivo prevalente entre as mulheres, no entanto, foi a necessidade de realizar afazeres domésticos e cuidado de pessoas, com 38,7%. (p.14)

Quanto ao quesito raça/etnia, o projeto utiliza as categorias do IBGE:

**Tabela 6 - Cor/Raça -  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2019**

	Frequência	Percentual
Branca	60	35,1
Negra	39	22,8
Parda	70	40,9
Não Informou	2	1,2
<b>Total</b>	<b>171</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber- 2019/UFF

**Tabela 7 – Cor/Raça -  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2020**

	Frequência	Percentual
Amarela	3	2,2
Branca	53	38,1
Indígena	1	0,7
Parda	55	39,6
Preta	27	19,4
<b>Total</b>	<b>148</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber/UFF/2020

Mesmo sem o recorte estritamente racial no processo de seleção, apesar da priorização de pretos e pardos, vemos que há uma considerável participação desses grupos de cor ou raça

entre a clientela, tanto em 2019 (63,7%), quanto em 2020 (58%). A presença de jovens brancos manteve-se em 35% e 38%, respectivamente.

A faixa etária dos alunos do Oficina do Saber está distribuída da seguintes forma:

**Tabela 8 – Faixa Etária –  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2019**

	Frequência	Percentual
15 a 18	79	46,2
19 a 22	38	22,2
23 a 26	9	5,3
27 a 30	8	4,7
31 a 34	9	5,3
35 a 38	7	4,1
39 a 42	4	2,3
43 a 46	5	2,9
47 a 50	3	1,8
A partir de 51	9	5,3
<b>Total</b>	<b>171</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber- 2019/UFF

**Tabela 9 – Faixa Etária –  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2020**

	Frequência	Percentual
15 a 18	68	48,9
19 a 22	30	21,6
23 a 26	11	7,9
27 a 30	4	2,9
31 a 34	4	2,9
35 a 38	2	1,4
39 a 42	5	3,6
43 a 46	1	0,7
47 a 50	2	1,4
acima de 51	12	8,7
<b>Total</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber/UFF/2020

De acordo com os dados apresentados acima, a maior concentração daqueles que buscam o Oficina do Saber está na faixa etária considerada regular para ingresso no ensino superior: entre 15 e 18 anos: 46,2% em 2019 e 48,9% em 2020, mesmo não representando a maior porcentagem do total dos matriculados.

Quanto à distribuição por sexo, temos:

**Tabela 10 – Distribuição por sexo –  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2019**

	Frequência	Percentual
Feminino	113	66,1
Masculino	58	33,9
<b>Total</b>	<b>171</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber- 2019/UFF

**Tabela 11 – Distribuição por sexo –  
Pré-Universitário Oficina do Saber/2020**

	Frequência	Percentual
Feminino	86	61,9
Masculino	53	38,1
Total	139	100,0

Fonte: Pré-Universitário Oficina do Saber/UFF/2020

A presença de jovens do sexo feminino manteve-se na faixa de frequência dos 60%. Não há informação sobre orientação sexual ou sobre a utilização do nome social.

A maior presença de mulheres que frequentam o ensino médio e que procuram um pré-vestibular pode ser explicada pela busca de maior qualificação para o mercado de trabalho, rompendo com a situação de que mulheres abandonavam os estudos para cuidar da família, o que ainda subsiste, como vimos, em torno de 38%. A PNAD-Contínua Educação-2019 (IBGE, 2019) nos mostra essa tendência em nível nacional: “Ao analisar o indicador por sexo, percebe-se que, entre as mulheres de 15 a 17 anos, 76,4% estavam frequentando o ensino médio, porém, entre os homens desta idade, a taxa foi de 66,7%, uma diferença de 9,7 p.p.” (p. 8).

O quantitativo de matriculados, concluintes e aprovações, desde a institucionalização do projeto na PROEX/UFF é apresentada na Tabela 12:

**Tabela 12 – Matriculados, Concluintes e Aprovações de 2013 a 2020 – Oficina do Saber**

Ano	Matriculados	Concluintes	Aprovados IES Públicas	Aprovados IES Particulares	Total (Pública+Particular)	Percentual de Aprovações/Ano
2013	70	48	24	5	29	60,4
2014	86	62	22	5	27	43,54
2015	74	54	14	3	17	31,48
2016	105	85	21	5	26	30,58
2017	120	75	23	2	25	33,3
2018	132	71	18	2	20	28,16
2019	126	65	23	6	29	44,61
2020	142	45	14	2	16	35,5

Elaborada pela autora com base em dados da PROEX/UFF, 2020

As aprovações do curso Oficina do Saber se mantém próximo à média do total das aprovações dos pré-universitários sociais apoiados pela PROEX, apresentadas na Tabela 12. Percebemos que no ano 1 da pandemia houve o menor número de concluintes desde a institucionalização, porém a média se manteve dentro do padrão do curso. Sobre esse aspecto, o coordenador do Programa Oficina do Saber afirma que, apesar da evasão e do número de aprovações ser baixo, o resultado do trabalho não pode ser medido somente pelo quantitativo mas deve incluir a capacidade de mudar as trajetórias dos alunos.

Além do coordenador do Programa Oficina do Saber, entrevistamos o bolsista do projeto, licenciando em Geografia. Ele está no sétimo período do curso e nos relatou que já ingressou na universidade com o intuito de ser professor, “alguns colegas entram pensando em ser pesquisador, o contato com a sala de aula sempre foi minha meta”. Além de bolsista no Oficina do Saber, ele atua em outros dois cursos pré-universitários como voluntário, no Barros Terra, ligado ao Faculdade de Medicina (que não está registrado na PROEX) e no Coletivo Direito Popular – Dr. Luiz Gama. O bolsista em atuação no Oficina do Saber fez toda sua formação em instituições privadas e, na UFF, conheceu os pré-vestibulares sociais por meio de amigos de curso. A partir disso, avaliou que estes projetos seriam a melhor porta de entrada para ter a experiência de docência e buscou levar a geografia como parte de um “processo de emancipação, de entendimento dos espaços do mundo, fazer com que (os alunos) sejam cidadãos mais conscientes” (Informação verbal).

Além das atividades de docência desenvolvidas no curso, os bolsistas desempenham outras: produção de artigo para apresentação na Semext-UFF e trabalho integrado com as demais disciplinas. Nosso entrevistado ministra aulas para a turma de faixa etária mais elevada e a estratégia de ensino é definida pelo grupo de professores da UFF que atuam no curso, bolsistas e voluntários. Esta estratégia consiste em fazer uma recapitulação dos conteúdos do ensino médio, monitorias para aqueles que demonstram dificuldade no aprendizado e fazem o possível para compensar as diferenças de ensino para que os alunos prestem os concursos para a UERJ ou ENEM. O bolsista relatou que a adaptação à pandemia trouxe para ele algumas dificuldades, mas também oportunidades: o contato necessário com os alunos em uma sala de aula presencial e a ansiedade decorrente dessa primeira experiência foi suavizada pelo formato remoto, ao mesmo tempo que proporcionou uma maior dedicação aos conteúdos e preparação das aulas como também à sua graduação.

A dificuldade percebida por ele e por outros colegas e ainda, pelos alunos do pré-universitário, nas aulas em formato remoto foi

...de prestar atenção por muito tempo numa aula *on line*, as pessoas estão em ambientes fechados e o cachorro aparece, os pais chamam, o telefone toca, é muito complicado conseguir manter atenção dos alunos por aulas que ultrapassam 1 hora e meia, por exemplo, enquanto presencial a gente consegue fazer um aulão às vezes de 3 ou 4 horas com algum intervalo e flui superlegal.  
(Bolsista em atuação no Projeto Oficina do Saber. Informação verbal, 2021).

Nesse sentido, ocorreu certo grau de evasão das aulas devido a não adaptação ao modelo remoto, mas citou ele a “evasão positiva”, de alunos aprovados em chamadas do SiSU e que deixaram o curso.

O bolsista destacou, também, que o modo remoto ofereceu a alunos de outros municípios distantes do local onde o curso funciona, a possibilidade de frequentar um curso pré-vestibular e que para ele, a experiência de lecionar nesse curso tem sido uma experiência transformadora,

[...] a gente sabe que a missão de um pré-vestibular social é proporcionar que essas pessoas que nos procuram consigam entrar na universidade, muitos deles são os primeiros da família que estão tentando isso, possivelmente muitos conseguirão, e partir disso, dessa sementinha que a gente tá plantando aqui eles conseguirão entrar na universidade e conseguirão mudar a realidade de uma família toda às vezes ... esse processo de ajuda na emancipação de uma família, de pessoas, a gente fica com um sentimento de empatia, de preocupação com eles, de fazer as coisas darem certo. (Bolsista em atuação no Projeto Oficina do Saber. Informação verbal, 2021).

O Programa Oficina do Saber, além das Ações de Acesso e Permanência, apresenta uma produção acadêmica gerada a partir da experiência de trabalho e vivência no projeto que reflete a relação indissociável entre a extensão, o ensino e a pesquisa. Nesse sentido já foram produzidas naquele projeto quatro pesquisas para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), uma pesquisa de Master of Business Administration (MBA), 3 pesquisas de pós-graduação Strictu Sensu (Coordenador do Programa Oficina do Saber, 2021, p. 18), além dos diversos artigos produzidos pelos bolsistas para apresentação em eventos anuais da UFF.

### **3.2.2 Pré-Universitário REAÇÃO**

Registrado em 2010 com o nome de Pré Vestibular Solidário X - 2010 - DAQ – UFF, em parceria com o Diretório Acadêmico de Química e o Instituto de Química da UFF, o projeto opera desde o ano 2000 e se propõe a

[...] propagar no âmbito da nossa universidade ações afirmativas para a comunidade menos favorecida financeiramente, que reside em localidades próximas a nossa instituição e que tem formação em escolas da rede pública de ensino, oferecendo uma oportunidade de ingresso as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), visto que a competição nos concursos pré-vestibulares é cada vez mais desigual em relação aos alunos egressos da rede particular de ensino. (CID, Roberto C., 2010, p. 3)

No ano de 2012 é registrado como Pré Universitário REAÇÃO - DAQ-UFF. Desde então, o projeto funciona de forma regular, apresentando resultados satisfatórios em relação às

aprovações para concursos de acesso ao ensino superior, como veremos adiante. Em sua proposta, destacamos,

[...] o projeto do PVS Reação visa colaborar com a jornada do aluno colocando à sua disposição além de professores comprometidos com o projeto, uma escuta cuidadosa que se pretende atenta às necessidades do aluno em relação ao seu desenvolvimento e florescimento dentro das disciplinas. Almejamos auxiliar na sua construção de um olhar crítico sobre a sociedade brasileira e seu lugar dentro da mesma, fornecendo conteúdo para os vestibulares, mas também o que é preciso na formação de alunos de pensamento autônomos e cidadãos plenos. (CID, Roberto C., 2012, p.4).

A trajetória do curso desde sua estruturação não pôde ser resgatada, segundo nos conta um dos bolsistas do projeto em 2021, devido à não participação do coordenador na gestão do projeto e a ausência de membros mais antigos, que concluíram a graduação.

O bolsista que nos concedeu entrevista, passou a integrar o Reação em 2017, oriundo de escola pública e de um pré-vestibular social (organizado pelo DCE Fernando Santa Cruz), ingressou na UFF em 2014, no curso de Química Industrial via sistema de cotas “uma combinação de cota social e racial” (informação verbal), foi bolsista de Desenvolvimento Acadêmico<sup>33</sup> na UFF mas mesmo após finalizar o período da bolsa, continuou no projeto colaborando com a monitoria. O bolsista nos informou que, desde que atua no Reação (2017), a forma de seleção dos candidatos se dá pela avaliação socioeconômica, “a gente tá querendo colocar essa questão racial. O primeiro critério é escola pública, depois renda e caso tenha vaga, escola particular com bolsa” (Bolsista em atuação no Curso Reação, informação verbal). Entretanto não há informação sobre a categoria cor/raça e gênero nos dados armazenados pelo curso.

Vejamos as características dos alunos do curso Reação matriculados em 2021:

**Tabela 13 - Tipo de Escola Frequentada pelo aluno durante o Ensino Médio – Pré-Universitário REAÇÃO/2021**

	Quantidade	Percentual
Escola Pública	80	79,2
Particular com bolsa	9	8,91
Particular sem bolsa	12	11,88
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do Pré-Universitário REAÇÃO

**Tabela 14 – Faixa de Renda Familiar –**

<sup>33</sup> Programa Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico. Tem por objetivo integrar ações de apoio socioeconômico ao acadêmico, a fim de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e garantir a permanência e conclusão dos estudantes na Educação Superior. Fonte: <https://www.uff.br/?q=programa-de-desenvolvimento-academico-no-grupo-assistencia-estudantil-programa-de-desenvolvimento>

**Pré-Universitário REAÇÃO/2021**

	Quantidade	Percentual
Até 1 S.M.	20	19,8
Entre 1 e 2 S.M.	36	35,64
Entre 2 e 3 S.M.	30	29,7
Entre 3 e 4 S.M.	10	9,9
Mais que 5 S.M.	1	0,99
s/inf.	4	3,96
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário REAÇÃO

Percebemos que a maioria dos matriculados é oriunda de famílias de baixa renda (85,14%) e egressos de escola pública. Nas Tabelas 13 e 14 podemos ver que pouco mais de 60% já concluiu o ensino médio e menos de 50% está na faixa etária considerada regular para completar esse nível de ensino, ou seja, constata-se a presença de mais de 50% jovens e adultos de famílias de baixa renda que ficaram retidos no sistema escolar, muito provavelmente por razões relacionadas à questão socioeconômica.

**Tabela 15 – Quantitativo dos Matriculados que concluíram o Ensino Médio – Pré-Universitário REAÇÃO/2021**

	Quantidade	Percentual
Não	40	39,6
Sim	61	60,39
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário REAÇÃO

**Tabela 16 – Distribuição por Faixa Etária – Pré-Universitário REAÇÃO/2021**

	Quantidade	Percentual
15 a 19 anos	48	47,52
20 a 24 anos	17	16,83
25 a 29 anos	12	11,88
30 a 34 anos	5	4,95
35 a 39 anos	4	3,96
Acima de 40 anos	2	1,98
s/inf.	13	12,87
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário REAÇÃO

O aluno entrevistado nos informou ainda que, mesmo antes da pandemia, a equipe planejava implementar um sistema de inscrições online, mas até 2020 as aulas eram realizadas de forma presencial e, portanto, as informações dos alunos anteriores a 2021 encontram-se em forma física no local onde funcionava o pré-vestibular. O curso funcionava com 3 turmas

presenciais, mas “no ano passado (2020) a gente decidiu manter só uma turma, porque como a nossa metodologia não é de ensino à distância alguns professores acabaram se ausentando do projeto” (Bolsista em atuação no Curso REAÇÃO, informação verbal).

A Tabela 17 nos mostra a situação dos matriculados, concluintes e aprovações do curso Reação desde 2013.

**Tabela 17 – Alunos matriculados, concluintes e aprovações 2013 a 2020 – Pré Universitário REAÇÃO**

Ano	Matriculados	Concluintes	Aprovados IES Públicas	Aprovados IES Particulares	Total (Pública+Particular)	Percentual de Aprovações/Ano
2013	100	50	s/inf.	s/inf.	s/inf.	s/inf.
2014	150	45	13	17	30	66,6
2015	180	75	39	22	61	81,33
2016	140	77	30	6	36	46,77
2017	192	71	20	2	22	30,98
2018	120	66	28	2	30	45,45
2019	113	60	26	1	27	45
2020	-	54	37	1	38	70,37

Elaborada pela autora com base em dados da PROEX/UFF

A média das aprovações do Reação apresenta-se, no geral, acima de 40%, diferente dos outros cursos. Como não tivemos informações sobre o funcionamento do projeto em anos anteriores, não podemos avaliar a que fatores estão vinculadas.

O aluno entrevistado relatou que a evasão sempre esteve presente, mas que durante a pandemia foi maior do que a esperada, e “o que a gente conseguiu perceber, uma diferença gritante, foi o desempenho dos alunos. O desempenho caiu muito” (Bolsista em atuação no REAÇÃO, informação verbal).

No ano de 2020 com o estouro da pandemia do COVID-19, o PVS Reação deparou-se com a necessidade de nos remodelarmos para atendermos aos alunos que então, já tinham se candidatado ao nosso projeto, dessa forma, criamos plataformas e organizamos horários para que mesmo virtualmente os preceitos e objetivos do PVS fossem mantidos de modo a tornar o processo de ensino-aprendizagem o mais fluido possível. Neste ano de 2021 precisaremos também operar de maneira online, logo, nós do PVS Reação estamos nos organizando para progredir em relação ao ano anterior e melhorar no atendimento das demandas de nosso público alvo. (CID, Roberto C., 2021, p.4).

A equipe, que conta com 20 discentes-instrutores, dos quais 8 são bolsistas, decide quais são as estratégias de ensino e acompanhamento do aprendizado, aplicando simulados, em número que circula por volta de 6 (seis) ao ano, e tarefas domiciliares. Quanto ao funcionamento durante a pandemia, o bolsista relatou que “sentimos falta de computadores, de telefone, do ambiente de trabalho. Se para o professor (monitor) se teve essa dificuldade, para os alunos

então esse acesso era muito difícil. A maior dificuldade foi a falta de internet (Bolsista em atuação no REAÇÃO, informação verbal). O bolsista pôde prosseguir na sua graduação e no pré-universitário com apoio oferecido pela Instituição, via Editais da UFF<sup>34</sup> que cedeu por empréstimo o uso de notebook e acesso à internet.

Quanto à sua experiência como ex-aluno de um pré-vestibular social, cotista na Universidade e como bolsista no Reação, ele aponta que

O nosso objetivo é mostrar que esse pessoal tem potencial, que existe possibilidade mesmo que a disputa seja desigual, porque na verdade a gente sabe que a faculdade não foi feita pra alunos de baixa renda. Na verdade, essa certeza foi depois de entrar pra UFF, porque eu já era aluno de pré-vestibular, como eu falei, dois anos, mas eu não me enxergava como uma realidade, na verdade até no início da faculdade eu me enxergava meio que deslocado em relação à galera, mas eu acho que o sistema de cotas foi fundamental pra isso, que aí eu via alunos com o mesmo nível que eu em relação a ter que trabalhar e estudar, vários problemas. A questão de cotas combinava a questão racial com a social, então entrei nesse tipo de cota e quando eu me identificava com esses alunos e via que dava pra disputar em pé de igualdade com quem vinha de outra origem eu vi que aquele espaço é nosso. (Bolsista em atuação no Curso REAÇÃO. Informação verbal, 2021).

Ressaltamos que o coordenador do projeto não pode comparecer à entrevista que havia sido agendada para a pesquisa. As informações foram coletadas a partir do projeto disponível no SIGProj e na entrevista concedida pelo discente-bolsista.

### 3.2.3 Pré Universitário Social da UFF/RO (Rio das Ostras)

Em 2013, quando do lançamento do Edital Simplificado 01 para alunos da UFF que atuavam em cursos de Pré-Universitários Sociais, a PROEX tinha registrado projetos no município de Niterói, Volta Redonda, Campos dos Goytacazes e buscava professores e professoras que se propusessem a implementá-los em outros *campi*:

[...] aí eu tive o atrevimento de falar que tinha. E eu vim correndo pra casa, virei a madrugada escrevendo o projeto, porque eu não ia perder essa oportunidade. Falei: gente tem que ter! Em Rio das Ostras é fundamental porque o perfil na época dos estudantes aqui de Rio das Ostras era 90% de fora (do município), e a gente precisava trazer o pessoal de Rio das Ostras e do entorno pra dentro da UFF, e muita gente nem sabia que existia o curso, e a Universidade. (Coordenadora do Pré Universitário Social da UFF/RO. Informação verbal)

---

<sup>34</sup> A UFF divulgou em 2020 e 2021 Edital de Apoio para Empréstimo Emergencial de Chromebook e Similares UFF- 02/2020, Edital nº 03/2021 de Apoio Emergencial para Acesso à Internet e do Edital nº 04/2021 de Empréstimo Emergencial de Chromebook e Similares

A coordenadora é professora na UFF desde 1996 e sempre desenvolveu trabalhos comunitários por sua formação em saúde coletiva. Trabalhou na antiga creche professora Rosalda Paim<sup>35</sup> e quando a UFF criou o Polo de Rio das Ostras, pediu transferência para aquele município com a intenção de se aposentar, o que não ocorreu até hoje. No Polo em implantação, se deparou com grandes desafios: a construção do curso, do departamento, mas sempre desenvolvendo trabalhos sociais e comunitários, o que a aproximou da Extensão e da PROEX. Em sua trajetória pessoal, nos relatou que criou seu próprio “pré-social” ao propor ao dono de um cursinho estudar em troca de aulas de francês e “explicações” de história e geografia.

