

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
NÚCLEO INTERDISCIPLINAR PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL
MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIA PARA O
DESENVOLVIMENTO SOCIAL

ANGELA CRISTINA DA SILVA SANTOS

**PENSANDO ESTRATÉGIAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO EM
PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: UM ESTUDO DE CASO NA MARÉ - RIO DE
JANEIRO/RJ**

RIO DE JANEIRO

2020

ANGELA CRISTINA DA SILVA SANTOS

**PENSANDO ESTRATÉGIAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO EM
PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: UM ESTUDO DE CASO NA MARÉ - RIO DE
JANEIRO/RJ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social, do Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (NIDES), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Tecnologia para o Desenvolvimento Social.

Área de concentração: Trabalho e Formação Politécnica

Orientadora: Priscila Saemi Matsunaga

RIO DE JANEIRO

2020

CIP - Catalogação na Publicação

SS237p Santos, Angela Cristina da Silva
Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares: um estudo de caso na Maré - Rio de Janeiro/RJ / Angela Cristina da Silva Santos. -- Rio de Janeiro, 2020.
280 f.

Orientadora: Priscila Saemi Matsunaga.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social, 2020.

1. Educação Popular. 2. Pré-vestibular Popular.
3. Evasão de estudantes. 4. Retenção de estudantes.
5. Reconquista de estudantes. I. Matsunaga, Priscila Saemi, orient. II. Título.

ANGELA CRISTINA DA SILVA SANTOS

**PENSANDO ESTRATÉGIAS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO EM
PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: UM ESTUDO DE CASO NA MARÉ - RIO DE
JANEIRO/RJ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social, do Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (NIDES), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Tecnologia para o Desenvolvimento Social.

Aprovado em:

Prof.^a Dr. Priscila Saemi Matsunaga (Orientadora) - UFRJ

Prof. Dr. Flávio Chedid Henriques - UFRJ

Prof. Dr. Paulo Roberto Tonani do Patrocínio – PUC Rio

Prof.^a Dr. Noelia Rodrigues Pereira Rego

RIO DE JANEIRO

2020

Dedico esse trabalho à minha amada mãe Cristina (*in memoriam*), que sempre acreditou no poder transformador da educação e me apoiou em todas as etapas de aprendizado, e ao meu querido pai Cesar, que pratica a solidariedade nos pequenos atos do dia a dia e se disponibiliza a aprender e se reinventar por amor à sua família.

AGRADECIMENTOS

Aos meus e minhas ancestrais, que enfrentaram muitas batalhas, abriram caminhos, construíram saberes para que eu pudesse chegar onde estou e seguem a me abençoar, guiar e fortalecer.

As matriarcas da família – vó Marta e vó Neuza – que no chão alagado da Maré resistiram e construíram as bases para a família se assentar, viver e crescer.

Aos meus amados pais – Cesar e Cristina – que me deram o alimento, o colo, a casa, o puxão de orelha, o amor, o sorriso, a motivação, o exemplo, os ensinamentos e a proteção.

À minha família consanguínea e extensa, que acompanharam minha infância e adolescência na rua Joaquim Nabuco (Parque Maré) e compartilharam diversos momentos de cuidado, diversão, aprendizado, medo, tristeza e esperança, em especial ao meu irmão Anderson.

Aos educadores e educadoras que passaram pelo meu caminho e contribuíram no meu percurso formativo dentro e fora da escola, em especial àqueles que tive a sorte de conhecer no Pré-vestibular Comunitário do CEASM.

Às minhas pretinhosidades – Ana Luiza, Rayssa, Davi, Tarsila, Rogério, Thainara, Isabel, Fontenele, Daniel, Eduardo, Renata, Rone, Kátia, Luciana, Andrea, Lívia, Marcela, Alex, Regina, Sasá, Patrícia, Nathy, Gabbi, Mayara, Rogério, Mariza, Beth, Simone, Ellen, Gabi, Auda, Mario, Leon, Flávio e Ari – que foram e são alegria, forças, motivação, fuga, alento, esperança, afeto, parceria e aprendizados.

Àquelas e àqueles que partilharam um pouco da vida comigo e me possibilitaram experiências e aprendizados importantes – Domínio, Iene, Ana Cristina, Renata, Michael e Ariene.

Ao meu companheiro e amigo – Carlos Carvalho – que me escuta, apoia, acalma, espera, ensina, ama e vivenciou de pertinho os desafios da pesquisa, trocando ideias e acreditado sempre no meu trabalho.

Às companheiras e companheiros do Colegiado do CEASM, que levam com muito amor e dedicação os diversos projetos da instituição, em especial a seus fundadores - CláudiaRose, Carlinhos e Luiz Antonio – por inspirarem tantas pessoas e possibilitarem transformações na Maré e nos mareenses.

Aos meus amigos e companheiros de coordenação do CPV CEASM – Amanda, Wanderson, Nlaila e Luizinho – pessoas que admiro imensamente e que toparam dividir a responsabilidade de articular esse projeto que tanto amamos.

Ao coletivo de mulheres do CPV CEASM – Aline, Amanda, Adrielly, Beatriz Moraes, Beatriz Santos, Beatriz Virginia, Carine, Dayane, Ellen, Fernanda, Gabriela, Gabriella, Gabrielly, Giovanna, Jéssica, Mariana, Manu, Nandyalla, Nlaila, Priscila, Raiza, Renata, Samantha, Thamires, Vanessa, Vitória e Yasmin – fonte de inspiração, acolhimento, orgulho, coragem, aprendizado e afeto.

Aos colaboradores do CPV CEASM, pessoas incríveis e comprometidas com a transformação social, com as quais tenho a oportunidade de trabalhar, trocar experiências, aprender e construir coisas maravilhosas.

À Valquiria Felix, que, com seu olhar atento e sensível ao meu trabalho docente, me mostrou o NIDES e me incentivou a ingressar no mestrado.

À minha orientadora Priscila Matsunaga, que acolheu meu projeto, me deu liberdade de construí-lo e me orientou com sensibilidade.

Aos membros da banca examinadora – Noelia, Flávio e Paulo – que toparam compartilhar leituras, olhares e reflexões sobre minha pesquisa.

Aos meus alunos, alunas e alunes – inspiração principal desse trabalho – que são jovens extremamente potentes e que despertam em mim a vontade de aprender mais para melhor contribuir nesse processo de ensinar-aprender.

A vocês, meu máximo respeito e gratidão!

“Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens, na criação de um mundo em que seja menos difícil amar.”

Paulo Freire
em *Pedagogia do Oprimido* (1997)

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1. Linha do tempo da criação das universidades federais | 39 |
| Figura 2. Matrículas universitárias sobre a população (2006) | 54 |
| Figura 3. Taxa de escolarização bruta e líquida - Brasil 2012 a 2018..... | 55 |
| Figura 4. Parte do organograma do conglomerado Grupo Edson Queiroz | 79 |
| Figura 5. Percentual de alunos do ensino médio cujos diretores agem ou não sobre a evasão | 84 |
| Figura 6. Possíveis motivos para não frequentarem a escola | 88 |
| Figura 7. Percentual de indivíduos que estudam, por idade (10 a 30 anos) | 90 |
| Figura 8. Percentual de indivíduos que estudam, por idade (10 a 30 anos), | 91 |
| Figura 9. Resumo das 7 diretrizes propostas na cartilha..... | 104 |
| Figura 10. Mapa da Maré..... | 110 |
| Figura 11. Obra de construção da Av. Brasil, trecho Mangunhos. s/autor. c. 1940 | 111 |
| Figura 12. Região da Maré que cresce junto à Baía de Guanabara | 113 |
| Figura 13. Foto panorâmica do prédio principal e do prédio lateral do CEASM | 115 |
| Figura 14. Rendimento-hora médio real do trabalho principal..... | 119 |
| Figura 15. Ex-aluna Lissa, graduando de Serviço Social na UERJ, | 123 |
| Figura 16. Cronograma de atividades do CPV CEASM no 1º semestre de 2019..... | 124 |
| Figura 17. Aula de Campo na Floresta da Tijuca em 2017..... | 125 |
| Figura 18. Estrutura de Decisões do Pré-vestibular do CEASM | 126 |
| Figura 19. Principais pontos que influenciam a evasão no pré-vestibular, segundo os colaboradores do CPV | 154 |
| Figura 20. Cine Debate com o diretor do filme “Nossos Mortos tem Voz” | 171 |
| Figura 21. Participação no projeto Domingo é dia de cinema..... | 172 |
| Figura 22. Ida ao Teatro Carlos Gomes para assistir a peça "A invenção do Nordeste" | 173 |
| Figura 23. Sarau dos Crias – CPV CEASM – Jun de 2019 | 174 |
| Figura 24. Fluxo de estudantes com matrícula ativa no CPV CEASM, por mês, em 2019 | 179 |
| Figura 25. Fluxo de estudantes evadidos do CPV CEASM, por mês, em 2019 | 180 |
| Figura 26. Motivos relatados para o abandono do CPV CEASM..... | 183 |
| Figura 27. Cartaz produzido para a campanha "Pense Nisso!" | 188 |
| Figura 28. Cartaz produzido para a campanha "De olho no vestibular" | 189 |
| Figura 29. Cartaz produzido para a campanha "Somos Potência!" | 189 |
| Figura 30. Cartaz produzido para a campanha "Recado importante!" | 190 |
| Figura 31. Cartaz de chamada para contribuição na feira universitária. | 192 |
| Figura 32. Aulão de Intolerância Religiosa no CPV CEASM | 198 |
| Figura 33. Mapa do Estado do Rio de Janeiro - Brasil - Regiões de Governo e Municípios - 2018 | 203 |

