

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

OS CURSINHOS POPULARES NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO:
ESTUDO SOBRE O CASO DA CIDADE DE SÃO PAULO

Carina Ferreira de Holanda Mendes

Orientadora: Dra. Rita de Cássia Ariza da Cruz

São Paulo
2021

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

OS CURSINHOS POPULARES E SEU LUGAR NA GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO -
ESTUDO SOBRE O CASO DA CIDADE DE SÃO PAULO

Carina Ferreira de Holanda Mendes

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Orientadora: Dra. Rita de Cássia Ariza da Cruz

São Paulo
2021

AGRADECIMENTOS

A entrega deste trabalho encerra um período extremamente rico na minha trajetória, onde tive a oportunidade de me desenvolver não apenas enquanto geógrafa, mas também enquanto mulher, mãe, militante... Enfim, enquanto pessoa. Iniciei como aluna do departamento em 2015 e só tenho a agradecer a cada professor e a cada funcionário por todos os momentos e oportunidades ao longo desse período, tenho sentido muitas saudades de tudo nesses quase dois anos de pandemia.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a minha família por todo apoio ao longo dessa jornada. A minha filha, Manu, pela paciência e apoio nesse período. Aos meus pais, Melissa e Holanda, por terem acreditado e apoiado a carreira que escolhi. Aos meus bisavós, José e Ruth, que com tanto carinho procuraram minha aprovação pelo jornal e me incentivaram, até onde puderam, a dar o meu melhor na universidade. Às minhas avós, Neusa e Verônica, pelos mimos e comidinhas que me nos finais de semana pra que nada me faltasse longe de casa. As minha irmãs entregavam Nathália, Isabela e Aninha, que mesmo a distância me confortavam quando a saudade apertava. A Elizete, por toda a ajuda e incentivo a seguir em frente. E as minhas tias, Cleide e Soninha, pelo suporte no período pré-vestibular.

Gostaria de agradecer também ao Levante Popular da Juventude (e todos os que militaram comigo em algum momento), que me ajudou a compreender as questões sociais pela perspectiva da luta, e a Rede de Cursinhos Populares Podemos +, que me possibilitou não apenas experiências em sala de aula mas, sobretudo, repensar a minha forma de enxergar o processo de preparação para o vestibular, que resultou no tema de pesquisa desse TGI.

Não poderia deixar de mencionar as pessoas que me acompanharam nos mais diversos momentos na universidade e que se tornaram amigos para a vida: William, R, Ana Rosa e Stephanie. Nem aquela que está comigo desde criança, que veio para a USP comigo e que segue como minha amiga-irmã há duas décadas, Carina Ortega. Celso, você também foi uma peça essencial na minha vida.

Ao Jeová, pelo suporte em todos os momentos e, principalmente, nessa reta final de escrita. Não preciso dizer o quanto importante você é.

A todos do grupo de orientação, pelas ricas discussões e novas perspectivas.

E por fim, um agradecimento muito especial à professora Rita, pelo apoio na temática, troca de temática e paciência no longo processo de escrita.

Sumário

Introdução	7
Capítulo I	10
Educação e desigualdade no Brasil	10
1. Educação e desigualdade no Brasil	12
1.1. Acesso à educação básica	12
1.2. A desigualdade de acesso ao Ensino Superior	17
1.3. Expansão do acesso à educação e suas consequências	20
Capítulo II	25
Cursinhos contra hegemônicos	25
2. Surgimento dos cursinhos pré-vestibulares	26
2.1. Surgimento dos cursinhos contra hegemônicos	29
2.2. Cursinhos contra hegemônicos: alternativos ou populares?	32
Capítulo III	35
Os Cursinhos Populares na cidade de São Paulo	35
3. Apresentação	36
3.1. Histórico dos cursinhos alternativos/populares na cidade de São Paulo	37
3.2. Cursinhos alternativos e populares presentes hoje	40
3.3. Os cursinhos contra-hegemônicos segundo seus professores e gestores	49
3.3.1. Particularidades	50
3.3.2. Semelhanças	53
3.3.3. Por que popular?	54
Considerações finais	60
Referências	61

LISTA DE FIGURAS E MAPAS

Figura 1 - Linha do tempo das medidas de regulamentação do ensino no Brasil	16
Figura 2 - Cursinhos da região central de São Paulo / SP	47
Figura 3 - Cursinhos da Zona Leste de São Paulo / SP	47
Figura 4 - Cursinhos da Zona Norte de São Paulo / SP	48
Figura 5 - Cursinhos da Zona Sul de São Paulo / SP	48
Figura 6 - Cursinhos da Zona Oeste de São Paulo / SP	49
Figura 7 - Cursinhos da USP: Campus Butantã São Paulo / SP	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução do Número de Instituições por Natureza e Dependência Administrativa - Brasil: 1980 a 1998.	30
Tabela 2 - Evolução das matrículas em cursos de graduação presenciais, segundo natureza institucional - Brasil: 1960 a 2010.	31
Tabela 3 - Quadro sinóptico dos cursinhos na cidade de São Paulo: 1990 a 2000.	38
Tabela 4 - Número de cursinhos pré-vestibulares alternativos existentes por ano no município de São Paulo: 1991 a 2000.	40
Tabela 5 - Distribuição dos cursinhos populares na cidade de São Paulo.	42
Tabela 6 - Cursinhos populares da cidade de São Paulo e seus objetivos, por ano de fundação.	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição da população economicamente ativa, segundo anos de estudo Brasil, 1960-2010	25
---	----

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar a presença dos cursinhos ditos populares na cidade de São Paulo e compreender a relevância destes para o processo de acesso de estudantes com menor poder aquisitivo ao ensino superior.

Considerando o processo histórico de acesso desigual à educação no Brasil por diferentes classes sociais, buscamos compreender como surgiram as primeiras iniciativas de cursos preparatórios para o vestibular à população sem viés comercial e como se deu a evolução destes até o período atual, quais os objetivos e possíveis impactos no contexto social mais geral.

Palavras-chaves: Cursinhos Populares, Educação, Geografia da Educação, Desigualdades.

Introdução

De acordo com Menezes (2015), podemos afirmar que o Brasil se destaca *por sua alta desigualdade social e baixo desempenho em termos educacionais* (p.109), ainda que o processo de industrialização e desenvolvimento pelo qual o país passou ao longo das últimas décadas tenha ampliado a busca por mão de obra qualificada e especializada.

Menezes pontua que o debate sobre a relação entre educação e desigualdade vem sendo realizado desde 1970 e analisa o impacto do ensino nas diferenças salariais. Dialogando com Menezes (2015), Ribeiro e Schlegel (2015) afirmam que *a educação alcançada pelos indivíduos é o principal meio de mobilidade social nas sociedades modernas* (p.79).

Ao analisar o processo histórico de ampliação do acesso à educação brasileira, à luz do trabalho de Souza (2011), podemos afirmar que não houve interesse por parte da Coroa portuguesa em desenvolver o território e letrar a população que aqui vivia. Apenas no Império, já quase na terceira década do século XIX, se estabeleceu a educação gratuita como dever do Estado.

Com relação às universidades, Fávero (2006) aponta também para a resistência da Coroa em permitir que tais instituições existissem na colônia - apesar das faculdades mantidas pelos jesuítas existirem desde o século XVI - e que apenas em 1915 haverá a instituição das mesmas, em moldes mais próximos do que hoje conhecemos.

A concordância entre os autores citados se dá, principalmente, no fato de apontarem em seus respectivos textos as diferenças de acesso entre as distintas classes sociais, cabendo sempre às elites a possibilidade de frequentar os melhores colégios e faculdades para, consequentemente, ocupar os melhores empregos, ao passo que resta para a maior parte da população uma educação tecnicista, que lhes ofereça o mínimo necessário para ofertarem ao mercado de trabalho.

Refletindo sobre o ensino tecnicista, Freitas (2018) apresenta diversos elementos que revelam a presença cada vez maior do livre mercado nas políticas educacionais, a exemplo da terceirização da educação e do esvaziamento crítico a que as escolas vêm sendo submetidas, bem como discute a influência externa - como a dos Estados Unidos - na definição dos rumos da educação brasileira.

Considerando o panorama acima descrito, onde a educação pode ser percebida, ao mesmo tempo, como ferramenta de mobilidade e meio de segregação social, nos chama a atenção o fato de ser cada vez mais perceptível a demanda das classes sociais com menor poder aquisitivo em acessar o ensino superior.

Escrever sobre educação, no contexto em que vivemos - considerando as políticas retrógradas de Bolsonaro e as perdas em decorrência da pandemia de covid-19 - é um ato de resistência. Não existe um porquê, pelo menos no nível individual. Mas quando nos debruçamos sobre o tema e enxergamos, ao invés de instituições, pessoas, tornamos a acender a chama que nos infla e nos dá forças para seguir.

Dado o fato de que a maior parte das escolas públicas não oferece a base necessária para que os alunos sejam aprovados nos exames vestibulares e a impossibilidade do pagamento de cursos preparatórios para tais provas pelas famílias de baixa renda, nota-se a presença crescente da demanda por cursinhos pré-vestibulares gratuitos ou populares, segundo Zago (2008).

O presente trabalho tem por objetivo discutir o lugar dos cursinhos populares no acesso ao ensino superior público e gratuito a partir do estudo de caso dos cursinhos existentes na cidade de São Paulo, da análise sobre a sua distribuição geográfica e do papel que ocupam na disputa por vagas no ensino superior. Para alcançar este objetivo foi realizada uma ampla revisão bibliográfica sobre o tema (educação, ensino pré-vestibular, cursinhos populares), leituras e fichamentos. Além disso, foi feito um levantamento exaustivo sobre a existência e a distribuição espacial de cursinhos populares na cidade de São Paulo, do que resultou o Mapa apresentado no capítulo 3.

Capítulo I

Educação e desigualdade no Brasil

1. Educação e desigualdade no Brasil

Para que compreendamos como surgem os cursinhos populares e as motivações responsáveis por sua criação é necessário olharmos, *a priori*, como o processo de acesso à educação se deu no Brasil, quais foram os agentes motivadores para que houvessem políticas públicas voltadas ao ensino básico e superior, quem foram os sujeitos atendidos e, centralmente, como as oportunidades de acesso se apresentam para as populações de diferentes classes sociais.

1.1. Acesso à educação básica

Pensar o acesso ao sistema educacional em nosso país é uma tarefa que nos demanda olhar para um leque de questões de cunho não apenas pedagógico, mas também – e talvez principalmente – político e governamental.

As desigualdades sociais construídas historicamente serão o ponto de partida para que consigamos analisar o contexto de surgimento dos cursinhos populares e as razões que levam as populações mais periféricas a precisarem recorrer a este recurso para ingressarem nas Universidades.

De acordo com a historiadora Rosa Fátima de Souza (2011), podemos afirmar que no início do século XIX, havia no Brasil o predomínio do ensino individual, realizado fora do controle rígido do Estado e sem elaboração aprofundada sobre o que se esperava e que lugar ocupava a educação naquele momento. Apenas com a instalação da família real no território brasileiro, a partir de 1808, vamos ter os primeiros passos para pensar uma educação estruturada, com o objetivo não de assegurar ao país o desenvolvimento de seus cidadãos, mas de atender à Coroa.

Ainda segundo a autora, teremos em 1824, na primeira constituição brasileira, a previsão de instrução gratuita a todos os cidadãos, ainda que não houvesse um plano educacional ou qualquer tipo de regulamentação neste momento, vindo tal fato ser realizado apenas em 1827. A partir de 1834 teremos, por meio do Ato Adicional, a responsabilização das províncias pela manutenção dos ensinos primário e secundário e, em 1835, a instituição de legislações específicas para a instrução pública primária.

Diogo de Mendonça Pinto (1853), autor do *Relatório sobre o estado da educação pública provincial no ano de 1852*, nos traz importantes elementos acerca das mudanças ocorridas ao longo do século XIX – e que serão a base do nosso modelo de financiamento e organização atuais –, com o recorte espacial da cidade de São Paulo.

De acordo com Pinto (1853), o ideal de educação para o momento era o modelo europeu e desde 1845 se esboçaram planos para atingir os mesmos padrões no menor tempo possível, permitindo já neste momento o oferecimento do ensino básico não apenas pelo poder público, mas também pelo setor privado. Buscando acelerar o processo de letramento da República, traça-se a meta de ampliar as vagas para a educação pública primária e para os estudos eclesiástico¹ ao longo dos 12 anos seguintes, que não fora cumprida por nenhuma das províncias. O motivo atribuído ao fracasso foi, sobretudo, a falta de autoridade do Estado, expressa pela ausência de uma direção unitária e da regulamentação das instituições privadas.

A partir de 1846, a preocupação com a organização escolar aparece de maneira mais enfática, ainda que englobasse uma pequena parcela da população brasileira, privilegiando as classes médias e a elite:

Na lei nº34 d'esse ano são determinadas as matérias que compõe a instrução primária para ambos sexos; faculta-se ao governo o estabelecimento de escolas nas localidades que attento o número da população julgas em circunstâncias apropriadas; onde são ellas freqüentadas por avultado número de alumnos , manda-se crear segundas Cadeiras (...). (Pinto, 1853, pg. 2)

Segundo Pinto (1853), regula-se a partir de então quais seriam as disciplinas ministradas nos colégios masculinos - história e geografia, por exemplo - e as ministradas nos colégios femininos - como música. Também passa-se a regulamentar as instituições de ensino privadas e quais as condições para que fossem abertas. Sobre os docentes, há, a partir deste momento, exigências para a admissão no magistério, buscando melhorar a qualidade do ensino ministrado.

¹ Define-se ‘eclesiástico’ aquilo que se refere ou pertence ao âmbito da igreja católica ou de seus sacerdotes. (In Dicionário Online de Português)



Figura 1 - Linha do tempo das medidas de regulamentação do ensino no Brasil.

Organização: Carina Mendes (2021)

Também passam a existir maiores atenções com relação ao pagamento de salário, férias e aposentadoria dos professores. No que tange o ensino geral, aqui englobando instituições públicas e privadas, passam a existir provas, bem como período de férias.

O governo é responsabilizado por instituir as normas que devem orientar a maneira como o ensino deve se apresentar, desde questões relacionadas à infraestrutura, até a determinação dos tipos de castigo aceitáveis, modelo de exames etc.

Em 1851 teremos a regulamentação do “governo de ensino”, o que, de acordo com o relatório de Pinto (1853), aumentou a fiscalização sobre condições e conteúdos ministrados nos colégios geridos pelos Governos Provinciais e teria motivado mais os inspetores e professores. O maior rigor apresentado neste momento levou ao esvaziamento das escolas particulares e à ampliação do interesse nas escolas públicas. Devido a ampliação da demanda pelo ensino público, teremos logo na sequência a apresentação de uma proposta de reforma da instrução pública, dividindo-a em primária, média e secundária.

Neste modelo, apenas o ensino primário seria acessível para todas as classes sociais, visto ser o único gratuito. Os demais níveis de ensino seguiram privilegiando as classes médias por meio da cobrança monetária e da necessidade de se passar por exames admissionais para acessar esse nível de instrução.