A professora nos relatou que no começo do funcionamento do Pré-Universitário Social, muitos não acreditavam que fosse possível o projeto seguir adiante devido à falta de pessoal para ministrar as aulas das diversas disciplinas. A UFF disponibiliza em Rio das Ostras os cursos de graduação em Produção Cultural, Ciência da Computação, Engenharia, Enfermagem, Serviço Social e Psicologia, mas o curso logo conseguiu alunos da UFF para as aulas de matemática, de física, de química, de biologia, história, geografia, e ainda, colaboradores das Escolas ao redor. O curso iniciou as atividades com duas turmas,

[...] já tivemos turmas de manhã, turmas à tarde, à noite, isso também foi mudando ano a ano, tínhamos aulas aos sábados, depois inventamos de fazer simulados, e o simulado tinha que ser no domingo pra repetir exatamente toda a trajetória, com todo rigor, com cartãozinho. (Coordenadora do Pré-Universitário Rio das Ostras. Informação verbal).

A coordenadora propôs e estruturou o curso e, além daqueles da comunidade que se inscrevem, são garantidas vagas para filhos de funcionários ou trabalhadores terceirizados da UFF.

No projeto registrado na PROEX, a professora apresenta como justificativa de funcionamento.

[...] pela necessidade de implementar ações de extensão que visem o acesso ao ingresso do ensino superior, da população alvo deste projeto. Além disso, a própria política de estruturação do novo Plano Nacional de Educação para o ensino médio preconiza a sua universalização com qualidade social, por meio de ações que visem à inclusão de todos no processo educativo, com garantia de acesso, permanência e conclusão de estudos com bom desempenho; respeito e atendimento à diversidade socioeconômica cultural, de gênero, étnica, racial e de acessibilidade, promovendo igualdade de direitos; e o desenvolvimento da gestão democrática. (CHAVES, Sandra A., 2021, p. 5).

---

<sup>35</sup> A Creche Rosalda Paim atende crianças das comunidades do Morro do Arroz e do Morro do Estado, no Centro, e é mantida por meio de convênio com a Secretaria Municipal de Educação (SME), que repassa os recursos referentes aos salários dos funcionários. Fonte: <https://rosaldapaim.uff.br/extensao/>

O curso recebe por volta de 400 inscrições e abre 2 turmas com 50 a 60 alunos. Sempre há evasão, em torno de 50%, por motivos relacionados à perda ou diminuição de renda, em sua maioria e também por muitos não conseguirem acompanhar o ritmo intenso do curso, e no segundo semestre, são abertas novas inscrições para preencher as vagas liberadas pela evasão. As aulas presenciais inicialmente ocorriam nos fins de semana, depois passaram a ser realizadas de segunda à sexta-feira e quando a evasão aumentou, eram ofertadas 3 vezes por semana.

Quanto ao funcionamento do curso nas dependências da UFF, a professora relatou que houve pressão política e precisou utilizar salas de aula de uma escola da prefeitura de Rio das Ostras para que o curso continuasse funcionando, eram “cadeiras para crianças, mas a gente sentava no chão e tinha aula” (Coordenadora do Pré-Universitário Social Rio das Ostras, informação verbal). Quando o projeto conseguiu apoio da direção do Instituto de Humanidades e Saúde, o funcionamento noturno foi facilitado pois houve disponibilidade de salas, que não eram fixas. Tempos depois foi disponibilizado um contêiner, com ocupação fixa para o projeto no horário das 18 às 21:40.

O primeiro critério de seleção no modo presencial era por local de moradia, no município de Rio das Ostras; o segundo item de seleção é a renda do aluno ou de sua família, de 0 a meio salário-mínimo, de meio a 1 salário-mínimo, até o limite das vagas. No modo remoto, a primeira questão de seleção é a renda.

Foi possível constatar na pesquisa por nós realizada que, atualmente há grande demanda de alunos para ocupar as vagas de bolsista, como afirma a coordenadora:

Hoje em dia todo mundo quer ser bolsista, muito aluno da UFF precisa, ou ser voluntário pra ter experiência. Em 2013 eu tinha que chamar os alunos e perguntar se queria ser bolsista. Depois teve uma exigência da PROEX de ter edital, aí fazíamos edital com prova, etc. (Coordenadora do Pré-Universitário Rio das Ostras. Informação verbal).

No período da pandemia, os bolsistas são selecionados somente por entrevista e o projeto prioriza os candidatos por critérios socioeconômicos e estabelece que os discentes só podem permanecer no projeto com bolsa por 2 anos, mas podem permanecer como voluntários pelo tempo que desejarem

Quanto ao ensino remoto no período da pandemia, o curso funciona com aulas síncronas e assíncronas, entretanto, levantamos na pesquisa realizada que

[...] alguns problemas podem ser identificados, como: os alunos precisam ter acesso fácil à Internet; a Internet é um veículo muito dispersivo; para algumas pessoas quando o material não é explicado por um professor, ele não é muito bem assimilado. Entretanto, deve-se levar em conta também, que o uso do e-mail ou de uma plataforma eletrônica entre professor e classe e entre os membros da classe pode ajudar os estudantes a superar o problema do isolamento e falta do contato com o professor. Dentro deste novo cenário pedagógico, o ensino deverá centrar-se no aluno, considerando o lado cognitivo e emocional, evitando o ensino puramente transmissor, para que não se crie barreiras ao diálogo entre educadores e educandos. (CHAVES, Sandra A., 2021, p.11)

Vejam agora alguns dados do perfil dos inscritos em 2021. As informações referentes aos anos anteriores, estão armazenadas em forma física ou digital e guardadas nas dependências do prédio da UFF em Rio das Ostras. Do total dos inscritos (236), foram selecionados em torno de 120 jovens e adultos, porém a evasão que ocorre durante o ano fez com que novos alunos fossem convocados, inclusive fora da lista de inscrição inicial. Nossa análise se dará a partir dos dados dos inscritos em 2021, ou seja, quem é a clientela que buscou esse pré-universitário neste ano específico.

Em relação à faixa etária, vemos na Tabela 17 que a concentração se dá no intervalo típico, entre 15 a 19 anos, com mais de 55%, os demais ficam em torno de 44%. A coordenadora nos relatou que muitos jovens procuram o curso para ter a experiência de um pré-universitário e do ENEM, sem necessariamente estarem elegíveis para o concurso.

**Tabela 18 – Faixa Etária dos Inscritos –  
Pré-Universitário Rio das Ostras/2021**

	Quantidade	Percentual
15 a 17 anos	69	29,23
18 a 19 anos	63	26,7
20 a 24 anos	55	23,3
25 a 29 anos	17	7,2
30 a 39 anos	15	6,35
40 a 49 anos	14	5,93
50 anos ou mais	3	1,27
<b>Total</b>	<b>236</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Rio das Ostras

Cerca de 80% dos inscritos são oriundos de escola pública em sua totalidade ou em parte, se incluirmos aqueles que cursaram supletivo ou telecurso, chegamos a 83% do total.

**Tabela 19 – Quantitativo dos Inscritos por Tipo de Escola  
que Frequentou - Pré-Universitário Rio das Ostras/2021**

	Quantidade	Percentual
Escola pública estadual	148	62,71
Escola pública municipal	16	6,77
Escola particular	14	5,93
Parte em escola pública e parte em escola particular	23	9,74
Supletivo ou telecurso	9	3,81
Outra situação	26	11,01
<b>Total</b>	<b>236</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do Pré-Universitário Rio das Ostras

Podemos considerar que aqueles que cursaram o ensino supletivo e que estão fora da idade regular estabelecida por Lei, provavelmente cursaram o ensino público e são oriundos das camadas de renda mais baixas.

Veremos agora a faixa de renda dos inscritos no Pré-Universitário Rio das Ostras:

**Tabela 20 – Faixa de Renda dos Inscritos –  
Pré-Universitário Rio das Ostras/2021**

	Quantidade	Percentual
0 até ½ SM	31	13,13
½ até 1 SM	84	35,6
1 até 1 e ½ SM	64	27,11
1 e ½ até 2 e ½ SM	48	20,33
2 e ½ até 3 SM	3	1,27
Mais que 3 SM	6	2,54
<b>Total</b>	<b>236</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do Pré-Universitário Rio das Ostras

A quase totalidade dos inscritos advém de famílias com renda de até 3 salários-mínimos. De acordo com a página oficial da Prefeitura Municipal de Rio das Ostras<sup>36</sup>, temos a informação de que a renda média per capita do município é de 3,5 salários mínimos e a maioria dos inscritos no curso enquadra-se nessa situação, além de serem residentes na cidade.

**Tabela 21 – Município de Origem dos Inscritos –  
Pré-Universitário Rio das Ostras/2021**

	Quantidade	Percentual
Rio das Ostras	169	71,61
Outros	67	28,39
<b>Total</b>	<b>236</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Rio das Ostras

Em relação ao quesito cor ou raça, os que se declaram brancos constituem 42% do total dos inscritos, conforme a Tabela 22:

<sup>36</sup> <https://www.riodasostras.rj.gov.br>

**Tabela 22 – Quantitativo dos Inscritos por Cor ou Raça –  
Pré-Universitário Rio das Ostras/2021**

	Quantidade	Percentual
Branco(a)	100	42,37
Indígena	2	0,84
Negro(a)	56	23,72
Pardo(a), mulato(a)	78	33,05
<b>Total</b>	<b>236</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados  
do Pré-Universitário Rio das Ostras

A coordenadora declarou ainda que, quanto às ações de inclusão de pessoas com deficiência ou necessidades especiais, planeja para o próximo ano incluir um treinamento em Libras para a equipe do curso para possibilitar o atendimento a essa clientela.

Os resultados do projeto desde 2013, são apresentados na Tabela, a partir dos dados coletados junto a PROEX/UFF:

**Tabela 23 – Matriculados, Concluintes e Apovações de 2013 a 2020 –  
Pré Universitário Social da UFF/RO**

Ano	Matriculados	Concluintes	Aprovados IES Públicas	Aprovados IES Particulares	Total (Pública+Particular)	Percentual de Apropvações/Ano
2013	120	48	12	3	15	31,25
2014	120	30	17	1	18	60
2015	150	45	21	3	24	53,3
2016	100	68	25	18	43	63,23
2017	170	68	28	10	38	55,88
2018	115	80	27	0	27	33,75
2019	150	77	22	16	38	49,35
2020	100	36	20	2	22	61,1

Elaborada pela autora com base em dados da PROEX/UFF

Também no caso desse Pré-Universitário Social, as aprovações em alguns anos apresentam média acima dos 40%. Segundo a coordenadora isso se deve ao acompanhamento da divulgação dos resultados e contato frequente com ex-alunos. Foi registrado, ainda o menor número de concluintes no primeiro ano da pandemia e um percentual significativo de aprovações: 61,1%.

O discente-bolsista do Pré-Universitário Social de Rio das Ostras, entrevistado por nós nesta pesquisa está cursando bacharelado em Física na UFF, no 4º/5º período, é de família de baixa renda, da periferia de Volta Redonda, frequentou escola pública e nos relatou a experiência em um pré-universitário social. Primeiramente, ele queria ser pesquisador e quando surgiu a possibilidade de ensinar ele “abraçou a ideia” (informação verbal). O curso de bacharelado não oferece a opção da prática de ensino, então o projeto se apresentou como

possibilidade. Em sua trajetória na UFF, ele percebeu a diferença de formação entre os próprios colegas de curso: aqueles que vieram de escola particular, mais bem preparados e os que, como ele, vieram de escola pública. Na experiência de bolsista de um pré-universitário social, ele relata que teve esse contato mais fortemente,

[...] porque eu estava dando a matéria pra pessoa, e física é uma matéria que ninguém gosta todo mundo acha difícil. Como são todos estudantes, a gente sabe onde tem o pulo do gato, ou a parte que tá pegando mais e a gente precisa ter mais atenção... a gente monta o plano de aula e os conteúdos levando em conta os ensinamentos básicos e depois avançando. (Bolsista em atuação no Pré-Universitário Rio das Ostras. Informação verbal).

A estratégia das aulas é definida com os monitores da área e o acompanhamento é feito pela avaliação da participação nas aulas, nas respostas aos exercícios e por aplicativos de mensagens. O aluno entrevistado aponta que muitos alunos desistiram durante a pandemia por dificuldade de acesso à internet ou por necessidade de trabalho. Quanto à institucionalização do projeto, ele avalia que é positiva, pois dessa forma “a gente tem que manter uma certa excelência do nosso trabalho, tem que fazer relatório, como foram ministradas as disciplinas, qual método avaliativo” (informação verbal).

O pré, ele muda vidas, tanto pros alunos que infelizmente pelo Brasil que a gente vive, eles não têm a condição de pagar um curso caro, alguma coisa assim, então eles acabam tendo a oportunidade de, se eles se esforçarem, se as condições forem favoráveis no geral, eles consigam entrar numa universidade grande, porque pra gente que é de periferia e baixa renda, acaba que esses lugares são cada vez menos acessíveis pra gente, e tanto pelo professor também, pelo lado da pessoa que tá dando aula, porque querendo ou não essa bolsa ajuda a gente, porque com questão da pandemia infelizmente muitas famílias perderam emprego, e pela questão de ter uma experiência de dar aula, porque eu entrei com uma mente totalmente diferente de querer ser pesquisador, cientista, e saí com uma mente de querer dar aula e tentar ajudar as pessoas com o que eu sei. (Bolsista em atuação no Pré-Universitário Rio das Ostras. Informação verbal).

### **3.2.4 Pré-Universitário Social Nova Friburgo**

Este projeto de extensão é descrito da seguinte forma no resumo da sua proposta:

O pré-vestibular é um caminho, uma oportunidade, mas poucos são os que têm acesso a essa caminhada. Este projeto buscará alcançar centenas de jovens que não tem acesso continuado de estudos junto e após o ensino médio, permitindo uma caminhada de estudos especializados para o vestibular por intermédio dos professores e projetos subsequentes. (RIBEIRO, A. F., 2021, p. 4).

Foi estruturado em 2016, após alguns alunos da UFF terem experienciado uma vivência em outro pré-vestibular social na UFF. Um desses alunos, por nós entrevistado é ex-bolsista, um dos fundadores do Pré-Universitário Nova Friburgo, que ingressou na UFF em 2012, no curso de Administração de Empresas. Hoje é aluno de pós-graduação em Gestão Estratégica e gestor voluntário do projeto. Ele nos relatou que percebeu a necessidade de um projeto social em Nova Friburgo, cidade onde mora, nos mesmos moldes daqueles em funcionamento em Niterói e em outros *campi* da UFF. Ele percebe o grande desnível social existente na cidade, “Nova Friburgo é uma cidade com uma desigualdade muito grande, é muito visível, tem empresários, herdeiros, gente muito rica, mas boa parte da cidade é assalariada e a distribuição de renda muito desigual” (informação verbal). Ele foi orientado a buscar o apoio da Direção da Unidade da UFF localizada naquele município, e conseguiu que o projeto fosse coordenado pelo diretor do campus:

Em seu sexto ano de funcionamento na cidade de Nova Friburgo, junto ao Instituto de Saúde de Nova Friburgo (UFF), o projeto Rede Educativa UFF se apresenta como bem-sucedido em suas diretrizes e metas. Envolvendo alunos universitários e alunos secundaristas, o programa contempla também ações multifacetadas com viagens, eventos culturais, intensivos e cine clubes. Ainda, é importante ressaltar o relevante resultado em números de aprovações de nossos alunos para universidades públicas, mostrando o impacto social para a região serrana. (RIBEIRO, A. F., 2021, p.4)

A equipe que atua no projeto aposta na divulgação “boca a boca” e, segundo eles é a que mais funciona, mas também contam com grande cobertura de emissoras de televisão e rádio locais e de jornais da cidade. Eles buscam aproveitar o máximo dos alunos inscritos, fazem uma classificação por faixa de renda e quando sobram vagas, incluem aqueles de faixa de renda mais alta e em seu objetivo, eles se propõem a

Promover a inclusão social, capacitação e ensino aos jovens e adolescentes secundaristas da rede pública de educação - de forma gratuita - da cidade de Nova Friburgo e Região Serrana, por meio principal do Pré-Universitário Social e programas de apoio desenvolvidos por alunos graduandos e parceiros. (RIBEIRO, A. F., 2021, p.5)

Assim como em outros projetos, o Pré-Universitário Social de Nova Friburgo só pôde disponibilizar as informações dos matriculados em 2021. O resultado das entrevistas realizadas em 2020 está arquivado em meio físico nas dependências da unidade da UFF situada em Nova Friburgo.

Assim como o atual gestor, o estudante de Engenharia Mecânica da UERJ que também atua como voluntário no projeto auxiliando na coordenação, nos relatou em sua entrevista que, na seleção são privilegiados os jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica e aqueles que estão próximos a prestar o exame do ENEM. Vejamos as características dos alunos que ingressaram em 2021.

A Tabela 24 nos mostra a concentração de jovens na faixa com renda familiar de até 2 salários mínimos:

**Tabela 24 – Renda Familiar dos Inscritos –  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021**

	Quantidade	Percentual
Até 2 Salários Mínimos	151	72,94
De 2 a 4 Salários Mínimos	53	25,6
De 4 a 10 Salários Mínimos	3	1,44
<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo

O discente nos relatou que o ideal é que todos que façam a pré-inscrição possam estudar e, além da triagem por faixa de renda, o curso dá preferência àqueles que estão no terceiro ano do ensino médio, mas “que dificilmente fica alguém de fora” (discente voluntário no Pré-Universitário Social Nova Friburgo, informação verbal).

O curso não estabelece qualquer recorte racial e não conseguimos obter informações referentes à cor ou raça dos alunos de 2021.

Nas Tabelas 25 e 26 podemos perceber que a grande maioria (99%) dos matriculados se encontra entre aqueles que declararam ter o Ensino Médio completo, incompleto ou cursando o 3º ano e com idade regular entre 15 e 19, que é típica para prestar o exame do ENEM:

**Tabela 25 – Grau de Escolaridade dos Inscritos –  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021**

	Quantidade	Percentual
Cursando 2º ano do ensino médio	1	0,48
Cursando 3º ano do ensino médio	9	4,34
Cursando Ensino Médio	8	3,86
Ensino Médio Completo	90	43,47
Ensino Médio Incompleto	98	47,34
Ensino Superior Completo	1	0,48
<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo

**Tabela 26 – Faixa Etária dos Inscritos –**

**Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021**

	Quantidade	Percentual
15 a 19 anos	165	79,71
20 a 24 anos	21	10,14
25 a 29 anos	9	4,34
30 a 34 anos	4	1,93
35 a 39 anos	4	1,93
Acima de 40 anos	4	1,93
<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo

A pré-inscrição registra o quantitativo por sexo, mas como os outros cursos, não há a pergunta sobre orientação sexual. Na Tabela 27, percebe-se a imensa maioria do gênero feminino, demonstrando também nesse curso, a possível busca de mulheres por uma carreira profissional com maior qualificação para entrada no mercado de trabalho.

**Tabela 27 – Quantitativo por Gênero dos Inscritos –  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo/2021**

	Quantidade	Percentual
Feminino	156	75,36
Masculino	51	24,63
<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Universitário Social Nova Friburgo

O discente, voluntário no projeto é responsável pela organização administrativa e, devido à sua formação no ensino médio (curso de formação de professores), auxilia da formulação e implementação das estratégias de ensino e na avaliação diagnóstica aplicada no início do ano letivo. Ele atua no Pré-Universitário Social Nova Friburgo desde 2020, e anteriormente atuou em outro pré-vestibular social mantido por empresários, na mesma cidade. A equipe que coordena o curso procura compensar a desigualdade constatada no conhecimento e conteúdo por meio de aulas de nivelamento e monitorias feitas por demanda dos alunos. As aulas de monitoria e reforço não estão acontecendo nos últimos 2 anos devido ao cenário pandêmico.