Figura 34. Zoneamento da Cidade do Rio de Janeiro.....206

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1. Percentual de matrículas na educação superior por tipo de instituição - 2000 | 35 |
| Tabela 2. Percentuais de instituições, cursos e matrículas de graduação presencial | 36 |
| Tabela 3. Número de vagas nos cursos de graduação | 38 |
| Tabela 4. Número de cursos de graduação..... | 38 |
| Tabela 5. Panorama da expansão das universidades federais 2002 - 2014..... | 39 |
| Tabela 6. Número de Cursos de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Área Geral do Conhecimento (OCDE) – Brasil – 2016..... | 49 |
| Tabela 7. Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Brasil, 2014-2017) ... | 50 |
| Tabela 8. Perfil do vínculo discente nos cursos de graduação | 51 |
| Tabela 9. Percentual arredondado de matrículas no ensino superior na América Latina, entre 1960 e 2003, referente à população com idade adequada para esse nível de escolaridade (idade de 18 a 24 anos) ... | 53 |
| Tabela 10. Evolução do número de instituições de educação superior, por organização..... | 56 |
| Tabela 11. Monitoramento da evasão do Pré-vestibular Oficina do Saber | 98 |
| Tabela 12. Motivos da saída relacionados a fatores externos ao cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP | 100 |
| Tabela 13. Motivos da saída relacionados a fatores internos ao cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP | 100 |
| Tabela 14. Número de habitantes e de domicílios no..... | 110 |
| Tabela 15. Localidades de residência dos matriculados no CVP CEASM | 127 |
| Tabela 16. Faixa etária dos matriculados no CPV CEASM | 128 |
| Tabela 17. Caracterização do sexo dos matriculados no CPV CEASM | 128 |
| Tabela 18. Perfil religioso dos matriculados no CPV CEASM..... | 129 |
| Tabela 19. Caracterização por cor/raça dos matriculados no CPV CEASM | 129 |
| Tabela 20. Estado Civil dos matriculados no CPV CEASM | 129 |
| Tabela 21. Quantidade de filhos dos alunos do CPV CEASM | 130 |
| Tabela 22. Relação de trabalho dos matriculados no CPV CEASM | 130 |
| Tabela 23. Escolaridade da mãe dos alunos do CPV CEASM | 131 |
| Tabela 24. Escolaridade do pai dos alunos do CPV CEASM | 131 |
| Tabela 25. Renda média familiar dos alunos do CPV CEASM..... | 132 |
| Tabela 26. Quantidade de pessoas que moram na mesma casa dos alunos do CPV | 132 |
| Tabela 27. Perfil socioeconômico dos estudantes matriculados no CPV CEASM em 2019 | 132 |
| Tabela 28. Categoria administrativa das escolas de ensino médio dos alunos do CPV CEASM | 133 |
| Tabela 29. Modalidade de Ensino Médio frequentada pelos alunos do CPV CEASM | 133 |
| Tabela 30. Respostas da questão 2.4 do formulário socioeconômico..... | 134 |
| Tabela 31. Fator principal que motivou a procura por um curso universitário | 134 |
| Tabela 32. Participação em ações sociais ou políticas dos estudantes | 135 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 33. Autoavaliação dos estudantes quanto ao seu perfil..... | 135 |
| Tabela 34. Disciplinas que deixaram de ser ofertadas no | 136 |
| Tabela 35. Disciplinas nas quais os estudantes apresentam dificuldade | 136 |
| Tabela 36. Quantidade de livros lidos por ano, exceto livros didáticos | 137 |
| Tabela 37. Meios de comunicação utilizados pelos alunos do CPV CEASM..... | 137 |
| Tabela 38. Locais de acesso à internet para os alunos do CPV CEASM | 138 |
| Tabela 39. Atividades culturais mais frequentada pelos alunos do CPV | 138 |
| Tabela 40. Atividades culturais nunca frequentadas pelos alunos do CPV | 139 |
| Tabela 41. Perfil dos estudantes matriculados no CPV CEASM em 2019 | 140 |
| Tabela 42. Áreas de interesse dos alunos matriculados no CPV CEASM | 141 |
| Tabela 43. Cursos pretendidos pelos alunos no momento da matrícula | 141 |
| Tabela 44. Quantidades de cursos desejados pelos alunos no ato da matrícula..... | 142 |
| Tabela 45. Quantidade de educandos evadidos do CPV CEASM..... | 143 |
| Tabela 46. Motivos relatados pelos educandos para abandonar o CPV CEASM | 144 |
| Tabela 47. Localidades de residência dos educandos evadidos do CVP CEASM..... | 144 |
| Tabela 48. Faixa etária dos educandos evadidos do CPV CEASM..... | 145 |
| Tabela 49. Caracterização do sexo biológico dos educandos evadidos do CPV CEASM..... | 145 |
| Tabela 50. Perfil religioso dos educandos evadidos do CPV CEASM | 146 |
| Tabela 51. Caracterização por cor/raça dos educandos evadidos do CPV CEASM | 146 |
| Tabela 52. Estado civil dos educandos evadidos do CPV CEASM | 146 |
| Tabela 53. Quantidade de filhos no momento da matrícula | 147 |
| Tabela 54. Relação de trabalho no momento da matrícula no | 147 |
| Tabela 55. Escolaridade da mãe dos educandos evadidos do CPV CEASM | 148 |
| Tabela 56. Escolaridade do pai dos educandos evadidos do CPV CEASM | 148 |
| Tabela 57. Renda média familiar dos educandos evadidos do CPV CEASM | 149 |
| Tabela 58. Quantidade de pessoas que moram na casa do | 149 |
| Tabela 59. Atributos referentes às características socioeconômicos | 150 |
| Tabela 60. Comparação dos perfis dos educandos matriculados e dos educandos evadidos..... | 150 |
| Tabela 61. Perfil dos respondentes do questionário teste | 151 |
| Tabela 62. Agrupamento das respostas à pergunta 22 do questionário teste | 152 |
| Tabela 63. Agrupamento das respostas à pergunta 24 do questionário teste | 153 |
| Tabela 64. Categorização das respostas à pergunta 27 do questionário (Anexo E)..... | 155 |
| Tabela 65. Visibilidade do Blog do CPV CEASM | 176 |
| Tabela 66. Resumo do acompanhamento mensal da frequência dos estudantes do CPV - Ano 2019..... | 178 |
| Tabela 67. Levantamento dos motivos da evasão dados pelos estudantes do CPV CEASM..... | 181 |
| Tabela 68. Agrupamento das respostas para a pergunta 7 do questionário de Avaliação Discente..... | 193 |
| Tabela 69. Agrupamento das respostas para a pergunta 8 do questionário de avaliação discente | 194 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 70. Agrupamento das respostas para a pergunta 9 do questionário de Avaliação Discente..... | 195 |
| Tabela 71. Agrupamento das respostas para a pergunta 10 do questionário de Avaliação Discente..... | 196 |
| Tabela 72. Agrupamento das respostas para a pergunta 11 do questionário de Avaliação Discente..... | 197 |
| Tabela 73. Quantidade de Pré-vestibulares Populares localizados no Estado do Rio de Janeiro..... | 204 |
| Tabela 74. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados..... | 204 |
| Tabela 75. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados..... | 205 |
| Tabela 76. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados na cidade do Rio de Janeiro..... | 206 |
| Tabela 77. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados..... | 207 |
| Tabela 78. Perfil dos respondentes do questionário on-line sobre evasão..... | 211 |
| Tabela 79. Atividades pedagógicas ou psicossociais ofertadas pelos pré-vestibulares populares..... | 213 |

RESUMO

SANTOS, Angela Cristina da Silva. **Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares**: um estudo de caso na Maré – Rio de Janeiro/RJ. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social) - Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2020.

Os cursos de pré-vestibulares populares propiciam o acesso à universidade de pessoas das regiões faveladas e periféricas do Rio de Janeiro. Além disso, muitos desses projetos buscam desenvolver uma formação crítica e emancipadora do(a)s educando(a)s por meio da construção de um processo educacional que ultrapasse a sala de aula e os conteúdos curriculares estritos, oferecendo aulas de história e atualidades, aulas interdisciplinares, aulas de campo, rodas de conversa, cine debates, visitas a laboratórios, museus e casas de ciências, saraus e eventos culturais, dentre outras atividades pedagógicas. Dessa forma, intencionam construir conhecimentos por meio de uma educação que humanize educador(a) e educando(a), acreditando no poder criador e transformador de ambos e exigindo a construção de uma relação de companheirismo e de troca de saberes. Por isso, esses projetos de educação popular são importantes para a transformação das realidades locais. No entanto, uma das problemáticas que minimiza o alcance desses projetos é o alto índice de evasão dos estudantes, que varia de 30% a 90%. Entendendo a importância do fortalecimento das ações dos pré-vestibulares populares nos territórios e da democratização do acesso à educação superior, esse trabalho se propõe a identificar os motivos que causam a evasão dos estudantes e sistematizar possíveis ações de intervenção e enfrentamento desse problema, tanto para a permanência desses sujeitos nos projetos quanto para a reconquista dos educandos evadidos. Para isso, realizamos um estudo de caso no Pré-vestibular Comunitário do CEASM (Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré) e acessamos as percepções de 128 pessoas que participam ou participaram de pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro, através de um questionário virtual semiaberto. Pudemos perceber que a evasão é um fenômeno complexo, causado por múltiplas variáveis - de caráter objetivo e subjetivo - com destaque para as questões de subsistência pessoal e familiar, e que é necessário desenvolver ações conjuntas em diferentes esferas: gestão, pedagógica, psicossocial, relação interpessoal, comunicação,

captação de recursos, articulação com uma rede de pré-vestibulares. Desejamos, portanto, que essa pesquisa bem como a Cartilha “Pensando Estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares” e o “Mapeamento de Pré-vestibulares Populares do Estado do Rio de Janeiro” possam contribuir nesse processo de organização, articulação e mobilização para a diminuição dos índices de evasão dos educando(a)s nos pré-vestibulares populares.

Palavras chaves: Educação Popular. Favela. Maré. Pré-vestibular Popular. Pré-vestibular Social. Pré-vestibular Comunitário. Evasão. Retenção de estudantes. Reconquista de estudantes.

ABSTRACT

SANTOS, Angela Cristina da Silva. **Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares**: um estudo de caso na Maré – Rio de Janeiro/RJ . Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social) - Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2020.

Popular prep school provide university access for people from favelas and periphery centers of Rio de Janeiro. In addition, many of these projects seek the development of critical and emancipatory training of students through the construction of an educational process that goes beyond the classroom and strict curriculum contents, offering history and current affairs classes, interdisciplinary classes, field classes, conversation circles, cine debates, visits to laboratories, museums and science houses, soirees and cultural events, among other pedagogical activities. Thus, they intend to build knowledge through an education that humanizes educators and students believing in the creativeness, transforming power of both and demanding the construction of a relationship of companionship exchanging knowledge. Therefore, these popular educational projects are important in order to transformate local realities. However, one of the problems that minimizes the scope of these projects is the high dropout rate of students, which ranges from 30% to 90%. Understanding the importance of strengthening the actions of popular prep school in the territories and the democratization of access to higher education, this work aims to identify the reasons that cause the dropout of students and systematize possible intervention actions and coping with this problem, for the permanence of these students in the projects as much as for the reconquest of evaded students. For this, we conducted a case study at the Community Prep School of CEASM (Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré) and accessed the perceptions of 128 people who participated or has been participated in popular prep school in Rio de Janeiro, through a semi-open virtual questionnaire. We could see that evasion is a complex phenomenon, caused by multiple variables of objective and subjective character, with emphasis on issues of personal matters and family subsistence, and that it is necessary to develop joint actions in different spheres: management, pedagogical, psychosocial, interpersonal relationship, communication, fundraising, articulation with a network of pre-university. We hope, therefore, that this

research as well as the booklet “Thinking about Strategies for coping with dropout in this Popular Prep School” and the “Popular Prep School Guide of Rio de Janeiro” can contribute to this process of organization, articulation and mobilization to reduce the rates of dropout of students at popular prep schools.

Key words: Popular Education. Brazilian favela. Maré. Popular Prep School. Social Prep School. Community Prep School. Evasion. Student retention. Reconquest of students.

SUMÁRIO

| | | |
|--------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 19 |
| 1.1 | Caminhos que me trouxeram até a pesquisa | 19 |
| 1.2 | Apresentação do problema de estudo e objetivos da pesquisa | 21 |
| 1.3 | Metodologia da pesquisa | 26 |
| 1.4 | Organização geral do trabalho | 28 |
| 2 | A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL | 29 |
| 2.1 | A implantação e a expansão da Educação Superior no Brasil | 29 |
| 2.2 | A democratização do acesso à educação superior | 40 |
| 2.3 | Caraterísticas da educação superior brasileira na atualidade | 48 |
| 3 | OS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES..... | 58 |
| 3.1 | O contexto neoliberal e as organizações não governamentais..... | 58 |
| 3.2 | Os Pré-vestibulares Populares no contexto da Educação Popular..... | 61 |
| 3.3 | Inspirações e reflexões a partir da Pedagogia do Oprimido | 65 |
| 3.4 | Pré-vestibulares Populares | 72 |
| 4 | A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL..... | 82 |
| 4.1 | Evasão no ensino médio | 89 |
| 4.2 | Evasão no ensino técnico e profissionalizante..... | 93 |
| 4.3 | Evasão em pré-vestibulares..... | 97 |
| 4.4 | Estratégias para o enfrentamento da evasão escolar | 103 |
| 5 | ESTUDO DE CASO: EVASÃO NO PRÉ-VESTIBULAR DO CEASM..... | 109 |
| 5.1 | A Maré | 109 |
| 5.2 | Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré | 114 |
| 5.3 | O pré-vestibular comunitário do CEASM | 117 |
| 5.4 | Perfil dos educandos do Pré-vestibular do CEASM..... | 126 |
| 5.4.1. | Características Socioeconômicas dos Educandos do CPV | 127 |
| 5.4.2. | Características do Percurso Formativo dos Educandos do CPV | 133 |
| 5.4.3. | Áreas de interesse e cursos pretendidos na universidade | 140 |
| 5.5 | Perfil dos educandos evadidos do Pré-vestibular CEASM..... | 143 |
| 5.6 | O olhar do Coletivo do CPV CEASM sobre a evasão..... | 151 |
| 5.7 | Olhares dos evadidos sobre o pré-vestibular e sobre a evasão | 156 |
| 5.8 | Propostas de ações para tratar o problema da evasão | 161 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 6 | O FENÔMENO DA EVASÃO EM PRÉ-VESTIBULARES POPULARES DO RIO DE JANEIRO | 201 |
| 6.1 | Mapeamento dos Pré-vestibulares do Estado do Rio de Janeiro | 201 |
| 6.2 | Características dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro | 210 |
| 6.3 | Características da evasão nos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro | 216 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 220 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 224 |
| | APÊNDICE A – Questionário para entrevistas dos alunos avadidos do Projeto | 234 |
| | APÊNDICE B – Mapeamento dos Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro | 236 |
| | APÊNDICE C – Cartilha Pensando Estratégias para o Enfrentamento da Evasão em Pré-vestibulares Populares..... | 243 |
| | ANEXO A – Carta de Princípios do CPV CEASM | 258 |
| | ANEXO B – Extrato da Ata da Assembleia 16/09/2019..... | 262 |
| | ANEXO C – Anexo da Ata do Seminário Pedagógico do CPV CEASM..... | 263 |
| | ANEXO D – Relatório de Acompanhamento do(a)s Orientando(a)s..... | 265 |
| | ANEXO F – Ficha de Matrícula do CPV CEASM | 271 |
| | ANEXO G – Formulário Socioeconomico do CPV CEASM | 274 |
| | ANEXO H – Formulário de Avaliação Discente (1º semestre/2019) | 278 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 Caminhos que me trouxeram até a pesquisa