Segundo Souza (2011), é possível notar que desde os primeiros desenhos do que deveria ser a educação brasileira, a desigualdade social está marcadamente presente. Mesmo após a regulamentação ocorrida em meados do século XIX, aos pobres caberia apenas o mais básico dos ensinos, sendo o único capilarizado no território.

Dentre os modelos existentes à época, o Ensino Mútuo – ou Lancasteriano, considerado inovador por dissociar a autoridade pedagógica e moral do professor – foi o escolhido para ser experienciado no processo de expansão do letramento da população:

(...) evidentemente, os princípios e características do ensino mútuo devem ser levados em conta à medida que ele se apresentava como uma alternativa pedagógica viável para a universalização da educação pública de baixo custo e para a formação de um determinado tipo de cidadão. (Souza, 2011, p. 343)

Ainda segundo a autora, apesar do ensino mútuo ter sido experienciado em muitos locais do país, por conta das dificuldades legislativas, ausência de materiais e formação

docente deficitária, as escolas seguiram utilizando o método individual ao longo do séc XIX, significando a continuidade de uma educação sem parâmetros e métodos passíveis de avaliação.

Diferenciando-se da maior parte dos colégios existentes no país, teremos, em 1837 a fundação do Colégio Pedro II, destinado às elites e à formação dos futuros dirigentes da nação, que saíam com diploma de Bachareis em Letras e a possibilidade de ingressar em qualquer instituição de ensino superior, sem a necessidade de realizar os “exames de preparatórios”, como nos afirma Cunha (2000):

A admissão dos candidatos às escolas superiores estava condicionada, desde 1808, à aprovação nos chamados "exames de estudos preparatórios" (ou, simplesmente, "exames de preparatórios"), prestados no estabelecimento de ensino procurado por cada candidato. Mais tarde, a partir de 1837, os concluintes do curso secundário do recém-criado Colégio Pedro II passaram a ter o privilégio de matrícula, sem exames, em qualquer escola superior do Império. (p. 155)

Até o final do século XIX, não teremos alterações significativas desse cenário, além da obrigatoriedade escolar em diversas províncias, a partir dos anos 70 deste século. Ainda segundo Cunha (2000), a partir das Reformas Educacionais de 1891 haverá o processo de *equiparação dos estabelecimentos de ensino secundário e superior ao Ginásio Nacional* (p. 157) [Colégio Pedro II], possibilitando aos secundaristas de escolas com currículo semelhante ao do Ginásio Nacional adentrar em *qualquer curso superior do país, sem exigência de exames de estudos preparatórios* (p. 158).

De acordo com Cunha (2000), tais medidas, sancionadas pela reforma, propiciaram um enorme crescimento do Ensino Superior brasileiro, tendo havido a criação de 27 escolas superiores até 1911. O processo de intensa expansão, no entanto, levou a introdução de exames de ingresso a todos os concorrentes por meio da Reforma Rivadávia Corrêa (05/04/1911), a fim de reforçar a distinção social entre os que possuíam ou não diploma de ensino superior.

Em 1915, como afirma Cunha (2000), a Reforma Carlos Maximiliano ainda põe fim aos privilégios do Colégio Pedro II e passa a exigir que os ingressantes do ensino superior apresentassem comprovante de conclusão do ginásio, além de se proibir a criação de Universidades Privadas. Entre 1950 e 1954, se produziu equivalência dos cursos técnicos e

médios, para efeitos de progressão no sistema escolar, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, o que ampliou ainda mais a demanda por cursos superiores.

1.2. A desigualdade de acesso ao Ensino Superior

Ao longo do século XX, iremos assistir ao intenso processo de ampliação das universidades brasileiras, com diversas discussões sobre o papel de tais instituições – e dos próprios pesquisadores – na sociedade.

Como demonstrado anteriormente, baseado no trabalho de Cunha (2000), o século XIX concentrou os processos de experimentação e início da consolidação do sistema educacional do Brasil, tanto no nível básico quanto no superior. Ao fim dele, apesar dos avanços, notamos que conforme o acesso aos primeiros níveis de ensino vai se ampliando - ainda que siga destinado às classes média e alta - e ganhando capilaridade nas vilas e cidades, há uma movimentação no sentido de barrar essa ampliação do acesso para os cursos superiores, que adentra e se intensifica ao longo do século XX.

Ainda segundo o autor, além das reformas ocorridas nos inícios dos anos 1900, já mencionadas, teremos em 1925 a Reforma Rocha Vaz, que amplia oficialmente o caráter discriminatório dos vestibulares, restringindo o limite de vagas oferecidas. A partir deste momento, não bastava ter nota suficiente para passar no corte, era preciso estar entre os melhores concorrentes.

Alguns autores do período, como Moura (1981), defendem tal processo, afirmando que o modelo permitia aos alunos que se preparavam ao longo de todo o período ginásial terem vantagem sobre os que deixavam para o último ano - já mencionando a existência dos cursos preparatórios pré-vestibular -, sem levar em conta o tipo de acesso educacional entre as diferentes classes sociais:

Pessoalmente, vemos com particular ceticismo a tentativa de transformar a Universidade em orfanato ou instituição de caridade. Não parece correto ir muito longe para adaptá-la a alunos mal preparados. Entendo que devemos esperar mais e exigir mais do 2º grau. (Moura, 1981, p.14)

O mesmo autor também coloca a relevância do vestibular apenas para os cursos de maior prestígio (Medicina, Engenharia Civil, Direito, etc), afirmando que a seleção para os

cursos de humanidades seria equivalente a uma loteria, dado o perfil inferior de seus vestibulandos, levando para a universidade pessoas que deveriam seguir carreiras técnicas.

Apesar dos setores que enxergam as Universidades pela ótica tecnicista e elitista desde há muito, teremos também um movimento intenso em defesa da formação de pesquisadores “desinteressados”, voltados ao desenvolvimento da ciência. Retornando à Cunha (2000), sobre a criação da USP, afirma que:

A criação da Faculdade de Educação e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras realizou antigo projeto de Fernando de Azevedo, importante educador e membro da comissão de criação da USP. Para ele, a Faculdade de Educação seria o centro de formação de professores para o ensino secundário. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, concebida como o "coração da universidade", seria o lugar onde se desenvolveriam "os estudos de cultura livre e desinteressada". Nela funcionaria uma espécie de curso básico, preparatório a todas as escolas profissionais, assim como para os seus próprios cursos. Lá os alunos estudariam as matérias fundamentais de todos os cursos, após o que se encaminhariam para as faculdades propriamente profissionais. Essa forma de integração dos cursos seria uma espécie de anteparo diante das tendências desagregadoras impostas pela crescente especialização do saber, capazes de atingir até mesmo o saber "desinteressado", cultivado na própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. (p. 168)

Na mesma linha de pensamento, após a instauração do Estado Novo, teremos a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), que pautava, além da unificação das reivindicações estudantis nacionais, a ampliação do acesso às universidades para as camadas mais populares da sociedade, tendo aberto espaço para as críticas radicais ao modelo universitário que viriam a surgir posteriormente. Logo em seu primeiro congresso, a tese mais importante apresentada:

(...) continha, ademais, todo um projeto de política educacional que em nada coincidia com o da política autoritária de Vargas, particularmente a expressa no Estatuto de 1931. Defendia-se nele a universidade aberta a todos; a diminuição das "elevadíssimas e proibitivas" taxas de exame e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda em vez das "capacidades comprovadas cientificamente"; a vigência nas universidades do "exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna"; o rompimento da dependência da universidade diante do Estado, propondo a eleição do reitor e dos diretores das faculdades pelos corpos docente e discente, representados no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitário e técnico-administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis; o aproveitamento dos "estudantes mais capazes" como monitores e estagiários em cargos a serem criados. (Cunha, 2000, p.169)

Teremos, em meados do século XIX, o prestígio crescente dos pesquisadores

universitários e a procura cada vez maior de vagas nas instituições de ensino superior - segundo Cunha (2000), especialmente após a equivalência dos cursos técnicos e médios, para efeitos de progressão no sistema escolar, a partir de 1954 e da ampla equivalência por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. A partir de 1947, São Paulo passa a destinar verba pública para o financiamento de pesquisa e importantes agências de fomento à pesquisa são criadas.

As tendências progressistas que se apresentam até esse momento são suprimidas com a instauração da Ditadura Cívico-Militar de 1964. Neste período, surgem movimentos no ambiente universitário que são contraditórios, dado o regime repressivo vigente.

De acordo com Cunha (2000), houve nesse período as

(...) condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária no Brasil, onde, até então, existiam somente faculdades isoladas ou ligadas por laços mais simbólicos do que propriamente acadêmicos.

Essas mudanças foram possibilitadas pela repressão político-ideológica a professores e estudantes. (p.178)

Além da consolidação da Universidade brasileira, há também a ampliação dos cursos de pós-graduação:

(...) uma aliança tácita entre docentes e pesquisadores experientes fez com que as agências de fomento ampliassem em muito os recursos destinados à pós-graduação; novos prédios foram construídos nos campi e laboratórios foram equipados; a profissão docente foi institucionalizada mediante o regime de tempo integral e de dedicação exclusiva; as instituições públicas de ensino superior ampliaram expressivamente o número de estudantes matriculados. (Cunha, 2000, p.179)

Por outro lado, de acordo com Cunha (2000), apesar da expansão de determinados setores da universidade pública, também são deste momento histórico os projetos de construção de *campi* universitários afastados dos centros urbanos, de modo a “*atenuar a excessiva politização dos estudantes*” (p. 183). Teremos, como consequência de tal processo, a construção de uma segregação espacial das universidades públicas.

Simultaneamente, apesar dos conflitos legais existentes, tivemos a expansão das instituições universitárias privadas, estas ocupando ao máximo o espaço urbano e a relação próxima com a comunidade do entorno. Segundo Cunha (2000):

Ao mesmo tempo em que as universidades públicas abandonavam os centros urbanos, as universidades privadas expandiam aí suas instalações. Embora esse processo segregacionista e monumentalista tenha sofrido uma inflexão ainda que

tardia, os problemas advindos da segregação espacial das universidades públicas já não encontravam solução fácil nem barata. (p183)

A ampliação dos universitários (e candidatos à universidade) e a presença de um perfil mais popular nas universidades pode ser relacionado com o maior nível de concluintes do ensino básico. No que concerne ao período de redemocratização, houve na década de 1990 um aumento significativo do número de pessoas com o segundo grau completo, motivados tanto por políticas públicas que buscavam ampliar a escolarização da população brasileira (como a diminuição de repetências) quanto pela busca de um novo perfil de trabalhador, cada vez mais especializado.

No entanto, apesar de uma relativa democratização ao acesso dos níveis educacionais, os espaços ocupados pelas classes sociais com menor poder aquisitivo e pelas elites seguirá marcadamente distinto:

Pode-se esperar que parcela expressiva dessa demanda adicional busque cursos noturnos, para o que as instituições brasileiras de ensino superior encontram-se despreparadas. De um modo geral, as universidades públicas, que oferecem o ensino de melhor qualidade, funcionam predominantemente no período diurno, ao passo que as instituições isoladas privadas o fazem no período noturno. Assim, os estudantes que não tiveram acesso a um curso médio de boa qualidade tendem a ingressar nos cursos superiores de mais baixa qualidade. (Cunha, 2000, p.200)

1.3. Expansão do acesso à educação e suas consequências

Conforme apresentado até o momento, é possível afirmar que o processo de criação e ampliação da educação superior brasileira foi tardio e se manifestou de modo a manter as diferenças educacionais entre as diversas classes sociais. Por outro lado, dialogando com Cunha (2000) e trazendo nossa análise para o período mais recente, podemos afirmar, segundo Ribeiro (2015), que:

Sabe-se que a educação alcançada pelos indivíduos é o principal meio de mobilidade social nas sociedades modernas, portanto, a diminuição da *desigualdade de oportunidades educacionais* (DOE) é fundamental para o aumento da mobilidade social. (p. 79)

Apenas entre 2000 e 2010 o acesso à educação básica em nosso país se consolidou; o acesso ao ensino médio também cresceu significativamente, cerca de 70% mais no período. No entanto, as chances de conclusão do Ensino Médio e de acessar o ensino superior

continuam constantes desde 1960, de acordo com Kirschbaum e Menezes (2015). Os autores também afirmam que

O Brasil é notório por sua alta desigualdade social e baixo desempenho em termos educacionais. No fim do século XX o país permanecia entre as nações com maior desigualdade de renda do mundo e mais baixos níveis de escolaridade média. Por exemplo, enquanto os nascidos em 1980 nos EUA tinham 14 anos de estudo em média, no Brasil essa coorte havia alcançado apenas 9 anos, nível atingido pela população norte-americana nascida em 1990. Em termos de desigualdade de renda, os 10% mais ricos no Brasil, no final do século passado, possuíam renda média setenta vezes superior àquela dos 10% mais pobres, muito acima de países com renda per capita similares. (Kirschbaum e Menezes, 2015, p.109)

Ao longo da maior parte do século XX, segundo os autores citados, o grande foco das políticas públicas brasileiras esteve voltada ao desenvolvimento econômico. A partir dos anos de 1980, a estabilização da hiperinflação e o Plano Real aparecem como nova situação econômica e, apenas posteriormente, teremos os primeiros passos em direção ao combate das desigualdades de renda e maior importância para as questões educacionais de nível básico e médio.

Com base nas ideias de Langoni (1973), Kirschbaum e Menezes (2015) analisam, por meio de modelos, a relação entre o nível educacional e as diferenças salariais no período de 1960 a 2010, ponto que consideramos central para compreender as razões que levam os alunos das classes populares, ou seja, com menor poder aquisitivo, a almejarem acessar o ensino superior, visto que a busca por mão de obra qualificada aparece como impulso para o aumento da escolaridade média da população.

Os autores demonstram que a *População Economicamente Ativa* (PEA) teve uma importante mudança no perfil de escolaridade entre as décadas de 1960 e 2010. Em 1960, predominavam os trabalhadores que possuíam até 3 anos de estudo (75% do total). Este perfil de trabalhador vem caindo desde então, mas apenas nos anos 1990 é que teremos os trabalhadores com 4 a 7 anos de estudo - ou seja, que eram alfabetizados - liderando o perfil dos trabalhadores, mas com uma diferença consideravelmente menor daquela observada em 1960. Em 2010 podemos observar que a maior oferta de trabalhadores corresponde àqueles com 11 a 14 anos de estudo, ou seja, que possuem ensino médio completo ou superior incompleto. Há aumento constante também dos trabalhadores com ensino superior completo, mas a presença destes só irá acelerar na última década analisada.