A pandemia afetou profundamente o funcionamento do curso e a adaptação foi feita de acordo com a resposta dos alunos e com base na vivência: as aulas 100% remotas não funcionaram de maneira adequada, a evasão foi grande devido a questões relacionadas à perda ou diminuição da renda familiar e também pela não adaptação ao modo remoto. O gestor que atua como voluntário no projeto avalia que, para quem atua na gestão do curso, a pandemia

facilitou o trabalho, pois “é mais fácil mandar um link do que abrir uma porta à 7 da manhã”, porém “a relação distante não tem empatia, não sei quem são os pais deles, a relação humana a gente perdeu” (Informação verbal).

Este gestor nos relatou que a maior dificuldade que o curso enfrenta é a questão da mão-de-obra qualificada,

[...] diferente de outros prés da UFF, a gente não tem todos os cursos, a gente tem biomedicina, fonoaudiologia e odontologia, pra nossa sorte a gente tem matemática no CEDERJ<sup>37</sup>, então com as bolsas da UFF eu consigo professores de matemática, física, mas de resto eu não tenho professores de literatura, não tenho um cara bom de redação. A maior dificuldade que um pré do interior é mão de obra qualificada, entenda-se mão de obra como alunos-bolsistas. (Gestor voluntário no Pré-Universitário Social Nova Friburgo. Informação verbal).

Quanto à coordenação do curso, ele afirmou que, em um projeto de extensão dessa magnitude, é imprescindível que se tenha a participação da direção do campus. O coordenador docente do projeto, entretanto, não pode comparecer à entrevista.

Em relação aos objetivos e à função do Pré-universitário, o gestor declarou:

Cumpriu a função? Tenho certeza que sim. Se o aluno passou pra pública, ótimo, se o aluno passou pra particular, ótimo, se o aluno não passou ele sai dali minimamente às vezes sabendo ler e escrever, ele deixa de ser um analfabeto funcional.... o ensino médio no Estado é um caos. [...] Ele (o aluno) passa a ter a visão de mundo que ele não tinha no ensino médio; e nós não somos apenas um pré-vestibular: nosso aluno visita museus, começamos um projeto de empreendedorismo, e a partir do ano que vem a gente vai começar a dar consultoria pra currículo pro mercado de trabalho. Se o aluno não passou no vestibular mas conseguiu um emprego, eu também ajudei ele de alguma forma. (Gestor voluntário no Pré-Universitário Social Nova Friburgo. Informação verbal).

### **3.2.5 Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social**

O projeto foi registrado em 2017 como Rede Educativa – Ciclo de Ações MudaMundo visando o desenvolvimento de um conjunto de ações, tais como: Rede Educativa - Pré Universitário Social Niterói, Rede Educativa Empreendedora, Rede Educativa - Ciclo de Palestras, Rede Educativa - Esportes e Saúde. O Rede Educativa (como é chamado pelos alunos que atuam no projeto) foi criado a partir de uma derivação do Pré-Universitário Social Nova Friburgo. A equipe que estruturou o projeto neste município decidiu desenvolver o projeto em

---

<sup>37</sup> A Mobilidade EAD – CEDERJ representa a possibilidade de estudantes de cursos presenciais da UFF cursarem disciplinas de Cursos de Graduação da UFF oferecidos via CEDERJ em Polos distribuídos no Estado do Rio de Janeiro. Fonte: <https://www.uff.br/?q=mobilidade-ead-cederj>

Niterói, depois de uma experiência em outro pré-universitário que, segundo eles, não estava cumprindo a função de ser um pré-universitário social.

Em 2016 resolvemos criar um outro Pré-vestibular que teria um outro perfil, que seria mais a nossa cara. Caminhar assim para o que a gente acreditava que um pré-vestibular social, dentro da universidade, deva fazer. Então em 2016 nós criamos o Pré-vestibular Rede Educativa UFF em Nova Friburgo e um ano depois, em 2017 a gente criou o Rede Educativa em Niterói. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

Quem nos relatou a história da Rede Educativa foi um discente voluntário, graduado em Ciências Atuariais pela UFF, atualmente cursa Administração também nesta instituição e atua em pré-universitários sociais desde 2011. Ele foi bolsista e professor de matemática e hoje é voluntário no Rede Educativa e acredita que a função de um pré-universitário social é atender jovens em situação de vulnerabilidade econômica que, segundo ele, “merecem estar na universidade” (Informação verbal). O discente auxilia na coordenação do projeto, que sempre funcionou na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da UFF, Campus Valonguinho, no centro da cidade de Niterói.

[..] então, eu era responsável basicamente por tudo, desde o planejamento, planejamento pedagógico, cadastrar projeto, correr atrás de documentação, tomar conta dos alunos, fazer inscrição, tudo que você possa imaginar que um pré-vestibular precisa para existir até a data que eu tive que me ausentar fisicamente do projeto, eu dava aula ainda de matemática. [...] O coordenador chegou no projeto através de um convite meu porque a UFF exige que um professor seja vinculado para ser coordenador. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

Os alunos selecionados pelo Rede Educativa são, em sua maioria, oriundos de escola pública, como vemos na Tabela 28 abaixo:

**Tabela 28 – Quantitativo de Matriculados por Tipo de Escola que Frequentou/Frequentou - Rede Educativa UFF – Pré Vestibular Social/2021**

	Quantidade	Percentual
Escola particular (com bolsa)	47	5,3
Escola particular (sem bolsa)	38	4,3
Escola pública	754	85,39
Parte em escola pública e parte em escola particular	44	4,98
<b>Total</b>	<b>883</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do Rede Educativa UFF – Pré Vestibular Social

O curso recebe anualmente por volta de 2.000 inscrições e todos são entrevistados, “essas pessoas contavam suas histórias e a gente saía de lá acabado, chorava junto, então não

era fácil. Era o nosso pagamento, basicamente ajudar essas pessoas” (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

O pré-vestibular é um caminho, uma oportunidade, mas poucos são os que têm acesso a essa caminhada. O projeto Pré Vestibular Social de Niterói ... buscará alcançar assim centenas de jovens que não tem acesso continuado de estudos junto e após o ensino médio, permitindo uma caminhada de estudos especializados para o vestibular e o primeiro contato com o mundo universitário, por intermédio dos professores e projetos subsequentes do “Rede Educativa”. (RODRIGUES, Martius V.R, 2021. p. 6 e 7).

Antes da pandemia o Rede Educativa funcionava somente 1 dia na semana, de forma presencial:

A gente fazia não só aulas aos sábados, a gente tinha monitoria durante a semana, tinha aulas gravadas, tinha grupo no WhatsApp para tirar dúvidas em tempo real. A gente tinha um cronograma para dar o máximo de suporte para eles. Fazia em média três simulados no ano. A gente separou basicamente numa coordenação administrativa e numa coordenação acadêmica. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

No que concerne à defasagem de aprendizado em geral manifesta nos alunos, a estratégia pedagógica utilizada no curso consiste em ministrar nos 3 primeiros meses aulas de nivelamento de português, matemática e redação.

Em relação à renda dos alunos, vemos que mais 90% dos matriculados são oriundos de famílias com até 3 salários-mínimos de renda:

**Tabela 29 – Quantitativo dos Matriculados por Renda Familiar – Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social/2021**

	Quantidade	Percentual
Até 1 S.M.	274	31,03
Entre 1 e 2 S.M.	405	45,86
Entre 2 e 3 S.M.	141	15,96
Entre 3 e 4 S.M.	30	3,39
Entre 4 e 5 S.M.	16	1,81
Mais que 5 S.M.	17	1,92
<b>Total</b>	<b>883</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social

No período anterior à pandemia o curso registrava 40% a 50% de evasão provocada pela perda ou diminuição da renda ou por uma oportunidade de trabalho.

Surgiam propostas de trabalho pra eles e nem é aquilo que vai mudar a vida deles no longo prazo, mas no curto prazo essa galera entende que é o melhor pra eles. A mãe e o pai dessa galera vai reconhecer muito mais o filho que chega em casa com uma compra do mês do que o filho que está estudando pra futuramente ser alguém. O trabalho é muito mais valorizado pra classe E do que o estudo que é o que bota comida na mesa. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social. Informação verbal)

A faixa etária dos alunos que compõem a turma de 2021 pode ser observada na tabela abaixo:

**Tabela 30 – Faixa Etária dos Matriculados –  
Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social/2021**

	Quantidade	Percentual
Menos que 18 anos	380	43,03
Entre 18 e 19 anos	302	34,2
Entre 20 e 22 anos	96	10,87
Entre 23 e 25 anos	40	4,53
Entre 26 e 30 anos	30	3,39
Mais do que 30 anos	35	3,96
<b>Total</b>	<b>883</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social

A maior incidência de matriculados é encontrada na faixa etária considerada regular para ingresso no ensino superior (77,23%). Não há registro de informações sobre cor ou raça, gênero ou orientação sexual. Quando questionado sobre essas categorias, o entrevistado avaliou ser importante e apontou que incluirá no próximo ano.

Vejamos os resultados do Rede Educativa desde sua criação, no que concerne a conclusão do curso e entrada dos alunos no ensino superior:

**Tabela 31 – Matriculados, Concluintes e Apovações de 2017 a 2020 –  
Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social**

Ano	Matriculados	Concluintes	Aprovados IES Públicas	Aprovados IES Particulares	Total (Pública+Particular)	Percentual de Apovações/Ano
2017	150	80	14	3	17	21,25
2018	180	100	23	2	25	25
2019	200	100	39	4	43	43
2020	220	120	36	4	40	33,33

Elaborada pela autora com base em dados da PROEX/UFF

Assim como outros cursos, as aprovações variam na proporção de 30%. Sobre os exames vestibulares, ENEM, evasão e a taxa de aprovação, o discente que atua no Rede Educativa declarou que,

O vestibular da UERJ não era tanto o nosso foco. A gente dava mais foco pro ENEM. Dos 200 que entravam, uns 120 ficavam. Uns 40 a 55 acabava entrando numa universidade, 50% entrava para o curso que eles queriam de fato e os outros 50% entravam pro curso possível. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

Mas para ele, “controlar as aprovações é a parte mais ingrata que tem. O aluno passa e nem volta pra falar que passou. Muitos que passavam voltavam no ano seguinte para dar um testemunho na aula inaugural” (Informação verbal).

Quanto ao que significa o Pré-Universitário para o corpo discente e equipe de coordenação do projeto,

Desses anos que eu trabalhei com pré-vestibular, não é só você não saber matemática, física, química, é toda uma crença limitante que essa galera carrega com eles, entendeu? Mais de 90% não tem um exemplo de alguém que entrou numa faculdade ou que venceu na vida pelo estudo. A grande maioria seriam os primeiros e foram os primeiros a entrar na universidade. Então a gente não pode chegar lá e ensinar só conteúdo porque a gente não vai atingir essas pessoas, então a gente tem que dar todo um suporte pra eles em diversas áreas. A gente buscava psicólogos pra dar palestra, conversar, aulas mais lúdicas, reuniões... A gente tava sempre visitando alguma coisa na universidade ou indo num laboratório, pra universidade se tornar algo mais real pra eles. (Discente voluntário em atuação no Rede Educativa. Informação verbal).

Assim como em outras situações, o coordenador docente não pode comparecer à entrevista e, portanto, o registro acerca da estruturação do Rede Educativa está baseado no depoimento do discente que é colaborador voluntário e um dos fundadores do curso Rede Educativa e no projeto registrado no sistema de extensão da PROEX/UFF.

### **3.2.6 Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama**

O curso surgiu em 2018, a partir do Coletivo Direito Popular (Coletivo de alunos da Faculdade de Direito da UFF) para inserção de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade econômica oriundos da periferia de Niterói e São Gonçalo com a seguinte proposição:

O projeto tem como princípios (i) materialização dos discursos críticos, (ii) defender de maneira irrestrita os interesses dos povos periféricos e (iii) garantir um olhar e uma prática interseccional. A proposta pedagógica do curso é pensada a partir da educação popular. Além de oferecer disciplinas regulares do Ensino Médio e Fundamental, que são cobradas no ENEM, o curso conta com aulas de Direito Popular e com atividades denominadas “círculos de cultura”, de inspiração freiriana, que é um local de formação dos estudantes e dos educadores em horizontalidade. (MADEIRA FILHO, Wilson, 2021, p. 4)

Seus proponentes, estudantes do curso de Direito da UFF, exercem variados formatos de militância política e trazem para o projeto a experiência da educação popular integrada ao saber acadêmico. O projeto funcionava presencialmente aos sábados na Faculdade de Direito, e inicialmente, nos anos de 2018 e 2019, contava com cerca de 200 alunos. As instalações da Faculdade não são utilizadas aos sábados o que possibilitou a ocupação dos diversos espaços. Em 2021, a clientela é de 120 estudantes divididos em 4 turmas e a equipe é formada por 60 voluntários, “...com a experiência em EAD adquirida no ano anterior, o projeto foi reformulado, e tem tido uma ótima recepção dos estudantes e dos extensionistas envolvidos” (Madeira Filho, Wilson, 2021, p. 5).

Segundo um dos fundadores do Coletivo e do curso pré-vestibular,

[...] ainda no final de 2017 eu estava na faculdade e um colega faz uma proposição pra mim e para umas outras pessoas, pra gente pensar um Coletivo pra Faculdade de Direito, de uma militância a partir de uma perspectiva periférica, não exatamente com recorte de raça, como outros coletivos têm, mas uma perspectiva que pensasse uma militância dentro do campo jurídico a partir de uma perspectiva periférica. Pensada e voltada para as favelas, pras periferias. [...] A gente entende o espaço do nosso pré como um espaço de formação tanto dos educadores quanto dos alunos. O pré-vestibular é um braço do movimento social. (Discente voluntário em atuação no do Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama. Informação verbal).

As atividades ligadas à educação jurídica popular, realizadas em escolas e diversos espaços populares e a experiência desses alunos da Faculdade de Direito em pré-universitários ensejou a criação de um curso dentro do espaço da UFF. O projeto não surgiu como um projeto de extensão, inicialmente, mas a partir da adesão de diversos segmentos (docentes, discentes, técnicos), o grupo apresentou a proposição para alguns professores e para o diretor da Faculdade de Direito da UFF, que se propôs a coordená-lo. O projeto foi criado no espaço da Faculdade e depois institucionalizado.

O nosso pré tem um diferencial, por assim dizer, é um pré que tem muitos alunos [...] e a gente tem muitos professores, muitos voluntários. A gente tem quase cinquenta professores. Boa parte dos alunos são de periferia, em especial de São Gonçalo, mas também de Niterói. A maior parte dos alunos estão terminando ou terminaram o ensino médio há um, dois anos. O Pré trabalha com muitos alunos, mas tem uma evasão alta também. (Discente voluntário em atuação no do Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama. Informação verbal)

Segundo este discente, a evasão é muito grande e relacionada à situação das famílias de baixa renda, público predominante no projeto; o curso nunca precisou restringir o número de matriculados e, como não há prova de seleção, as turmas são muito desniveladas e existem muitas deficiências, mas também há alunos que estão praticamente prontos para prestarem os

exames. A forma encontrada para suprir as deficiências da trajetória escolar da clientela do curso é semelhante à dos outros projetos: monitoria, atividades extraclasse e, com a pandemia, aulas assíncronas. Ele aponta ainda que “esse acompanhamento é muito difícil. Essa mensuração é difícil. A evolução dos alunos ... alguns não conseguem escrever um parágrafo coerente quando entram...” (Informação verbal).

Vejamos como se apresenta a clientela do Luiz Gama no que se refere ao grau de escolaridade:

**Tabela 32 – Grau de Escolaridade dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020**

	Quantidade	Percentual
Ensino Fundamental Completo	6	2,09
Ensino Fundamental Incompleto	2	0,70
Ensino Médio Completo	134	46,85
Estudante de 1ª Série do Ensino Médio	3	1,04
Estudante de 2ª Série do Ensino Médio	13	4,55
Estudante de 3ª Série do Ensino Médio	103	36,02
Já comecei um curso de Ensino Superior, ou mesmo já completei, mas estou estudando para trocar de curso ou começar um curso novo	15	5,24
s/inf.	10	3,49
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

**Tabela 33 – Grau de Escolaridade dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021**

	Quantidade	Percentual
Ensino Fundamental Completo	1	0,34
Ensino Médio Completo	145	49,65
Estudante de 1ª Série do Ensino Médio	1	0,34
Estudante de 2ª Série do Ensino Médio	15	5,16
Estudante de 3ª Série do Ensino Médio	87	29,79
Já comecei um curso de Ensino Superior, ou mesmo já completei, mas estou estudando para trocar de curso ou começar u curso novo	33	11,3
s/inf.	10	3,42
<b>Total</b>	<b>292</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

Conforme podemos verificar nas Tabelas 32 e 33, a frequência maior é daqueles que já completaram ou estão cursando o ensino médio: 82,87 em 2020 e 79,44% em 2021 e constatamos na Tabela 34, que se segue, que a maior parte dos inscritos em 2020 está concentrada na faixa de renda de até 3 salários mínimos. Em 2021, do total dos inscritos (292), mas de 60% declarou que a renda familiar diminuiu em função da pandemia (Tabela 35). O número total de inscritos manteve-se no mesmo patamar.

**Tabela 34 – Renda Familiar dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020**

	Quantidade	Percentual
Até 1 salário mínimo	117	40,9
De 1 a 3 salários	150	52,44
De 3 a 5 salários	14	4,9
Mais de 5 salários	5	1,74
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

**Tabela 35 – Quantitativo dos que declararam que a  
Renda Familiar diminuiu devido à Pandemia da COVID-19-  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021**

	Quantidade	Percentual
Não	87	29,8
Sim	189	64,72
s/inf.	16	5,47
<b>Total</b>	<b>292</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

A faixa etária segue o mesmo padrão dos demais cursos, com frequência maior na faixa entre 15 e 19 anos:

**Tabela 36 – Faixa Etária dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020**

	Quantidade	Percentual
15 a 19 anos	181	63,28
20 a 24 anos	46	16,08
25 a 29 anos	9	3,14
30 a 34 anos	12	4,19
35 a 39 anos	9	3,14
40 anos ou mais	22	7,7
s/inf.	7	2,45
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

**Tabela 37 – Faixa Etária dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021**

	Quantidade	Percentual
15 a 19 anos	188	64,38
20 a 24 anos	61	20,9
25 a 29 anos	11	3,76
30 a 34 anos	12	4,10
35 a 39 anos	2	0,68
Acima de 40 anos	15	5,13
s/inf.	3	1,02
<b>Total</b>	<b>292</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

Na categoria cor ou raça, temos a presença entre 30% até 40% de indivíduos declarados brancos e entre 60% e 68% de pretos ou pardos.

**Tabela 38 – Distribuição por Cor ou Raça dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama /2020**

	Quantidade	Percentual
Branca	88	30,76
Índio	1	0,35
Pardo	108	37,76
Preta	88	30,76
Não quero declarar	1	0,35
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

**Tabela 39 – Distribuição por Cor ou Raça dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama /2021**

	Quantidade	Percentual
Amarela	2	0,68
Branca	114	39,04
Pardo	93	31,84
Preta	82	28,08
Não declarada	1	0,34
<b>Total</b>	<b>292</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

Mesmo com a afirmação de que o curso prioriza população de periferia, não foi identificada no questionário aplicado na inscrição, pergunta que possa caracterizar essa origem, apenas o bairro onde mora, o que não indica a condição de periferia.