O pré-vestibular popular foi um divisor de águas na minha vida, me possibilitando aprendizados importantes em dois momentos distintos: como educanda e como educadora. Em 2003, ingressei como educanda no Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, o CPV CEASM. Participei intensamente das aulas, atividades e debates que me foram propiciados. Tive a oportunidade de rever conteúdos da educação básica, aprender sobre novas temáticas, conhecer novos lugares e pessoas, experimentar novas percepções de mundo e despertar uma relação de pertencimento com a Maré. Foi um ano de muita dedicação: cursava o último ano do ensino médio pela manhã, estagiava a tarde e participa das aulas do pré-vestibular a noite. Era uma jornada completa, tal qual acontece atualmente com muitos estudantes de pré-vestibular popular.

No ano seguinte, consegui aprovação nos cursos de Licenciatura em Matemática na UERJ e Licenciatura em Física na UFRRJ. Optei por ingressar na UERJ, por ser um curso noturno e mais próximo a minha residência, possibilitando conciliar a universidade com a família e um trabalho. Fui cotista na UERJ no início dessa ação afirmativa. Nesse mesmo ano, participei da seleção do concurso público para Técnica em Administração da UFRJ e fui aprovada. Assim, em 2005, eu - uma mulher preta, jovem, favelada, descendente de nordestinos, filha de pedreiro e costureira - era também uma universitária e funcionária pública federal, o que foi motivo de muita alegria de toda a família.

Essas foram duas conquistas que mudaram a minha vida e da minha família. Como muitos jovens da minha geração, fui a primeira pessoa da família a ingressar numa universidade pública e a acessar um cargo público, o que me trouxe orgulho, dilemas, aprendizados, maior estabilidade financeira, muito trabalho e sonhos. Após meu ingresso na universidade, continuei minha participação no CEASM, contribuindo até o final de 2007: fui secretária na sede na Nova Holanda; monitora nas disciplinas de literatura, matemática e física; educadora do Preparatório para 5ª série e do Preparatório para o Ensino Médio. Era importante estar presente naquele espaço.

Alguns anos depois, em 2012, fui convidada, por integrantes da coordenação da época, a retornar ao pré-vestibular como educadora voluntária de matemática, no Morro do Timbau.

Esse foi o segundo momento em que o pré-vestibular popular me possibilitou transformações. Eu já atuava como professora na rede estadual, mas engajar-se em um pré-vestibular popular exige a construção de um olhar mais amplo sobre o conhecimento e a elaboração de novas narrativas e novas formas de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem; além do desenvolvimento da capacidade de mobilização coletiva, posicionamento político e debate sobre as diversas questões sociais que atingem as classes populares. Aos poucos, fui me aproximando mais da organização do projeto, participando mais das ações e entendendo melhor suas dinâmicas, demandas e limitações. De modo que, em 2017, fui convidada a compor a equipe de coordenação do projeto, na qual tenho investido parte significativa da minha vida.

Ao longo dessa experiência junto ao pré-vestibular - como educadora, educanda e coordenadora - foi possível perceber como a discussão sobre a evasão estava presente nas assembleias do coletivo, nas conversas informais dos educadores e educandos, nos diálogos da equipe de coordenação e nas trocas com integrantes de outros pré-vestibulares populares. Isso apontava para a relevância da questão, já que a evasão impacta no direito de todos à educação, na organização didático-pedagógica dos pré-vestibulares, na motivação dos educandos e educadores que permanecem no projeto, nos recursos humanos e financeiros investidos e no alcance dos projetos nos seus lugares de atuação, tanto na perspectiva de acesso à educação superior quanto na perspectiva de formação política dos jovens favelados.

Cabe ressaltar que, para além de contribuir para o acesso ao ensino superior das classes populares, muitos pré-vestibulares populares trazem uma perspectiva de mudança da realidade social. Nessa perspectiva, almejam também a formação crítica e emancipadora desses jovens para que possam construir autonomia, elaborar outras narrativas sobre assuntos importantes para a população negra, pobre e periférica e levar essas discussões para seus contextos afetivos, familiares e profissionais. Aos que ingressam no ensino superior e se formam, deseja-se que atuem nas diversas áreas e setores da sociedade brasileira, conscientes das diversas lutas que os antecederam e pautando temáticas urgentes para a população brasileira como: racismo, machismo, direito à educação, direito à saúde, direito à cidade, dentro outras temáticas.

Assim a motivação para a construção dessa pesquisa voltada aos pré-vestibulares populares - movimento de educação popular que é um relevante mobilizador social para as favelas, subúrbios e periferias – nasceu das vivências tanto como educanda quanto como

educadora e coordenadora, da formação político-pedagógica em desenvolvimento e da construção de identidade no contexto de lutas, saberes e afetos a partir do Pré-vestibular Comunitário do CEASM. Além disso, parte também de um lugar de reconhecimento da necessidade de nos apropriarmos das nossas histórias, produções e conhecimentos para realizar pesquisas, rompendo as diversas opressões que nos podam e mostrando que somos sujeitos da história e não meros objetos de estudo de interesses estrangeiro e passageiro. Por fim, esse trabalho também é um ato de amor por aqueles que vinheram antes e por aqueles que virão depois de mim.

Se os pré-vestibulares populares são movimentos de educação popular relevantes, na medida em que produzem conhecimentos e fenômenos socioculturais e educacionais e possibilitam a construção de caminhos que propiciem o acesso à educação superior, compreendemos que os diversos fenômenos sociais, políticos, culturais, educacionais construídos nesses projetos precisam tomar espaço na pesquisa acadêmica e na produção literária. Assim, o desejo dessa pesquisa é contribuir para esse atravessar de muros, no que tange ao direito universal de acesso à educação pública, gratuita, laica, humanizada, de qualidade e para todos e todas.

1.2 Apresentação do problema de estudo e objetivos da pesquisa

Desde a criação das primeiras escolas de ensino superior no Brasil em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao país, o acesso ao ensino superior tem sido restrito a uma elite brasileira privilegiada. Homens, brancos, herdeiros da elite - esse foi, por muito tempo, o perfil daqueles que acessaram a educação superior para se dedicar aos estudos acadêmicos e à pesquisa. A maior parte da população brasileira, no entanto, sempre esteve à margem desse processo e da real escolha sobre seu futuro escolar e acadêmico. Diversos grupos – como negros, indígenas, mulheres, comunidade lgbtqi+, pessoas com deficiência, trabalhadores rurais – estiveram completamente excluídos da possibilidade de ingresso no ensino superior. Ao longo da história, leis, fatores políticos, culturais e socioeconômicos delimitaram o perfil dos jovens brasileiros que seguiriam o caminho do ensino superior e os que seguiriam o caminho da formação para o trabalho (MARTINS, 2002; CATANI e HEY, 2007; CORBUCCI, 2014; BORTOLANZA, 2017; MENEGON *e al*, 2018).

Nos anos 90, algumas mudanças aconteceram no cenário político e educacional brasileiro. O Brasil passava por um processo de redemocratização, reestruturação dos movimentos sociais e comunitários, construção de novos modelos de associativismo e surgimento de diversas organizações não governamentais. Além disso, os dados oficiais sobre a educação básica brasileira apontavam para um cenário de universalização do ensino fundamental, no que concerne ao número de matriculados para esse nível de ensino. Com isso, as taxas das matrículas e dos concluintes do ensino médio cresceram, criando uma pressão desse segmento em dar continuidade aos estudos na educação superior (THUM, 2000; CATANI e HEY, 2007; ANDRADE, 2012).

Nesse cenário, integrantes de diversos movimentos sociais – movimento negro, movimento estudantil, movimentos comunitários, professores da educação básica e da educação superior - começaram a unir forças para a construção de projetos que pensassem a formação política-pedagógica por meio da educação popular e a democratização do acesso à educação superior. No Rio de Janeiro, surge em 1993, na Baixada Fluminense, o Pré-vestibular para Negros e Carentes (PVNC), fundado por Frei Davi Raimundo dos Santos, Alexandre do Nascimento, Antônio Dourado e Luciano de Santana Dias e alguns colaboradores. Essa articulação foi inspirada nas reflexões sobre a educação e o negro realizadas na Pastoral do Negro da Igreja Católica de São Paulo, entre 1989 e 1992. Em 1994, esse curso constitui-se em Movimento Social de Educação Popular, com o objetivo de articulação de setores excluídos da sociedade para lutar pela democratização da educação e contra a discriminação racial. Em 1999, um levantamento realizado pelo próprio movimento e colaboradores constatou a existência de 142 núcleos de pré-vestibulares comunitários no Estado do Rio de Janeiro (THUM, 2000; DE PAULO, 2004; NASCIMENTO, 2002).

Iniciativas semelhantes aconteceram em várias regiões do Brasil, das quais muitas traziam consigo uma perspectiva de reflexão e transformação da realidade social, na medida em que almejavam a formação crítica e emancipadora de jovens oriundos das periferias, por meio do acesso a outras perspectivas - que não a hegemônica - sobre temáticas socialmente importantes para a população brasileira, tais como: classe social, racismo, educação, saúde, direito à cidade, segurança pública, sexualidade, cultura e outras. Ao mesmo tempo, o movimento negro vinha de um processo de lutas pela implantação do sistema de cotas para acesso ao ensino superior, medida que também mobilizou muitas pessoas em torno da discussão sobre a democratização do acesso à educação superior. É nesse contexto que

nascerem diversos pré-vestibulares sociais e comunitários¹ com o objetivo de preparar jovens e adultos periféricos para a realização dos exames de acesso ao ensino superior, os vestibulares.

Ainda que as iniciativas de pré-vestibulares populares tenham começado nos anos 90, os desníveis socioeconômicos e a disparidade dos níveis de escolaridade entre brancos e negros, ricos e pobres, ainda fazem parte da realidade brasileira até os dias atuais. Assim, esses projetos continuam a contribuir para a ampliação do acesso à universidade de diversos jovens das regiões periféricas e suburbanas do Brasil, no intuito de modificar essa realidade de desigualdades. Além disso, parte desses cursos possui um projeto político-pedagógico de formação crítica e emancipadora dos educandos, que se desenvolve por meio de ações como participação nas assembleias, diálogo próximo entre educadores e educandos, construção de grupos de estudo, debates de temáticas da atualidade, aulas interdisciplinares, aulas de campo, cine-debates, rodas de conversa, visitas a museus e casas de ciências, saraus e eventos culturais, participação em seminários, dentre outras atividades (DE PAULA, 2004; MORAIS e SILVA, 2015).