Observa-se, segundo o detalhamento dos resultados realizado por Menezes e Kirschbaum (2015) que houve um avanço significativo com relação ao aumento da

escolarização nos níveis básico e médio no Brasil, demonstrando que as gerações mais novas vêm avançando em mais etapas educacionais, e os autores atribuem tal movimento a:

transição demográfica ocorrida entre 1961 e 1991; descentralização da gestão dos recursos educacionais trazidos pela constituição de 1988; o FUNDEF [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do magistério], estabelecido em 1998, que transferiu muitos recursos de municípios ricos com poucos alunos para municípios pobres com muitos alunos; programas de transferência de renda (Bolsa Escola e o Bolsa Família), que condicionaram a entrega dos recursos à permanência dos aluno nas escola; e os programas de progressão continuada (não repetência), introduzidos ao longo da década de 1990. (p. 118)

Uma importante conclusão a que chegam os autores diz respeito a analisar estes resultados sobre a perspectiva dos *formadores de políticas públicas* e a necessidade *em aliviar o “gargalo na educação”* (p.120), e apontam para a existência de um “*teto*” no final do ensino médio, *portanto, o gargalo continua praticamente inalterado no acesso aos cursos superiores* (p.120). Partindo do “gargalo” mencionado, Ribeiro e Schlegel (2015) chamam a atenção para

[...] duas tendências claras, com sentidos opostos. De um lado, o acesso à universidade se democratizou, com aumento da participação relativa de mulheres, pretos, pardos e indígenas; de outro, essa inclusão não representou acesso igual a todas as carreiras universitárias, mas foi mais intensa em áreas menos valorizadas pelo mercado de trabalho. (p.133)

Segundo os autores acima citados, é possível observar que o ensino superior brasileiro de fato ampliou o seu acesso, no entanto, isso se deu por meio de maior oferta de vagas nos cursos de menor prestígio e remuneração. Eles ainda realizam, por meio de modelos, a testagem de duas hipóteses: 1) *se a associação entre sexo ou raça e carreiras permaneceu constante ao longo dos anos* e 2) *se houve mudança na força da associação entre sexo ou raça e carreiras no período* (p.148).

Como resultado, Ribeiro e Schlegel (2015) concluem para a primeira hipótese que:

[...] houve diminuição significativa da desigualdade de sexo na conclusão das 16 carreiras universitárias, entre 1960 e 2010... A diminuição das desigualdades de gênero se deu apenas entre 1960 e 1980 e de 2000 a 2010, mantendo-se constante entre 1980 e 2000. (p.148)

Ao passo que, para a segunda hipótese,

[...] as razões de chance não são estatisticamente diferentes em 1980, 1991, 2000 e

2010, ou seja, a desigualdade racial na conclusão das carreiras não se modificou desde 1980. (p.151)

A continuidade da análise que os autores fazem irá demonstrar, ainda, que as desigualdades salariais entre homens e mulheres é uma constante nos dados, ainda que venha diminuindo gradativamente ao longo dos anos. Sobre as diferenças entre raças, nos revelam ainda que, mesmo ocupando os mesmos cargos, os negros e pardos tendem a ganhar menos que os brancos e amarelos (p. 157 a 159).

A partir do panorama descrito nas páginas anteriores, onde é possível afirmarmos que houve avanços na ampliação de acesso à educação, mas de forma desigual entre os diferentes grupos sociais e étnicos, compreender as motivações que levaram ao surgimento dos primeiros cursos pré-vestibular gratuitos ganha uma nova perspectiva, que tentaremos demonstrar no capítulo seguinte.

Capítulo II

Cursinhos contra hegemônicos

2. Surgimento dos cursinhos pré-vestibulares

A partir de Guimarães (1984), Whitaker (2010) chama a atenção para o fato de que *foi na década de 1920 que o número de candidatos ao ensino superior ultrapassou o número de vagas* (p.291), momento onde começam a surgir as primeiras experiências de um ensino voltado à preparação para os exames, dada a concorrência para preenchimento das cadeiras universitárias.

Os primeiros “cursinhos”, segundo a autora, surgiram nesse momento, ainda em um modelo bastante artesanal, com aulas realizadas nas casas dos professores e voltadas para o aprofundamento dos temas requisitados nos poucos exames vestibulares existentes. Esta movimentação, segundo Zago (2008) se dará por conta da ampliação do ensino básico e do aumento da demanda pelo ensino superior, bem como das mudanças no mercado de trabalho, com ampliação da demanda por profissionais cada vez mais qualificados.

Na década de 1950, segundo Castro (2011), surgiram as movimentações populares pela escola pública, iniciadas com demandas por mais edificações e pela democratização da educação básica (ensino fundamental) - incapazes de atender ao aumento de demanda -, transformadas posteriormente em luta por melhoria na qualidade do ensino público. (p. 119 e 120).

Castro apresenta-nos ainda, a partir da leitura de Armando Boito (1982), que o período entre os anos de 1930 e 1964 foi marcado *no Brasil como de crise da hegemonia burguesa no interior do bloco de poder* (p.117), encerrada com o golpe de 1964 e o *avanço da modernização conservadora* (p.126).

O impacto da ditadura no âmbito educacional foi, segundo Castro (2011), colocar a educação *de forma definitiva no campo dos serviços, tal como uma mercadoria* (p.140). A consequência de tal movimentação foi ampliar largamente as instituições de ensino superior privado, usando como pretexto a resolução dos excedentes de vagas. Entretanto, Abramo (1997) apud Castro (2011) afirma que:

[...] o problema dos “excedentes” não foi resolvido. Muito menos o vestibular deixou de ser automático ou houve qualquer benefício para a sociedade brasileira. Aumentou o abismo que já separava o ensino básico do superior, bem como a diferença entre a qualidade do ensino superior público, a cujo acesso passou a ser classificatório, e o privado, para cuja aprovação automática está associada à capacidade econômica do “cliente” em comprar um curso de graduação com quatro, três ou até dois anos de duração. (Castro, 2011, p. 141)

A ausência de melhorias no ensino básico, associada a não ampliação de vagas para as Universidades Públicas (pelo menos não de modo a acompanhar o crescimento vegetativo da população, como afirma Whitaker (2010, p.292), contribuiu para a necessidade cada vez maior de os vestibulandos se prepararem para os exames fora do ensino regular.

Ainda que as primeiras iniciativas de cursos preparatórios datem de 1920, bem como os exames de seleção, apenas na década de 1960 teremos a estruturação efetiva do sistema de vestibulares, sendo também deste período as primeiras agências de elaboração das provas, iniciadas em São Paulo. Assistiremos a um processo de naturalização, a nível social, da passagem pelos cursinhos pré-vestibulares como condição de aprovação em boas instituições de ensino, aos quais Whitaker (2010) realiza uma dura crítica, colocando-os como uma “anomalia”:

Por um lado, atesta o fracasso do sistema escolar em preparar seus jovens para o vestibular - tanto para os que cursam a escola pública quanto para aqueles que vieram da particular (Whitaker, 1989; Whitaker & Fiamengue; 1999, 2001) enquanto, por outro lado, usa e cria práticas e metodologias de ensino, as mais antipedagógicas possíveis, ligadas à memorização pura e simples, como a aula-show e a repetição de fórmulas químicas em ritmos populares, sem tempo para debates, reflexões, críticas e mobilização dos esquemas de assimilação (Piaget, 1996) construídos ao longo do desenvolvimento das estruturas de pensamento do aluno. (Whitaker, 2010, p. 290)

Ainda que passasse a vigorar um sistema mais estruturado de provas, Whitaker (2010) pontua que esse momento inicial foi marcado por mudanças constantes nos exames vestibulares, tanto na forma quanto no conteúdo. Neste sentido, as instituições preparatórias ganham relevância cada vez maior, não apenas com relação aos conteúdos, mas também no sentido de informar aos candidatos os “macetes” de cada uma das provas:

Fazer o cursinho preparatório tornava-se cada vez mais premente, não só para o treinamento nos diferentes “macetes” e conteúdos requeridos por tanta variedade de vestibulares, como também, e principalmente, para receber orientação sobre essas mudanças, os obstáculos, os entraves, e os novos cursos implantados na expansão cada vez maior do sistema. (Whitaker, 2010, p.292)

Será na década de 1970, segundo a autora, que assistiremos a *grande expansão das redes empresariais pré-vestibulares* (Whitaker, 2010, p.292), que “engoliram” gradativamente os pequenos cursinhos e, dados os altíssimos preços, contribuíram para a elitização ainda maior das instituições de ensino público. O *grande capital*, agora marcadamente presente no âmbito educacional, irá investir também em universidades privadas, que propiciam um número muito superior de vagas em comparação com as públicas (p.293).

Tabela 1 - Evolução do Número de Instituições por Natureza e Dependência Administrativa - Brasil: 1980 a 1998

Evolução do Número de Instituições por Natureza e Dependência Administrativa - Brasil - 1980-1998

Ano	Total Geral	Universidades				Fac. Integradas e Centros Universitários				Estabelecimentos Isolados					
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	
1980	882	65	34	9	2	20	20	1	-	19	797	22	43	89	643
1981	876	65	34	9	2	20	49	1	1	47	762	18	68	126	550
1982	873	67	35	10	2	20	51	-	2	49	755	18	70	122	545
1983	861	67	35	10	2	20	57	-	1	56	737	18	69	111	539
1984	847	67	35	10	2	20	59	-	1	58	721	18	64	108	531
1985	859	68	35	11	2	20	59	-	1	58	732	18	64	102	548
1986	855	76	35	11	3	27	65	-	2	63	714	18	79	115	502
1987	853	82	35	14	4	29	66	-	-	66	705	19	69	99	518
1988	871	83	35	15	2	31	67	-	1	66	721	19	72	89	541
1989	902	93	35	16	3	39	64	-	-	64	745	19	68	79	579
1990	918	95	36	16	3	40	74	-	-	74	749	19	67	81	582
1991	893	99	37	19	3	40	85	-	3	82	709	19	63	78	549
1992	893	106	37	19	4	46	84	-	3	81	703	20	63	81	539
1993	873	114	37	20	4	53	88	-	3	85	671	20	57	80	514
1994	851	127	39	25	4	59	87	-	3	84	637	18	48	81	490
1995	894	135	39	27	6	63	111	5	5	101	648	18	44	66	520
1996	922	136	39	27	6	64	143	4	7	132	643	18	43	67	515
1997	900	150	39	30	8	73	91	-	1	90	659	17	44	72	526
1998	973	153	39	30	8	76	93	-	-	93	727	18	44	70	595

Fonte: (MEC; INEP. 2000, p.13)

Dada a maior oferta de vagas no setor privado, maior facilidade de ingresso e de acesso, já nos anos 1970, a formação realizada nestes estabelecimentos irá ultrapassar as que se dão nas universidades públicas. Segundo Cunha (2000), a

Grande expansão do ES logo após o golpe militar de 64 resultou da substituição do regime de cátedras pelo regime departamental nas universidades públicas, e do incentivo governamental à criação de universidades privadas. Tal expansão implicou a mudança da composição social tanto do alunado quanto do professorado. Aumentou significativamente o contingente de alunos com idade mais elevada, de trabalhadores em tempo parcial ou integral. Entre os docentes, aumentou o número dos muito jovens. (Cunha, 2000, p.187)

Apesar do projeto em curso, de privatização e sucateamento da educação brasileira, também veremos nesse processo as primeiras experiências de cursinhos de caráter contra-hegemônico (gratuitos ou com cobranças de mensalidade simbólicas, a fim de ajudar a manter a estrutura das aulas), impondo resistência à hegemonia do capital e se ligando, aos já existentes, movimentos de luta pela educação pública e gratuita, visto que a *democratização das relações sociais no Brasil é um processo historicamente relacionado à capacidade de luta e de organização da sociedade* (Do Nascimento, 2002, p. 45).

Tabela 2 - Evolução das matrículas em cursos de graduação presenciais, segundo natureza institucional - Brasil: 1960 a 2010

Ano	Pública		Privada		Total
	Matrículas	Total (%)	Matrículas	Total (%)	
1960	59.624	58,6	47.067	41,4	101.691
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2010	1.461.696	26,8	3.987.424	73,2	5.449.120

Fonte: Inep/MEC.
Elaboração dos autores.

Fonte: Corbucci; Kubota; Meira (2016, p. 8)

2.1. Surgimento dos cursinhos contra hegemônicos

Ao longo de nossa pesquisa bibliográfica, foi possível observar que existem divergências tanto sobre a origem primeira dos cursinhos quanto sobre as datas de tais experiências. O texto a seguir é uma tentativa de sistematização dos elementos trazidos nas diversas pesquisas analisadas sobre a temática, que não tem a pretensão de esgotar o debate ou levantamento histórico acerca dos cursinhos e ferramentas de educação popular.

Castro (2011) apresenta em sua tese o processo de surgimento da experiência do Cursinho do Grêmio da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo - Cursinho da Poli - na década de 1950, cujo *objetivo era atingir o significativo contingente da população que não tinha condições de pagar pelos serviços dos cursinhos comerciais tradicionais, mas que procurava um bom treinamento para o exame vestibular* (p.121).

No entanto, devido a diversas questões internas ao grêmio, a característica “popular” que levou à criação da iniciativa foi se perdendo cada vez mais, tendo adquirido caráter comercial desde a década de 1990 (Castro, 2011, p.122). Em 2006, a Associação do Cursinho da Poli (AACP) refunda o Cursinho da Poli-USP, de modo a tentar retomar os objetivos iniciais do projeto.

O Cursinho do CAASO (Centro Acadêmico Armando Salles de Oliveira - Campus USP de São Carlos), de 1957, já trazia alguns princípios que mais tarde caracterizaram a

prática dos cursinhos alternativos e populares , ainda que na década de 1970 tenha deixado de ser gratuito e voluntário. (Castro, 2011, p.124-125)

Teremos também, na década de 1960, Cursinho do Grêmio da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (FFLCH-USP), surgido *em meio às lutas pelas reformas de base, das práticas de educação popular, do ativismo dos estudantes e do Centro Popular de Cultura da UNE (CPC-UNE)* (Castro, 2011, p.127).

O cursinho se pautava na crítica à educação bancária – se valendo do método de educação popular Paulo Freire – e visava *contribuir que os mais pobres tivessem mais possibilidades de realizarem o direito à universidade e, principalmente, para a formação de quadros políticos* (Castro, 2011, p.130), ainda que não se caracterizasse como gratuito. De acordo com o depoimento de Del Royo, o cursinho, que funcionava no Conjunto Residencial da USP (CRUSP), conseguiu manter seu funcionamento até 1967:

O Cursinho do Grêmio começou a ter grandes dificuldades, grandes dificuldades, ser inclusive perigoso trabalhar ali. Foi invadido, foi fechado por períodos. Naquele momento ele tinha um problema, ele era ligado realmente a uma entidade, que era o Grêmio e a sua diretoria. Acho que quando foi fechado deveria ser (...) (não sei se era ele), o Arantes, José Arantes, presidente do Grêmio, que depois foi da Ação Libertadora Nacional (ALN) e MOLIPO, morreu em combate (...) era um grupo ligado ao Partido. (Castro, 2011, p.130)

Ainda segundo Castro (2011, p.130), o episódio alertou para a necessidade de *se construir cursinhos mais discretos, longe das universidades e de fachada privada, mas com o mesmo caráter do cursinho do Grêmio*, dando origem a diversas experiências, onde duas são destacadas: o Cursinho Pré-USP e o Cursinho das Rosas.