A percepção binária contida nas informações disponibilizadas pelos outros projetos de pré-universitários, seja pela falta da opção no questionário, seja pelo não entendimento da importância da questão por parte das coordenações dos projetos, se apresenta de maneira

diferente no pré-universitário Dr. Luiz Gama. As Tabelas 40 e 41 nos mostram a diversidade de dados coletados sobre os alunos:

**Tabela 40 – Distribuição por Gênero dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2020**

	Quantidade	Percentual
Feminino	213	74,47
Hetero	3	1,05
Homem Trans	1	0,35
Masculino	58	20,27
Mulher	5	1,74
Neutro	1	0,35
Trans não-binário	1	0,35
Nenhum	1	0,35
s/inf.	3	1,05
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

**Tabela 41 – Distribuição por Gênero dos Inscritos –  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama/2021**

	Quantidade	Percentual
Feminino	218	74,65
Fluído	1	0,35
Heterossexual	5	1,71
Homem	2	0,68
Homem cis	1	0,34
Masculino	58	19,86
Mulher	3	1,02
Mulher cis	2	0,68
Não binário	1	0,35
s/inf.	1	0,35
<b>Total</b>	<b>292</b>	<b>100</b>

Elaborada pela autora com base em dados do  
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama

Constatamos, também no Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama, como nos outros cursos pré-universitários da UFF, a grande maioria de mulheres que buscam preparação para concursos de acesso ao ensino superior, confirmando a tendência apresentada na PNAD-Contínua Educação-2019 (IBGE, 2019):

Em 2019, um percentual maior de mulheres nessa faixa etária (18 a 24 anos) frequentava a escola (34,2% frente a 30,7% dos homens). Além disso, 24,5% delas eram estudantes de graduação e 5,1% tinham este grau concluído, enquanto, entre os homens, esses percentuais foram de, respectivamente, 18,4% e 3,1%. Além de um maior atraso (12,3%), 66,3% dos homens de 18 a 24 anos não frequentavam escola, apesar de não terem concluído o ensino obrigatório. (p.9)

Questionados sobre a questão da identidade de gênero e a trajetória escolar da população LGBTQIA+, os coordenadores declararam não ter refletido sobre o assunto e que a questão será contemplada no próximo ano.

No que concerne ao registro da performance dos alunos concluintes no ENEM e vestibulares isolados, o discente entrevistado aponta:

Eu não acho que é possível fazer uma mensuração quantitativa de pré-vestibular social. Isso só seria possível com um processo de seleção. É possível fazer uma mensuração muito mais qualitativa, no sentido de estar acompanhando e presente nas atividades do que propriamente quantitativa. Não dá para avaliar o nosso pré por taxa de aprovação. [...] todo acompanhamento, inclusive posterior do aluno, isso depende do grau de estruturação que o pré-vestibular tem. Quanto mais a gente consegue gerar dados sobre o pré-vestibular, mais a gente consegue mensurar, até as falhas, no sentido de evoluir. (Informação verbal)

No ano de 2019, o projeto informou 20 aprovações para instituições públicas, 1 para instituição privada, com 500 matriculados e 300 concluintes. Em 2020, foram 200 inscritos e 50 concluintes, porém não foi possível fazer o acompanhamento devido à pandemia<sup>38</sup>. O discente nos informou que “o retorno das aprovações é muito lento. As vezes levam dois anos para saber que alguns alunos passaram. Esse acompanhamento é muito difícil. Essa mensuração é difícil” (informação verbal).

Vale ressaltar que o coordenador do projeto não pode comparecer à entrevista que havia sido agendada para a pesquisa.

### **3.3 A Gestão da PROEX/UFF e as Coordenações dos Projetos**

Ainda que com caráter voluntário, alguns docentes e discentes da Universidade Federal Fluminense se mobilizaram em torno da temática da inclusão educacional por meio da criação de projetos de extensão configurados como cursos pré-universitários sociais. As relações estabelecidas entre a coordenação desses projetos e a gestão da Pró-Reitoria transcorre de maneira muito fluida e atravessada por algumas limitações, como vemos adiante.

Todos os entrevistados foram unânimes em relação à importância da unificação dos projetos na PROEX, com a garantia das bolsas a cada ano. O coordenador do Programa Oficina do Saber, projeto mais antigo afirmou que a inclusão dos projetos no PDI, “foi a primeira ação para institucionalizar os prés na Universidade com recursos específicos” e que “a relação do

---

<sup>38</sup> Fonte: CIAC/EX

projeto com as sucessivas gestões na Universidade teve períodos de avanços e retrocessos”, mas a partir da institucionalização “deram um respiro” em relação à continuidade das ações (informação verbal).

A coordenadora do Pré-Universitário Social da UFF/Rio das Ostras vai na mesma direção, mas acredita que o número ideal de bolsas seria 14 e não somente as 8 concedidas atualmente e que por esse motivo os cursos funcionam com voluntários, que segundo ela, não têm compromisso com o projeto. Ela propõe que a PROEX possa dar a continuidade às aulas remotas de forma unificada, mesmo com o retorno das aulas presenciais, pois dessa forma haveria a possibilidade de suprir carência de professores que existem em alguns cursos.

Os discentes, bolsistas e voluntários que atuam na coordenação e como instrutores ou tutores acreditam que o registro do projeto deu mais seriedade e uma busca por excelência no trabalho desenvolvido pois são cobrados pelo trabalho desenvolvido, via relatórios e desenvolvimento de trabalhos acadêmicos. Também avaliam que a Institucionalização deu autonomia para decisões internas, proposições e acompanhamento do desenvolvimento do projeto, mas que a relação com a gestão da PROEX poderia ser proposta no sentido de unificar ações e subvencionar material didático comum.

E, ainda, em relação às bolsas de extensão,

[...] não seguram nem 50% de um projeto desse. As pautas positivas do campus é o pré-vestibular, sem desmerecer as funções da universidade de ensino, pesquisa, extensão, a gente sai na mídia 4, 5, 6 vezes por ano positivamente, e a gente também tem um papel de mostrar a importância da universidade para aqueles que não tem entendimento do que é uma graduação, do que é pesquisa. Às vezes o cara não sabe o que que é UFF mas sabe o que existe um pré-vestibular social. (Gestor voluntário do Pré-Universitário Social Nova Friburgo. Informação verbal).

O apoio institucional aos Pré-Universitários, com o pagamento de bolsas de extensão (no valor de R\$ 400,00, sem reajuste por parte do governo federal desde abril de 2010<sup>39</sup>), não garante a configuração de uma relação estruturada entre os coordenadores dos projetos e a Pró-Reitoria.

O gestor na PROEX aponta que o valor da bolsa acaba gerando externalidades negativas para os pré-universitários sociais porque os reinsere em uma condição de quase voluntariado:

[...]. Ainda que a origem dos pré-universitários sociais tenha sido no voluntariado, tenda a acreditar que algum nível de fomento institucional gera maior qualidade à ação. Porém, com bolsas de 400 reais... já está quase voluntário mesmo. (Gestor em

---

<sup>39</sup> Fonte: Divisão de Bolsas/CDAT/PROEX

atuação na Proex)

Problemas estruturais de financiamento público explicariam, segundo este gestor o valor baixo das bolsas na universidade:

A questão é que as universidades vêm sendo há anos subfinanciadas e os recursos para bolsas têm sido garantidos na UFF porque a gestão central se esforça brutalmente nessa direção. Manter os mesmos patamares de bolsas, sem cortes, tem exigido a manutenção dos valores. Ou seja, o subfinanciamento às IFES tem impactos generalizados sobre a universidade. (Gestor em atuação na Proex).

Segundo esse gestor, a criação de Edital específico para esses projetos, teria contribuído para dar visibilidade e transparência ao processo de concessão de bolsas, além de estimular a proposição de ações semelhantes por outros docentes da Universidade.

O discente voluntário no Rede Educativa afirmou, que “... sem a Proex eu acho que é difícil ter pré-vestibular, a não ser que a gente vá ter pré-vestibulares sem regras. Seria importante ter mais apoio da Proex e não somente ter as bolsas. Acho que a Proex deveria ampliar a forma de apoio desses projetos” (Informação verbal). Ele acredita que esse apoio deveria vir sob a forma de cessão de material audiovisual para as aulas presenciais, e, ainda, computadores, impressora, material para apostilas, etc.

O monitor voluntário do Pré-Universitário Luiz Gama, afirma que

O grau de institucionalidade dado pela Proex foi muito importante para o projeto se consolidar, por assim dizer. Há um grau de profissionalismo maior pro que a gente faz. Além disso tem um grau de legitimidade social do trabalho também. A gente tem aumentado o número de professores ao invés de diminuir. (Informação verbal).

Entretanto, existem entraves, também registrados por esta pesquisa: alguns coordenadores não responderam ao contato feito por nós, principalmente aqueles que não participam diretamente da execução do projeto. O mesmo ocorre com a relação desses projetos e a gestão da PROEX. A maior parte dos projetos atualmente registrados foram propostos por alunos da UFF que buscam um docente para coordená-los, pois esta é uma exigência da Instituição. Dessa forma, em geral, quem está à frente de todo desenvolvimento dos cursos, inclusive da seleção da clientela e dos alunos instrutores são os “discentes coordenadores”<sup>40</sup>.

<sup>40</sup> As exceções são o Programa Oficina do Saber que conta com uma equipe de professores de ensino médio do quadro da UFF em sua coordenação e o Pré-Universitário Social da UFF de Rio das Ostras, proposto e coordenado por uma docente do Campus Rio das Ostras.

A equipe do curso Pré Universitário MotivAÇÃO, registrado desde o ano de 2010 não concedeu acesso aos dados socioeconômicos da clientela atendida, e também não pode comparecer à entrevista. A equipe do projeto Nise da Silveira (antigo Pré do Morro do Palácio) também não concedeu acesso aos dados socioeconômicos da clientela do projeto.

Além das questões relativas às relações institucionais dos projetos com a Pró-Reitoria de Extensão, existem outras ligadas à estruturação física dos projetos dentro da Universidade.

A UFF, com seus mais de 7 mil servidores (docentes e técnicos administrativos ativos) e os mais de 60 mil alunos inscritos<sup>41</sup>, uma universidade que se diz inclusiva e com forte viés extensionista (atualmente conta com cerca de 1.200 projetos de extensão registrados)<sup>42</sup>, é eivada de contradições. Via de regra, todos os pré-universitários enfrentaram resistência para funcionar e trazer para dentro dos muros da UFF aqueles que não apresentam o perfil médio do “acadêmico” no Brasil: pretos, pobres, favelados, periféricos etc.

O gestor do Pré-Universitário Social Nova Friburgo nos relatou que enfrentou dificuldades no Colegiado da Unidade para estabelecer o curso,

A gente só conseguiu fazer o projeto porque o diretor topou fazer, mas tinham representantes no Colegiado que eram discriminatórios, eram contra ter pobre, ter negro, e outros, como questão de estratégica política: tá ligado ao diretor, tá ligado ao reitor então eu sou contra ou sou a favor. A questão política não me interessa porque acaba acontecendo em outros projetos, o que mais me chamou a atenção é que houve realmente um certo pré-conceito de professores. O que me assustou, é que eu tive mais apoio dos alunos graduandos da Universidade do que dos professores do campus. (Informação verbal).

O Pré-Universitário Social Rio das Ostras, por questões políticas, precisou improvisar o local de funcionamento, “já houve tempo que não podia funcionar dentro da UFF e utilizava sala de aula de uma escola municipal, com cadeiras para crianças, mas a gente sentava no chão e tinha aula” (Coordenadora do Pré-Universitário Social RO/Rio das Ostras. Informação verbal).

Funcionando em formato presencial, aos sábados na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, O Rede Educativa, assim como o Dr. Luiz Gama, na Faculdade de Direito, não encontraram resistências na UFF, provavelmente por funcionarem em um dia da semana não ocupado pelos cursos de graduação. O coordenador do Oficina do Saber descreve que nos primeiros anos houve dificuldade de cessão do espaço físico para consolidação da presença do

---

<sup>41</sup> Fonte: <https://app.uff.br/transparencia>

<sup>42</sup> Fonte: Gerência Operacional de Tecnologia – GoT/ PROEX

projeto na UFF e que eram questionados se esse papel caberia à Universidade ou à ONGs, Igrejas, etc.

Por fim, apesar das dificuldades enfrentadas por estes projetos, temos que destacar o trabalho realizado pelas equipes que coordenam os cursos. Mesmo cientes que não tem a capacidade de alterar as profundas desigualdades educacionais do país, conseguem níveis de aprovação bastante significativos, numa média de 30% a 40%, outros mais de 50%; privilegiam jovens e adultos oriundos de classes populares com renda concentrada na faixa de até 3 salários mínimos; buscam incluir pretos e pardos em maior proporção que brancos. Apontamos, entretanto para a ausência da discussão da discriminação da população LGBTQIA+ nesses projetos, que assim como os negros, são vítimas da violência e do preconceito em diversos ambientes, inclusive o escolar, que os obriga a abandonarem a escola. Sugerimos que as equipes incluam essa pauta nos próximos anos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou apresentar elementos para uma análise sobre desigualdades educacionais de acesso ao ensino superior e o papel dos cursos pré-universitários sociais em contexto específico, e as nossas considerações se apresentam como um momento adequado para recuperar as principais questões trabalhadas ao longo dos capítulos, além de sintetizar os principais resultados alcançados e expressar algumas reflexões no âmbito da temática discutida.

Quando discutimos as questões do acesso e permanência, apresentamos algumas abordagens sobre o acesso ao ensino de graduação, a trajetória escolar no Brasil e as iniciativas de avaliação nos diversos níveis dos entes federados. Abordamos as condições de acesso a partir das condições de desigualdades econômicas, sociais e culturais de determinados grupos populacionais e a discriminação interseccional que perpassa essas condições.

Em seguida discutimos o ingresso no ensino superior, os exames vestibulares e o ENEM. Traçamos o caminho histórico desses exames e a legislação que os instituíram e, para tanto, adotamos o princípio do movimento pendular proposto por Cunha (1982) que caracteriza o acesso ao ensino superior em movimentos de contenção ou expansão, a partir das demandas das camadas médias em determinados períodos, do mercado ou como ferramenta de controle dos movimentos populares por parte do governo em outras ocasiões. Apresentamos, de forma breve, os principais programas inclusivos propostos pelos governos pós Constituição Federal de 1988, os prós e contra de um exame nacional. Em seguida, discutimos o ensino superior no Brasil, desde seu surgimento, as diversas reformas que afetaram seu funcionamento, as políticas de ampliação do acesso no ensino público, a expansão das instituições isoladas e a conexão entre os movimentos sociais e o surgimento dos cursos preparatórios para o ingresso no ensino de graduação.

No decorrer do trabalho, discorreremos sobre a trajetória dos cursos pré-vestibulares populares que nasceram de movimentos sociais, principalmente do movimento negro brasileiro, buscando a inserção no ensino superior de grupos populacionais que sofrem discriminação por questões de cor ou raça e, ainda por questões de gênero ou orientação sexual.

As iniciativas de pré-vestibulares populares começaram a se desenvolver entre as décadas de 1980 e 1990, quando se inicia o processo de redemocratização no Brasil. Dessa forma, neste capítulo apresentamos as iniciativas voltadas para a população negra. A experiência considerada como ponto de partida para inclusão de negros no ensino superior é a Cooperativa Educacional Steve Biko, mais tarde, Instituto Steve Biko. Essa iniciativa deu

origem a cursinhos populares em diversas cidades no Brasil. No estado do Rio de Janeiro, destacamos o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), surgido na Baixada Fluminense, em 1993, que se transformou num movimento em rede, influenciando, inclusive, na proposição do Projeto Oficina do Saber, o mais antigo curso pré-vestibular da UFF.

De uma cisão do PVNC, derivou o Educafro, que tem uma trajetória potente no trabalho de inclusão de negros no ensino superior, estabelecendo parceria com a Pontifícia Universidade Católica (PUC)-Rio. Também no Rio de Janeiro, a Associação Mangueira Vestibulares (AMV), criado na comunidade da Mangueira em 1990, nasceu da iniciativa de professores do Colégio Estadual Professor Ernesto Faria, em São Cristóvão/RJ, para promover o acesso dos moradores daquele local às universidades públicas e para formação de lideranças comunitárias.

Em São Paulo, o Curso do Núcleo de Consciência Negra da USP nasceu, em 1996, da iniciativa do grupo de funcionários e estudantes ligados movimento negro nessa universidade, levando essa importante discussão para o interior de uma das maiores universidades do país. Aliado à outras ações, como a política de cotas, os cursos voltados para a inclusão da população negra no ensino superior, configuram-se como uma alternativa para combate às desigualdades educacionais entre negros e brancos no Brasil.,.

Em seguida apresentamos algumas iniciativas voltadas para a população LGBT. Constatamos que existem poucas produções acadêmicas sobre esses cursos. Encontramos, em busca na internet, alguns ofertados gratuitamente e criados por iniciativas voluntárias, oriundas de ativistas e militantes do movimento LGBT e elegemos aqueles com um mínimo de informações sobre suas propostas de funcionamento, entre estes, o Transvest, na cidade de Belo Horizonte; em Porto Alegre, o Coletivo pela Educação Popular transENEM; no Rio de Janeiro, O PreparaNem, surgido em 2014, na CasaNem (local de acolhimento para pessoas LGBT e em situação de vulnerabilidade social, no Bairro da Lapa, no Rio de Janeiro). O Programa Transcidadania, se destaca como uma iniciativa multidisciplinar e intersecretarial da Prefeitura de São Paulo, iniciada na gestão do prefeito Fernando Haddad (2013-2016) visando contemplar metas da Lei Orgânica do município para combate à homofobia e respeito à diversidade sexual. Na Universidade Federal de Goiás, o Coletivo de Educação Popular Prepara Trans.

Destacamos que, a questão da sexualidade é ainda mais difícil de ser aceita e negociada do que a questão étnico-racial e, portanto, a trajetória escolar desses sujeitos está mais exposta aos diversos tipos de discriminação e violência. Em seguida, problematizamos a questão da pandemia e os cursos remotos, a dificuldade de acesso à internet por parte de alunos e professores e a disponibilidade de equipamento eletrônicos.

No que concerne ao contexto da análise realizada na Universidade Federal Fluminense, este se refere à conjuntura atual e teve como objetivo as diversas iniciativas de projetos de extensão que se configuram como cursos pré-universitários sociais. Investigamos em que medida eles contribuem para a redução das desigualdades educacionais, por meio do levantamento dos resultados das aprovações obtidas pelos cursos, baseados em relatórios enviados e entrevistas concedidas. Mapeamos o perfil socioeconômico dos inscritos ou matriculados e verificamos que a clientela desses cursos está concentrada em um público considerado de baixa renda (até 3 salários mínimos); são jovens em grande parte na faixa etária de até 25 anos, oriundos de escola pública e que se declaram, em sua maioria, pretos ou pardos.

Alguns dos bolsistas ou voluntários envolvidos nos projetos apontam ter origem em famílias de baixa renda, outros são cotistas, e veem nesses projetos não somente uma via para incluir no ensino superior, jovens em situação semelhante à sua, mas também dependem, em alguma medida, do auxílio financeiro (bolsa de extensão) para permanecerem na Universidade, mesmo sendo este valor irrisório (R\$400,00).

Vimos também que, a maior parte dos projetos, são iniciativas de discentes da UFF: dos 8 registrados atualmente, somente o Programa Oficina do Saber e o Pré-Universitário Rio das Ostras foram propostos pelos seus coordenadores docentes.

Percebemos também, pelos relatos, que os envolvidos estão cientes do pouco alcance de suas ações para alterar a situação de desigualdade educacional no país, pois estas são decorrentes das profundas desigualdades sociais, econômicas, culturais, em uma sociedade profundamente marcada por preconceitos raciais e de gênero, entre outros, mas indicam que as ações desenvolvidas nesses projetos são capazes de promover alterações pontuais nas famílias dos jovens e adultos que passam por esses cursos. As informações coletadas indicam que o público desses cursos pré-universitários, em geral é constituído pelos primeiros indivíduos da família que buscaram ingressar no ensino superior. Estes chegam sem nenhum preparo para as provas de vestibulares ou ENEM, sem conteúdo mínimo do ensino básico ou médio, devido ao ensino precário recebido na escola pública. No que concerne à evasão, ela se dá sobretudo por motivos relacionados à perda ou diminuição da renda individual ou familiar, agravada pela pandemia do novo coronavírus. Também por tais motivos, jovens de famílias de baixa renda abandonaram o ensino regular e terminaram suas trajetórias no ensino médio com elevada disparidade série-idade.

A institucionalização dos projetos e a concessão de bolsas via Edital específico foram avaliadas como fundamental para a continuidade dos cursos pelos coordenadores. Este

movimento administrativo valorizaria a seriedade, compromisso e excelência no trabalho por parte dos bolsistas e, por parte da gestão da PROEX/UFF, dá visibilidade, transparência e estímulo à proposição de novos projetos.