Dessa forma, os pré-vestibulares populares buscam construir o conhecimento por meio de uma educação que não seja bancária e desumanizadora, acreditando no poder criador e transformador de educadores e educandos e potencializando uma relação de companheirismo em suas relações (FREIRE, 1997). Os pré-vestibulares populares constituem, portanto, uma vertente importante da educação popular, propiciando espaços de reflexão de temas pertinentes à identidade, inquietudes, dúvidas, medos e ao contexto sociocultural de uma população jovem e periférica que, por muitas vezes, só encontra o espaço dos pré-vestibulares populares para essas trocas. A construção do afeto também é uma das características valorizadas nesses projetos. Assim, o objetivo de acesso à universidade caminha em paralelo à tentativa de compreensão, por parte de educandos e educadores, desse sistema que restringe o acesso à educação - e a outros serviços importantes - de pessoas negras, pobres e periféricas.

Nessa tentativa de reflexão coletiva, o Pré-vestibular do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) organizou, em 2017, o Seminário de Educação Popular dos Pré-vestibulares Comunitários do Rio de Janeiro, no qual foram debatidas as práticas de educação popular, o acesso à universidade, as políticas de cotas e os avanços e retrocessos nas

¹ Nesse trabalho, denominaremos de pré-vestibulares populares todos os pré-vestibulares, pré-ENEM ou pré-universitários autodenominados de sociais, comunitários ou populares. Não faremos distinções entre essas denominações, pois não será realizada uma análise das características e dos projetos político-pedagógicos desses cursos.

políticas sociais. Cerca de 20 pré-vestibulares populares do estado do Rio de Janeiro estiveram representados no evento (VAZ, 2017). Nas falas de seus representantes, foram colocadas diversas dificuldades enfrentadas na realização das atividades e na continuidade dos projetos, das quais a evasão dos educandos foi uma delas. Segundo os relatos dos participantes, as taxas de evasão eram altas, podendo atingir até 90% do público matriculado no curso.

Em novembro de 2018, o Pré-vestibular do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEAd) da PUC-Rio, em parceria com outros pré-vestibulares populares, realizou o II Seminário de Educação Popular dos Pré-vestibulares Comunitários do Rio de Janeiro. Participaram desse evento integrantes de 22 pré-vestibulares populares. Nos diálogos temáticos do seminário, a evasão apareceu como um dos assuntos sugeridos para discussão dos participantes. Na assembleia final do evento, foi proposta a leitura e discussão da Carta-compromisso dos pré-vestibulares participantes e a construção do Fórum de Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro. Os compromissos estabelecidos na carta eram de manter diálogo e construir canais de comunicação entre os pré-vestibulares; realizar encontros periódicos de planejamento e formação; construir anualmente o seminário de educação popular dos *prés* e desenvolver materiais didáticos e atividades político-pedagógicas coletivamente. Desse modo, o fórum possibilitaria uma maior articulação dos pré-vestibulares e a continuidade das discussões surgidas nos seminários.

Podemos perceber que o alto índice de evasão dos educandos tem sido uma das problemáticas enfrentadas por muitos pré-vestibulares populares, ocasionando a negação do direito à educação; o desperdício de recursos humanos e financeiros mobilizados para desenvolvimento dos projetos e dificultando o alcance (direto e indireto) desses projetos a um número maior de pessoas. No entanto, há uma enorme dificuldade para se estudar esse fenômeno e sistematizar ações que proporcionem a permanência desses educandos por mais tempo nos cursos e a reconquista dos educandos evadidos. Isso acontece porque a maioria dos cursos de pré-vestibulares populares funciona sem nenhum tipo de investimento financeiro, dependendo do trabalho voluntário, o que dificulta a organização, mobilização e disponibilidade de tempo para a construção de mapeamentos sistemáticos e pesquisas do fenômeno da evasão e de outros fenômenos que perpassam a educação popular.

Por isso, o intuito dessa pesquisa foi contribuir na compreensão dos fatores relevantes para a saída dos educandos dos pré-vestibulares populares e na sistematização de estratégias

para combater a evasão, orientando a gestão administrativa e educacional dos pré-vestibulares populares. Para isso, as experiências acumuladas de alunos, professores e coordenadores desses projetos puderam apontar algumas possíveis causas (internas e externas) para a evasão, assim como contribuir na proposição de um conjunto de estratégias para o enfrentamento do abandono desses projetos.

Portanto, a presente pesquisa se localiza na grande área “Educação”, área “Educação Popular” e sub-área “Pré-vestibulares Populares”. Trata-se de um estudo de caso único, dado o tempo disponível para desenvolver a pesquisa de mestrado. A proposta da pesquisa foi apresentada ao coletivo do Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) em setembro de 2018 (Anexo B) e o estudo de caso foi desenvolvida durante o ano de 2019 e o primeiro semestre de 2020. A escolha desse pré-vestibular em especial se deu devido à minha atuação nesse projeto há 7 anos, o que facilitou o contato direto com os sujeitos participantes da pesquisa, as trocas de saberes com eles e a confiabilidade deles em relação ao processo de pesquisa.

O objetivo geral do trabalho foi sistematizar estratégias que possam ser adotadas por pré-vestibulares populares para intervir no fenômeno da evasão de seus educandos, tanto na permanência desses sujeitos nos projetos quanto na reconquista dos educandos evadidos.

Para alcançar esse objetivo geral, alguns objetivos específicos foram delimitados:

- Levantar as referências bibliográficas referentes à evasão em pré-vestibulares populares.
- Propor, desenvolver e analisar algumas estratégias para intervir na evasão dos educandos do Pré-vestibular Comunitário do CEASM ao longo de 2019.
- Levantar o perfil dos educandos evadidos do CPV CEASM em 2019.
- Levantar os motivos que levaram os educandos do CPV CEASM a evadirem em 2019.
- Mapear os pré-vestibulares populares que atuam no Estado do Rio de Janeiro.
- Identificar os motivos da evasão nos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro e as estratégias adotadas para o enfrentamento da evasão.

- Elaborar uma análise da evasão em pré-vestibulares populares a partir da revisão bibliográfica, do estudo de caso e dos relatos dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro.

A questão principal de pesquisa que tentamos responder ao final desse trabalho foi: **Quais estratégias são possíveis de serem adotadas para intervir na questão da evasão de educando(a)s dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro, a fim de favorecer a permanência desses sujeitos nos projetos e a reconquista dos evadidos?**

1.3 Metodologia da pesquisa

A metodologia de pesquisa para esse trabalho foi construída a partir de três etapas que se relacionaram e foram realizadas paralelamente:

- i) Revisão bibliográfica sobre os eixos temáticos: acesso ao ensino superior (graduação), pré-vestibular (alternativo, popular, comunitário ou social) e evasão escolar;
- ii) Realização de um estudo de caso, com estratégias de análise quantitativas e qualitativas;
- iii) Levantamento dos motivos da evasão e das estratégias de enfrentamento apontadas pelos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro.

O intuito da revisão bibliográfica foi realizar um resgate histórico para explicitar as relações existentes entre esses três eixos temáticos, a partir das reflexões sobre os conceitos, dados estatísticos oficiais, pesquisas publicadas e estudos de casos já realizados. A justificativa para a escolha desses eixos temáticos se baseou na articulação entre essas discussões. Se por um lado, a criação de cursos pré-vestibulares populares está estritamente atrelada à discussão sobre o acesso ao ensino superior e sua democratização; por outro, a evasão é uma problemática que também atinge a educação formal, apresentando altas taxas nos diversos níveis de ensino. Portanto, foi necessário entender os pontos de maior relevância nesses debates para analisar o tema a que nos propomos estudar: a evasão em pré-vestibulares populares.

Para a realização de um estudo de caso, é necessário enfrentar uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados. Um estudo de caso baseia-se, portanto, em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. Segundo Yin (2001),

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (YIN, 2001, p. 32)

O estudo de caso é uma maneira de fazer pesquisa que, geralmente, responde perguntas do tipo “que”, “como” e “por que”; analisa situações ou eventos nos quais o pesquisador possui pouco controle e possui foco de estudo em fenômenos contemporâneos e inseridos em algum contexto real. A estratégia de pesquisa de estudo de caso pode ser de três tipos: explanatório, exploratório e descritivo. Ela perpassa etapas importantes como planejamento, trabalho de campo ou coleta de dados, análise de dados e apresentação dos resultados ou conclusões (YIN, 2001). A estratégia principal adotada para o estudo de caso dessa pesquisa foi o estudo exploratório, na medida em que testamos hipóteses e buscamos soluções para o enfrentamento do problema estudado: a evasão. No entanto, não podemos deixar de considerar que há grandes áreas de sobreposição entre uma estratégia e outra.

O estudo de caso foi realizado no Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), ao longo do ano 2019 e no primeiro semestre de 2020. O pré-vestibular está localizado na favela da Maré, na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Anualmente, matriculavam-se nesse curso cerca de 170 educandos, que eram divididos em três turmas. As aulas aconteciam no período noturno, de segunda a sexta, das 19h às 22h30. No desenvolvimento do estudo de caso, foram realizadas algumas atividades, tais como: levantamento dos documentos disponíveis na instituição sobre o pré-vestibular (estatuto, carta de princípios, atas, formulários etc); levantamento das pesquisas realizadas sobre o pré-vestibular; levantamento do perfil das pessoas matriculadas no pré-vestibular; proposição de ações para o enfrentamento da evasão; acompanhamento do desenvolvimento dessas ações; construção de um questionário semiaberto para fazer um levantamento externo (em outros pré-vestibulares) sobre as causas da evasão nos pré-vestibulares populares e levantamento das justificativas dadas pelos educandos do CPV CEASM para evasão.

Por fim, foi realizada uma análise comparativa dessas três frentes: revisão bibliográfica, estudo de caso, levantamento dos pré-vestibulares populares para identificação e reflexão sobre os pontos de convergência e divergência sobre a temática. Como produtos dessa pesquisa temos: uma cartilha digital intitulada: “Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro” e um guia digital intitulado “Mapeamento dos Pré-vestibulares Populares do Estado do Rio de Janeiro”.

1.4 Organização geral do trabalho

O presente trabalho apresenta sete capítulos. No Capítulo 1, apresentamos o problema de pesquisa, a questão norteadora e a metodologia da pesquisa. No Capítulo 2, discutimos o processo de implantação e expansão do ensino superior no Brasil, bem como o debate sobre a democratização do acesso ao ensino superior e o perfil atual da educação superior brasileira. No Capítulo 3, tratamos de discutir os caminhos da educação popular e dos pré-vestibulares populares, dialogando com a obra de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido”. No Capítulo 4, focamos na discussão sobre a evasão, fenômeno que se verifica em todos tipos e níveis de ensino e possui uma bibliografia extensa. No Capítulo 5, trabalhamos o estudo de caso proposto: a evasão no Pré-vestibular Comunitário do CEASM no ano de 2019, trazendo elementos do lugar, da organização, do projeto, dos estudantes e das ações desenvolvidas. No capítulo 6, pontuamos as informações coletadas dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro por meio do questionário on-line sobre evasão. Por fim, no Capítulo 7, trazemos as considerações finais da pesquisa, analisando as principais motivações para evasão nos pré-vestibulares e apresentando um quadro de ações sugeridas para mitigação da evasão.

2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Ainda que não seja intenção desse trabalho debater de modo profundo a respeito da história, expansão e características da educação superior brasileira, entendemos necessário realizar uma breve discussão de aspectos históricos, legais, políticos e socioeconômicos desse nível de ensino, com o propósito de explicitar o contexto educacional que influenciou o surgimento e a proliferação dos pré-vestibulares populares na década de 1990, bem como a necessidade desses projetos existirem ainda hoje.