Valendo-se do depoimento de Del Royo, Castro afirma que estas novas experiências de cursinho foram se tornando cada vez mais inviáveis, por conta da ligação dos professores com a organização dos movimentos de resistência à ditadura, por meio da luta armada:

(...) o projeto dos cursinhos começou a se tornar cada vez mais incompatível com a opção por um projeto maior e mais duro que foi o enfrentamento do regime autoritário, ao invés da resistência por meio do processo de acumulação de forças, no qual o projeto dos cursinhos estava inserido. (Castro, 2011, p.131)

Dado o exposto acima, podemos afirmar que o movimento estudantil brasileiro, especialmente o da Universidade de São Paulo, foi central para desenvolver as primeiras

experiências de cursinhos alternativos, que mais tarde viriam a se difundir amplamente. As iniciativas, porém, foram coibidas por conta do autoritarismo do regime ditatorial. Dado o momento de intensa repressão a todas as atividades de cunho político e organizativo, o espaço das Igrejas católicas – do campo progressista – vai ser fundamental para a *reorganização das formas de luta da classe trabalhadora [...] onde se construíram as bases populares para a retomada da democracia no país.* (Castro, 2011, p.132)

Neste processo de reestruturação da classe trabalhadora, cabe destaque para a organização do movimento negro. Castro (2011, p.145) aponta três fatores fundamentais para isso: a) a acumulação das lutas históricas da resistência negra ao longo da história do Brasil; b) a “superação” da visão ortodoxa da esquerda que não considerava a luta antirracista um debate para além da questão de classes; e c) a emergência de uma intensa ação política, antirracista, por meio da afirmação cultural e das experiências de resistência do negro norte-americano, durante as décadas de sessenta e setenta do século passado.

Dada a relevância da questão, surge, em todas as literaturas sobre os cursinhos populares/alternativos consultadas nesta pesquisa, o Pré-vestibular para negros e carentes (PVNC), criado em 1993, no processo de estruturação dos cursinhos populares, tanto do Rio de Janeiro quanto do Brasil, pois foi, segundo Do Nascimento (2002),

(...) o primeiro a organizar-se como uma rede, a buscar parcerias, a negociar isenções de taxas de inscrição e bolsas de estudos com universidades públicas e privadas, a mover ações judiciais contra as universidades para garantir o direito de fazer a prova do vestibular para os estudantes mais pobres, a utilizar a mídia para divulgar amplamente o seu projeto, a divulgar sua experiência em eventos políticos e acadêmicos, a aparecer em documentos governamentais. Foi a partir do PVNC que surgiu a maioria dos cursos pré-vestibulares populares hoje existentes. (p.52)

Em suma, Castro (2005, p.14-15), aponta quatro fases da Gênese dos cursinhos, sendo estas 1) na década de 1950, por meio da junção dos cursinhos da Faculdade Politécnica da USP e do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira, da USP de São Carlos; 2) durante a ditadura militar (1964-1985), com algumas experiências advindas de movimentos da teologia da libertação (“esquerda católica”); 3) décadas de 1980 e 1990, onde os cursinhos surgem a partir dos chamados “novos movimentos sociais”, principalmente dentro de universidades públicas e/ou com apoio de administrações progressistas; 4) década de 1990 em diante, onde os cursinhos se vinculam a diversos movimentos comunitários, sendo um “encontro” com as práticas de educação popular presentes nas fases anteriores.

2.2. Cursinhos contra hegemônicos: alternativos ou populares?

A partir da retomada histórica feita até aqui, podemos dizer que é na década de 1990, momento em que o país havia retomado seu caráter democrático, que teremos o crescimento dos movimentos de cursinhos contra-hegemônicos, alguns ditos alternativos, outros ditos populares.

Acreditamos que a discussão sobre estes termos é central na compreensão das propostas políticas destes instrumentos e os desdobramentos disso na prática docente. Sintetizando as diferenças entre as duas propostas, Castro (2011) escreve que

A concepção que orienta o cursinho popular considera que se aprende, em todos os espaços e tempos, por meio da experiência, enquanto a que orienta o cursinho alternativo afirma que não se deve perder aulas para participar de manifestações públicas ou outras atividades de caráter político e pedagógico. As políticas de cotas étnico-raciais e para estudante de escola pública são vistas como mero preconceito na concepção alternativa de cursinho, enquanto que, na popular, elas são vistas como um “ajuste” histórico, ainda que insuficiente para resolver o problema da elitização da universidade pública. Para os alternativos, a ausência das classes populares nos bancos das universidades públicas se dá devida à baixa qualidade do ensino público fundamental e médio e tal ausência, para os populares, ocorre, fundamentalmente, pela baixa oferta de vagas nas universidades públicas, que, por sua vez, contribuiu para o grande negócio do vestibular associado aos cursos preparatórios privados. Os alternativos acreditam que a ação dos cursinhos é a oportunidade de igualar as condições de preparação para o exame vestibular entre pobres e ricos; os populares compreendem os cursinhos como um movimento popular, instrumento de defesa e disputa da universidade pública, como uma instituição social voltada aos interesses da sociedade em geral, e compreendem as suas ações como formas de luta pelo fim do vestibular e para se debater a necessidade do livre acesso ao ensino superior no país. (p.193)

Por apresentar, sobretudo, uma perspectiva de luta por reparação histórica, os cursinhos populares se atrelam, geralmente, a entidades ligadas às causas da luta popular, como sindicatos e movimentos sociais, segundo Castro (2011). Embora não resolvam os problemas de acesso, Whitaker (2010) aponta para a crescente demanda destes enquanto política pública.

Para Zago (2008), estas iniciativas são um meio de permitir às classes sociais com menor poder aquisitivo a retomada dos estudos, ainda que não seja possível corrigir as *lacunas de conhecimento* de uma formação deficitária, citando o processo de *eliminação branda* de Bourdieu e Champagne (2003, p. 161), a que os alunos mais pobres são submetidos na sua trajetória

Nesse sentido, Whitaker (2010) pontua que o papel dos cursinhos populares está muito além da ministração de conteúdos para a aprovação. Sua importância está em permitir ao aluno das classes populares adquirir capital cultural, e cita os

(...) cursinhos para afrodescendentes que implementam disciplinas para discussões sobre a consciência negra e oficinas de arte para trabalhar identidade e cultura negra (Vitorino, 2009); cursinhos na zona rural, exigindo dos professores formação específica a partir do método Paulo Freire (Whitaker et al., 2008); cursinhos implementando aulas de Filosofia (Bonfim, 2003). (Whitaker, 2010, p.295)

Na mesma linha, Do Nascimento (2002) aponta para a relevância dos cursinhos em fortalecer a autoestima de seus alunos, bem como ajudar na construção de suas identidades e em sua formação política.

A partir das leituras desses autores, entendemos que os cursinhos contra hegemônicos, de maneira geral, são parte fundamental do processo de luta pela ampliação do acesso às universidades públicas. No entanto, os cursinhos de caráter *popular* se impõem como possibilidadores de um debate mais aprofundado acerca do processo de luta pela reparação histórica de minorias, em especial para a população negra.

[...] os cursinhos populares se constituem, hoje, como meio de ação contrário ao projeto hegemônico do capital, pois combatem a forma e a estrutura atual que estabelecem os acessos aos mais altos níveis de educação e que está intimamente ligado e submisso aos interesses do mercado, com a anuência do governo e a determinação política do Estado, por meio da hegemonia política cultural exercida pelo bloco histórico no poder. Isso faz dessas ações sociais objetos de interesse de estudos geográficos tais como são as ações e movimentos de luta pela terra urbana e rural. No entanto, enquanto a luta pela terra é uma ação que busca a apropriação de parte do território, a luta dos cursinhos alternativos e populares é para democratizar o uso de equipamentos públicos presentes no espaço e historicamente apropriados como território de formação das elites. Ambos os movimentos lutam contra uma questão estrutural produzida por determinações políticas constituídas, garantidas e contestadas no e pelo espaço. (Castro, 2011, p. 124)

Partindo do contexto histórico em que surgem estas experiências, apresentaremos a seguir o levantamento dos cursinhos situados na cidade de São Paulo e sua distribuição espacial.

Capítulo III

Os Cursinhos Populares na cidade de São Paulo

3. O fenômeno dos Cursinhos Populares

No presente capítulo temos por objetivo apresentar a distribuição espacial dos cursinhos na cidade de São Paulo, a fim de verificar se há uma predominância em áreas específicas do município, predileção por regiões com acesso a transportes públicos ou algum outro atributo espacial que nos dê pistas sobre as razões que fundamentam sua topologia.

O levantamento dos cursinhos populares foi realizado inicialmente com a consulta das páginas de *Facebook* e *Instagram* e mapa interativo da Frente de Cursinhos Populares². Verificamos, no entanto, que o levantamento realizado por esta não contemplava a extensa lista de entidades presentes na capital paulista. Com objetivo de assegurar a inclusão de todos os cursinhos, nos valemos das mídias sociais digitais, a saber, *Facebook* (principalmente) e *Instagram*, como principal meio de levantamento de dados, visto que nosso objeto de análise tem como uma de suas marcas a auto-organização e o autofinanciamento, não se encontrando com frequência divulgações de caráter pago.

Para realização da busca utilizamos as palavras-chave cursinho, cursinho popular, cursinho gratuito, pré-ENEM, além das recomendações sugeridas pelo algoritmo da rede social, em decorrência do padrão de pesquisa desenvolvido. Fizemos também um recorte espacial para que a busca priorizasse páginas localizadas em São Paulo capital e Região Metropolitana.

A localização de cursinhos populares que não possuem nenhuma das palavras-chave em seu nome foi possível tanto pela recomendação do algoritmo quanto pela menção feita por outros cursinhos à estas experiências em suas páginas.

Desconsideramos no mapeamento os cursinhos que, embora se auto-intitulem como populares, trazem como requisito para acompanhar as aulas o pagamento de mensalidades. Desconsideramos ainda aqueles cursinhos cujos meios de comunicação estão disponíveis para acesso, mas sem movimentação e atualização desde 2019, entendendo que tal ausência não se refere a possíveis impossibilidades de atuação por conta da pandemia, mas sim por motivos outros. Ainda nesta linha, também foram desconsiderados os cursinhos cuja comunicação é impraticável, visto não haver nenhum meio de divulgação *online* (sendo este mídia social, e-mail, whatsapp ou telefone para contato), uma vez que a existência do cursinho não pode ser comprovada.

² https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?fbclid=IwAR3nTYsN4aPZEcvWZZUBbdvu0WbCyUwZ-HEJTzWfcDSkPS1HfnkH_Ol6tw&mid=10i4qN26ZT78QaTdwxRSsPCpSt2g&ll=-16.26719774834825%2C-48.97446284999995&z=4

O mapeamento e análise neste momento tem por objetivo obter informações de caráter quantitativo e não qualitativo, de modo que não iremos realizar análises acerca de posicionamentos políticos dos cursinhos apresentados, grade horária e/ou materiais disponibilizados aos estudantes, cabendo tais aprofundamentos para uma possível continuidade dessa pesquisa.

Com relação à apresentação dos dados em mapas, parte foi realizado com o uso do *software RStudio*, a partir do levantamento de dados espaciais sobre os cursinhos realizados ao longo da pesquisa, e parte com o site “My Maps”, da Google. Com relação à apresentação dos dados em tabelas, foram utilizados os mesmos bancos de dados descritos anteriormente, mas no Microsoft Excel.

Além dos dados obtidos ao longo da pesquisa, também utilizamos os levantamentos presentes no livro *Trajetórias das desigualdades: Como o Brasil mudou nos últimos 50 anos*, organizado pela professora doutora Marta Arretche (2015) e a dissertação de Bacchetto (2003).

3.1. Histórico dos cursinhos alternativos e populares na cidade de São Paulo

Ao longo de nossa pesquisa pudemos constatar que, embora os cursinhos populares venham se tornando objeto de estudo de diferentes áreas, predominam atualmente trabalhos que visam analisar experiências locais e seus impactos, de modo que os levantamentos de caráter quantitativo, que nos permitem acompanhar a evolução do fenômeno, são raros.

Bacchetto (2003) realizou sua pesquisa de mestrado sobre os cursinhos de São Paulo entre os anos 1990 e 2000, a qual usaremos como referencial teórico e comparativo para analisar a evolução dos cursinhos populares na cidade.

Com base no trabalho de Bacchetto (2003), podemos afirmar que há uma expansão nacional dessas experiências, bem como tentativas de construção de um movimento unificado, a exemplo do I Encontro de Experiências Pré-Vestibulares Populares, realizado na cidade de Florianópolis nos anos 2000. Nota-se também, na capital paulista, a predominância de cursinhos “organizados pelo movimento estudantil uspiano” (p.64) ou pelo movimento negro.

O resultado sintético da pesquisa de Bacchetto (2003) revelou a presença de 16 experiências de cursinhos contra-hegemônicos originados entre 1992 e 2000 – com exceção

do cursinho da Poli, dada a perda de seu caráter não comercial em meados da década de 90 - listado e descrito na Tabela 3 a seguir.

Bacchetto (2003) afirma que, neste período, apenas o pré-vestibular da PUC-SP era integralmente gratuito, se valendo do termo “comunitário” para evidenciar tal característica; os demais se denominavam como “alternativos” ou “sem fins lucrativos”, e apresentavam cobrança de inscrição e/ou mensalidade da maior parte dos alunos, havendo bolsas ou descontos para aqueles que não tivessem condições financeiras de realizar os pagamentos.