Os depoimentos dos docentes e discentes envolvidos assinalam a necessidade de maior investimento e, também, integração nas ações entre os projetos e a Pró-Reitoria de Extensão. Os principais gargalos detectados para a execução desses projetos são o quantitativo pequeno de bolsas (apenas 8), quando a necessidade seria de, no mínimo, 14 bolsas por projeto e o valor de R\$400,00 (quatrocentos reais) das bolsas, sem reajuste desde 2010.

Quando na modalidade presencial, identificamos que havia a resistência de alguns gestores à presença de sujeitos sociais não alinhados ao perfil socioeconômico das Unidades Acadêmicas nas quais os projetos estavam vinculados. A questão da concorrência política dentro da Universidade também foi indicada como entrave em algumas situações.

Temos que registrar ainda, as limitações de uma pesquisa de abordagem mista (qualitativa e quantitativa) no período da Pandemia da COVID-19. Enfrentamos dificuldades no que diz respeito ao retorno das mensagens eletrônicas enviadas à maior parte dos projetos. O não funcionamento em modalidade presencial impôs que fizéssemos as entrevistas em modo remoto e o que poderia ser um facilitador, tornou-se um entrave: alguns coordenadores não responderam ou não puderam comparecer à entrevista. A falta de dados referentes ao período anterior à pandemia, que se encontram em meio físico no local de funcionamento dos cursos; a não uniformidade das informações, pois os projetos utilizam categorias diversas em seus processos de seleção, nos levaram a selecionar aqueles comuns à maioria dos cursos analisados.

Nesse sentido, percebemos que informações sobre gênero ou sexo não estão presente em todos os dados disponibilizados. A classificação por faixa de renda ou faixa etária também apresenta diferenças: o Pré-Universitário Social Rio das Ostras utiliza as perguntas do questionário do ENEM e avalia que devem adicionar a pergunta sobre nome social. Como vimos anteriormente, a possibilidade de utilização do nome social a partir de 2015 foi fundamental para o aumento do número de inscrições da população LBGTQIA+ no ENEM.

Quanto ao caráter extensionista dos projetos, não restam dúvidas que estão contempladas as diretrizes da extensão: a dialogicidade, o impacto na formação do estudante, impacto social, mesmo que com pequena amplitude, interdisciplinaridade e interprofissionalidade.

Por fim, apontamos que a pesquisa apresentada não se propôs a esgotar o tema relativo ao acesso ensino superior pela via dos cursos pré-universitários sociais pois não foi realizado

um estudo junto à clientela desses cursos principalmente em função da situação pandêmica, que dificultou, conforme apontamos em diversas ocasiões o diálogo com as equipes executoras. O que se pretendeu foi iniciar uma discussão sobre a necessidade de se aprofundar o tema das desigualdades educacionais imposta a determinados grupos sociais, dessa forma pesquisas futuras ainda podem e devem ser realizadas sobre essa questão. Apontamos ainda que o cenário configurado para as Instituições Federais de Ensino Superior no governo atual é de precariedade e falta de investimentos. Isso influencia diretamente nas ações internas e no funcionamento dessas instituições. Apesar disso, os projetos seguem sendo executados e a UFF tem buscado manter o mesmo nível de investimento em bolsas acadêmicas e apoio ao desenvolvimento de ações de extensão como os pré-universitários sociais, tão necessárias à formação do aluno, integrando o saber acadêmico à prática social, possibilitando uma visão ampliada da sociedade e suas contradições.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria T. G. e SOARES, Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.

ALVES, Maria T. G. Caracterização das Desigualdades Educacionais com Dados Públicos: Desafios para Conceituação e Operacionalização Empírica. *Lua Nova*, São Paulo, 110: 189-214, 2020.

BARONI, José Marcelo Biagioni. Acesso ao Ensino Superior público: realidade e alternativas. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação. São Paulo, 2010.

BICALHO, Letícia. Curso Pré-Universitário Popular da Universidade Federal de Juiz de Fora: uma alternativa para jovens de baixa renda. Belo Horizonte, 2014. 210 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local), Centro Universitário Una, Belo Horizonte, 2014. Disponível em <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/7026>. Acesso em 6 jul. 2019.

BRANDÃO, André Augusto P. Avaliando um pré-vestibular voluntário para negros pobres. ANPED, 27ª REUNIÃO. Caxambu, 2004. Disponível em <http://27reuniao.anped.org.br/gt21/t213.pdf>. Acesso em 02 de jun. 2019.

BRANDÃO, André; MARINS, Mani Tebet A. de. **Educação Superior e relações raciais**. Niterói: EDUFF, 2009.

BRASIL. Análise sobre a expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012. Brasília, 2012. Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em 20 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto 16.782-A de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primario, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundario e o superior e dá outras providencias. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/D16782aimpressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D16782aimpressao.htm). Acesso em 20 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto 34.330 de 21 de outubro de 1953. Regulamenta a Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-34330-21-outubro-1953-326101-republicacao-60374-pe.html>. Acesso em 02 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 68.908, DE 13 DE JULHO DE 1971. Dispõe sôbre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D68908.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D68908.htm). Acesso em 05 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 05 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Pedagógico: ENEM 2011-2012. Brasília, DF: INEP, 2015.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em 20 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. 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 02 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5540 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 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm). Acesso em 20 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em 20 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: REUNI. Disponível em: [www.reuni.mec.gov.br](http://www.reuni.mec.gov.br). Acesso em 01 de dez. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação – 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk\\_pde/educsup.html#top](http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/educsup.html#top). Acesso em 10 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk\\_pde/educsup.html#top](http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/educsup.html#top). Acesso em: 26 dez. 2019.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Evolução e Desigualdade na Educação Brasileira. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 673-697, out. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 23 jan 2020.

CATELLI Jr, Roberto e ESCOURA, Michele. Sujeitos da Diversidade: A Agenda LGBT na Educação de Jovens e Adultos. *Olh@res*, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 226-245, maio 2016.

CARDOSO, Nádia Maria. Instituto Steve Biko – Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior. Universidade do Estado da Bahia. Mestrado Em Educação E Contemporaneidade. Salvador, 2006

CHAVES, Sandra Maria do A. Pré Universitário Social da UFF/RO. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=364630](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=364630). Acesso em 20 mar. 2021.

CID, Roberto Carlos A. Pré Vestibular Solidário X-2010-DAQ-UFF. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=39711](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=39711). Acesso em 02 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Pré Universitário REAÇÃO. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=365602](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=365602). Acesso em 30 jun. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. Vestibular: a volta do Pêndulo. Fórum de debates – ‘Em Aberto’, ano 1, n. 3, Brasília, fev., 1982. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1733/1472>. Acesso em 10 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. A Universidade Brasileira nos Anos Oitenta: sintomas de regressão institucional. *In: Enforque*. Em Aberto. Brasília, ano 8, n 43. jul. /set. 1989.

\_\_\_\_\_. O ensino superior no octênio FHC. *Educ. Soc.* [online]. 2003, vol.24, n.82, pp.37-61. ISSN 1678-4626. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003>. Acesso em 15 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2007. 300 p.

CUNHA JR, Henrique. Contexto, antecedente e precedente: O curso pré-vestibular do Núcleo de Consciência Negra na USP. *In: ANDRADE, Rosa Maria e FONSECA, Eduardo (orgs.). Aprovados. Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002, p.17-34.

CRENSHAW, Kimberlé. “Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero”, *Revista Estudos Feministas*, ano 10, Florianópolis, 2002.

DIAS, Luciene. Cursinho Prepara Trans. Disponível em <https://ogdh.fcs.ufg.br/p/16744-cursinho-prepara-trans>. Acesso em 20 jan. 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Frente Negra/Legião Negra. *In: Lilia Moritz Schwarcz e Flávio dos Santos Gomes (orgs.). Dicionário da Escravidão e Liberdade*. Cia das Letras, 2018. Disponível em [https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/SCHWARCZ\\_-\\_GOMES-2018.-Dicion%C3%A1rio-da-escravid%C3%A3o-e-liberdade.pdf](https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/SCHWARCZ_-_GOMES-2018.-Dicion%C3%A1rio-da-escravid%C3%A3o-e-liberdade.pdf). Acesso em 02 de mai. 2021.

ENEM mais desigual. **UOL**, São Paulo, 14 de novembro de 2021 Disponível em <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/enem-2021-desigualdades-na-educacao-publica/#page1>. Acesso em 15 de nov. 2021

GARCIA, A. V.; HILLESHEIM, J. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise com base nos Planos Nacionais de Educação e nos Planos Plurianuais Federais. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 131-147, set. 2017.

FACHINI, Regina. “Políticas para “lésbicas” e para “sapatões”: diversidade, diferenças e o enfrentamento ao heterossexismo”, *Políticas de enfrentamento ao heterossexismo: corpo e prazer* (org. POCAHY, Fernando), Porto Alegre: NUANCES, 2010.

FERREIRA, Vinícius e SACRAMENTO, Igor. Movimento LGBT no Brasil: violências, memórias e lutas. *In: Reciiis – Rev Eletron Comun Inf Inov Saúde*. 2019 abr.-jun.;13(2):234-9. Disponível em <http://dx.doi.org/10.29397/reciis.v13i2.1826>. Acesso em 30 abr.2021.

FONSECA, R. M. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017). *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 299-307, set./out. 2018

FRASER, Nancy. From redistribution to recognition? Dilemmas of justice in a ‘postsocialist’ age”. *In: S. Seidman; J. Alexander. (orgs.). 2001. The new social theory reader*. Londres: Routledge, pp. 285-293. Tradução por Julio Assis Simões

FREITAS, Luiz C. de. Eliminação Adiada: O Ocaso das Classes Populares no Interior da Escola e a Ocultação da (Má) Qualidade do Ensino. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 14 fev. 2021.

GREEN, J. N. “Homossexualidades e a História: recuperando e entendendo o passado”, Revista Gênero, n2, 2012, disponível em <https://periodicos.uff.br/revistagenero/issue/view/1677>. Acesso em 20 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HASENBALG, Carlos A.; VALLE SILVA, Nelson do. Raça e Oportunidades Educacionais no Brasil. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 73, p. 5-12, maio 1990. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1092>. Acesso em 17 jul. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira (2014). Estudos & Pesquisas – informação demográfica e socioeconômica, n.34, Rio de Janeiro, 2014.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Educação 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101576>. Acesso em 15 jan. 2020

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Educação 2018. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em 20 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Educação 2019. Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em 20 jun. 2021

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Políticas sociais: acompanhamento e análise. 20 anos da Constituição Federal. v. 2. 2009. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5607](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5607). Acesso em 20 abr. 2020.

ITAQUI, Cintia e ZILLOTTO Denise Macedo. A Experiência do Curso Transenem e o Acesso À Educação Superior. Revista Diversidade e Educação, v. 8, n. 2, p.46-73, Jul/Dez, 2020.

LOURO, Guacira L. “Sexualidades minoritárias e educação: novas políticas? ”. In: Políticas de enfrentamento ao heterossexismo: corpo e prazer (org. POCAHY, Fernando), Porto Alegre: NUANCES, 2010.

MADEIRA FILHO, Wilson. Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=365659](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=365659). Acesso em 30 mar. 2021.

MARTINS, Raíssa Maria de Arruda. 38ª Reunião Nacional da ANPed – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA.

MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo. A “entrevista em profundidade” ou “semiestruturada”, no contexto da saúde. Dilemas epistemológicos e desafios de sua construção e aplicação. Atas CIAIQ2015. Investigação Qualitativa em Ciências Sociais/Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales//Volume 3. Disponível em <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/158> Acesso em 20 jun. 2020.

NASCIMENTO, Alexandre do. Os Cursos Pré-Vestibulares Populares. Disponível em <http://www.alexandrenascimento.com>. Acesso em 04 dez. 2019

NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. 4 ed.; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

OLIVEIRA, D. Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. RBPAAE – v.25, n.2, p. 197-209, mai. /ago. 2009.

OLIVEIRA, J. F et al. Políticas de Acesso e Expansão da Educação Superior: concepções e desafios. In: Séria Documental. Textos para Discussão. Brasília, 2006.

OLIVEIRA JR., Isaias Batista de. Kit de Combate a Homofobia do MEC: A Polemização em Torno dos Recursos Audiovisuais. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 70, p. 319-334, dez. 2016 – ISSN: 1676-2584

PEREIRA, Matheus M. Movimento LGBT e Políticas Públicas nos Governos Federais do Partido dos Trabalhadores (2003-2014): Trajetória e características. Estudos de Sociologia, Recife, 2017, Vol. 2 n. 23.

PREPARANEM. Disponível em <https://www.facebook.com/PreparaNem/>. Acesso 20 fev. 2021.

PUPO, A. e LISBOA, Ester. Educar para superar a cidadania precária: Curso de Direitos Humanos e Cidadania no Programa Transcidadania. In: CONCILIO, Isabela Leite; AMARAL, Marcos e SILVEIRA, Paula Morena; (Orgs). Transcidadania Práticas e Trajetórias de um Programa Transformador. São Paulo, 2017. Disponível em <https://koinonia.org.br/wp-content/uploads/2017>. Acesso em 14 mai. 2021.

RIBEIRO, Amauri F. Pré-Universitário Social Nova Friburgo. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=342608](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=342608). Acesso em 30 mar. 2021.

RIBEIRO, Débora, NEVES Flávia e MOREIRA, Carolina. Dicionário Online de Português. Disponível em <https://www.dicio.com.br>. Acesso em 16 dez. 2020.

RIBEIRO, Paulo C. Projeto Pré-Universitário Oficina do Saber. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=363698](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=363698). Acesso em 30 mar. 2021.

RIBEIRO, Sergio Costa. O Vestibular. Em Aberto, Brasília, ano 1, n.3, fev. 1982. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000593.pdf>. Acesso em 20 mai. 2021.

RODRIGUEZ, Martius V.R Y. Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social 2021. Disponível em [http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto\\_id=365128](http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=365128). Acesso em 31 mar. 2021.

SAMPAIO, G. T. Clementino e OLIVEIRA, R. Portela de. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. RBPAAE - v. 31, n. 3, p. 511 - 530 set./dez. 2015.

SANTOS, Renato Emerson dos. “Agenda & agências: espacialidade dos movimentos sociais a partir do Pré-Vestibular para Negros e Carentes”. 350 f. Tese de Doutorado, Instituto de Geociências, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon. O ensino médio no Brasil é formal, acadêmico, voltado para o vestibular. Não atende jovens com outros interesses. Entrevista concedida a Mônica Teixeira. Revista Ensino Superior Unicamp. SP, 7 de junho de 2010. Disponível em

<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/entrevistas/simon-schwartzman-o-ensino-medio-no-brasil-e-formal-academico-voltado-para-o-vestibular-nao-atende-jovens-com-outros-interesses>. Acesso em 20 dez. 2020.

SCOTE, Fausto D. e GARCIA, Marcos Roberto. Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas Trans no Ensino Superior. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 38, n. 2 p. 01-25, abr./jun. 2020.

SENKEVICS, Adriano Souza. De Brancos Para Negros? Uma Análise Longitudinal Da Reclassificação Racial No Enem 2010-2014. 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA.

SILVA, T. B. R. Experiências multissituadas: entre cursinhos trans e ativismos: quais narrativas, que cidadania é essa? 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Marília – SP.

SIMÕES, Celso Cardoso Silva. Breve histórico do processo demográfico. In: • Brasil: uma visão geográfica e ambiental no início do século XXI. IBGE. S.d. Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97884\\_cap2.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97884_cap2.pdf). Acesso em 12 abr. 2021.

SOUZA, Laila Queiroz de. Pré-vestibular PreparaNem: A construção de uma história voltada para o acesso das pessoas travestis e transexuais à Universidade. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/46511/46511.PDF>. Acesso em 16 abr. 2021.

SOUZA, Paola. Um Pluma Solitária. In: CONCILIO, Isabela Leite; AMARAL, Marcos e SILVEIRA, Paula Morena; (Orgs). *Transcidadania Práticas e Trajetórias de um Programa Transformador*. São Paulo, 2017. Disponível em [https://koinonia.org.br/wp-content/uploads/2017/05/koinonia.org.br-transcidadania-praticas-e-trajetorias-de-um-programa-transformador-2-online\\_transcidadania\\_praticas\\_e\\_trajetorias\\_de\\_um\\_programa\\_transformador-1.pdf](https://koinonia.org.br/wp-content/uploads/2017/05/koinonia.org.br-transcidadania-praticas-e-trajetorias-de-um-programa-transformador-2-online_transcidadania_praticas_e_trajetorias_de_um_programa_transformador-1.pdf). Acesso em 14 mai. 2021.

SOUZA, J. Nilton e RIBEIRO, Paulo Cesar (org.) **Pré-Universitário Oficina do Saber: uma experiência em educação**. Niterói: Editora da UFF, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989. 212p. Disponível em [http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livros/chama\\_adicionais.htm](http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livros/chama_adicionais.htm). Acesso em 10 fev. 2021.

TELLES, Edward. *Repensando as Relações de Raça no Brasil*. Teoria & Pesquisa: revista de ciência política, nº 42-43, UFSC, Florianópolis, 2003

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. <http://www.noticias.uff.br/noticias/2013/07/pre-vestibulares-sociais.php>

\_\_\_\_\_. Sistema de Transparência UFF. Perfil do graduando. Disponível em [https://app.uff.br/transparencia/perfil\\_graduando](https://app.uff.br/transparencia/perfil_graduando). Acesso em 27 mar. 2019.

VIANNA, Cláudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, jul./set. 2015.  
WEBER, Silke. Desigualdades sociais e escola: alguns aspectos a considerar. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana e QUADROS, Marion Teodósio de (org). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para formação docente**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009. p. 23-40. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/1016303/1020379>. Acesso em 13 jul. 2020.

WHITAKER, Dulce C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. In: Revista Brasileira de Orientação Profissional. Araraquara, v. 11, n. 2, p. 289-297, dez. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v11n2/v11n2a13.pdf>. Acesso em 22 ago. 2019.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Letramento e Escolas. In: Lilia Moritz Schwarcz e Flávio dos Santos Gomes (org.). Dicionário da Escravidão e Liberdade. Cia das Letras, 2018. Disponível em [https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/SCHWARCZ\\_-\\_GOMES-2018.-Dicion%C3%A1rio-da-escravid%C3%A3o-e-liberdade.pdf](https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/SCHWARCZ_-_GOMES-2018.-Dicion%C3%A1rio-da-escravid%C3%A3o-e-liberdade.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v. 26, n.1, 149-174, jan./jun. 2008. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p149>. Acesso em 20 jul. 2019.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### COORDENADOR/A DO PROJETO

Título da pesquisa: PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL: O CASO UFF

Pesquisadora: Rosely Ferreira Motta

Orientador: Prof. Dr. André Augusto Pereira Brandão

Aplicação das entrevistas: Serão gravadas e posteriormente utilizadas na pesquisa.

1. Qual sua trajetória na UFF?
2. O que o/a levou a propor um projeto de pré-vestibular social? Mapear se foi aluno/a de pré-vestibular social
3. Como se deu o início e a estruturação do seu projeto?
4. Quais aspectos do contexto social, político e econômico, podem ter influenciado na proposição do seu projeto?
5. Quem mais participou desse processo com você?
6. O projeto enfrentou dificuldades no seu desenvolvimento dentro da UFF?
7. Quais foram?
8. Qual é o perfil da clientela do curso?
9. Como é feita a seleção dos alunos/clientela?
10. Você acha que esse é o melhor método?
11. Poderia ser outro?
12. Qual é o perfil dos monitores/bolsistas
13. Como é feita a seleção dos monitores/bolsistas?
14. Você acha que esse é o melhor método?
15. Poderia ser outro?
16. Qual a estratégia pedagógica utilizada no curso para reduzir as desigualdades educacionais da clientela do curso e inserir estes alunos no ensino superior?
17. Você acha que essa estratégia é semelhante à dos cursos pré-universitários que estão no mercado, ou tem diferenças?
18. Existe alguma forma de acompanhamento do aprendizado/aproveitamento dos alunos?
19. O que você acha desta forma? Poderia ser diferente?
20. O que você acha da institucionalização (registro Proex, recebimento de bolsas)?
21. Isso ajuda ou atrapalha o curso? Porquê?
22. Como você vê a relação do projeto com a gestão da PROEX e da UFF?
23. A pandemia afetou o desenvolvimento das aulas?
24. Se sim, de que forma?