Para tanto, dividimos esse capítulo em três partes. Iniciamos com uma contextualização histórica do surgimento do ensino superior no Brasil, seguida da apresentação das estratégias governamentais utilizadas para expansão desse nível de ensino. Em seguida, buscamos fazer uma discussão mais aprofundada sobre as políticas públicas adotadas no Brasil para democratizar o acesso à educação superior, refletindo sobre os impactos e a efetividade das escolhas governamentais. Por fim, fazemos uma caracterização da educação superior brasileira na atualidade, a partir de pesquisas bibliográficas e dados produzidos pelo Ministério da Educação.

2.1 A implantação e a expansão da Educação Superior no Brasil

No final do século XVIII, a maioria dos países latino-americanos e caribenhos já possuía uma ou mais universidades no seu território. A Universidad Autónoma de Santo Domingo (1538), na República Dominicana; a Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1551), no Peru; a Universidade Nacional Autónoma do México (1551) e a Universidad Santo Tomás (1580), na Colômbia, são alguns exemplos de universidades latino-americanas criadas ainda no século XVI. As universidades fundadas na América Latina seguiram os modelos das universidades europeias, sobretudo o modelo francês, e estavam em consonância com os objetivos de fortalecer o poder político e intelectual dos colonizadores sobre suas colônias (BORTOLANZA, 2017).

Ao contrário dos países da América Latina, o Brasil tardou na implantação da educação superior no seu território. Havia uma grande falta de interesse da coroa portuguesa e de seus aliados no Brasil em criar um sistema de ensino superior, visto que os principais interesses nesse período eram explorar as riquezas do Brasil e obter vantagens econômicas

imediatas. É somente a partir da chegada da coroa portuguesa no Brasil, em 1808, que as articulações para construção de escolas brasileiras de ensino superior se iniciaram, com grande controle do Estado e orientadas para uma formação profissional. A implantação do ensino superior brasileiro tinha o objetivo de atender as demandas das classes dominantes do Brasil, que almejavam dar seguimento aos seus estudos e não podiam acessar os cursos universitários oferecidos na Europa (MARTINS, 2002; BORTOLANZA, 2017).

O foco dessas escolas de ensino superior era a formação de profissionais liberais em áreas tradicionais como: direito, medicina e engenharias, e a ampliação de poder e de controle político da elite brasileira. Portanto, a inserção da educação superior no Brasil se deu de maneira muito específica: tardiamente em relação aos países da América Latina; por meio de um modelo de escolas isoladas, de natureza profissionalizante e de caráter elitista; e de forma submetida ao controle do Estado.

Em 1808, foram fundadas as primeiras instituições de ensino superior brasileiras: a Escola de Cirurgia e Anatomia, em Salvador/BA; a Escola de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro/RJ; e a Academia da Guarda Marinha, também no Rio. Em seguida, foram fundados no Rio de Janeiro/RJ: a Academia Real Militar (atual Escola Politécnica da UFRJ), em 1810; o Curso de Agricultura, em 1814; e a Real Academia de Pintura e Escultura (atual Escola de Belas Artes da UFRJ), em 1815 (MARTINS, 2002; BORTOLANZA, 2017).

Após a Independência do Brasil, ocorrida em 1822, outras Instituições de Educação Superior foram criadas: Cursos Jurídicos de São Paulo (1827), Cursos Jurídicos de Olinda (1827), Escola de Farmácia de Ouro Preto (1839) e Escola de Minas de Ouro Preto (1876). Posteriormente, essas escolas de ensino superior deram origem a universidades federais de seus estados (HUMEREZ e JANKEVICIUS, 2015). No entanto, não havia interesse e vontade política da elite para criação de universidades nesse período.

Com a independência política em 1822 não houve mudança no formato do sistema de ensino, nem sua ampliação ou diversificação. A elite detentora do poder não vislumbrava vantagens na criação de universidades. Contam-se 24 projetos propostos para criação de universidades no período 1808-1882, nenhum dos quais aprovado. (MARTINS, 2002, p. 1)

No final do século XIX, contabilizava-se apenas 24 estabelecimentos de ensino superior em todo Brasil, que atendiam cerca de 10.000 estudantes. A Proclamação da República, em 1889, trouxe mudanças políticas para o Brasil, que impactaram a educação. A

Constituição da República de 1891 descentralizava o ensino superior do Estado e abria a possibilidade de criação de instituições privadas de ensino superior.

A partir daí, surgiram iniciativas privadas, associadas às elites locais e a grupos religiosos, na criação de seus próprios estabelecimentos de ensino superior. A Escola de Engenharia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, por exemplo, é inaugurada em São Paulo no ano de 1896, sendo de natureza privada e confessional. Assim, é nesse período que se iniciou uma tendência de privatização do ensino superior brasileiro (MARTINS, 2002; DINIZ E GOERGEN, 2019).

A criação de uma universidade no Brasil só se concretizou após um século da chegada da Família Real (1808). Em 1909, é fundada a Escola Universitária Livre de Manaus, no Estado do Amazonas, onde seriam ministrados os cursos de Engenharia Civil, Agrimensura, Agronomia, Indústrias, Ciências Jurídicas e Sociais, bacharelado em Ciências Naturais e Farmacêuticas e Letras. Em 1913, a Escola Universitária Livre de Manaus passa a ser chamada de Universidade de Manaus e, posteriormente, constitui a Universidade Federal do Amazonas (THUM, 2000; UFAM, 2020).

Em 1912, é criada a Universidade do Paraná, que começou a funcionar como instituição particular, tendo seus primeiros cursos: Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia, Medicina e Cirurgia, Comércio, Odontologia, Farmácia e Obstetrícia. Somente em 1950, a Universidade do Paraná passa pelo processo de federalização e torna-se uma universidade pública, a ser chamada de Universidade Federal do Paraná (THUM, 2000; UFPR, 2020).

Há autores que consideram como a primeira universidade brasileira a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920 por meio da junção de três escolas de ensino superior: a Escola de Engenharia (criada a partir da Academia Real Militar, em 1810); a Faculdade de Medicina (criada em 1832 nas dependências do Real Hospital Militar, antigo Colégio dos Jesuítas) e a Faculdade de Direito (criada, em 1891, pela fusão das já existentes Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais e Faculdade Livre de Direito da Capital Federal). No entanto, é necessário apontar que a Universidade do Rio de Janeiro possuía uma estrutura muito próxima a dos Liceus do século XIX e que essa junção das escolas de ensino superior numa universidade não implicou na aproximação das relações e na troca de saberes necessários à existência do “espírito universitário”. Assim, a universidade existia apenas por força da lei (THUM, 2000; OLIVEIRA, 2019).

Entre 1889 e 1918, um total de 56 novas escolas de ensino superior, principalmente privadas, foram criadas no país. A criação dessas novas universidades não buscava atender as demandas dos diversos setores da sociedade ou das camadas populares. Eram iniciativas vinculadas a grupos políticos, intelectuais, professores universitários e profissionais liberais que buscavam mais espaço para desenvolver suas ideias e influência política. Dessa forma, a criação das universidades manteve-se atrelada aos interesses da Igreja e do Estado (BORTOLANZA, 2017). Como pontua Martins (2002):

Até a proclamação da república em 1889, o ensino superior desenvolveu-se muito lentamente, seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas, e visava assegurar um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito além de garantir prestígio social. (MARTINS, 2002, p. 1)

Na década de 1920, havia um grande debate sobre o conceito de universidade, suas funções e abrangência (ensino e pesquisa) na sociedade. Nesse período, o país contava com cerca de 150 escolas isoladas e 3 universidades (Manaus, Rio de Janeiro e Paraná), que eram aglutinações de escolas isoladas. A partir desses debates, o governo provisório de Getúlio Vargas promoveu, em 1931, uma ampla reforma educacional de caráter nacional, conhecida como Reforma Francisco Campos (primeiro Ministro da Educação do país). Essa reforma autorizou e regulamentou o funcionamento das universidades, inclusive a cobrança de anuidade, uma vez que o ensino público não era gratuito, além de trazer uma nova orientação para as universidades, voltando-as para a promoção da pesquisa, difusão da cultura e maior autonomia administrativa e pedagógica (MARTINS, 2002; MENEZES e SANTOS, 2001).

Em 1930, é criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, responsável por tratar sobre a política nacional de educação, além das demandas referentes à saúde, esporte e meio ambiente. Até 1930, a educação era tratada pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça (BORTOLANZA, 2017).

Tem-se o Período Monárquico com Portugal em terras brasileiras. A Primeira República com a vinda da Família Real para o Brasil o que retardou o processo de independência, provocando, por sua vez, também, o adiamento da criação da primeira universidade brasileira, que só se deu na década de 1930. (SANTOS, 2002, p. 79, apud MENEGON *et al.*, 2018, p. 71)

De 1934 a 1945, o Ministério da Educação e Saúde Pública, comandado por Gustavo Capanema, promoveu reformas no ensino secundário e no ensino universitário, o que resultou na reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, que passou a ser chamada de Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro). Nesse mesmo período,

a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) era elaborada e debatida, sendo citada na Constituição pela primeira vez em 1934 (FGV, 2019; BORTOLANZA, 2017). Em 1933, ano em que se passou a levantar os dados estatísticos referentes à educação, o setor privado já correspondia a 64,4% dos estabelecimentos e possuía 43,7% das matrículas no ensino superior (TEIXEIRA, 1969; apud MARTINS, 2002).

A partir de 1945, diversas universidades estaduais passaram por um processo de federalização, consequência das forças políticas regionais e da difusão da ideia de que cada Estado deveria ter, pelo menos, uma universidade federal. Esse fenômeno ampliou o sistema federal de ensino superior no Brasil sem que houvesse um investimento na criação de novas instituições de educação superior, restringindo-se à junção de instituições já existentes e a mudanças de categoria administrativa de algumas universidades (BORTOLANZA, 2017).

No período de 1945 a 1968, o movimento estudantil e jovens professores se mobilizaram e lutaram na defesa do ensino público, do modelo de universidade em oposição às escolas isoladas; na reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública e na contestação do modelo elitista de universidade (MARTINS, 2002). No entanto,

o regime militar iniciado em 1964 desmantelou o movimento estudantil e manteve sob vigilância as universidades públicas, encaradas como focos de subversão, ocorrendo em consequência o expurgo de importantes lideranças do ensino superior e a expansão do setor privado, sobretudo a partir de 1970 (MARTINS, 2002, p. 2).

Durante o Regime de Ditadura Civil-Militar, acontece a Reforma Universitária de 1968, normalizada pela Lei n. 5540/1968. Essa política educacional foi discutida por um pequeno grupo designado pelo poder central do governo militar. Apesar do processo de desrespeito aos direitos civis que se instaurava, a reforma inspirou-se em ideias que intencionavam atender aos interesses do movimento estudantil e da intelectualidade das décadas anteriores, tais como: 1) criação do departamento como unidade mínima de ensino; 2) criação dos institutos básicos; 3) introdução do ciclo básico e do regime de créditos; 4) alteração do exame vestibular; 5) abolição da cátedra vitalícia; 6) criação de uma política nacional de pós-graduação; 7) centralização das decisões em órgãos federais; 8) institucionalização da carreira acadêmica (MARTINS, 2002; MARTINS, 2009)

Se por um lado, a Reforma Universitária de 68 tinha como objetivos a modernização (atendimento às metas do desenvolvimento nacional) e expansão da educação superior (aumento do número de matrículas) no Brasil; por outro, propunha obter o máximo de atendimento da demanda com o menor custo financeiro. Para isso, atuou nas universidades

públicas com racionalização dos recursos financeiros, flexibilidade estrutural e plena utilização dos recursos materiais e humanos das instituições universitárias; ao passo que abriu condições para o surgimento de um ensino privado baseado em faculdades isoladas, voltadas para um ensino profissionalizante e distanciado da atividade de pesquisa (MARTINS, 2009).