Tabela 3 - Quadro sinóptico dos cursinhos na cidade de São Paulo: 1990 a 2000

Perfil Resumido do cursinho	Início	Vagas	Taxa de seleção	Taxas Mensais	Critérios de seleção	Bairro/Local
Grêmio da Escola Politécnica	1987	8000	Manual a R\$ 5 e inscrição a R\$ 45	R\$100	Vestibulinho (1ª fase) e condição socioeconômica (2ª fase)	Lapa / Sede
Aprove	1992	2000	R\$ 30	até 50% do salário mínimo	Vestibulinho (1ª fase) e condição socioeconômica (2ª fase)	Butantã e Centro / Sede alugada
Núcleo de Consciência Negra	1994	140	R\$ 60	R\$ 60	70% de afrodescendentes, vestibulinho e condição sócio-econômica	Butantã / USP
JOC	1996	90	Não há	até 10% do salário mínimo	Ser afrodescendente, estar a mais tempo distante da escola e ser carente	Brás / universidade particular
XI de Agosto	1996	300	Manual a R\$ 3 e Inscrição a R\$ 42	R\$ 55	Vestibulinho (1ª fase) e condição socioeconômica (2ª fase)	Centro / sede alugada
EDUCAFRO	1997	+-1000	Não há	até 10% do salário mínimo; alunos sem condições não pagam	Ser afrodescendente, estar a mais tempo distante da escola e ser carente	Vários bairros/ salões de igrejas, paróquias, comunidades eclesiás de base, escolas públicas e particulares
Paulo Freire	1997	210	Não há	R\$10	Ter participado de movimento social, estar a mais tempo distante da escola, ser negro e mulher	Escola Pública
Alunos da PUC-SP	1997	400	Não há	1000 folhas sulfite na matrícula	Condição sócio-econômica, ser afrodescendente, estar a mais tempo distante da escola	Sumaré / Universidade Particular
CAEH-USP	1998	60	Manual R\$ 2 e Inscrição R\$ 35	R\$60	Condição socioeconômica (peso 2) e prova de conhecimentos (peso 1)	Centro / sede alugada
Movimento Humanista	1998	240	R\$ 5	R\$ 5	Ser aluno de escola pública, ter participado de movimento social, disponibilidade para auxílio na organização do cursinho e empenho no estudo	Liberdade, Vila Mariana, Aclimação, Sapopemba e Saúde / Sede do MH, sindicato, escola pública e entidade religiosa
Thema Educação	1998	150	Manual a R\$ 4,50	Até 10% do salário mínimo	2 questionários e uma prova	Tucuruvi
AEUSP	1998	120	R\$ 30	R\$ 40	Condição socioeconômica, entrevista e redação	Butantã e Jaguaré

Clube das Mães do Brasil	1998	90	R\$ 15 a R\$ 20	R\$ 65	Condição sócio-econômica	Centro
IAPSI	1999	300	R\$ 35	R\$ 65	Vestibulinho (1ª fase) e condição socioeconômica (2ª fase)	Butantã / USP
CAVC	2000	140	R\$ 40	R\$ 70	Vestibulinho (1ª fase) e condição socioeconômica (2ª fase)	Butantã / USP
Alunos da Química USP	2000	160	R\$ 25	R\$ 50	Não há	Butantã / USP

Fonte: Adaptado de BACCHETTO (2003, p. 99 a 101)

Segundo Bacchetto (2003, p.104), o foco geral das experiências deste período era possibilitar a preparação de “pessoas com menor representação nos bancos universitários”, para que estas pudessem, por meio da educação, se inserir em melhores posições na sociedade. Os focos específicos variam bastante, a depender da origem do cursinho, havendo desde experiências voltadas para o recorte racial, até aquelas que visavam atender ex-presidiários e ex-internos da Febem.

Além das aulas preparatórias propriamente ditas, observa-se, em todas as experiências, aulas relacionadas ao desenvolvimento pessoal e/ou político dos alunos, bem como um modelo organizativo que possibilite o desenvolvimento de autonomia e protagonismo dos mesmos.

Sobre os critérios de seleção, é visível a predominância de cursinhos que realizam algum tipo de avaliação de conteúdos como parte do processo seletivo (metade dos existentes no período), principalmente entre aqueles que surgem do movimento estudantil. Dentre os que visam outras características, 3 prezam pela participação majoritária de alunos afrodescendentes, 2 prezam por alunos envolvidos com movimentos sociais, 2 dão centralidade para a condição socioeconômica e 1 não realiza nenhum tipo de seleção, permitindo a participação de todos que buscam o cursinho. Bacchetto (2003, p.105) defende, em certa medida, que os critérios de seleção pautados na avaliação de conteúdo, embora excludentes em algum nível, são necessários, opinião da qual discordamos.

A escolha por atender os candidatos com maior dificuldade pode ocasionar um efeito perverso no resultado do vestibular, já que há um percurso maior a percorrer para a absorção do conteúdo e o tempo de preparo é semelhante (Bacchetto, 2003, p.105).

A pesquisa do autor ainda revelou predominância de cursinhos na Zona Oeste de São Paulo, em especial aqueles relacionados ao movimento estudantil. A EDUCAFRO aparece como experiência mais marcante fora da região central da capital paulista, ainda que seja

colocada a ausência de “professores qualificados, nem mesmo estudantes universitários” (Bacchetto, 2003, p.109). Segundo o autor, apenas o Cursinho Paulo Freire prezou em levar as aulas realizadas por professores universitários para as periferias.

Ao longo dos anos 1990, notamos uma clara tendência de ampliação dos cursinhos de caráter não comercial – conforme a tabela 4 a seguir –, bem como a ampliação das vagas desses estabelecimentos. Bacchetto (2003, p.111) levanta a hipótese de que isso pode ser atribuído à expansão do Ensino Médio e a importância dada ao Ensino Superior, pela possibilidade de melhoria das condições de vida.

Tabela 4 - Número de cursinhos pré-vestibulares alternativos existentes por ano no município de São Paulo: 1991 a 2000

ANO	CURSINHOS EXISTENTES
1991	1
1992	2
1993	2
1994	3
1995	3
1996	5
1997	8
1998	13
1999	13
2000	15

Fonte: Adaptado de BACCHETTO (2003, p. 111)

3.2. Cursinhos alternativos e populares presentes na cidade de São Paulo, 2021

Dando um salto de duas décadas entre o levantamento realizado por Bacchetto (2003) e o nosso, constatamos hoje a presença de 62 cursinhos na cidade de São Paulo - que estamos chamando de contra-hegemônicos -, estes se distribuindo por todas as regiões da cidade, quando presencial. Ressaltamos que, embora a maior parte dos cursinhos preze pelo ensino

presencial, por conta da pandemia todas as atividades vêm sendo realizadas por plataformas digitais, ainda sem previsão de retorno.

A tabela 5 - Distribuição dos cursinhos populares na cidade de São Paulo, concentra e divide as instituições por bairro, distrito e zona urbana, buscando facilitar a compreensão espacial do fenômeno.

Tabela 5 - Distribuição dos cursinhos populares na cidade de São Paulo

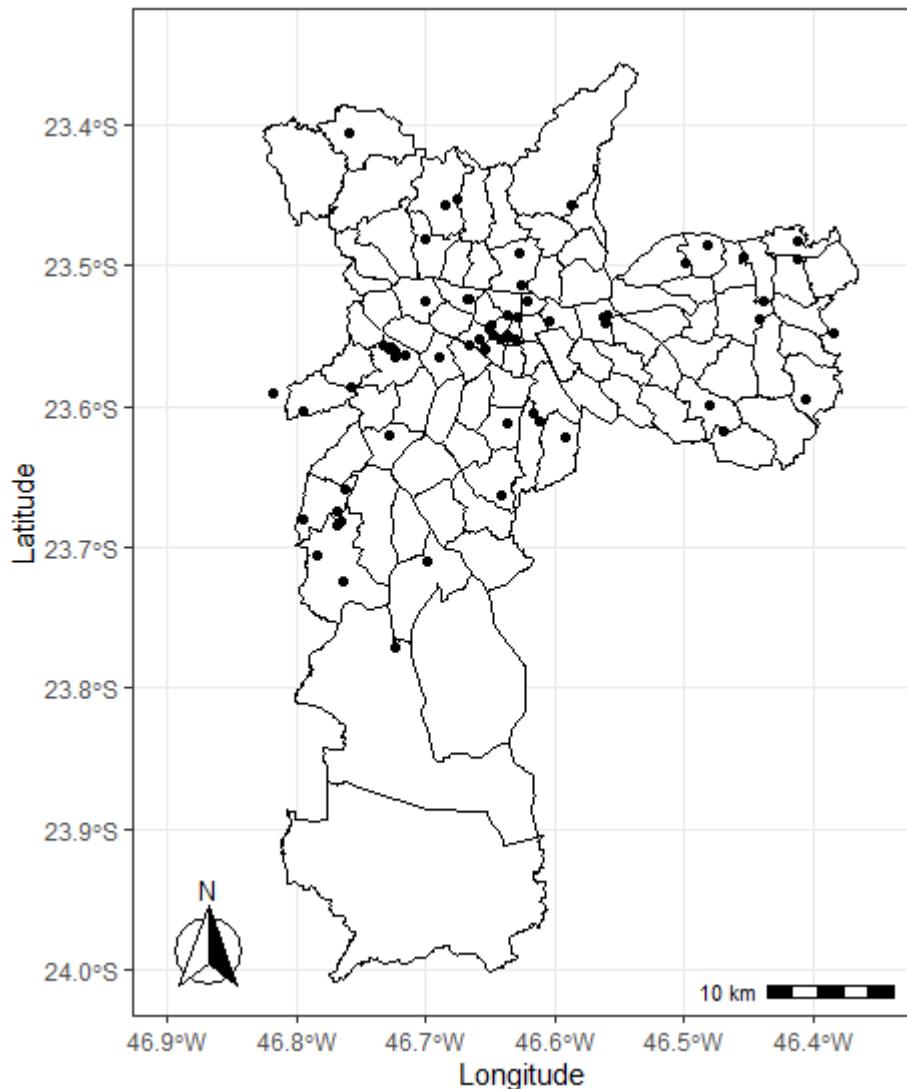
Distribuição dos Cursinhos Populares na Cidade de São Paulo				
	Nome	Bairro	Distrito	Zona
CENTRO				
1	Prévia	Barra Funda	Barra Funda	CENTRO
2	Cursinho Popular Vito Giannotti (Unidade Bresser-Mooca)	Brás	Brás	CENTRO
3	Cursinho Pré-vestibular MedEnsina	Pacaembu	Consolação	CENTRO
4	Cursinho FGV	Bela Vista	Sé	CENTRO
5	UNEAFRO - Antônio Candeia Filho (Sede)	Bela Vista	Sé	CENTRO
6	Rede de Cursinhos Populares - Podemos + Ocupação Mauá	Centro	Sé	CENTRO
7	Arcadas Vestibulares	Centro Histórico	Sé	CENTRO
8	Cursinho Popular Domínio Público	Consolação	Sé	CENTRO
9	UNEAFRO - NÚCLEO LAURA VERMONT – Luz	Luz	Sé	CENTRO
10	Cursinho Livre da Sé	Sé	Sé	CENTRO
11	EDUCAFRO	Sé	Sé	CENTRO
12	Cursinho Popular Liberte-se	Vila Buarque	Sé	CENTRO
LESTE				
13	Cursinho Popular Carolina de Jesus - CT	Cidade Tiradentes	Cidade Tiradentes	LESTE
14	Cursinho Popular Angela Davis - Rede Emancipa	Parque Cisper	Ermelino Matarazzo	LESTE
15	Cursinho Popular EACH - USP	Jardim Keralux	Ermelino Matarazzo	LESTE
16	Cursinho Popular Katia Cherubin	Ermelino Matarazzo	Ermelino Matarazzo	LESTE
17	Cursinho MULP	Jardim Pantanal	Jardim Helena	LESTE
18	Cursinho Popular Professora Leila Regina	Jardim Dom Fernando	Jardim Helena	LESTE
19	Cursinho Popular Educar-se	Conj. Res. José Bonifácio	José Bonifácio	LESTE
20	Cursinho Popular Carolina Maria de Jesus - IFSP campus SP	Canindé	Pari	LESTE
21	Cursinho Popular São Mateus em Movimento	Cidade São Mateus	São Mateus	LESTE
22	UNEAFRO - Rosa Parks	Conjunto Promorar Rio Claro	São Mateus	LESTE
23	Cursinho Mafalda - Unidade Tatuapé	Maranhão	Tatuapé	LESTE
NORTE				
24	Preparando o Futuro - Cursinho Popular	Jardim Maria Elisa	Brasilândia	NORTE
25	UNEAFRO - Brasilândia	Brasilândia	Brasilândia	NORTE
26	Cursinho Popular Queixadas	Perus	Perus	NORTE

27	Cursinho Livre da Norte	Jaçanã	Jaçanã	NORTE
28	Cursinho Popular Leolinda Dautro	Lauzane Paulista	Mandaqui	NORTE
29	Cursinho Salvador Allende	Santana	Santana	NORTE
30	UNEAFRO - Cursinho Popular Jaçanã	Vila Albertina	Tremembé	NORTE
31	Cursinho Popular Lima Barreto - Vila Albertina	Parque Ramos Freitas	Tremembé	NORTE
OESTE				
32	Cursinho da FFLCH	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
33	Cursinho da Poli - USP	Butantã	Butantã	OESTE
34	Cursinho da Psico	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
35	Cursinho FEA USP	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
36	Cursinho Popular Clarice Lispector	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
37	Cursinho Popular Edson Luís	Butantã	Butantã	OESTE
38	Cursinho Popular Florescer	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
39	Cursinho Popular Florestan Fernandes	Cidade Universitária	Butantã	OESTE
40	Cursinho Livre da Lapa	Lapa	Lapa	OESTE
41	Cursinho Popular Valdemar Gomes	Perdizes	Perdizes	OESTE
42	Cursinho Popular Aqualtune	Pinheiros	Pinheiros	OESTE
SUL				
43	Cursinho Popular Carolina de Jesus	Conj Hab Jardim São Bento	Capão Redondo	SUL
44	Projeto Raiz - Cidade Dutra	Cidade Dutra	Cidade Dutra	SUL
45	Rede de Cursinhos Populares - Podemos + Alto do Ipiranga	Vila Brasílio Machado	Cursino	SUL
46	Cursinho Popular Laudelina de Campos	Alto do Ipiranga	Ipiranga	SUL
47	Cursinho Popular Construção	Vila Santa Catarina	Jabaquara	SUL
48	Cursinho Guarani - Rede Ubuntu	Jardim Ângela	Jardim Ângela	SUL
49	Cursinho Popular Euler-Victorino	Estância Tangará	Jardim Ângela	SUL
50	Helia na Universidade	Heliópolis	Sacomã	SUL
51	Rede de Cursinhos Populares - Podemos + Heliópolis	Heliópolis	Sacomã	SUL
52	Cursinho Popular Paraisópolis	Jardim Parque Morumbi	Vila Andrade	SUL
53	Cursinho Popular Vitor Giannotti	Vila da Saúde	Vila Mariana	SUL
54	Cursinho Dona Edite - Rede Ubuntu	Jardim Modelo	Jaçanã	SUL
CURSINHOS ONLINE				
55	Cursinho Popular do Capão	-	-	-
56	Cursinho Popular Domínio Público	-	-	-
57	Cursinho Popular EDUP	-	-	-
58	Cursinho Popular Heleny Guariba	-	-	-
59	Cursinho Popular Lima Barreto - Favela da Vila Prudente	-	-	-
60	Cursinho Popular Nelson Mandela	-	-	-
61	Cursinho Santos Dias - Rede Ubuntu	-	-	-
62	Curso Online Gratuito	-	-	-

Organização: Carina Mendes (2021).

Podemos observar que a distribuição por região hoje é bastante equilibrada, havendo 12 cursinhos na região central, 11 na região leste, 11 na zona oeste, 12 na zona sul e, destoando levemente das demais, 8 na região norte. Ainda é possível observar uma nova categoria de cursinhos populares que não existiam no primeiro levantamento – por questões tecnológicas , que são aqueles praticados integralmente *online*, havendo 8 disponíveis na capital paulista.

Cursinhos populares na cidade de São Paulo



Organização: Carina Mendes (2021)

Observamos que, atualmente, há o predomínio de experiências de cursinhos contrahegemônicos de caráter integralmente gratuito, diferentemente do cenário encontrado entre os anos 1990 e 2000. Nessa linha, observa-se também que o termo “cursinho popular” é largamente utilizado; 36 dos 62 cursinhos levantados fazem uso deste qualificativo na sua designação. Também é recorrente que os nomes dos autointitulados “cursinhos populares” sejam pensados como forma de homenagem a algum lutador ou lutadora do povo, como “Laudelina de Campos”, Florestan Fernandes” etc.