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA**  
**BOLSISTA/MONITOR/VOLUNTÁRIO**

Título da pesquisa: PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL: O CASO UFF

Pesquisadora: Rosely Ferreira Motta

Orientador: Prof. Dr. André Augusto Pereira Brandão

Aplicação das entrevistas: Serão gravadas e posteriormente utilizadas na pesquisa.

25. Qual sua trajetória na UFF (quando entrou, está em qual período)?
26. O que o/a levou ser monitor/bolsista de um projeto de pré-vestibular social? Investigar aqui se o monitor foi aluno/a de pré-universitário social
27. Desde quando atua no curso?
28. Além de ser bolsista/monitor, você contribui de outra forma com o PRÉ?
29. Quais as estratégias pedagógicas utilizadas no curso para reduzir as diferenças de aprendizado da clientela do curso?
30. Como são definidas estas estratégias pedagógicas?
31. Existe alguma forma de acompanhamento do aprendizado/aproveitamento dos alunos?
32. O que você acha da institucionalização (registro Proex, recebimento de bolsas)?
33. Isso ajuda ou atrapalha o curso? Porque?
34. A pandemia afetou o desenvolvimento das aulas? Se sim, de que forma?

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA**  
**GESTOR EM ATUAÇÃO NA UFF**

Título da pesquisa: PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES COMO AGENTES DE INCLUSÃO SOCIAL: O CASO UFF

Pesquisadora: Rosely Ferreira Motta

Orientador: Prof. Dr. André Augusto Pereira Brandão

Aplicação das entrevistas: Serão gravadas e posteriormente utilizadas na pesquisa.

35.Qual sua trajetória na UFF até chegar ao atual cargo de gestor na PROEX?

36.Qual a importância da extensão para a formação do aluno da UFF?

37.Qual a contribuição da Extensão Universitária para a sociedade?

38.Fale sobre o Programa Pré-Universitários Sociais da UFF.

39.Qual a importância desses projetos no que concerne à inclusão educacional de grupos em situação de vulnerabilidade?

40.Qual a importância de um Edital de Bolsas específico para esses projetos?

41.Na sua avaliação, qual a importância das bolsas de extensão para projetos que visam a inclusão educacional e permanência na Universidade?

42.A pandemia afetou o apoio da Instituição aos projetos de Pré-Universitários?

43.De que forma?

**EDITAL SIMPLIFICADO DE SELEÇÃO Nº 01/2013****PROGRAMA DE APOIO AOS  
CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**

De acordo com as normas da Pró-Reitoria de Extensão, PROEX, torna pública a abertura de processo seletivo para ingresso de estudantes de graduação da UFF em Projetos de Extensão participantes do **PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**, criado nesta Pró-Reitoria por determinação do Magnífico Reitor da UFF Prof. Roberto de Souza Salles.

**I - DEFINIÇÃO DO PROGRAMA**

**Os Projetos de Extensão participantes do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** são desenvolvidos por grupos de estudantes, com orientação de docentes, obedecendo ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e tem por objetivos:

1. Ampliar a relação entre a universidade e os moradores de espaços populares, assim como com suas instituições;
2. Estimular a formação de novas lideranças capazes de articular competência acadêmica com compromisso social.

A ideia central que orienta a proposta é de propiciar aos alunos formação pedagógica, experiências de extensão e pesquisa, reforçando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e estimulando sua autonomia intelectual e protagonismo, tanto na universidade, quanto nas comunidades.

**II - OBJETIVO**

Selecionar bolsistas para integrarem um dos **Projetos de Extensão participantes do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**. São previstas atividades de ensino, pesquisa e de formação continuada. Os estudantes terão apoio financeiro e receberão bolsa no valor de R\$ 400,00 (Quatrocentos reais), a qual será concedida durante o período de execução do mesmo. Os recursos são provenientes do Plano de Desenvolvimento Institucional / PDI / UFF.

**III - PÚBLICO ALVO**

Aluno de graduação regularmente matriculado na UFF.

**IV – NÚMERO DE VAGAS**

Serão oferecidas 10 (dez) bolsas por **Projetos de Extensão participantes do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** distribuídos de acordo com o quadro abaixo:

**Quantidades de bolsas por área de conhecimentos segundo demandas dos Cursos Pré-universitários social da UFF**

Projetos	Área de conhecimentos																			
	Ciências Exatas e da Terra	Linguística, Letras e Artes.	Enfermagem	Ciência da Computação	Engenharia de Produção	Produção Cultural	Matemática	Geografia	História	Química	Física	Ciências Biológicas	Letras/redação	Letras/Gramática	Letras/Espanhol	Filosofia	Ciências Humanas	Inglês	Sociologia	Total
Pré-Vestibular Popular do Morro do Estado (Niterói)							1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				10
Pré-Vestibular Social da UFF de Rio das Ostras: um suporte ao sistema de cotas			5	3	1	1														10
Pré-Vestibular Social (PVS) / Volta Redonda	6	4																		10
Pré-Vestibular Comunitário Josué de Castro (Campos de Goytacazes)		1					1	1	1	1	1	1				1		1	1	10
Pré-Vestibular Popular Curso Motivação (Niterói)	4	2										2					2			10
Pré-Universitário Popular da UFF (Niterói)								2	1	2	2	2				1				10
Pré-Universitário Reação 2013 (Niterói)	6	1										1					2			10

## V - CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

1. Ser estudante da UFF, matriculado em qualquer curso de graduação;
2. Ter disponibilidade para atuar 12 horas semanais. O aluno não pode ter qualquer tipo de bolsa (pesquisa, extensão, desenvolvimento acadêmico, monitoria), ou contrato de trabalho, nem ser servidor público (Federal, Estadual ou Municipal);

## VI - ETAPAS DO PROCESSO SELETIVO

### 1. Divulgação do Edital: 05/06/2013

### 2. Inscrição:

Os anexos I, II e III, deverão ser preenchidos, assinados e entregues na Coordenação do Projeto de acordo com listagem de endereços abaixo:

1. Pré-Vestibular Popular do Morro do Estado (Niterói)  
Rua Almirante Teffé, 637/3º andar, Centro, Niterói.
2. Pré-Vestibular Social da UFF de **Rio das Ostras**: um suporte ao sistema de cotas  
Rua Recife s/n, Jardim Bela Vista, Rio das Ostras/RJ
3. Pré-Vestibular Social (PVS) / VoltaRedonda  
Avenida dos Trabalhadores, Volta Redonda/RJ
4. Pré Vestibular Comunitário Josué de Castro  
Rua José do Patrocínio, 71, Cento, Campos dos Goytacazes.
5. Pré-Vestibular Popular Curso Motivação (Niterói)  
Rua Outeiro de São João Batista, s/n, Centro, Niterói (Campus do Valonguinho/Física Velha)
6. Pré-Universitário Popular da UFF (Niterói).  
Rua Passos da Pátria, sala 242 – A. Prédio Velho, São Domingos, Niterói.
7. Pré-Universitário Reação 2013  
Rua Outeiro de São João Batista, s/n, Centro, Niterói (Campus do Valonguinho/Química, sala 101 ou 307)

### Cronograma por Projetos Pré-Universitário Social da UFF

Projeto	Divulgação Do edital	Entrega dos Formulários preenchidos e assinados	Divulgação de resultados da análise documental e cronograma de entrevista	Entrevistas	Resultado final
Pré-Vestibular Popular do Morro do Estado	05/06/13	5/6/13 a 14/6/13 Das 9 às 18 h	18/6/13	20/6/13	26/6/13 A partir das 10 h
Pré-Vestibular Social da UFF de <b>Rio das Ostras</b>	05/06/13	5/6/13 a 14/6/13 Das 9 às 17 h	18/6/13	21/6/13	24/6/13 A partir das 14 h
Pré-Vestibular Social (PVS) / Volta Redonda	05/06/13	5/6/13 a 04/7/13 A partir das 10 h	15/7/13	20/7/13	29/7/13 A partir das 10 h
Pré-Vestibular Popular Curso Motivação	05/06/13	5/6/13 a 21/6/13 Das 17 às 20 h	24/6/13	25/6/13	26/6/13 A partir das 14 h
Pré-Vestibular Comunitário Josué de Castro	05/06/13	12/6/13 a 13/6/13 Das 13 às 17 h	14/06/13	17/06/13	19/06/13 A partir das 13h
Pré-Universitário Popular da UFF	05/06/13	5/6/13 a 17/6/13 Das 18 às 22 h	19/6/13	21/6/13	24/6/13 A partir das 18 h
Pré-Universitário Reação 2013	05/06/13	5/6/13 a 21/6/13 Das 14 às 19 h	24/6/13	25/6/13	26/6/13 A partir das 14 h

**Obs1:** O não cumprimento de quaisquer etapas de seleção pelos candidatos resultará na eliminação do candidato.

#### **VII - DOCUMENTAÇÃO**

Original e cópia deverão ser apresentados na entrevista:

- 1) Carteira de Identidade (cópia);
- 2) CPF (cópia);
- 3) Comprovante de matrícula UFF;
- 4) Currículun Vitae;

**Obs2:** Se os documentos solicitados não forem apresentados no momento da entrevista à inscrição será indeferida.

#### **VIII - DISPOSIÇÕES FINAIS**

1. Os estudantes serão selecionados para atuar em um dos **Projetos de Extensão participantes do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** conforme ordem decrescente de classificação pelo processo de seleção. Na hipótese de desistência de candidato(s) aprovado(s) no limite das vagas, será feita nova convocação respeitando-se a ordem de classificação no processo seletivo;

3. São atribuições do aluno bolsista:

- a. Zelar pela qualidade acadêmica do **Projeto de Extensão participante do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**;
- b. Participar de todas as atividades programadas pelos professores orientadores;
- c. Participar, durante a sua permanência no **Projeto de Extensão participante do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** de atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- d. Manter o bom rendimento no curso de graduação.
- e. Publicar ou apresentar, em evento de natureza científica, pelo menos, um trabalho acadêmico por ano, individualmente ou em grupo;
- f. Fazer referência à sua condição de bolsista do **Projeto de Extensão participante do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** nas publicações e trabalhos apresentados;
- g. Cumprir as exigências estabelecidas no Termo de Compromisso.

4. O bolsista fará jus a um certificado de participação, após participação efetiva e comprovada no Projeto.

5. O aluno bolsista será desligado do **Projeto de Extensão participantes do PROGRAMA DE APOIO AOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF** nos seguintes casos:

- a. Conclusão, trancamento de matrícula Institucional ou abandono do curso de graduação;
- b. Desistência do bolsista;
- c. Descumprimento das obrigações junto à Pró-Reitora de Extensão;
6. A inscrição obriga os candidatos a todos os termos deste edital;
7. A inveracidade e/ou omissão de informações acarretará a suspensão da bolsa, independente da época em que forem constatadas.

Niterói, 05 de junho de 2013.

Pró-Reitor de Extensão UFF

## ANEXO I

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
**PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO**  
**PROGRAMA DE APOIO AOS**  
**CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**  
**Pré-Universitário .....**

FICHA DE INSCRIÇÃO

Seleção:							
Nome Completo:							
CPF:				RG:			
Data de Nascimento:							
<b>Endereço de Moradia do Candidato</b>							
Av/Rua:							
Bairro:				Cidade:			
CEP.:				Telefone:			
E-mail:				Cel.:			
<b>Dados Acadêmicos do Candidato</b>							
Curso/UFF:				Nº. de matrícula:			
Período que esta cursando:				Turno: Manhã    Tarde    Noite			
<b>Marque com um (X) todo seu tempo livre para dedicar-se ao projeto:</b>							
	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	
<b>Tarde (14h às 18h)</b>						<b>8h às 14h</b>	
<b>Noite (18h às 22h)</b>						<b>14h às 16h</b>	
Você atesta que não recebe nenhum tipo de bolsa da UFF ou de qualquer outra instituição de fomento ao ensino, à pesquisa e à extensão:    Sim (    )    Não (    )							
Ao assinar, você atesta que todas as informações aqui declaradas são verídicas.							
Local e Data: _____							
Assinatura: _____							
.....-.....							
<b>Ficha de Comprovação de Inscrição – Aluno Bolsista</b>							
Nome Completo: _____							
CPF: _____							
Curso na UFF: _____							
Local e Data: _____ Assinatura: _____							

**ANEXO II**  
**Carta de Motivação do Aluno Bolsista**

Nome: \_\_\_\_\_

Telefones: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

No espaço a seguir descreva e justifique sua proposta de participação no Projeto como Aluno Bolsista.

**ANEXO III**

**DECLARAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_

declaro os devidos fins assumir as atividades do Projeto.....,

logo que convocado(a) pelos Coordenadores.

Niterói, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2013.

\_\_\_\_\_

**Assinatura**

**Assunto:** Bolsas Proex 2015

**Data:** 15-12-2014 (14:52:23 -03)

**De:**

 Mensagem HTML (1 KB)

---

Prezados Coordenadores,

A Pró-Reitoria de Extensão está iniciando o planejamento para o Programa de Bolsas 2015. Neste sentido, estamos encaminhando em anexo questionário a ser preenchido pelos coordenadores e/ou responsáveis dos cursos Pré-Universitários ligados ao nosso programa Prisma do Conhecimento para que possamos atender da melhor forma possível às demandas que nos forem encaminhadas.

Lembramos ainda:

1. O cálculo para concessão de bolsas para 2015 será baseado no desempenho de seu curso no ano anterior (2014);
2. Orientamos não inscrever o projeto no Edital de Bolsas 2015;
3. Enviar em anexo os nomes dos alunos aprovados para UERJ, SISU e PROUNI em 2014 que passaram para Instituições de Ensino Superior (IES).

Atenciosamente,

Coordenação de Integração Acadêmica - Pró-Reitoria de Extensão

**Programa Prisma do Conhecimento - PROEX**  
**Projetos de Cursos Pré-Universitários - PROEX/UFF**

Número no SIGPROG/2014/2015:

Data da aprovação em reunião de departamento ou de unidade em 2014:

ou

*Ad referendum* em 2014 (obrigatória a apresentação em reunião posterior):

**2. Identificação**

Nome do Curso:

Endereço:

Nº:

Complemento:

Bairro:

Município:

CEP:

Tel.:

E-mail:

Coordenador:

**3. Forma de seleção dos alunos para 2015:**

**4. Número de selecionados x número de pessoas que participaram efetivamente da seleção em 2014 e 2015.**

**5. Perfil obrigatório do candidato (aluno da rede pública, etc.):**

**6. N° de alunos aprovados:**

2014:

2015:

**7. Descreva a evasão mensal em 2014 e políticas de reposição de alunos.**

**8. Bolsas PROEX**

Número de bolsas PROEX obtidas pelo projeto em 2014:

Número de bolsas PROEX solicitadas para 2015:

**9. Planejamento de horas semanais a serem lecionadas no curso em 2015 (hora de 60 min):**

10. Existe política de reinserção para alunos do curso de 2014 que não entraram para IES neste ano? Especifique.

11. Principais dificuldades encontradas pelo curso em 2014:

12. Anexar calendário anual proposto para o curso em 2015.

Obs.:

1. O cálculo para concessão de bolsas para 2015 será baseado no desempenho de seu curso no ano anterior (2014);
2. Orientamos não inscrever o projeto no Edital de Bolsas 2015;
3. Anexar nome dos alunos aprovados para UERJ, SISU e PROUNI em 2014 que passaram para Instituições de Ensino Superior (IES).

**Assunto:** Memorando 26E\_CIAC/EC

**Data:** 23-06-2015 (14:05:04 -03)

**De:**

---

Prezado coordenador,

Com o objetivo de atualizar os dados relativos às Ações de Extensão que envolvem os Pré-universitários Sociais da UFF que estão sendo conduzidas em 2015 com apoio dessa CIAC/EX-UFF, vimos por meio deste solicitar o preenchimento do formulário que segue anexado e responder às questões formuladas.

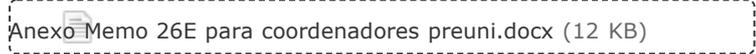
Solicitamos o envio da resposta para o e-mail dessa coordenação dentro de até trinta dias a contar da data do recebimento.

Solicitamos confirmar o recebimento do presente.

Sem mais para o momento.

Atenciosamente

Coordenador da CIAC/EX-UFF

Anexo Memo 26E para coordenadores preuni.docx (12 KB)

**Anexo ao Memorando**

<b>1 - IDENTIFICAÇÃO DA AÇÃO</b> <b>Em andamento em 2015.</b>
Título da Ação:
Registro no SIGPROJ:
Endereço da secretaria (se houver):
Endereços dos Locais de Ensino:
Telefone de contato com a ação:
E-mail de contato com a ação:

<b>2 - IDENTIFICAÇÃO DO COORDENADOR</b>	
Nome:	
Matrícula:	Lotação:
Telefones de contato	E-mails de contato

<b>3 - IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES ou COLABORADORES.</b>	
Nome Completo:	
CPF:	Matrícula UFF:
Curso a que pertence:	Período cursado no 1º semestre de 2015
Função na Ação de Extensão:	Recebe Bolsa PROEX ?
Disciplina(s) que leciona:	Recebe Auxílio PROAES ?
Carga horária semanal na disciplina	e-mail de contato
Telefone de contato	

OBS\*Um quadro para cada participante da ação, com exceção do coordenador

#### 4 - DADOS RELATIVOS ÀS CARACTERÍSTICAS GERAIS DA AÇÃO NO PRÉ-UNI-UFF. EM ANDAMENTO EM 2015.

4.1 - De que forma são selecionados os alunos após a pré-inscrição? (Prova. Entrevista. Comprovação de renda familiar.)

4.2 - Há Vantagens para os alunos inscritos no ano anterior quando não aprovados em IES (Instituição de Ensino Superior)?

4.3 - Qual o publico pretendido na seleção para efetivação da inscrição ? (Escola pública/ particular)

4.4 - Qual a programação de simulados ENEM entre março e dezembro de 2015?

4.5 - Existe premiação para os melhores resultados nos simulados?

4.6 - Existe atividade extra-classe com participação de membros da ação de extensão. Informe.

#### 5 - PROGRAMAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES DE ENSINO DAS TURMAS

Turma:		Horários				
Disciplinas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado

#### 6 - ALUNOS QUE CURSARAM AULAS DA AÇÃO DE EXTENSÃO EM 2014 E QUE FORAM APROVADOS EM IES NO ANO DE 2015.

Nome do Aluno	IES onde foi aprovado	Curso

**7 - DADOS RELATIVOS ÀS AÇÕES NO PRÉ-UNI-UFF NO PERÍODO 2013 A 2015.**

Nº de Pre-matriculados Jan.2013	Nº de Vagas Oferecidas Em 2013	Nº de Matriculados Jan/2013	Nº de Concluintes Dez/2013	Nº de Aprovados Ingressantes em IES em 2014		Nº de Bolsas concedidas para 2013
				Publica.	Partic.	
Nº de Pre-matriculados Jan.2014	Nº de Vagas Oferecidas Em 2014	Nº de Matriculados Jan/2014	Nº de Concluintes Dez/2014	Nº de Aprovados Ingressantes em IES em 2015		Nº de Bolsas concedidas para 2014
				Publica.	Partic.	
Nº de Pre-matriculados Jan.2015	Nº de Vagas Oferecidas Em 2015	Nº de Matriculados Jan/2015	Nº de Concluintes Dez/2015	Nº de Aprovados Ingressantes em IES em 2016		Nº de Bolsas concedidas para 2015
				Publica.	Partic.	
			XXXXX	XXXXX X	XXXXXX X	

## ANEXO D - EDITAL PIBEX 2020



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

**EDITAL PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL 2020 - UFF / PROEX**

A Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal Fluminense, em consonância com a Resolução/CUV/150/2003 e a Resolução/CEP/14/2005, considerando as sugestões de normas propostas pela Coordenação de Desenvolvimento e Análise de Áreas Temáticas de Extensão (CDAT/EX) e pela Câmara Técnica de Extensão, divulga o presente Edital para o exercício de 2020.

**1. CONSIDERAÇÕES GERAIS****1.1 Objetivo geral**

O presente Edital objetiva consolidar a indissociabilidade entre o ensino e a extensão na UFF e apoiar os coordenadores de projetos de extensão devidamente registrados na UFF/PROEX através do Sistema de Gestão de Projetos – SigProj que envolvem cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, garantindo a inserção social para jovens e adultos conforme prevê as diretrizes da extensão universitária brasileira.