Assim, entre 1960 e 1980, houve a primeira fase de expansão da educação superior brasileira, sobretudo do setor privado. O número de matrículas passou de, aproximadamente, 200.000 para 1,4 milhão. Desse acréscimo de matrículas, 3/4 foi provido pela iniciativa privada. No final da década de 1970, o setor privado correspondia por 62,3% das matrículas no ensino superior e, em 1994, era responsável por 69% das matrículas. A opção do setor público por universidades que aliassem o ensino à pesquisa elevou os custos do ensino público, o que restringiu sua capacidade de expansão. Dessa forma, o setor privado encontrou espaço para atuar na demanda não absorvida pelo Estado (MARTINS, 2002).

Na década de 80, observou-se uma redução da demanda para o ensino superior em decorrência dos problemas de retenção e evasão no ensino médio e da inadequação das universidades às novas exigências do mercado (MARTINS, 2002). Em 1980, havia 882 instituições de ensino superior no país e, em 1995, apenas 12 instituições haviam sido agregadas ao sistema, contabilizando um pequeno crescimento de 1,36% no período (BORGES e AQUINO, 2012). Segundo Cavalcante (2000, apud MENEGON *et al.*, 2018), a década de 1980 foi um período de crise econômica e de transição política que culminou com a construção de uma nova Constituição em 1988 e com a eleição direta para presidente.

Num dos estudos da década de 1990, observou-se que no ensino superior, estudantes oriundos de famílias com renda de até 6 salários mínimos representavam aproximadamente 12% dos matriculados em instituições privadas e 11% em instituições públicas. Tanto no setor privado, quanto no público, a proporção de estudantes oriundos de famílias com renda acima de 10 salários mínimos ultrapassa os 60%, o que desmistifica a crença de que os menos favorecidos é que frequentam a instituição privada (CARDOSO e SAMPAIO, 1994; apud MARTINS, 2002, p. 3).

A segunda fase de expansão da educação superior iniciou-se a partir de 1995. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (Lei n.º 9.394/96), além de decretos e leis complementares, criou-se condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse no Brasil um “mercado educacional”. Houve um crescimento acelerado da educação superior brasileira, com grande destaque para as instituições privadas de educação superior, que receberam apoio governamental por meio de programas governamentais como: o Fundo de

Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, e o Programa Universidade Para Todos (ProUni), criado em 2014 (FILIPAK e PACHECO, 2017).

Por outro lado, o governo obstruiu o caminho da expansão da educação superior pública ao diminuir os investimentos públicos em educação em todos os níveis; ao realizar sucessivos cortes orçamentários no sistema universitário federal e ao vetar as metas do PNE, Lei. Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, itens 4.3,2 e 4.4, 24, que previam a expansão da educação superior pública (BRASIL, 2006; BORGES e AQUINO, 2012).

Nesse sentido, os dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior (Andifes) revelam que, no período de 1995-2001, as 54 instituições federais do Ensino Superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz, telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimentos em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico, apesar do número de alunos ter aumentado (BORGES e AQUINO, 2012, p. 131).

O alto grau de privatização da Educação Superior do Brasil fica explícito também quando comparado a outros países. Observamos na tabela 1 que o Brasil apresenta a maior taxa de matrículas em instituições privadas, no ano de 2000, quando comparado a países como Argentina, Chile, México, Peru e Uruguai, além de estar acima da média da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Tabela 1. Percentual de matrículas na educação superior por tipo de instituição - 2000

| País | Tipo de Instituição | | |
|---------------------------|---------------------|-------------------------------|----------------------|
| | Pública | Privada dependente do governo | Privada independente |
| Brasil¹ | 36,9 | n.a | 63,1 |
| Chile ¹ | 33 | 23,3 | 43,7 |
| Peru ¹ | 62,3 | n.a | 37,7 |
| México | 69 | n.a | 31 |
| Argentina ¹ | 85,2 | n.a | 14,8 |
| Uruguai ¹ | 88,4 | n.a | 11,6 |
| Zimbabue | 76 | 24 | n.a |
| Austrália | 100 | n.a | n.a |
| Alemanha | 100 | n.a | n.a |
| Grécia | 100 | n.a | n.a |
| Suécia | 94,6 | 5,4 | n.a |
| Coréia | 23,2 | n.a | 76,8 |
| Japão | 27,3 | n.a | 72,7 |
| Indonésia ¹ | 31,4 | n.a | 68,6 |
| Portugal | 64,3 | n.a | 35,7 |

| | | | |
|---------------------|-----------|------------|-------------|
| Estados Unidos | 68,7 | n.a | 31,3 |
| Tailândia | 88,3 | n.a | 11,7 |
| Rússia ² | 90,3 | n.a | 9,7 |
| Itália | 93,8 | n.a | 6,2 |
| Turquia | 95,7 | n.a | 4,3 |
| Canadá | 100 | 0 | 0 |
| Reino Unido | n.a | 100 | 0 |
| Média OCDE | 80 | 9,6 | 10,4 |

Fonte: Pinto, 2004. Notas: (1) Ano de referência 1999; (2) Ano de referência 2001; (na) Não se aplica.

Segundo dados do Inep, as instituições privadas de educação superior que, em 1996, eram 711, passaram a ser, em 2004, 1.789, um crescimento de 151,6%. Em 1996, as instituições privadas ofertavam 3.666 cursos e 1.133.102 matrículas e passaram a ofertar, em 2004, 12.282 cursos e 2.985.405 matrículas. O crescimento dos cursos foi de 237,8% e o das matrículas foi de 163,5% (BRASIL, 2006). Na tabela 2, é possível observar a disparidade entre o setor público e o setor privado.

Tabela 2. Percentuais de instituições, cursos e matrículas de graduação presencial

| Ano | Instituições (%) | | Cursos (%) | | Matrículas (%) | |
|-------------|------------------|----------|------------|----------|----------------|----------|
| | Públicas | Privadas | Públicos | Privados | Públicas | Privadas |
| 1996 | 22,9 | 77,1 | 44,8 | 55,2 | 39,4 | 60,6 |
| 2004 | 11,1 | 88,9 | 33,6 | 66,4 | 28,3 | 71,7 |

Fonte: Brasil, 2006.

Uma das principais transformações da educação superior no século XX foi a ampliação de seu público, antes restrito às elites brasileiras, tanto no setor privado quanto no setor público. A expansão da educação superior criou possibilidades de acesso, no que se refere ao ensino, a uma parcela maior da população nas várias regiões do Brasil, com um crescimento significativo do Norte e Nordeste, em termos de instituições e cursos de graduação. Além disso, propiciou também uma ampliação social do acesso à educação superior, na medida em que a classe média baixa e os trabalhadores passaram a ingressar na educação superior, sobretudo nas instituições privadas, que passaram a oferecer cursos mais baratos, mais curtos e que se pretendiam mais afinados com as demandas do mundo do trabalho (MARTINS, 2002; BORGES e AQUINO, 2012; BRASIL, 2006). Por outro lado,

a expansão aconteceu em detrimento da qualidade, uma vez que muitas escolas foram criadas sem corpo docente especializado e qualificado, sem infraestrutura mínima e necessária ao funcionamento e, ainda, com acesso restrito a uma camada

da população. Além do mais, a maioria das instituições privadas de nível superior se dedica apenas ao ensino, pois não oferece apoio à pesquisa e produção do conhecimento e, muito menos, às atividades de extensão universitária (BORGES e AQUINO, 2012, p. 131).

A terceira fase de expansão da educação superior iniciou-se, em 2007, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, publicado em 24 de abril de 2007. Esse programa surgiu em virtude da meta de expansão da oferta de educação superior presente no item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei n.º 10.172/2001), de 2001-2011.

O objetivo do Reuni era "criar condições para ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível da graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos existentes nas universidades federais" (BRASIL, 2007), através de um contrato entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal. A meta global do programa era elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais de 65% para 90% e elevar de 10 para 18 a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. Essa meta global sugere que o foco principal de preocupação do programa estivesse na questão quantitativa da expansão.

No entanto, as diretrizes do programa apontavam para outras dimensões: 1) ampliação da oferta de educação superior pública; 2) reestruturação acadêmico-curricular; 3) renovação pedagógica da educação superior; 4) mobilidade intra e inter-institucional; 5) compromisso social da instituição; 6) suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação (BRASIL, 2007). Ou seja, o “Reuni pretendeu agir também sobre o conjunto das atividades, sobretudo formativas, necessárias para o alcance da certificação ou diplomação” e “infiltrou em aspectos muito particulares da educação superior, condizentes ao campo da autonomia universitária” (RAMOS *et al*, 2019).

Em 2007, o número de vagas em cursos presenciais de graduação nas universidades federais totalizava 132.451. Os projetos apresentados ao Reuni previam um aumento de vagas para 146.762, representando um acréscimo de 11%. Como podemos ver na tabela 3, essa projeção foi superada e, em 2008, as universidades federais ofertaram 147.277 vagas (BRASIL, 2009).

Tabela 3. Número de vagas nos cursos de graduação projetadas em 2007 e executadas em 2008 pelo Reuni

| IFES | Projetadas | Executadas | Diferenças |
|----------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Diurno | 108.553 | 109.690 | 1.137 |
| Noturno | 38.209 | 37.587 | -622 |
| Total | 146.762 | 147.277 | 515 |

Fonte: Adaptação de Brasil, 2009.

No que concerne à criação de novos cursos de graduação, a tabela 4 mostra que, em 2008, foram ofertados 2.506 cursos, configurando um aumento de 7,7% em relação a 2007, ano em que o número de cursos ofertados foi de 2.326.

Tabela 4. Número de cursos de graduação projetado em 2007 e executado em 2008 pelo Reuni

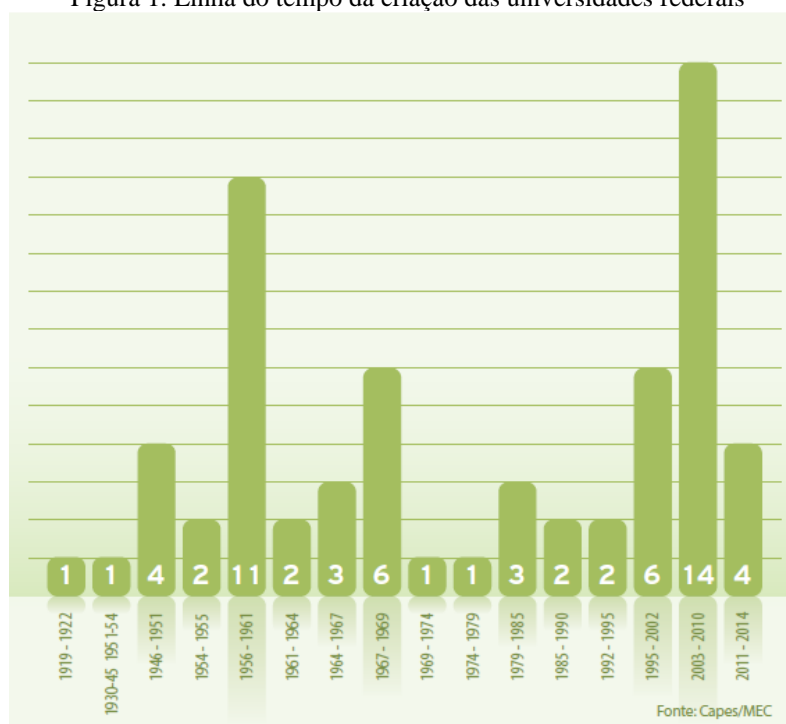
| IFES | Projetados | Executados | Diferenças |
|----------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Diurno | 1.827 | 1.814 | -13 |
| Noturno | 725 | 692 | -33 |
| Total | 2.552 | 2.506 | -46 |

Fonte: Adaptação de Brasil, 2009.

No que concerne à relação alunos por professor, foi possível observar, em 2008, uma média entre as universidades que aderiram ao programa de 17,8 alunos por professor, o que se aproxima da meta estabelecida pelo Reuni (BRASIL, 2009).

De 2003 a 2010, foram criadas 14 universidades federais, passando de 45 para 59 (aumento de 31%), e 126 campi, passando de 148 para 274 campus/unidades (aumento de 85%). O número de municípios atendidos pelas universidades federais passou de 114 para 272 (aumento de 138%) (BRASIL, 2009; 2012). A figura 1 mostra a evolução histórica das universidades federais em diferentes períodos de governos (1919-2014).