Outro elemento importante é a predominância do critério socioeconômico na escolha dos alunos dos cursinhos, dando possibilidade aos que apresentam condições financeiras desfavoráveis de se prepararem para o processo do vestibular.

Há cursinhos que, em conjunto a este critério, optam por dar preferência a alunos de regiões específicas, a exemplo do Cursinho MULP – voltado aos jovens do Jardim Pantanal, trabalhando em conjunto com a associação de moradores da região – e do Cursinho Popular Construção – voltado aos jovens do Jabaquara e de Cidade Ademar. Encontramos ainda experiências voltadas para provas específicas, como o Cursinho Popular Heleny Guariba, com foco na aprovação dos alunos no curso de teatro da Unesp.

Sobre os conteúdos ministrados, pudemos observar, a partir das informações disponibilizadas em plataformas *online* pelos próprios cursinhos, que há grande preocupação em não reduzir as experiências de aprendizado dos estudantes ao que estes teriam em cursos pré-vestibulares comerciais. Busca-se formar politicamente os alunos e expandir a consciência social destes, de modo que a aprendizagem ultrapasse a preparação para o vestibular e atue também na autoestima e no empoderamento desses sujeitos.

Tabela 6 - Cursinhos populares da cidade de São Paulo e seus objetivos, por ano de fundação

Nome		Início	Objetivo
1	Cursinho Popular Valdemar Gomes	1997	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
2	Projeto Raiz - Cidade Dutra	1998	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
3	Cursinho FEA USP	2000	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
4	Cursinho da Poli - USP	2006	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
5	Rede Emancipa	2007	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades

6	Prévia	2008	Ajudar os estudantes secundaristas que pretendem prestar vestibular para Artes Visuais.
7	Preparando o Futuro - Cursinho Popular	2008	Preparação de adolescentes, jovens e adultos à entrada nas escolas técnicas. Além de proporcionar um ambiente crítico e reflexivo.
8	UNEAFRO (Sede)	2009	A aprovação de estudantes pretos - principalmente - e das classes baixas em universidades.
9	Arcadas Vestibulares	2011	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades e a democratização destas.
10	Cursinho MULP	2011	Permitir perspectivas de futuro aos jovens do Jardim Pantanal, em parceria com os movimentos de luta pelo bairro
11	Cursinho Popular Edson Luís	2011	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
12	Cursinho Mafalda - Unidade Tatuapé	2012	Projeto de educação popular com os cursos Pré-Universitário, ENEM para Adultos, Pré-vestibulinho, Idiomas (ING, FRA, ESP, PORT).
13	Cursinho FGV	2013	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades.
14	Rede Ubuntu	2013	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades, com foco na pública
15	Cursinho Popular Carolina de Jesus	2013	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
16	Curso Online Gratuito	2013	oferecer aulas gratuitamente através da internet
17	Cursinho Popular Florestan Fernandes	2014	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
18	Cursinho Popular Vito Giannotti (Unidade Bresser-Mooca)	2015	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades e realização de discussões críticas acerca da sociedade
19	Cursinho Pré-vestibular MedEnsina	2015	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
20	Cursinho Livre	2015	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades, a partir de uma pedagogia libertária
21	Cursinho Popular EACH - USP	2015	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
22	Cursinho Popular São Mateus em Movimento	2015	Preparatório para os principais vestibulares de SP e ENEM
23	Cursinho da FFLCH	2015	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
24	Cursinho da Psico	2015	Formação crítica e política no ingresso à universidade.
25	EDUCAFRO	2016	Aprovação de estudantes pretos - principalmente - e das classes baixas em universidades
26	Cursinho Popular Professora Leila Regina	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades

27	Cursinho Popular Educar-se	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
28	Cursinho Popular Carolina Maria de Jesus - IFSP campus SP	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades, com foco no ENEM
29	Cursinho Salvador Allende	2016	Pré-vestibular gratuito
30	Cursinho Popular Clarice Lispector	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
31	Helipa na Universidade	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
32	Cursinho Popular do Capão	2016	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
33	Cursinho Popular Heleny Guariba	2016	Voltado para a prova de habilidades específicas dos cursos de Teatro do Instituto de Artes da Unesp.
34	Rede de Cursinhos Populares Podemos +	2017	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades por meio da educação popular e realização de discussões críticas acerca da sociedade e das contradições do sistema capitalista.
35	Cursinho Popular Florescer	2017	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
36	Cursinho Popular Queixadas	2017	Cursinho Pré-universitário gratuito
37	Cursinho Popular Paraisópolis	2017	Aprovação no vestibular de estudantes das classes baixas da região.
38	Cursinho Popular Laudelina de Campos	2018	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
39	Cursinho Popular Construção	2018	Aprovação no vestibular de estudantes das classes baixas da região do Jabaquara e Cidade Ademar.
40	Cursinho Popular Vitor Giannotti	2018	-
41	Cursinho Popular Katia Cherubini	2019	Aprovação de estudantes das classes baixas e voluntários em universidades
42	Cursinho Popular Jaçanã	2019	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
43	Cursinho Popular Lima Barreto - Vila Albertina	2019	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
44	Cursinho Popular Aqualtune	2019	-
45	Cursinho Popular Lima Barreto - Favela da Vila Prudente	2019	Aprovação de estudantes das classes baixas em universidades
46	Cursinho Popular Carolina de Jesus - CT	2020	-
47	Cursinho Popular Nelson Mandela	2020	-
48	Cursinho Popular EDUP	2021	Aprovação de estudantes em universidades

Organização: Carina Mendes (2021)

Sobre as iniciativas que levaram à organização dos cursinhos, notamos que das 62 unidades espalhadas pela cidade, 48 correspondem a experiências individuais e 14 pertencem a redes de cursinhos. Dentre estas redes, a com maior abrangência corresponde a Rede Emancipa, que não apenas cria novas unidades, como também oferece apoio a cursinhos

menores que se alinhem aos seus objetivos políticos e pedagógicos.

Apesar da ampliação das áreas atendidas por cursinhos contra-hegemônicos, ainda é bastante marcada a grande concentração existente na Zona Oeste – assim como o observado na pesquisa de Bacchetto (2003) –, com destaque para o Campus Cidade Universitária, da USP, como é possível observar nos mapas de distribuição a seguir.

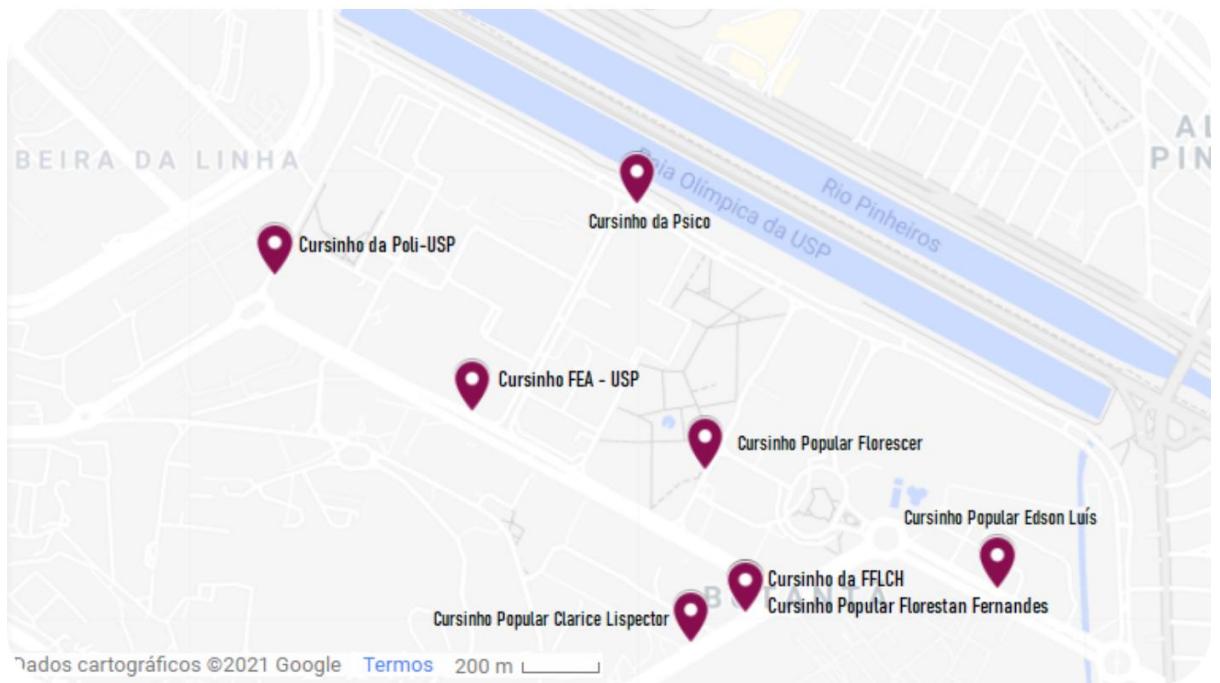
Buscando aprofundar mais a compreensão sobre modelo organizativo, escolha do local de funcionamento, perfil de alunos e professores, perfil de renda e outras características dos cursinhos contra-hegemônicos, realizamos entrevistas com cinco diferentes perfis de cursinhos, sendo estes:

- a) **Cursinho Construção** – voltado para vestibulandos universitários de baixa renda da região do Jabaquara.
- b) **Cursinho Popular Heleny Guariba** – voltado para vestibulandos de baixa renda dos cursos de bacharelado e licenciatura em artes na Unesp, oferecido dentro da faculdade de artes da Unesp.
- c) **Cursinho da FFLCH** – voltado a vestibulandos de baixa renda no geral, oferecido dentro do Campus Cidade Universitária.
- d) **Cursinho Popular Zeca da Casa Verde** – voltado para a comunidade do entorno, surge como um cursinho ligado ao Bloco Caprichosa do Piqueri.
- e) **Cursinho Popular Preparando o Futuro** – voltado para alunos do Ensino Fundamental, preparatório para colégios técnicos públicos.

Cursinhos da Zona Oeste



Cursinhos Campus Butantã



Organização: Carina Mendes (2021) , com base em recursos do My Maps

3.3. Os Cursinhos Populares segundo seus professores e gestores

Buscando compreender as percepções sobre os cursinhos populares, objeto de pesquisa deste trabalho, pela ótica daqueles que o vivenciam diariamente, nos propusemos a realizar entrevistas com algumas das experiências presentes na cidade de São Paulo. Ressaltamos aqui que o conteúdo das entrevistas corresponde apenas a uma aproximação da realidade, visto que as experiências de cada entrevistado diz respeito a um universo relativamente reduzido frente ao grande número de cursinhos existentes.

Como já mencionado, tivemos a oportunidade de entrevistar cinco cursinhos, sendo estes o 1) Cursinho Popular Zeca da Casa Verde, 2) Cursinho da FFLCH, 3) Cursinho Popular Heleny Guariba, 4) Cursinho Popular Construção e 5) Cursinho Preparando para o Futuro. A princípio, foram enviados convites via e-mail para quase a totalidade dos cursinhos listados ao longo do trabalho e, conforme características do cursinho, disponibilidade de agenda e tempo de resposta, realizamos as conversas.

Para a condução das entrevistas, optou-se por seguir o modelo semi-conduzido, elaborando um roteiro prévio (anexo I) que guiasse a conversa, enviado previamente, mas sem reduzir a entrevista a este fator integralmente, abrindo margem para que tanto o entrevistado quanto o entrevistador pudessem trazer outras questões que colaborassem no seguimento da conversa. A duração média dos diálogos foi de uma hora.

O objetivo da realização desta etapa foi compreender o perfil do entrevistado, as razões que levaram a organização do cursinho, o perfil geral dos alunos e professores, a metodologia, o perfil socioeconômico e as razões pelas quais o cursinho se autointitula popular.

Sobre os entrevistados, foram, em geral, membros da coordenação dos cursinhos que se dispuseram a realizar a entrevista, que possuíam ou estavam cursando o Ensino Superior - não necessariamente na área de educação ou licenciatura - e que foram motivados por alguma experiência pessoal com os cursinhos. Ressaltamos ainda que consideramos de extrema importância a entrevista com os estudantes dos cursinhos e as perspectivas destes sobre o processo, ainda que não tenha sido possível realizá-las no presente trabalho, mas cabendo em uma pesquisa futura.

3.3.1. Particularidades dos cursinhos escolhidos

Iniciamos a discussão das entrevistas pontuando que os cursinhos entrevistados apresentam diferenças significativas com relação às suas origens, forma de funcionamento e público atendido, pontos que consideramos importantes inclusive para compreender os pontos de aproximação entre eles.

Não utilizaremos os nomes dos entrevistados, de modo que serão ordenados por “entrevistado n”, conforme aparecerem na descrição dos cursinhos.

a) Cursinho Popular Zeca da Casa Verde

A entrevista foi realizada com um dos fundadores do cursinho (entrevistado 1), iniciado no ano de 2018, que idealizou a iniciativa junto com um amigo.

A escolha do nome vem da proximidade com blocos de carnaval, a saber Bloco Pequeno Burguês (parada inglesa) e Bloco Caprichosa do Piqueri, que auxiliaram na consolidação da iniciativa cedendo a quadra da escola de samba para ministração das aulas, ocorridas uma vez por mês (no presencial) para a comunidade do Piqueri.

As turmas têm caráter bastante reduzido - 10 a 15 alunos quando presencial, 5 durante a pandemia - com perfis de alunos e professores bastante variados. Sobre os professores, possuem autonomia para construírem seus conteúdos da forma como acreditam ser melhor.

Por serem poucos alunos, o cursinho avalia que puderam atender com muita qualidade aos que conseguiram frequentá-lo, apesar do modelo *online* adotado na pandemia.

b) Cursinho da FFLCH

A entrevista foi realizada com uma das professoras (entrevistada 2) e coordenadoras do cursinho - que possui uma gestão horizontalizada -, que tem 3 anos de experiência. O cursinho da FFLCH-USP surgiu em 2010, a partir de uma movimentação para que o cursinho da FEA-USP seguisse existindo, após uma crise no mesmo.

As aulas se realizam no próprio prédio da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, ainda que não haja uma institucionalização do mesmo, tendo sido relatadas situações de dificuldade para encontrar salas onde as aulas possam acontecer, desavenças com professores pelos horários de uso (vista a impossibilidade de reservar antecipadamente as salas) e até mesmo impedimento de acesso dos alunos por parte da segurança do campus.

Não há uma relação estabelecida com os bairros e escolas do entorno. O perfil dos estudantes inscritos é majoritariamente de baixa renda e estes costumam residir longe do local das aulas, razão pela qual há a desistência de metade dentre eles até o meio do ano letivo.

No período pré-pandemia, haviam 4 turmas de 40 alunos, duas durante a semana e duas aos sábados. Os professores são, majoritariamente, da USP e costumam dar palestras sobre os temas e produzirem listas de exercícios, as “folhinhas”, sem o uso de material apostilado, ainda que estes estejam disponíveis para consulta.