**1.2 Objetivos específicos**

Apoiar os projetos de extensão que propõem cursos preparatórios **gratuitos** voltados para facilitar o acesso ao ensino superior, por meio de concessão de bolsas para estudantes de graduação devidamente matriculados nas Unidades de Educação da UFF.

**1.3 Modalidade das propostas**

O presente Edital apoiará somente a modalidade “Projetos de Extensão” propostos pelos coordenadores de cursos preparatórios para o acesso ao ensino de jovens e adultos.

Entende-se o Projeto de Extensão como uma ação processual de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado, de natureza individual ou vinculado a um Programa de Extensão.

**1.4 Definições e diretrizes**

1.4.1 As propostas deverão estar adequadas ao conceito de extensão universitária, de programa e de projeto definidos pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX (2012):

“A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade”.

## **2. DOS PROPONENTES**

2.1 Poderão ser proponentes apenas os docentes que fazem parte do quadro permanente da UFF.

## **3. DA DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO E SUAS ATRIBUIÇÕES**

3.1 O Pró-Reitor de Extensão nomeará a Comissão de Avaliação, composta por professores e/ou técnico-administrativos de nível superior, representantes das várias áreas do conhecimento e com ampla e reconhecida experiência no campo da extensão universitária, incumbida da avaliação das propostas para o presente Edital.

## **4. DA INSCRIÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS**

4.1 As ações de extensão propostas deverão:

4.1.1 Ser enviadas pelos coordenadores via internet por meio do uso da plataforma eletrônica do Sistema de Informação e Gestão de Projetos-SigProj disponibilizada no endereço <http://sigproj.ufrj.br/>;

4.1.2 Contemplar a participação de estudantes de graduação, na qualidade de colaboradores, bolsistas, voluntários ou membros da comissão organizadora, demonstrando a articulação com o processo de formação acadêmica dos estudantes em seus respectivos cursos;

4.1.4 Ser aprovadas pela plenária do departamento em que o coordenador proponente estiver vinculado e com indicação em ata;

4.1.5 Isentar o público alvo de cobrança de mensalidades e taxas de inscrição;

4.1.6 Respeitar as datas previstas no cronograma anexo a este edital;

4.1.7 prever suas atividades dentro do cronograma, respeitando o ano de execução do projeto

## **5. DOCUMENTOS A SEREM ANEXADOS:**

5.1 Os projetos deverão apresentar os seguintes documentos, devidamente assinados:

**5.1.1** Ata da Plenária do Departamento de Ensino de lotação do docente coordenador aprovando a ação para o exercício de 2020;

**5.1.2** Declaração de Formalização de Parceria Interinstitucional, emitido pela instituição parceira, quando houver;

**5.1.3** Caso haja eventual membro externo na ação, anexar a Declaração de Parceria Interinstitucional ou o Termo de Adesão ao Serviço Voluntário.

**5.1.7** Proposta pedagógica do Curso. (Anexo V).

5.3 Os coordenadores deverão anexar às suas propostas toda a documentação prevista sob pena de desclassificação no processo de concessão de bolsas antes da análise pela Comissão de Avaliação.

## **6 – DO PROCESSO DE ANÁLISE E JULGAMENTO DAS SOLICITAÇÕES**

**6.1** Caberá aos membros da Comissão de Avaliação avaliar e pontuar as propostas recebidas.

**6.2** A avaliação será realizada considerando-se a Proposta Pedagógica do Curso (Anexo VI);

## **7. RECURSOS FINANCEIROS E VIGÊNCIA DAS BOLSAS**

**7.1** A concessão de bolsas para ações aprovadas no presente edital respeitará o recurso orçamentário-financeiro da PROEX destinado ao PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL 2020.

**7.2** O pagamento das bolsas estará condicionado à existência de recursos orçamentários.

**7.3** Serão selecionados os projetos avaliados com maior nota na Proposta Pedagógica.

**7.4.** Cada projeto receberá de 08 a 10 bolsas por 09 meses, sem possibilidade de pagamento retroativo.

**7.5** As bolsas de extensão serão concedidas a estudantes com matrículas ativas em cursos de graduação da UFF, selecionados pelo coordenador da ação contemplada na forma prevista no Decreto nº 7416 de 30 de dezembro de 2010.

**7.6** As bolsas de extensão terão uma jornada de atividades de 12 (doze) horas semanais durante 9 (nove) meses, com valor mensal de R\$ 400,00, a partir de 01/04/2020, sendo que o bolsista deverá apresentar relatório individual através do coordenador.

## **8. DOS RESULTADOS DA SELEÇÃO E RECURSOS**

8.1 O resultado da avaliação será apresentado pela Comissão de Avaliação ao Pró-Reitor de Extensão para homologação pela Câmara Técnica de Extensão – CTE e posterior divulgação, conforme normas estabelecidas pelo Edital.

8.2 Os resultados (preliminar e final) da avaliação e julgamento de recursos serão divulgados na página da UFF/PROEX.

8.3 A revisão da pontuação somente será efetuada mediante apresentação de recurso.

8.4 O coordenador do projeto poderá entrar com o recurso no Protocolo da PROEX, de 02/03/20 a 06/03/20, através de formulário disponível na CDAT/EX, durante o horário de 9 às 17 horas (Anexo II).

8.5 O recurso só poderá ser solicitado através de formulário específico (Anexo II), protocolizado na PROEX. No caso das unidades da UFF situadas fora do município de Niterói, poderá ser aceito recurso por meio de eletrônico (projetosproex@gmail.com), só sendo o mesmo validado após ser confirmado o recebimento pela PROEX.

8.6 Caberá ao Pró-Reitor de Extensão a homologação dos resultados dos recursos.

## **9. DA PARTICIPAÇÃO NA SEMANA DE EXTENSÃO DA UFF**

Toda Ação contemplada no presente edital deverá, **obrigatoriamente**, inscrever e apresentar trabalho na Semana de Extensão da UFF, para possibilitar a divulgação e a avaliação do desempenho do discente extensionista envolvido.

## **10. DO CRONOGRAMA**

O cronograma consta no Anexo III do presente Edital.

## **11. DISPOSIÇÕES GERAIS**

**11.1** Os coordenadores contemplados com bolsas que não cumprirem o prazo de entrega da documentação dos bolsistas, indicados no anexo, perderão o direito à bolsa.

**11.2** A qualquer momento o presente Edital poderá ser revogado ou anulado, no todo ou em parte, seja por decisão unilateral da Comissão de Avaliação, seja por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

**11.3** O bolsista poderá ser substituído ou a bolsa poderá ser cancelada a qualquer momento, mediante solicitação fundamentada do coordenador da ação ou por decisão da Pró-Reitoria de Extensão.

**11.4** As publicações e/ou quaisquer outros meios de divulgação das ações e de seus resultados deverão citar, obrigatoriamente, o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFF: Ação apoiada pelo PIBEX - Pré-Universitário Social 2020 (Inserir as logomarcas da UFF e da PROEX).

**11.5** Os casos omissos serão resolvidos pelo Pró-Reitor de Extensão, após consultar a Câmara Técnica de Extensão.

Niterói, 10 de dezembro de 2019.

Cresus Vinicius Depes de Gouvêa  
Pró-Reitor de Extensão

**ANEXO I**

**Universidade Federal Fluminense**  
**Pró-Reitoria de Extensão**  
**À Comissão de Avaliação Edital PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL /2020**

**AUTORIZAÇÃO**  
**PARA ENTRADA DE RECURSO**

Eu, \_\_\_\_\_ Coordenador (a) da Ação de Extensão

\_\_\_\_\_  
por estar impedido (a) de comparecer pessoalmente a essa Pró-Reitoria, autorizo o Senhor(a)  
\_\_\_\_\_, que  
faz parte do quadro de recursos humanos da citada Atividade, a entrar com Recurso referente à  
Avaliação da Comissão de Bolsa Edital PIBEX - Pré-Universitário Social /2020, após vistas obtidas  
pelomesmo.

Niterói, de \_\_\_\_\_ de 2020

\_\_\_\_\_  
**Coordenador da Ação de Extensão**

**ANEXO II****RECURSO****Universidade Federal Fluminense****À Comissão de Avaliação Edital PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL /2020**Venho por meio deste solicitar a V.S.<sup>a</sup> a revisão da avaliação da Ação de Extensão:

---

---

---

---

Motivo (s):

---

---

---

---

Nestes Termos,  
Peço Deferimento.

Niterói, de \_\_\_\_\_ de 2020

---

Coordenador ou seu representante indicado

### ANEXO III

#### **CRONOGRAMA PARA REGISTRO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO QUE SOLICITAM BOLSA DE APOIO A PROJETOS DE EXTENSÃO “PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL” /2020**

- **10/12/2019 a 09/02/2020:** Prazo para registro da Ação de Extensão no modelo SigProj PROEX.

**OBSERVAÇÃO:** Não haverá prazo para retificações, registros ou informações complementares.

- **06/01/2020:** Instalação da COMISSÃO DE AVALIAÇÃO.

- **07/01/2020 a 18/02/2020:** Período para a análise da COMISSÃO DE AVALIAÇÃO

- **06/03/2020:** Divulgação do resultado da avaliação das Ações de Extensão.

- **09/03/2020 a 03/04/2020:** Prazo para os Coordenadores das Ações que não apresentarem recurso enviarem à PROEX os Documentos dos Bolsistas, conforme listagem disponibilizada na página da PROEX no site da UFF ([www.uff.br](http://www.uff.br)), link “Formulários e Documentos”.

- **09/03/20 a 13/03/20:** Data para que os coordenadores de Ações apresentem **Recurso** à Câmara de Avaliação.

- **16/03/20 a 20/03/20:** Data para a Comissão de Avaliação avaliar os Recursos e/ou redistribuir as bolsas.

- **27/03/2020:** Divulgação do resultado dos recursos.

- **02/04/20 a 17/04/20:** Prazo para os Coordenadores das Ações que apresentaram recurso enviarem à PROEX os Documentos dos Bolsistas, conforme listagem disponibilizada na página da PROEX no site da UFF ([www.uff.br](http://www.uff.br)), link “Formulários e Documentos”.

## ANEXO IV

### **Documentos que estabelecem as normas da Extensão na UFF**

**Resolução/CEP/210/92** – Cria o Programa de Bolsa de Extensão e estabelece normas para sua execução.

**Resolução/CUV/150/2003** – Aprova Regimento Interno da PROEX.

**Resolução/CEP/180/2003** – Regulamentação de participação de docentes e técnico-administrativos na coordenação de programas e projetos de extensão.

**Norma de Serviço/536/2003** – Institui o PROGRAMA DE SERVIÇO VOLUNTÁRIO, nos termos da Lei nº 9608 de 18 de fevereiro de 1998 e dá outras providências.

**Resolução/CEP/14/2005** – Redefine as Atividades de Extensão no âmbito desta Instituição e dá outras providências.

**Decreto /7416, de 30 de dezembro de 2010**- Regulamenta os art. 10 e 12 da Lei 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária.

**Instrução de Serviço nº 08/2019** - Dispõe sobre a elaboração, apresentação e reapresentação de Ações de Extensão para o exercício de 2020 e dá outras providências

**Instrução de Serviço nº 09/2019** - Dispõe sobre a Concessão de Bolsas para Ações de Extensão relacionadas aos Cursos Pré-Universitários no âmbito da UFF e dá outras providências.

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
PROEX - PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO  
CIAC - COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA**

**ANEXO V**

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF  
PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Nome do curso Pré-Universitário:

Coordenador (a):

Local de realização do curso:

Previsão de público beneficiado para 2020:

Período letivo 2020 (mês início e mês fim):

**Proposta pedagógica do Curso:**

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Coordenador do Curso

**PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO****RESULTADO DO EDITAL PIBEX – PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL 2020**

	<b>PROTOCOLO</b>	<b>TITULO</b>	<b>COORDENADOR</b>
1	345749	Pré Universitário Social da UFF/RO	Sandra Maria do Amaral Chaves - Docente
2	347088	Pré Universitário REAÇÃO - 2020	Roberto Carlos Alvim Cid - Docente
3	345996	Pré-vestibular Social Dr. Luiz Gama	Wilson Madeira Filho - Docente
4	346756	Projeto Pré-Universitário Oficina do Saber: integrando ações de acesso e permanência de classes populares à Universidade	Paulo Cesar Ribeiro - Docente
5	345292	Rede Educativa UFF - Pré Vestibular Social 2020	Martius Vicente Rodriguez Y Rodriguez - Docente
6	347071	Pré-Universitário Social Nova Friburgo	Amauri Favieri Ribeiro - Docente

Senhores Coordenadores

Todos Coordenadores contemplados com Bolsa terão que manifestar, expressamente, a concordância com o trabalho REMOTO, bem como se possuem condições para a sua realização.

Em caso positivo, o Coordenador deverá informar a concordância através do SIGProj, no campo "OBSERVAÇÕES".

**Dos critérios para efetivação do pagamento das bolsas de extensão:**

1. Para que ocorra o pagamento das bolsas de extensão, cada coordenador deverá encaminhar a frequência do bolsista até o dia 05 de cada mês.
2. Em caso de não envio, o pagamento da bolsa será suspenso.
3. Não haverá pagamento retroativo de bolsas referentes aos meses em que não ocorreu envio da frequência exigida, conforme o item 1.

Niterói, 10 de Julho de 2020.

CRESUS VINÍCIUS DEPES DE GOUVEA

Pró-Reitor de Extensão

#####



**Universidade Federal Fluminense - UFF**  
**Pró-Reitoria de Extensão – PROEX**

**Cursos Pré-Universitários Sociais da UFF**  
**Edital PIBEX 2021**

<b>Projeto</b>	<b>Resultado</b>
Pré-Vestibular Social Dr. Luiz Gama	Aprovado
Pré Universitário Social da UFF de Rio das Ostras	Aprovado
Pré-Universitário Oficina do Saber	Aprovado
Pré-Universitário Social Nova Friburgo	Aprovado
Rede Educativa UFF – Pré-vestibular social 2021	Aprovado
Pré-Universitário Reação	Aprovado
Pré Universitário MOTIVAÇÃO	Aprovado
Curso Pré Enem Nise da Silveira	Aprovado

**Dos critérios para efetivação do pagamento das bolsas de extensão:**

1. Para que ocorra o pagamento das bolsas de extensão, cada coordenador deverá encaminhar a frequência do bolsista até o dia 05 de cada mês.
2. Em caso de não envio, o pagamento da bolsa será suspenso.
3. Não haverá pagamento retroativo de bolsas referentes aos meses em que não ocorreu envio da frequência exigida, conforme o item 1.

Niterói 08 de Abril de 2021

  
 Cresus Vinícius Lopes de Gouvêa  
 Pró-Reitor de Extensão da UFF



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

**EDITAL PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL 2021 - UFF / PROEX**

A Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal Fluminense, em consonância com a Resolução/CUV/150/2003 e a Resolução/CEP/14/2005, considerando as sugestões de normas propostas pela Coordenação de Desenvolvimento e Análise de Áreas Temáticas de Extensão (CDAT/EX) e pela Câmara Técnica de Extensão, divulga o presente Edital para o exercício de 2021.

**1. CONSIDERAÇÕES GERAIS**

**1.1 Objetivo geral**

O presente Edital objetiva consolidar a indissociabilidade entre o ensino e a extensão na UFF e apoiar os coordenadores de projetos de extensão devidamente registrados na UFF/PROEX através do Sistema de Gestão de Projetos – SigProj que envolvem cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, garantindo a inserção social para jovens e adultos conforme prevê as diretrizes da extensão universitária brasileira.

**1.2 Objetivos específicos**

Apoiar os projetos de extensão que propõem cursos preparatórios **gratuitos** voltados para facilitar o acesso ao ensino superior, por meio de concessão de bolsas para estudantes de graduação devidamente matriculados nas Unidades de Educação da UFF.

**1.3 Modalidade das propostas**

O presente Edital apoiará somente a modalidade “Projetos de Extensão” propostos pelos coordenadores de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior de jovens e adultos. Entende-se o Projeto de Extensão como uma ação processual de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado, de natureza individual ou vinculado a um Programa de Extensão.

1.4 As ações de extensão universitária devem ter como público-alvo prioritário e majoritário membros da comunidade externa à UFF, caracterizando o foco da ação na atenção às demandas sociais.

1.5 As propostas deverão estar adequadas ao conceito de extensão universitária, de programa e de projeto definidos pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX (2012):

“A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade”.

1.6 Mediante solicitação prévia do coordenador, a PROEX realizará, seguindo seus padrões, a confecção da arte para divulgação da ação, além da sua publicação nas mídias sociais e página da UFF.

1.7 A certificação das ações de extensão, em todas as formas utilizadas para sua oficialização, só poderá ser feita pela PROEX, constituindo em ato irregular a emissão da mesma por unidades, departamentos e núcleos.

1.8 As publicações e/ou quaisquer outros meios de divulgação das ações e de seus resultados deverão citar, obrigatoriamente, o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFF: Ação apoiada pelo PIBEX - Pré-Universitário Social 2021 e devem conter os logotipos da UFF (disponível em <http://www.uff.br/?q=materiais-graficos-logotipos-da-uff>) e da PROEX (disponível em <http://www.uff.br/?q=divulgacao>) e o e o número de protocolo do registro da ação no SIGProj.

## **2. DOS PROPONENTES**

2.1 Poderão ser proponentes apenas os docentes que fazem parte do quadro permanente da UFF.

## **3. DA DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO E SUAS ATRIBUIÇÕES**

3.1 O Pró-Reitor de Extensão nomeará a Comissão de Avaliação, composta por professores e/ou técnico-administrativos de nível superior, representantes das várias áreas do conhecimento e com ampla e reconhecida experiência no campo da extensão universitária, incumbida da avaliação das propostas para o presente Edital.

## **4. DA INSCRIÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS**

4.1 As ações de extensão propostas deverão:

- 4.1.1** Ser enviadas pelos coordenadores via internet por meio do uso da plataforma eletrônica do Sistema de Informação e Gestão de Projetos-SigProj disponibilizada no endereço <http://sigproj.ufrj.br/>;
- 4.1.2** Contemplar a participação de estudantes de graduação, na qualidade de colaboradores, bolsistas, voluntários ou membros da comissão organizadora, demonstrando a articulação com o processo de formação acadêmica dos estudantes em seus respectivos cursos;
- 4.1.3** Ser aprovadas pela plenária do departamento em que o coordenador proponente estiver vinculado e com indicação em ata;

**4.1.4** Isentar o público alvo de cobrança de mensalidades e taxas de inscrição;

**4.1.5** Respeitar as datas previstas no cronograma anexo a este edital;

**4.1.6** Prever suas atividades dentro do cronograma, respeitando o período de janeiro a dezembro do ano ao qual o edital está vinculado (2021);

## **5. DOCUMENTOS A SEREM ANEXADOS:**

**5.1** Os projetos deverão apresentar os seguintes documentos, devidamente assinados:

**5.1.1** Ata da Plenária do Departamento de Ensino de lotação do docente coordenador aprovando a ação para o exercício de 2021;

**5.1.2** Declaração de Formalização de Parceria Interinstitucional, emitido pela instituição parceira, quando houver;

**5.1.3** Caso haja eventual membro externo na ação, anexar a Declaração de Parceria Interinstitucional ou o Termo de Adesão ao Serviço Voluntário.

**5.1.4** Proposta pedagógica do Curso. (Anexo III).

**5.1.5** Relatório de Resultados – Ano: 2020 (Anexo IV)

**5.2** Os coordenadores deverão anexar às suas propostas toda a documentação prevista sob pena de desclassificação no processo de concessão de bolsas antes da análise pela Comissão de Avaliação.

## **6. DO PROCESSO DE ANÁLISE E JULGAMENTO DAS SOLICITAÇÕES**

**6.1** Caberá aos membros da Comissão de Avaliação avaliar e pontuar as propostas recebidas.

**6.2** A avaliação será realizada considerando-se a Proposta Pedagógica do Curso (Anexo III);

## **7. RECURSOS FINANCEIROS E VIGÊNCIA DAS BOLSAS**

**7.1** A concessão de bolsas para ações aprovadas no presente edital respeitará o recurso orçamentário-financeiro da PROEX destinado ao PIBEX - PRÉ-UNIVERSITÁRIO SOCIAL 2021.