Figura 1. Linha do tempo da criação das universidades federais



Fonte: BRASIL, 2012.

Observa-se que em 83 anos - de 1919 até 2002 - foram criadas 45 universidades. Ao passo que, no período de 2003 a 2010, em 8 anos, foram criadas 14 universidades. Entre 2011 e 2014, destaca-se também a criação de 47 novos campi e a criação de quatro universidades: Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB; Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB; Universidade Federal do Cariri – UFCA e Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA (BRASIL, 2012). A tabela 5 apresenta um panorama da expansão das universidades federais, no período de 2002 a 2014, e como afirma Ramos *et al* (2019):

Tais dados revelam que, apesar de todas as críticas que possam ser feitas ao Reuni e aos seus mecanismos de funcionamento e regulação da Universidade Pública Federal, ele serviu, ao longo das primeiras décadas dos anos 2000, para uma significativa expansão do ensino superior público no Brasil, agindo na ampliação do acesso e da permanência da educação superior, por meio da redefinição das condições física, acadêmica e pedagógica da rede federal (RAMOS *et al*, 2019, p. 20).

Tabela 5. Panorama da expansão das universidades federais 2002 - 2014

| | 2002 | 2014 |
|---------------------------------|---------|---------|
| Universidades Federais | 45 | 63 |
| Campus | 148 | 321 |
| Cursos graduação presencial | 2.047 | 4.867 |
| Vagas graduação presencial | 113.263 | 245.983 |
| Matrículas graduação presencial | 500.459 | 932.263 |

| | | |
|---------------------------------|--------|---------|
| Matrículas educação a distância | 11.964 | 83.605 |
| Matrículas pós-graduação | 48.925 | 203.717 |

Fonte: Ramos *et al*, 2019.

No entanto, como aponta Severino (2009, apud BORGES e AQUINO, 2012), é necessário refletir sobre algumas distorções do ponto de vista qualitativo dos projetos de expansão universitária adotados pelo Brasil ao longo da história:

- a opção preferencial pelo modelo de faculdade isolada, priorizando o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão;
- o alto índice de evasão, que prejudica o planejamento pedagógico dos cursos e ocasiona desperdício de dinheiro público;
- o grande número de vagas ofertadas que não são preenchidas, que se relaciona com diversos fatores tais como: não atendimento das necessidades reais de formação da região, não atendimento das demandas dos estudantes, falta de infraestrutura de algumas instituições de ensino superior, projeção das vagas com muita sobra pelas instituições particulares;
- o número de formados que não atuam no seu campo de formação;
- a distribuição desigual das Instituições de Ensino Superior pelas regiões do Brasil, já que os estados do Sudeste concentram cerca de 50% das IES dos cursos matriculados no país;
- a dificuldade de avaliação dos cursos reestruturados ou criados em relação à qualidade de ensino e da efetivação da função social da universidade.

2.2 A democratização do acesso à educação superior

Nos anos 90, algumas mudanças aconteceram no panorama educacional brasileiro. O Brasil alcançou a universalização do ensino fundamental no tocante ao número de matrículas realizadas para esse nível de ensino. Com isso, as taxas das matrículas e dos concluintes do ensino médio cresceram, criando uma pressão desse segmento em dar prosseguimento aos estudos na educação superior (ANDRADE, 2012; CATANI e HEY, 2007).

A questão do acesso à educação superior responde às demandas de maior qualificação exigida para os jovens no momento de se obter um emprego e uma

melhor remuneração no mercado de trabalho. Antes, a educação fundamental e média eram suficientes para a inserção no mercado de trabalho. Entretanto, especialmente desde a década de 1990, o quadro se alterou de maneira acentuada e uma escolarização maior ganha peso na inserção profissional do cidadão (CATANI e HEY, 2007, p. 416).

No entanto, a história da educação superior brasileira registra uma evolução marcada pelas desigualdades. Como discutido na seção anterior, a construção do sistema de educação superior brasileiro esteve atrelada aos interesses de uma elite extremamente colonial. Desse modo, o acesso à educação superior esteve restrito a um grupo privilegiado, devido a fatores históricos, sociais e políticos, que foram discutidos por autores como Pinto (2004), Bortolanza (2017), Filipak e Pacheco (2017). A tardia implantação da educação superior no Brasil, se comparado à maioria dos países latino-americanos, e o longo período de escravização da população africana e afrodescendente são fatores que contribuíram para a desvantagem inicial do Brasil em relação às taxas de acesso à educação superior (PINTO, 2004).

Ao mesmo tempo, a adoção de políticas públicas de expansão da educação superior voltadas para um modelo privatista, a partir da Reforma Universitária de 1968 e da LDB (Lei n.º 9.394/96), reforça a ideia de que esse nível da educação foi pensado para uma pequena parcela da sociedade, aquela que possui recursos financeiros suficientes para pagar as mensalidades do curso desejado, excluindo ou inibindo a participação de afrodescendentes e pobres (PINTO, 2004). Como afirma Pinto (2004),

[...] o modelo de expansão da educação superior adotado no Brasil [...] não logrou sequer resolver o problema do atendimento em níveis compatíveis com a riqueza do país além de ter produzido uma privatização e mercantilização sem precedentes, com graves consequências sobre a qualidade do ensino oferecido e sobre a equidade. (PINTO, 2004, p. 730).

Além disso, Corbucci (2004) aponta que, na segunda metade da década de 1990, houve uma redução dos investimentos para a educação superior pública, com uma retração de 82% em valores nominais no período de 1995 e 1998, o que impactou diretamente o crescimento desse setor e o atendimento da demanda. Na mesma década, houve um aumento do número de concluintes do ensino médio, resultado de políticas de massificação da educação básica. Assim o acirramento da concorrência por vagas na educação superior pública pode ser parcialmente explicado por esse aumento na demanda (CORBUCCI, 2014).

A seguir, trazemos um resumo das políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil:

I. ENEM

Em 1998, o governo federal brasileiro, na presidência de Fernando Henrique Cardoso, criou o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), voltado para alunos concluintes do Ensino Médio e para aqueles que não concluíram o Ensino Médio na idade considerada adequada e desejassem obter a certificação correspondente. Durante mais de dez anos, este exame foi usado única e exclusivamente para avaliar as habilidades e competência dos concluintes do Ensino Médio. Assim os exames de seleção para acesso ao ensino superior eram formulados pelas próprias universidades nas várias regiões do Brasil, por meio de concursos em diferentes formatos.

A partir de 2009, o governo federal, na presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, passa a estimular o uso do ENEM não apenas como processo de avaliação do Ensino Médio mas também como processo seletivo para acesso à educação superior. Assim, em 2010, o Ministério da Educação lança o Sistema de Seleção Unificado (SISU), que é uma plataforma digital para realizar a alocação dos candidatos às vagas disponíveis, em âmbito nacional, nas universidades públicas participantes, por meio das notas do ENEM.

Um dos aspectos positivos de um exame nacional e de um sistema como o Sisu é o favorecimento da mobilidade dos estudantes para instituições de ensino superior nos mais variados locais do país, possibilitando também que sujeitos oriundos de regiões menos desenvolvidas desloquem-se para outras mais desenvolvidas. Esta mobilidade é interessante não somente para a criação de lideranças em todos os estados da federação, mas igualmente para estabelecer um ambiente multicultural em nossas universidades. (SILVEIRA et al, 2015, p. 1)

Além disso, o ENEM passou a ser utilizado para acessar programas do governo federal como Fies, ProUni e Sisutec (Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica). Falaremos brevemente sobre o FIES e o ProUni.

II. O FIES e o ProUni

Como política de ampliação do acesso à educação superior, o governo criou dois programas: o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni). O FIES é um programa de crédito educativo, oferecido pelo Ministério da Educação e regulamentado pela Lei 10.260/2001, que objetiva financiar, com taxas mais acessíveis, o investimento em cursos de graduação para estudantes matriculados em instituições de educação superior privadas. O ProUni, regulamentado pela

Lei nº 11.096/2005, é um programa de concessão de bolsas de estudos de 50% e de 100% em instituições brasileiras privadas de ensino superior para estudantes de baixa renda que tenham realizado o ensino médio exclusivamente em escola pública ou na rede particular, na condição de bolsistas integrais. O ProUni oferece renúncias fiscais para instituições privadas e, como contrapartida, essas instituições precisam ofertar essas bolsas de estudos.

As políticas públicas de financiamento da educação superior, por meio do FIES e do ProUni, atenderam a uma parcela da população. No entanto, Catani e Hey (2007) consideram que esse modelo de expansão, focado em ampliar a atuação no setor privado, é insuficiente para atender as demandas das camadas mais pobres da população, pois os custos referentes ao curso superior em instituições privadas estão fora do alcance para a maior parte das famílias dos jovens de 18 a 24 anos. Da mesma forma, Sguissardi (2015, p. 871, apud FILIPAK; PACHECO, 2017, p. 1246) aponta que esse movimento tornou-se “um intenso processo de transformação de um direito ou ‘serviço público’ em ‘serviço comercial’ ou mercadoria, isto é, que esse não seria um processo de democratização, mas de massificação mercantil”.

III. Sistema de Cotas

Em 2003, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi pioneira na implantação de políticas de ações afirmativas na Educação Superior. O Sistema de Cotas, como é chamado, passou a reservar vagas na universidade para egressos de escolas públicas, negros e pessoas com deficiência. Esse caso gerou grande repercussão em todo o Brasil e mobilizou toda a estrutura acadêmica e administrativa da UERJ. Aos poucos, outras universidades foram discutindo e adotando algum tipo de sistema de cotas. De 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às cotas. Em 2006, esse número chegou a 43. Em 2010, 83 instituições adotavam algum sistema de cotas (GUARNIERI e MELO-SILVA, 2019).

O ponto chave para a visibilidade dessa discussão foi o ano de 2001, na III Conferência contra Xenofobia e Discriminação, sediada em Durban, na África do Sul. Participaram desse evento integrantes do movimento negro, que denunciaram o racismo brasileiro e seus efeitos na sociedade: a manutenção da marginalização e desigualdade de oportunidades entre brancos e negros. Isso causou grande impacto internacional, dada a imagem de democracia racial criada pelo Estado brasileiro. Dessa forma, o Estado brasileiro foi obrigado a assumir formalmente o compromisso de adotar medidas que pudessem

minimizar ou mitigar os efeitos estruturais e históricos do racismo para a população negra. Embora a luta pela implantação de políticas de ações afirmativas seja uma pauta antiga do movimento negro, foi a partir de Durban que o Brasil passou a experimentar de forma mais sistemática essas políticas públicas (GUARNIERI e MELO-SILVA, 2019).

Daflon (2013, apud GUARNIERE e MELO-SILVA, 2019) analisou as diferentes modalidades de ações afirmativas raciais desenvolvidas nas universidades brasileiras até 2012, concluindo que havia uma grande heterogeneidade de critérios adotados e públicos beneficiários (egressos de escola pública; negros; indígenas; portadores de deficiência; cotas regionalizadas; nativos do estado; alunos de baixa renda; filho de policial e bombeiro; quilombolas; mulheres) e que era maior a aceitação dos critérios sociais em detrimento dos critérios raciais.

Em 2012, foi aprovada a Lei das Cotas para o Ensino Superior (Lei nº. 12.711/2012), que determinou a obrigatoriedade da reserva de 50% de todas as vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. O percentual de cada categoria deve ser definido de acordo com a presença dessas populações no território da Instituição de Ensino Superior (IES), de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

IV. REUNI

Em 2007, foi criado o REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído pelo Decreto nº 6.096. Esse programa surgiu em virtude da meta de expansão da oferta de educação superior presente no item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei n.º 10.172/2001), de 2001-2011. O objetivo do Reuni era ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior, no nível da graduação, por meio do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007).