A avaliação sobre o impacto da pandemia nos alunos é que esta prejudicou bastante o desenvolvimento dos estudantes, tendo diminuído o número de inscrições e aumentado o número de evasão. Ainda que a maior parte dos alunos possua acesso a internet, esta não se dá nas condições ideais para acompanhamento de aulas *online*.

c) Cursinho Popular Heleny Guariba

A entrevista foi realizada com duas representantes do cursinho, uma que já deixou de lecionar (entrevistada 3) e outra que segue dando aulas (entrevistada 4) e, inclusive, foi estudante do cursinho.

A iniciativa foi iniciada em 2016, proposta por estudantes oriundos de escolas públicas, após a ocupação do Instituto de Artes da Unesp, na greve ocorrida no mesmo ano, pautando melhorias para a permanência estudantil.

Apesar da resistência do departamento de Artes Cênicas da Unesp, em 2017 o cursinho se tornou uma extensão universitária, o que propiciou algumas bolsas e maiores estruturas para o seu funcionamento, que ocorre no próprio instituto de artes. Não há uma relação próxima com a comunidade do entorno, mas os estudantes vêm, majoritariamente, das periferias e região metropolitana de São Paulo.

São 80 vagas - com certa flexibilidade a depender da quantidade de inscritos -, com 55% destas reservadas para pretos, pardos e indígenas e aceite direto da população transsexual e/ou travesti. Os professores são em sua maioria alunos do 2º ano do instituto, dos cursos de licenciatura ou bacharelado em artes cênicas.

O foco das aulas é a aprovação dos estudantes na prova específica para ingresso no curso, de modo que os conteúdos se dividem em conceitos introdutórios no primeiro semestre e estudo no edital no segundo semestre.

O maior impacto da pandemia nas aulas se deu sobre a questão do afeto, perdido no modelo *online*, segundo a entrevistada X. A forma encontrada para minimizar esta questão

foi implementar o sistema de tutorias, com auxílio do Cursinho Mafalda, que auxiliou a diminuir essa lacuna entre os estudantes e professores.

d) Cursinho Popular Construção

A entrevista foi realizada com um professor do cursinho (entrevistado 5), que também é um dos fundadores da experiência, iniciada em 2018. As aulas acontecem no Jabaquara, região onde o entrevistado 5 já havia dado aulas pela rede estadual de ensino e havia notado haver apenas um cursinho que atendesse a região.

O cursinho não tem um local fixo, se valendo do projeto “Escola da Família” para que as aulas possam acontecer aos sábados, das 9h às 16h, para alunos de baixa renda. Nos 3 anos de existência, houve 3 mudanças de escola. A média de alunos fica um pouco acima de 100 por ano, mas apenas cerca de 20% dos inscritos chegam ao fim do segundo semestre letivo.

Há cerca de 25 educadores, de perfis bastante variados, e os materiais didáticos variaram do começo do cursinho até esse momento. A primeira escolha foi de indicar o material do Cursinho Mafalda, mas por ser pago, acabou não sendo acessível a todos os alunos; a solução para isso foi adotar a “folhinha”, feita por cada educador.

O foco da coordenação do preparatório, conforme o entrevistado é aliar educação de qualidade à uma formação política.

e) Cursinho Preparando para o Futuro

Por fim, e com viés mais distante dos anteriores, temos um cursinho destinado aos estudantes do Ensino Fundamental II que pretendem prestar vestibulinho para escolas estaduais técnicas. O Entrevistado 6 fundou a experiência com seu irmão, apesar de não ser formado em nenhuma área próxima a educação, por ter passado pela Etec e acreditar que a oportunidade de ter uma formação básica de qualidade é essencial para o desenvolvimento desses jovens.

Fundado em 2008, o cursinho atende os jovens da Brasilândia, é divulgado pelas próprias escolas da região e hoje chega a atender 150 crianças. As aulas passaram a ser ministradas em uma escola parceira a partir de 2020 e possuem sede própria.

A partir da seleção do cursinho para um projeto, em 2018, foi possível ampliar as possibilidades de ensino dos alunos, como possibilitar a visita destes a Etecs, saídas culturais etc, o que, de acordo com o entrevistado, significou um salto de qualidade na formação desses jovens.

Um dado relevante trazido pelo entrevistado 6 é o de que 75% dos inscritos e aprovados dos cursinhos são meninas, chamando a atenção para a evasão dos meninos em função de outras atividades que não a educação. Quase 90% dos alunos têm renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos e 30% das famílias não possuem figura paterna. As aprovações daqueles que chegam ao fim do ano no cursinho variam entre 40% e 50%.

Os professores têm perfis bem variados, sendo a maior parte composta por estudantes universitários ou engenheiros formados. O cursinho possui apostila e material complementar, podendo os professores produzirem listas de exercícios extras.

3.3.2. Semelhanças entre os cursinhos estudados

Embora sejam experiências e propostas de cursinho muito distintas entre si, podemos observar também que há muitos pontos de convergência no que tange ao objetivo geral que motivou a criação dos mesmos, bem como o perfil dos estudantes atendidos.

Em todas as entrevistas foi possível observar que muitos dos critérios de seleção se repetem, como a de priorização dos alunos afrodescendentes e indígenas e as famílias de baixa renda, geralmente identificadas por meio do preenchimento de fichas de inscrição.

Outro ponto que achamos bastante relevante é a aprovação imediata no cursinho dos inscritos que se declaram transexuais, como forma de incentivo à continuidade dos estudos dessa população. Apesar disso, só identificamos no cursinho Heleny Guariba uma estrutura de aulas mais estruturada com relação a abordagem de temas pertinentes a esse grupo, passando tanto por questões teóricas quanto por exercícios práticos.

Sobre a localização dos cursinhos, a escolha se deu, em todos os casos, em decorrência da proximidade ou com a região de moradia ou de estudo de seus idealizadores. Nos casos de proximidade ao local de moradia, nota-se uma proximidade maior com a comunidade do entorno e apoio desta na manutenção da iniciativa. Ainda sobre essa questão, todos os entrevistados ministram as aulas em local cedido gratuitamente, o que possibilita esse formato de cursinho.

No que tange aos conteúdos, com exceção do curso pré-vestibulinho Preparando Para o Futuro, prioriza-se a autonomia do professor no preparo de aulas e materiais complementares, de modo a não limitar os encontros a mera transmissão de conteúdos cobrados por provas como o ENEM e a FUVEST. Ao contrário, nota-se o esforço de todas as experiências de tornar a passagem pelo cursinho pré-vestibular uma oportunidade de

expandir as reflexões acerca das questões de desigualdade racial e de gênero, propor debates que abordem os temas da sexualidade, apresentar perspectivas de sociedade diferentes das que são comumente difundidas, dentre outras temáticas sociais.

Ressaltamos que a abordagem dessas temáticas de forma alguma substitui a necessidade de aprofundar junto dos alunos os conteúdos cobrados nos vestibulares, objetivo primeiro do cursinho. Elas vêm de forma a complementar os conteúdos estudados, permitindo uma análise crítica sobre os mesmos e sobre a própria realidade do estudante, e vão sendo testadas e modificadas conforme a recepção dos alunos.

Muitas vezes a gente percebe que os alunos que estão em ano de vestibular eles tão numa sede muito grande por matéria, por conteúdo, então no começo a gente sentiu que perdeu um pouco a mão de colocar muita discussão, muito espaço aberto, e eles começaram a reclamar. (Entrevistado 1 - Cursinho Popular Zeca da Casa Verde)

3.3.3. Por que popular?

Após as abordagens referentes a criação do cursinho, localização, perfil de alunos e professores e preparo de aulas, uma das últimas perguntas feitas aos entrevistados foi “Por que o cursinho se autointitula popular?”.

Nos valendo dos textos de Zago (2000), Whitaker (2010) e Do Nascimento (2002), que serviram de base para esta pesquisa, acreditamos que as respostas evidenciaram que o termo “popular”, embora acarrete em distintas interpretações para cada cursinho, se aplica a totalidade das entrevistas. Ressaltamos que esta avaliação se pauta no observado no momento da pesquisa, compreendendo que, por ser uma construção coletiva e voluntária, com constantes mudanças, a forma e visão dos cursinhos podem se alterar conforme o quadro de pessoas responsáveis em determinado momento.

O Cursinho Preparando para o Futuro, que é destinado aos estudantes que ingressarão no Ensino Médio, afirma se chamar popular por não ter fins lucrativos e ser acessível à população de baixa renda. Embora não tenha mencionado nessa pergunta elementos relacionados a formações outras que não as estritamente ligadas aos conteúdos cobrados na prova a qual o cursinho se destina, ao longo da entrevista foi possível notar, por diversas vezes, a preocupação em ampliar os horizontes de seus estudantes, conforme falas do Entrevistado 6:

Em 2017 fomos selecionados [para um projeto], trabalhamos em 2018, 2019 e ainda tá finalizando esse ano [2020]... Então a gente aproveitou... e incluiu alguns benefícios para os alunos, de saídas culturais e outras. E fez uma diferença enorme nos resultados de 2018. Foi um ano de um ponto de inflexão muito grande pra gente.

São alunos que a gente percebe que muitas vezes carecem de um contato com profissionais diversos. Eles têm um contato bastante limitado com as pessoas do convívio familiar, quando muito de uma igreja e a escola. Então as únicas pessoas de formação superior que esses jovens têm acesso são os professores deles. A gente percebe a importância... O projeto inclui um novo parâmetro pra eles, porque eles vêem, poxa... A gente tem uma professora de geometria que estudou com a gente, tá fechando engenharia mecânica. Então é um parâmetro diferente pra vida deles, pra eles olharem e entenderem o processo. Essa didática vai além dos livros, a gente tenta mostrar com processos reais um sonho pra eles.

Querer colocar mais gente no lugar onde as pessoas chegaram, da forma como elas chegaram, com ajuda ou sem, mas querendo apoiar pessoas... Muitos “prounistas”, pessoas que entraram por cotas, que não tinham uma perspectiva de faculdade e chegou nesse caminho, se encontrou nesse caminho e quer que outros trilhem por esse caminho. Mostrar e tirar muitas pedras que eles encontraram e já auxiliar, e é isso que o nosso projeto de certa forma faz. Hoje, pela quantidade de aprovações que a gente tem nas escolas, a gente percebe que os alunos veteranos já dão todo o apoio para o aluno que está chegando, foi um efeito colateral que a gente não esperava, mas criou-se uma rede de apoio bem interessante entre eles, né, pessoas que estão no processo e estão apoiando aqueles que estão chegando.

O Entrevistado 1, do Cursinho Popular Zeca da Casa Verde - que hoje faz parte da rede Emancipa - trouxe o relato de uma experiência intimamente relacionada a comunidade do entorno e que surge num vínculo com os blocos de carnaval, na tentativa de dar novas possibilidades para sujeitos que deles participavam:

A experiência começou com a proposta bem definida de território, porque a gente tratava principalmente da comunidade do entorno da Caprichosa do Piqueri, né. Lá boa parte, tanto o presidente quanto a diretoria de lá, a maior parte vem de uma favela lá do lado, então nos primeiros anos a gente lidou bastante com gente que inclusive tava na bateria, tocando com a gente, então tinha essa integração com o local muito definida.

Com o tempo, por ser uma comunidade pequena, a gente foi tendo menos procura, e aí a gente foi tentando criar um vínculo com os locais. A gente conseguiu ficar só um ano na estrada do sabão, então a gente teve um vínculo um pouco menor, e a gente retornou pra região do Piqueri justamente pra buscar mais essa interação com o território.

E o fato de ser um cursinho popular, eu acho que é tanto pela metodologia mesmo, acho que é uma ótima oportunidade para montar grade, para o

professor poder montar a aula com uma certa liberdade, então a gente consegue colocar alguns temas mais voltados para a própria comunidade. Consegue ter uma semana voltada para a identidade de gênero, de raça e de classe, falar mesmo da própria situação, falar dos assuntos locais. E o fato também de ser totalmente gratuito, ser aberto. A gente, nos dois primeiros anos fazia um almoço comunitário, então a gente conseguia algumas doações no bairro e usava a cozinha da escola e fazia um espaço de almoço que era muito importante, até mais do que a comida em si, pra dialogar com as pessoas. Era o momento sem aulas que a gente conseguia conversar com os alunos fora da sala de aula.

O Cursinho da FFLCH surge do processo de luta do movimento estudantil, pela manutenção de outro cursinho no campus. Embora exista há uma década, a Entrevistada 2 pontuou as dificuldades existentes para sua manutenção, tanto por questões dos departamentos da faculdade quanto pelo não reconhecimento do mesmo enquanto entidade no Fórum do Aquário³:

Eu acredito que é porque a gente tem uma preocupação de incluir uma [perspectiva] socioeconômica. Tem uma questão ali da gente ter uma preocupação social e socioeconômica, no sentido de que o que a gente faz é com o intuito de pensar em uma universidade e uma educação mais democrática...porque a gente acredita que um cursinho popular passa pelo sentido da gente ter uma preocupação social e um engajamento social também [...].

É um esforço muito grande fazer o cursinho, muito grande mesmo, e que a gente sente que vale a pena de alguma forma, que faz sentido. Porque mesmo com cotas, [...] ainda não é igual o acesso a universidade, né? Pensando que as pessoas que têm dinheiro pra pagar um cursinho comercial vão pagar pra entrar, e as pessoas que não tem dinheiro, não tem nenhuma política que vai ajudar elas.

Então o cursinho popular acaba sendo um movimento social que supre uma coisa que o próprio Estado não supre, né? Que é a ideia de que existe uma iniciativa privada para entrada nas universidades... se existe é porque existe um problema no ensino público e privado, que depende de um apêndice na educação para conseguir que as pessoas entrem na universidade, que já não é aberta para todos.

E aí você não tem uma política pública em cima disso, pensando que você tem uma iniciativa privada que vai suprir esse déficit da educação dos outros alunos. Então é realmente nesse sentido, de tentar igualar as chances desses alunos que entram para um cursinho popular porque não tem grana pra pagar outro, e porque já estão em uma situação social ali de super vulnerabilidade.

A experiência do Cursinho Heleny Guariba surge de forma muito próxima ao da FFLCH, por alunos pautando inicialmente o direito à permanência na universidade e depois

³ O Fórum do Aquário é composto por entidades e coletivos estudantis da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, que define coletivamente os rumos do espaço onde suas respectivas sedes se encontram.

pensando em formas de possibilitar também o ingresso daqueles que tiveram menos oportunidades de fazê-lo por outro meio.

Embora foque na prova específica, e não no vestibular mais amplo como as demais experiências, a importância é equivalente, visto que o peso desta é superior ao da prova geral para ingresso na carreira de Artes Cênicas na Unesp, seja no bacharelado, seja na licenciatura. As entrevistadas 3 e 4 pontuam que:

Muitas pessoas têm experiências práticas de teatro, e a prova específica tem 2 etapas, uma teórica e outra prática. Então as pessoas chegam nesse momento com muito mais tranquilidade para demonstrar esse conhecimento adquirido. Ainda que com todas as contradições, as pessoas conseguem compartilhar as suas experiências práticas, é um processo diferente.