**7.2** O pagamento das bolsas estará condicionado à existência de recursos orçamentários.

- 7.3** Serão selecionados os projetos avaliados com maior nota na Proposta Pedagógica.
- 7.4** Cada projeto receberá 08 (oito) bolsas por 09 (nove) meses, sem possibilidade de pagamento retroativo.
- 7.5** As bolsas de extensão serão concedidas a estudantes com matrículas ativas em cursos de graduação da UFF, selecionados pelo coordenador da ação contemplada na forma prevista no Decreto nº 7416 de 30 de dezembro de 2010.
- 7.6** As bolsas de extensão terão uma jornada de atividades de 12 (doze) horas semanais durante 9 (nove) meses, com valor mensal de R\$ 400,00. Ao final do período da bolsa, o bolsista deverá apresentar ao coordenador do projeto relatório individual de acordo com o modelo (Formulário 5) disponibilizado na página da Pró-Reitoria de Extensão (<http://www.uff.br/?q=formularios-e-documentos-no-grupo-extensao>)

## **8. DO RESULTADO DA SELEÇÃO**

- 8.1** O resultado da avaliação será apresentado pela Comissão de Avaliação ao Pró-Reitor de Extensão para homologação pela Câmara Técnica de Extensão – CTE e posterior divulgação, conforme normas estabelecidas pelo Edital.
- 8.2** O resultado da avaliação será divulgado na página da UFF/PROEX.

## **9. DA PARTICIPAÇÃO NA SEMANA DE EXTENSÃO DA UFF**

Toda Ação contemplada no presente edital deverá, **obrigatoriamente**, inscrever e apresentar trabalho na Semana de Extensão da UFF, para possibilitar a divulgação e a avaliação do desempenho do discente extensionista envolvido.

## **10. DO CRONOGRAMA**

O cronograma consta no Anexo I do presente Edital.

## **11. DISPOSIÇÕES GERAIS**

- 11.1** O programa ou projeto contemplado com bolsas de extensão deverá ser desenvolvido por, no mínimo, dois terços de pessoas vinculadas à UFF, sejam docentes, servidores técnico-administrativos em Educação ou estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação ou pós-graduação da UFF
- 11.2** A submissão de propostas a este Edital implica a aceitação de seus termos
- 11.3** A solicitação de bolsas e posterior indicação do bolsista implicarão a aceitação,

pelo orientador/coordenador e pelo estudante, das normas contidas neste Edital.

**11.4** Os coordenadores contemplados com bolsas que não cumprirem o prazo de entrega da documentação dos bolsistas, indicados no cronograma, perderão o direito à bolsa.

**11.5** A qualquer momento o presente Edital poderá ser revogado ou anulado, no todo ou em parte, seja por decisão unilateral da Comissão de Avaliação, seja por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

**11.6** Em caso de cancelamento da ação, a Pró-Reitoria de Extensão deverá ser comunicada por documento justificativo no prazo máximo de 15 (quinze) dias após a paralisação das atividades

**11.7** O bolsista poderá ser substituído ou a bolsa poderá ser cancelada a qualquer momento, mediante solicitação fundamentada do coordenador da ação ou por decisão da Pró-Reitoria de Extensão.

**11.8** A substituição do coordenador deverá ser formalizada, com a devida justificativa e aprovação da Unidade, mediante documento à Pró-Reitoria de Extensão, no prazo máximo de 15 (quinze) dias após a substituição.

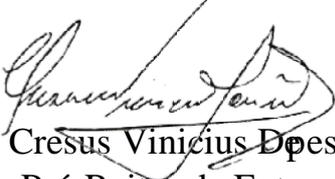
**11.9** Os coordenadores dos projetos não contemplados neste Edital que desejarem desenvolver suas ações mesmo sem bolsa deverão replicá-las para o Edital de Fluxo Contínuo 2021. Nesse caso, a situação do registro no Edital de Bolsa 2021 será alterada para “Proposta Não Realizada”.

**11.10** Ao final da ação, deverá ser submetido o seu Relatório Final, através de preenchimento de formulário no SIGProj.

**11.11** A presença do bolsista deverá ser obrigatoriamente encaminhada à PROEX em data determinada, não se admitindo pagamento de bolsas atrasadas se o mesmo for por falta de encaminhamento de presença pelo coordenador.

**11.12** Os casos omissos serão resolvidos pelo Pró-Reitor de Extensão, após consultar a Câmara Técnica de Extensão.

Niterói, 01 de fevereiro de 2021.

  
Prof. Dr. Cresus Vinicius Lopes de Gouvêa  
Pró-Reitor de Extensão

## **ANEXO I CRONOGRAMA**

### **Cronograma para registro das ações de extensão que solicitam Bolsa de Extensão para o Edital PIBEX 2021**

**Prazo para registro da ação de extensão no modelo SIGProj PROEX:**

**01/02 a 05/03/2021**

**OBSERVAÇÃO:** Não haverá prazo para retificações, registros ou informações complementares.

- Instalação da Comissão de Avaliação: **08/03/2021**
  
- Período para a análise da Comissão de Avaliação: **08 a 12/3/2021**
  
- Divulgação do resultado da avaliação das ações de extensão: **15/3/2021**
  
- Prazo para os coordenadores das ações enviarem à PROEX os documentos dos bolsistas, conforme listagem disponibilizada na página da PROEX no site da UFF ([www.uff.br](http://www.uff.br)), link “Formulários e Documentos”: **16/03 a 05/04/2021**

## ANEXO II

### Documentos que estabelecem as normas da Extensão na UFF

**Resolução/CEP/210/92** – Cria o Programa de Bolsa de Extensão e estabelece normas para sua execução.

**Resolução/CUV/150/2003** – Aprova Regimento Interno da PROEX.

**Resolução/CEP/180/2003** – Regulamentação de participação de docentes e técnico-administrativos na coordenação de programas e projetos de extensão.

**Norma de Serviço/536/2003** – Institui o PROGRAMA DE SERVIÇO VOLUNTÁRIO, nos termos da Lei nº 9608 de 18 de fevereiro de 1998 e dá outras providências.

**Resolução/CEP/14/2005** – Redefine as atividades de extensão no âmbito desta instituição e dá outras providências.

**Decreto /7416, de 30 de dezembro de 2010**- Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária.

**Instrução de Serviço/ PROEX nº 03, de 04 de dezembro de 2020** – Dispõe sobre a elaboração, apresentação e reapresentação de ações de extensão para o exercício de 2021 e dá outras providências.

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
PROEX - PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO  
CIAC - COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA**

**ANEXO III**

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF  
PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Nome do curso Pré-Universitário:

Coordenador (a):

Local de realização do curso:

Previsão de público beneficiado para 2021:

Período letivo 2021 (mês início e mês fim):

**Proposta pedagógica do Curso:**

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Coordenador do Projeto

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
**PROEX - PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO**  
**CIAC - COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA**

**ANEXO IV**

**PRÉ-UNIVERSITÁRIOS SOCIAIS DA UFF**  
**RELATÓRIO DE RESULTADOS – Ano: 2020**

Nome do curso Pré-Universitário:

Coordenador (a):

Apresentação na Semext: Sim  Não

Título do trabalho:

**- Resultados (somente números):**

Total de matriculados em 2020:

Nº de evadidos:

Nº de aprovados em IES públicas 2019\_2020:

Nº de aprovados em IES particulares 2019\_2020:

**Anexar listagem dos aprovados constando nome, CPF, instituição para a qual o estudante foi aprovado e curso.**

Nº de vagas para 2021:

Período letivo 2021 (mês início e mês fim):

**- Descreva abaixo os itens que vão substanciar os resultados do projeto:**

Principais motivos de evasão:

Destaques:

Dificuldades:

Sugestões:

Local e data: \_\_\_\_\_

---

Coordenador do Projeto



MEC - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

## **DECISÃO N.º 109/2020**

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE no uso de suas atribuições, e

**CONSIDERANDO** as ações de enfrentamento à pandemia do novo coronavírus COVID-19 estabelecidas, sobretudo a partir de março de 2020, pelo Governo Federal, pelos Estados e Municípios, que colocam medidas de isolamento social e qualificam os serviços considerados essenciais;

**CONSIDERANDO** as disposições constantes da **Instrução de Serviço PROGEPE n° 005**, de 17 de março de 2020, que *altera a Instrução de Serviço PROGEPE n° 004/2020 que regulamenta as rotinas dos servidores e procedimentos internos na UFF para adequação às determinações referentes à emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (COVID-19)*, bem como da **Instrução de Serviço PROGEPE N° 006**, de 30 de março de 2020, que *altera a Instrução de Serviço PROGEPE n° 005/2020*, em virtude da publicação, pelo **Ministério da Economia**, da **Instrução Normativa n° 27, de 25 de março de 2020**, que *estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC, quanto às medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19)*;

**CONSIDERANDO** o planejamento e execução de ações integradas de acompanhamento, conscientização e prevenção da doença e as recomendações propostas pelo Grupo de Trabalho da UFF sobre o coronavírus (*COVID-19*) instituído pela Portaria do Reitor n° 66.622 de 13 de março de 2020;

**CONSIDERANDO** os termos Portaria do Reitor n° 66.635, de 16 de março de 2020, que alterou o artigo 1º da portaria N° 66.623 de 14 de março de 2020, para ***adiar o início do semestre letivo pelo prazo de 30 (trinta) dias, compreendido no período de 16/03/2020 a 14/04/2020, podendo ser prorrogado de acordo com as necessidades;***

**CONSIDERANDO** os termos da **Portaria MEC nº 343/2020**, de 17 de março de 2020, que *dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19* e da **Portaria MEC nº345/2020**, de 19 de março de 2020, que alterou a primeira, e dispõe, em seu art. 1º, que *fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017*”;

**CONSIDERANDO** a nota publicada pela **PROGRAD** na página institucional da UFF em 21 de março de 2020, que apresentou considerações sobre as Portarias MEC 343/2020 e 345/2020 e **destacou** que *a implementação da modalidade EAD de forma irrestrita e não prevista nos PPC não se configura como estratégia de substituição e/ou reposição de aulas e que estas ações devem ser pactuadas pelos órgãos colegiados dos cursos e aprovadas nas instâncias superiores, de modo a atender as demandas institucionais de forma isonômica*;

**CONSIDERANDO** que os Calendários Escolar e Administrativo e o Regulamento dos Cursos de Graduação constituem Decisões e Resoluções deste Conselho e que ambos os documentos colocam diretrizes e prazos para a ação de diversos segmentos da Comunidade Universitária, conforme a esfera de competência, e da comunidade externa interessada em serviços como Disciplina Isolada, Transferências e Reingressos, Revalidação de Diplomas, dentre outros;

**CONSIDERANDO** que o **Calendário Escolar** é construído em conformidade com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, que dispõe que “na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver”, e eventuais alterações. Além do início e término dos semestres letivos, o Calendário Escolar apresenta períodos de eventos direcionados, sobretudo, a estudantes de cursos de graduação, como inscrição online em disciplinas e prazos relativos a solicitações específicas de vínculo;

**CONSIDERANDO** que o **Calendário Administrativo** contempla os eventos de ordem acadêmico-administrativa necessários ao funcionamento da gestão universitária, direcionados, principalmente, às Coordenações de Curso, aos Departamentos de Ensino, aos docentes e técnico-administrativos;

**CONSIDERANDO** que os **Calendários Escolar e Administrativo de 2020** precisarão ser revisados em momento oportuno para garantir a observância de dispositivos legais internos e externos em vigor que regulam os eventos de ordem administrativa e acadêmica – o que inclui, por exemplo, os dias letivos de trabalho acadêmico e períodos de alteração de plano de estudos de estudantes;

**CONSIDERANDO** a excepcionalidade da situação e a necessidade de adoção de medidas consoantes ao enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, as orientações das autoridades sanitárias, a preservação da excelência acadêmica, a manutenção de atividades em modo remoto e o isolamento social diante do agravamento do cenário epidemiológico da *COVID-19*.

**D E C I D E:**

**Art. 1º - Suspender**, por tempo indeterminado, os Calendários Escolar e Administrativo de 2020, aprovados pela Decisão CEPEX nº 624/2019.

**Parágrafo único** – Para efeitos desta decisão, consideram-se suspensos os eventos acadêmicos e administrativos com data prevista para início a partir de 16 de março de 2020.

**Art. 2º - Estabelecer** a revisão dos Calendários Escolar e Administrativo de 2020 tão logo as atividades acadêmico-administrativas presenciais possam ser normalizadas e seja autorizado o início do 1º semestre letivo de 2020.

**Art. 3º - Permitir** a manutenção de atividades de cunho acadêmico e administrativo, definidas pela gestão superior, que possam ser planejadas, orientadas e executadas de modo remoto, sem prejuízo do fixado nesta Decisão e em normas superiores.

\* \* \* \* \*

Sala das Reuniões, em 08 de abril de 2020.

  
FABIO BARBOZA PASSOS  
Presidente no Exercício



MEC - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

### **RESOLUÇÃO N.º 158/2020**

**EMENTA:** Dispõe sobre critérios para o planejamento e execução de atividades de extensão, e dá outras providências.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais, e

**CONSIDERANDO** as ações de enfrentamento à pandemia do novo coronavírus - COVID-19 estabelecidas, sobretudo, a partir de março de 2020 pelo Governo Federal, pelos Estados e Municípios, que determinam medidas de isolamento social e qualificam os serviços considerados essenciais;

**CONSIDERANDO** a Decisão CEPEX n° 109/2020, de 08 de abril de 2020, que decidiu suspender, por tempo indeterminado, os Calendários Escolar e Administrativo de 2020, aprovados pela Decisão CEPEX n° 624/2019, e em seu art. 3º permitiu “(...) a manutenção de atividades de cunho acadêmico e administrativo, definidas pela gestão superior, que possam ser planejadas, orientadas e executadas de modo remoto, sem prejuízo do fixado nesta Decisão e em normas superiores”;

**CONSIDERANDO** como parte do compromisso social e institucional a formação acadêmica de qualidade e a produção e socialização do conhecimento, bem como a promoção, a manutenção e a valorização de atividades intelectuais de sua comunidade, o fortalecimento da sensação de pertencimento, da promoção da solidariedade, da troca de conhecimentos e da preservação da saúde mental, do vínculo e da interação social entre os membros da comunidade universitária;

**CONSIDERANDO** o Parecer no 5, de 28 de abril de 2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado pelo Despacho do Exmo. Sr. Ministro da Educação, de 29 de maio de 2020, “(...) que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 (...)”, e dispõe sobre as atividades mediadas por tecnologias digitais, no contexto da pandemia do novo coronavírus - COVID-19, reforçando a importância de ações de ensino, pesquisa e extensão planejadas e integradas;

**CONSIDERANDO** que as atividades mediadas por tecnologias digitais, no contexto da pandemia, se diferenciam da oferta da modalidade EAD, por apresentarem concepção didático-pedagógica que visa atender uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo, por meio de atividades em ambiente remoto, mediadas por tecnologias durante um período de emergência e excepcional;

**CONSIDERANDO** as disposições constantes da Instrução de Serviço PROGEPE nº 005, de 17 de março de 2020, “(...) que altera a Instrução de Serviço PROGEPE nº 004/2020, que regulamenta as rotinas dos servidores e procedimentos internos na UFF para adequação às determinações referentes à emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (COVID-19)”; da Instrução de Serviço PROGEPE Nº 006, de 30 de março de 2020, que altera a Instrução de Serviço PROGEPE nº 005/2020, em virtude da publicação, pelo Ministério da Economia, da Instrução Normativa nº 27, de 25 de março de 2020, que “(...) estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC, quanto às medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19)”; bem como da Instrução de Serviço PROGEPE nº 008/2020, de 30 de abril de 2020, “(...) que regulamenta o trabalho remoto na Universidade Federal Fluminense, estabelecido pela Instrução de Serviço PROGEPE nº 004/2020, de 13 de março de 2020, e suas alterações, enquanto perdurar a emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (COVID-19)”;

**CONSIDERANDO** o planejamento e a execução de ações integradas de acompanhamento, conscientização e prevenção da doença e as recomendações propostas pelo Grupo de Trabalho da UFF sobre o coronavírus (COVID-19), instituído pela Portaria do Reitor nº 66.622, de 13 de março de 2020;

**CONSIDERANDO** os Calendários Escolar e Administrativo, instituídos por Decisões e Resoluções deste Conselho, que estabelecem diretrizes e prazos para a ação de diversos segmentos da Comunidade Universitária, conforme a respectiva esfera de competência, e da comunidade externa interessada em serviços da Universidade;

**CONSIDERANDO** os mapeamentos realizados por esta Universidade, que visam identificar elementos de vulnerabilidade socioeconômica e de acesso a tecnologias digitais na comunidade universitária para garantia de inclusão digital;

**CONSIDERANDO** que as pesquisas científicas e as orientações das autoridades sanitárias apontam um cenário desfavorável ao retorno em breve data das atividades presenciais, sobretudo nas condições anteriores à pandemia, o que demanda a necessidade de propor alternativas emergenciais aos modelos tradicionais de ensino-aprendizagem, visando à continuidade do ano letivo;

**CONSIDERANDO** a diversidade das Ações de Extensão desenvolvidas na Universidade Federal Fluminense; a importância da extensão no processo formativo dos estudantes e a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometidas com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia, nos termos do art. 2º do Regimento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – Forproex – Região Sudeste.

**RESOLVE:**

**Art. 1º.** Dispor sobre a criação de critérios para o planejamento e execução de Atividades de Extensão, e dá outras providências temporárias, durante o período de excepcionalidade da pandemia por coronavírus (COVID-19).

§ 1º. Entende-se por Ações de Extensão aquelas desenvolvidas por meio de cursos, eventos, programas, projetos, prestação de serviços e consultorias, que tenham como foco a relação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade e atendam as diretrizes definidas na Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. O registro das ações de extensão, no edital de fluxo contínuo, se processará nos moldes definidos pela Instrução de Serviço/PROEX N.º 08, de 25 de novembro de 2019.

**Art. 2º.** A adesão às ações de extensão remotas é voluntária e deve ser apreciada e aprovada pelas respectivas plenárias departamentais, após verificação pelos coordenadores das condições de trabalho remoto que garantam a realização das ações por parte dos agentes envolvidos e do público beneficiário.

**Art 3º.** Deverão ser utilizadas para execução das atividades remotas as ferramentas digitais disponíveis, de acesso e utilização gratuita para a comunidade universitária e para a sociedade em geral, assegurada a autonomia didática, em consonância com os marcos legais referentes ao sigilo e à proteção de dados dos usuários, de acordo com a legislação em vigor.

**Art 4º.** No que concerne às ações de extensão já registradas é facultado aos respectivos coordenadores realizar alterações, visando a adaptação para execução em formato remoto, quando possível.

§ 1º. Eventuais alterações de projetos já inscritos no edital de fluxo contínuo 2020, objetivando a adaptação citada no *caput*, devem ser registradas na plataforma SIGProj, após terem sido aprovadas pelas respectivas plenárias departamentais e consignadas em ata, que deverá ser anexada à plataforma SIGProj.

§ 2º. No caso específico de cursos de extensão gratuitos ou autofinanciados (classificados como de Iniciação, de Atualização, de Qualificação e de Aperfeiçoamento), a execução em formato remoto dependerá também da concordância dos beneficiários, que deve ser obtida por escrito e anexada à plataforma SIGProj.

§ 3º Caso o coordenador de curso de extensão gratuito ou autofinanciado adapte o mesmo para funcionamento em modo remoto, deve garantir ainda a realização do curso no formato original após o retorno do calendário regular da universidade, para atender os beneficiários que não aderirem ao formato remoto.

**Art. 5º.** Os casos omissos serão dirimidos pela PROEX, em consonância com a legislação superior, com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) desta Universidade e com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

**Art. 6º .** Esta Resolução terá validade enquanto durar a pandemia por coronavírus – COVID 19, as restrições das autoridades sanitárias em seus diversos níveis, respeitada a

autonomia universitária estabelecida pela Constituição da República Federativa do Brasil e da legislação em vigor.

**Art. 7º** . Esta Resolução entrará em vigor após sua publicação em Boletim de Serviço desta Universidade, ficando revogadas as disposições em contrário.

\* \* \* \* \*

Sala das Reuniões, 12 de junho de 2020.

FABIO BARBOZA PASSOS  
Presidente no Exercício

De acordo.

ANTONIO CLAUDIO LUCAS DA NÓBREGA  
Reitor