Com relação às razões pelas quais o cursinho se diz popular, a Entrevistada 3 – Cursinho Popular Heleny Guariba pontua que:

[...] Acho que numa primeira ideia de que a gente precisa fazer gente como a gente ingressar na universidade, então pessoas de renda baixíssima, baixa, pessoas que foram excluídas em processos imensos, segregatórios no país, nessa falsa democracia racial que a gente vive, então inicialmente nesse sentido.

Mas também é popular porque eu acho que a gente comprehende que o que é produzido por a gente mesmo também é conhecimento, sabe? Então numa compreensão de que existe um saber popular de fato e a gente no cursinho tá passando por isso.

Claro, o cursinho vai mudando também com o tempo, talvez daqui algum tempo o cursinho não seja mais isso. Talvez ele seja popular por outros sentidos. E nas discussões que a gente travava e disputava também, porque a gente não deixa de colocar ali os nossos posicionamentos políticos, ideológicos, e isso é uma disputa e é uma disputa muito saudável dentro de um projeto como esse.

A gente também estava falando sobre projetos de sociedade, sabe? Quando a gente discutia “como é que a gente vai lecionar tal conteúdo?”, “porque a gente vai escolher lecionar tal conteúdo e não outro conteúdo?”. Tanto formato, metodologia, conteúdo, a gente estava ali discutindo também como é produzir e repassar e transmitir, sei lá, todos os verbos que a gente pode usar, saber popular.

[...] Quando eu penso nesses cursinhos todos eu penso também o quanto que é importante a gente trabalhar esse saber popular em rede, a partir das trocas que a gente produz. Então acho que um cursinho não faria sentido, mas todos juntos fazem muito sentido para o ensino superior. Até que um dia os cursinhos não sejam mais necessários.

Complementando o que foi dito até aqui, a Entrevistada 4 - ex-aluna do Cursinho Popular Heleny Guariba e hoje professora, afirma que:

Também é importante mencionar que a existência e a resistência do cursinho é uma coisa bem cansativa. Porque sempre tá rolando ameaças de

sucateamento e de fechamento do cursinho, então é bem cansativo trabalhar com isso.

[...] Então rolam muitas contradições dentro da existência desse cursinho. E ao mesmo tempo eu acho que a necessidade do cursinho é essa grande contradição da existência do cursinho também, que ao mesmo tempo que a gente quer que não precise, a gente existe e sempre tá nesse eminentemente estado de não existência, sabe? De que a qualquer momento pode cair tudo.

Sobre essa questão da necessidade de um cursinho popular, eu acho que cai no mesmo lugar de qualquer militância.

[...] O cursinho não é só pra você passar na universidade, é um cursinho que também tem um pensamento político muito grande, que te forma muito como um ser pensante e te ensina muito a questionar o que você aprende. E aí tem uma coisa que a gente gosta de usar bastante nas reuniões que é a curiosidade epistemológica do Paulo Freire, que é isso que a gente tenta desenvolver nos estudantes e na gente mesmo. Vamos questionar o porque a gente tá falando isso, da onde que vem, quem inventou, e entender muito bem que mundo que a gente vive e como sobreviver nele.

Então é muito bom a existência desses cursinhos porque a maioria dos estudantes são as pessoas que não tem vozes nesse vestibular. Parece que dentro desse cursinho a gente vive um mundo utópico, porque a gente estuda coisas super necessárias e fundamentais que não vai ter em nenhuma escola, e a gente tem uma maioria de pessoas periféricas, que são super vividas e que a vivência dessas pessoas são as nossas referências e a gente ressalta o tempo todo, quais referências você tem? Você, sua vida, tudo o que você viveu são suas referências, e a gente tenta valorizar isso o máximo possível, sabe?

Então é muito louco esse processo, e a gente percebe que o teatro é uma coisa muito mais ampla do que a gente pensava. [...] Porque [as pessoas] entram achando que a gente vai fazer cena, cena, cena e a gente tá discutindo sobre reforma agrária, e isso é super importante para o nosso processo. Então é muito engraçada essa grande contradição e no cursinho a gente discute, a gente conversa, e a gente arranja como unir com o teatro, com o vestibular, tudo o que é deixado de fora nesses estudos mais tradicionais.

Por fim, destoando um pouco nas razões que levaram ao seu surgimento, o Cursinho Construção surge da percepção que o espaço do Jabaquara não contava com outras opções de pré-vestibulares populares e, por tanto, os jovens da região que desejasse ingressar no ensino superior e não tivessem condições de arcar com os custos da iniciativa privada precisariam se deslocar para outras regiões da cidade. O Entrevistado 5 nos conta que:

A intenção sempre foi trabalhar com educação popular e senti que é um espaço para algum tipo de militância política, para alguma ação política, né, que tem aí que tem uma juventude carente de uma educação de qualidade, jovens com esse sonho de acessar o ensino superior e que você nisso uma brecha pra entrar e ter contato com essa molecada e tentar, enfim, buscar uma discussão, uma formação cidadã, fomentar pensamento crítico.

A gente pensa nessa linha. A gente tem muito claro desde o início que o foco é ter aulas de qualidade. Porque o outro criador do cursinho junto comigo falou, pô, que ele vinha de um projeto com o discurso da militância

mas deixava muito largado as aulas, a prática das disciplinas, a questão de material... Então a gente sempre falou, pô, isso tem que tá redondo. E aí a questão da luta política ela tá ali acontecendo ao mesmo tempo, mas não como prioridade. [Trabalhamos] com esses três eixos, que seriam preparação para as provas, preparação política e uma orientação sobre o ensino superior, que é uma coisa que tem um déficit bem grande.

Como é possível notar pelos trechos selecionados, há uma preocupação geral de buscar relacionar os conteúdos cobrados nas provas com o contexto social e econômico dos estudantes, de modo que o uso do termo “popular” ultrapassa o sentido assistencialista. Mais do que a aprovação, os entrevistados acreditam que a passagem pelo cursinho é uma oportunidade de despertar um olhar crítico dos estudantes sobre sua trajetória e criar com isso novas perspectivas de futuro.

Considerações finais

Não sei como preparar o educador. Talvez que isto não seja nem necessário, nem possível... É necessário acordá-lo. E aí aprenderemos que educadores não se extinguiram como tropeiros e caixeiros. Porque, talvez, nem tropeiros nem caixeiros tenham desaparecido, mas permaneçam como memórias de um passado que está mais próximo do nosso futuro que o ontem. Basta que os chamemos do seu sono, por um ato de amor e coragem. E talvez, acordados, repetirão o milagre da instauração de novos mundos.

Rubem Alves. Sobre Jequitibás e Eucaliptos. p.27

O caminho percorrido ao longo deste trabalho teve por objetivo analisar os elementos teóricos e históricos que permitissem a compreensão do objeto em questão (os cursinhos populares da cidade de São Paulo) sob a ótica da sua relevância, tanto para o setor educacional quanto para os jovens de baixa renda. Nossa ponto de partida foi buscar responder a questão “Que lugar os cursinhos populares ocupam na geografia da educação da cidade de São Paulo?”.

Nos debruçamos no primeiro capítulo sobre os referenciais teóricos que nos permitissem compreender como o acesso à educação se deu em nosso país, desde a educação básica até o ensino superior e, a partir disso, compreender mais profundadamente de que maneira as desigualdades sociais se refletem no âmbito educacional.

Desde a redemocratização do Brasil vimos uma tendência de aumento dos concluintes dos níveis básico e médio de ensino, mas apenas no século XXI, entre 2000 e 2010, tivemos de fato a consolidação de ampliação do acesso a essa etapa educacional, ainda que possamos questionar a qualidade deste ensino.

A consequência desse processo foi o crescimento constante dos candidatos ao ensino superior, criando demanda por mais vagas. Tal demanda vem da percepção de que o diploma universitário pode proporcionar uma melhoria nas condições de vida, dada a possibilidade de melhores oportunidades de emprego e salário, sendo, portanto, um mecanismo de mobilidade social.

Ainda que tenhamos assistido a um crescimento de vagas universitárias, o número de concorrentes seguiu muito superior a estas na maioria das carreiras, gerando um processo de vestibular competitivo e excludente, que privilegia aqueles que tiveram a oportunidade de passar pela educação básica em escolas de qualidade, quase sempre sinônimo de escolas privadas.

A partir do segundo capítulo discutimos que, ainda que os ensinos fundamental e médio de qualidade sejam importantes para o ingresso em universidades de prestígio, vemos desde a década de 1980 menções à existência de cursos preparatórios pré-vestibulares de caráter privado. Nas décadas seguintes assistimos a ampliação dessas instituições e a normalização da passagem por estas para que fosse possível acessar o ensino superior, ampliando cada vez mais o abismo existente entre os estudantes com condições para arcar com tais custos e aqueles cuja única opção era o estudo nas escolas públicas.

Nesse sentido, a partir da constatação de que a composição de estudantes universitários não correspondia a da sociedade brasileira, surgiram já na década de 1990 as primeiras experiências de cursos preparatórios com caráter popular, ainda que num primeiro momento

estes fossem pagos. Além da preocupação com aprovações, era central para os cursinhos deste período possibilitar que os estudantes se desenvolvessem no nível pessoal e político, permitindo maior autonomia e protagonismo dos mesmos.

Três décadas depois, observamos não apenas a continuidade de experiências de cursos pré-vestibulares gratuitos, mas a ampliação dessa rede de apoio aos estudantes de baixa renda. Os cursinhos populares, como hoje os chamamos, seguem atuando para aprovação das populações periféricas - tanto em universidades públicas quanto privadas, estas últimas custeadas muitas vezes pelo PROUNI - mas também, e principalmente, atuando na emancipação desses sujeitos, buscando apontar que a universidade é um caminho dentre os muitos que existem.

Tivemos importantes conquistas na busca pela democratização do ensino superior, por meio da ampliação de universidades federais ao longo do território nacional, ampliação das universidades participantes do SISU, parcerias com instituições privadas pelo PROUNI, as políticas de cotas e tantas outras.

No capítulo três elencamos as experiências existentes hoje na cidade de São Paulo, suas características e a distribuição espacial. Observamos um avanço significativo no número de cursinhos populares presentes e também uma importante ampliação das áreas de atuação, que passaram a chegar nas periferias, permitindo que cada vez mais pessoas possam usufruir destas iniciativas. Também salientamos o quanto relevante são os cursinhos que atuam dentro das universidades, permitindo a estes jovens ter contato e vivenciarem um pouco da experiência dos campi universitários.

Apresentamos, por fim, os depoimentos de algumas pessoas que atuam diretamente nos cursinhos, seja como professor ou gestor, e as respostas ao questionamento do por que se dizer popular. Embora por caminhos diferentes, o elemento central das respostas foi elencar o quanto importante é não reduzir as experiências de ensino aos conteúdos do vestibular. Pelo contrário, enxergam o processo de discussão sobre as razões da desigualdade social, racial e gênero - e tantas outras - no país uma forma de levá-los a uma reflexão crítica da própria realidade.

Acreditamos que, de certa forma, esses cursinhos se colocam no lugar de possibilidadores de uma pontual reparação histórica, visto que oferecem aos filhos da classe trabalhadora a chance de sonhar com uma cadeira na universidade, por tantas décadas possível apenas a elite brasileira.

Diversos foram os relatos de alunos que ingressaram por este meio e que, após aprovados, voltaram para a sala de aula de seus cursinhos para contribuírem no processo de

aprovação de novos estudantes, assim como relatos de redes de apoio criadas pelos próprios alunos para se ajudarem também na etapa pós aprovação.

Sobre redes de apoio, nota-se que estas estão se criando inclusive entre os próprios cursinhos, que vem pautando lutas conjuntas que beneficiem os alunos, como a do passe livre para os estudantes destas experiências - ainda não conquistada -, a nível nacional e municipal, cabendo um aprofundamento só sobre esta temática em trabalho posterior.

Encerramos o trabalho com a percepção de que os preparatórios pré-vestibular surgem a partir de uma incapacidade do Estado em regular a qualidade do ensino praticado nas escolas privadas e, principalmente nas escolas públicas. Nesse sentido, os cursinhos populares vêm com o objetivo de dar aos alunos de baixa renda, que não teriam condições de arcar com os custos de um ensino privado, a possibilidade de não apenas mudarem a sua realidade por meio do Ensino Superior, mas, principalmente, de refletirem criticamente sobre a sua realidade e a partir disso poderem atuar ativamente para mudá-la, por meio das lutas coletivas.

Enquanto educadora, espero que consigamos ampliar ao máximo as experiências de cursinhos populares e possibilitar a quantos jovens for possível uma chance a mais de acessar o ensino superior, até que isso não seja mais necessário.

Referências

ARRETCHÉ, MARTA. Trazendo o conceito de cidadania de volta: a propósito das desigualdades territoriais. **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**, v. 1, p. 193-222, 2015.

BACCHETTO, João Galvão. CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES ALTERNATIVOS NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO (RESUMO 91-2000): A LUTA PELA IGUALDADE NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR. 2003.

CASTRO, Cloves Alexandre de et al. Movimento socioespacial de cursinhos alternativos e populares= a luta pelo acesso à universidade no contexto do direito a cidade. 2011.

CASTRO, Clóves Alexandre de. Cursinhos alternativos e populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil. -. 2005. 110 f. : il. +. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2005.

CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. **Evolução da educação superior privada no Brasil: da reforma universitária de 1968 à década de 2010**. 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. **Lopes, EMT et al**, v. 500, n. 151-204, p. 15, 2000.

DE MOURA CASTRO, Claudio. Sua excelência, o vestibular. **Educação e Seleção**, n. 03, p. 3-16, 1981.

DO NASCIMENTO, Alexandre. Universidade e cidadania: o movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Populares. **Lugar Comum**, v. 17, p. 45-60, 2002.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, p. 17-36, 2006.

FREITAS, LUIZ CARLOS DE. Origens e fundamentos da reforma: breve contextualização. **A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias**, v. 1, p. 13-32, 2018.

GOMES, Marcus Vinicius; SERRA, Enio. Por que falar sobre geografia da educação?. Giramundo: **Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 6, n. 12, p. 7-21, 2020.

<https://www.dicio.com.br/eclesiastico/> (Acesso em 22/08/2021)

MEC; INEP. **Evolução do Ensino Superior - Graduação 1980 - 1998**. Brasília, DF, 2000,

MENEZES FILHO, Naercio; KIRSCHBAUM, Charles. Educação e desigualdade no Brasil. **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**, v. 1, p. 109-132, 2015.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; RAIZER, Leandro; MEIRELLES, Mauro. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, 2010.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa; SCHLEGEL, Rogério. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**, v. 1, p. 132-162, 2015.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa; SCHLEGEL, Rogério. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**, v. 1, p. 133-162, 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de. A organização pedagógica da escola primária no Brasil: do modo individual, mútuo, simultâneo e misto à escola graduada (1827-1893). **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)**. Vitória: Edufes, p. 337-367, 2011.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, p. 289-297, 2010.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, v. 26, n. 1, p. 149-174, 2008.