A meta global do programa era elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais de 65% para 90% e elevar a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor de 10 para 18, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. O foco principal da meta esteve vinculado à questão quantitativa da expansão,

faltando, portanto, elementos que apontassem para uma preocupação e mapeamento dos aspectos qualitativos, o que pode estar relacionado ao tipo de agenda trazida com o Reuni, já que como destaca Santos (2016 apud Ramos *et al*, 2019),

[...] ao trazer para a agenda dos sistemas educacionais os temas da eficiência, da eficácia, da efetividade, do controle de resultados, da produtividade, dos custos, das metas, dos indicadores e do contrato de gestão, entre outros temas, vincula-se de forma estreita às orientações gerencialistas que têm marcado profundamente a discussão sobre a reforma do Estado brasileiro, produzindo alterações importantes no modo de funcionamento das instituições (ARAÚJO e PINHEIRO, 2010, p. 665 apud Ramos *et al*, 2019, p. 3).

Além do aumento de ofertas de vagas nos cursos de graduação, as diretrizes do programa apontavam para outras dimensões: o aumento da oferta de cursos noturnos; ocupação das vagas ociosas; redução das taxas de evasão; ampliação da mobilidade estudantil intra e inter-institucional; atualização de metodologias e tecnologias voltadas para o ensino e aprendizado; maior articulação da graduação com a pós-graduação e do ensino superior com a educação básica, profissional e tecnológica; reestruturação acadêmica e inovação curricular; ampliação de políticas de inclusão, extensão universitária e assistência estudantil (BRASIL, 2007).

Das 54 universidades federais existentes ao final de 2007, 53 aderiram ao Reuni. A Universidade Federal do ABC, criada em 2005, não participou do programa por já adotar as inovações pedagógicas preconizadas pelo Reuni. As propostas apresentadas ao Reuni davam ênfase especial à interiorização das universidades, seguida da oferta de formação de professores, ampliação de vagas de cursos já existentes, inovação ou criação de novos formatos de cursos de graduação (BRASIL, 2009).

Quanto à reestruturação acadêmica e inovação curricular, das 53 universidades federais que aderiram ao Reuni, 26 apresentaram projetos com componentes de inovação, que podem ser agrupados em 5 tipos: formação em ciclos (geral, intermediário, profissional ou de pós-graduação); formação básica comum (ciclo básico ou por grandes áreas); formação básica em uma ou mais das grandes áreas; bacharelados interdisciplinares em uma ou mais áreas; bacharelados com dois ou mais itinerários formativos (BRASIL, 2009).

BORGES e AQUINO (2012), Capuchinho (2013) e RAMOS *et al* (2019) apontaram alguns problemas na implementação do Reuni:

- a desvalorização da autonomia institucional, dadas as condições impostas pelo Reuni e o alto nível de detalhamento do projeto exigido pelo MEC;

- o pouco tempo (de abril a dezembro de 2007) para discussão do programa (Reuni) com a comunidade universitária, bem como para o planejamento detalhado do projeto a ser submetido;
- a morosidade na licitação das obras, ocasionando superlotação das salas de aula, uso de salas improvisadas e diversos campi funcionando sem as indispensáveis estruturas de apoio acadêmico (bibliotecas, laboratórios, restaurantes universitários e residências estudantis);
- a existência de obras de infraestrutura que não foram concluídas devido ao superfaturamento e problemas na licitação das obras;
- a burocracia e morosidade na nomeação de servidores técnicos-administrativos e docentes e o número inferior dessas nomeações para atender, proporcionalmente, à ampliação dos cursos, gerando disciplinas sem professores alocados, sobrecarga de trabalho para o corpo docente existente e falta de carga horária docente para dedicação à pesquisa e extensão;
- a dificuldade para atrair e reter professores nas cidades do interior, devido à falta de estrutura local;
- dificuldades de qualificação de seus recursos físicos e humanos para desenvolver as novas orientações pedagógicas e experiências curriculares propostas;
- dificuldades de gestão de seus recursos físicos e humanos perante seu expressivo crescimento num curto espaço de tempo;
- a não garantia da efetividade, da continuidade e do cumprimento de desembolsos acordados no Reuni, visto que o atendimento dos planos estava condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação, ou seja, era possível uma descontinuidade dessa política pública na mudança de governo.

A discussão feita até o momento só considerou as condições que influenciam de maneira imediata o acesso à educação superior: conclusão do ensino médio, ampliação do número de vagas dos cursos e de universidades, programas de financiamento e concessão de bolsas de estudos, políticas de assistência estudantil etc. No entanto, é importante salientarmos que há diversos processos excludentes que perpassam a trajetória dos estudantes ao longo da educação básica e que influenciam na distorção idade-série, na evasão do ensino fundamental, no insucesso no ensino médio, na inserção precoce de crianças e adolescente no mercado de

trabalho e no abandono da possibilidade de ingressar na educação superior (CORBUCCI, 2014).

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, apresenta 20 metas para a política educacional nacional no período de 2014 a 2024. Cada uma das metas vem acompanhada da descrição de estratégias que devem ser implementadas para o cumprimento das metas. A meta 12 do PNE está relacionada ao ensino superior e prevê a elevação da taxa de matrícula para 50% e da taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta, e a expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público (BRASIL, 2014). Apesar disso, a pesquisa de Filipak e Pacheco (2017, p. 1244) aponta que “a educação superior está longe de ser democratizada”, pois

historicamente, a Educação Superior foi privilégio de uma elite detentora de um poder político e econômico e que, apesar de na contemporaneidade existirem políticas públicas educacionais, de ações afirmativas e que objetivam a democratização desse nível de ensino, os números ainda são insuficientes considerando o total da população brasileira que possui a idade entre 18 a 24 anos (FILIPAK e PACHECO, 2017, p. 1241).

O processo de construção e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) revelou as disputas ideológicas entre o público (o Estado) e o privado (os empresários) e abriu espaço para que houvesse um crescimento acelerado da educação superior brasileira, com grande destaque para as instituições privadas - faculdades isoladas, centros universidades e universidades privados – que receberam apoio governamental por meio de políticas e programas governamentais como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) (FILIPAK e PACHECO, 2017).

Em 2014, a taxa bruta de matrículas² nacional na educação superior era igual a 34,2% e a taxa líquida de matrículas³ na educação superior da população de 18 a 24 anos era igual a 17,7%. Em 2019, após 5 anos de implantação do PNE, a taxa bruta de matrículas na educação superior é igual a 44,4%. A meta a ser alcançada é de 50%. Da mesma forma, em 2019, a taxa líquida de matrículas na educação superior da população de 18 a 24 anos é de 21,5%,

² Taxa Bruta de Matrículas (TBM) é a razão entre o número total de alunos matriculados em um determinado nível de ensino (independente da idade) e a população que se encontra na faixa etária prevista para cursar esse nível.

³ Taxa Líquida de Matrículas (TLM) é a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível de ensino e a população total da mesma faixa etária.

mostrando um crescimento muito lento se comparada à meta de 33% (Observatório do PNE, 2019).

Além disso, é possível observar grandes disparidades regionais nas taxas de matrícula bruta para a educação superior. O Sul e o Sudeste do Brasil possuem uma taxa de matrícula bruta (TMB) superior à média nacional, de 40,3% e 36,4%, respectivamente. Enquanto isso, o Norte e o Nordeste apresentam uma TMB de 30,0% e 28,0%, respectivamente, estando abaixo da média nacional atual de 34,6% (Observatório do PNE, 2019).

Esse cenário nos mostra a omissão do Estado na gerência e financiamento de um direito social inalienável: a educação, na medida em que não disponibiliza recursos e investimentos suficientes para a educação pública de nível superior. Ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades para que o setor privado se estabeleça no campo educacional, contribuindo para que a educação superior seja concebida como um serviço, regido pelas leis de mercado, e não como um bem social garantido a todos pela Constituição do Brasil (MENEGON *et al.*, 2018; DINIZ e GOERGEN, 2019).

2.3 Características da educação superior brasileira na atualidade

O Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), é um levantamento estatístico de caráter declaratório e com a participação obrigatória de todas as Instituições de Educação Superior (IES) brasileiras. Seu objetivo é “oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor e, principalmente, guiar as políticas públicas de educação” (BRASIL, Inep, 2018b).

O Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2016 é um instrumento de divulgação do Censo da Educação Superior 2016 que visa facilitar a compreensão dos dados levantados. Ele oferece um panorama da Educação Superior no Brasil, apresentando informações referentes às Instituições de Educação Superior (IES); aos cursos de graduação ofertados; ao número de matrículas, ingressantes e concluintes e às funções docentes.

No Censo de 2016, participaram 2.407 instituições de educação superior, das quais 87,7% do total eram instituições privadas; seguida da participação das IES estaduais, com 5,1%; IES federais, com 4,4% e, finalmente, IES municipais, com 2,7%. Os cursos de graduação oferecidos pelas IES somavam um total de 34.366, sendo 95,2% na modalidade

presencial e 4,8%, pertencentes à modalidade a distância. No que se refere ao grau acadêmico conferido, verificou-se um predomínio do bacharelado (58,7%), seguido da licenciatura (21,4%) e, finalmente, do grau tecnológico (19,9%). A tabela 6 apresenta a distribuição dos cursos por área geral do conhecimento (BRASIL, Inep, 2018a).

Tabela 6. Número de Cursos de Graduação por Categoria Administrativa, segundo a Área Geral do Conhecimento (OCDE) – Brasil – 2016

| Área Geral do Conhecimento Total | Total | Categoria Administrativa | |
|--------------------------------------|---------------|--------------------------|---------------|
| | | Pública | Privada |
| Total | 34.366 | 10.542 | 23.824 |
| Agricultura e Veterinária | 1.015 | 582 | 433 |
| Ciências Sociais, Negócios e Direito | 10.197 | 1.609 | 8.588 |
| Ciências, Matemática e Computação | 3.328 | 1.199 | 2.129 |
| Educação | 7.378 | 3.941 | 3.437 |
| Engenharia, Produção e Construção | 5.363 | 1.558 | 3.805 |
| Humanidades e Artes | 1.564 | 579 | 985 |
| Saúde e Bem Estar Social | 4.362 | 812 | 3.550 |
| Serviços 1.159 262 897 | 1.159 | 262 | 897 |

Fonte: Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2016 (BRASIL, 2018a)

Em 2016, foram ofertadas 10.662.501 vagas de graduação, sendo 93,0% (9.911.651) em instituições privadas e apenas 7,0% (750.850) em instituições públicas de educação superior. Nas vagas de graduação em instituições públicas, a maior participação se dá com a categoria federal (60,5%), seguida da estadual (27,3%) e, finalmente, da municipal (12,2%). No ano de 2016, o total de matrículas em cursos de graduação atingia um total de 8.048.701 matrículas. As matrículas correspondem à soma de vínculos de aluno a um curso superior iguais a “cursando” ou “formado” naquele ano. No que se refere ao turno das matrículas presenciais, mantém-se a predominância do turno noturno nas categorias municipal (74,2%) e privada (70,3%), sendo o turno diurno – período matutino, vespertino ou integral - predominante nas categorias federal (69,9%) e estadual (58,5%) (BRASIL, Inep, 2018a).

No ano de 2016, foram registradas 2.985.644 ingressantes de graduação, segundo o Censo da Educação Superior 2016, dos quais 82,3% estavam vinculados a IES privadas e 17,7%, a IES públicas (somatório dos 11,5% de ingressantes das IES federais, 5,1% das IES estaduais e 1,1% das IES municipais). Esses dados apontam que, apesar da projeção das vagas com sobra pelas instituições particulares, o setor privado ainda detém o maior número de novas matrículas no ensino superior.

A parcela majoritária dos ingressantes em 2016 frequentava o turno noturno (61,5%) nas Instituições de Ensino Superior. No entanto, se compararmos a categoria pública e privada, teremos que a frequência ao turno noturno é majoritário na categoria privada (68,5%) e a frequência ao turno diurno é majoritária na categoria público (60,9%). Isso aponta a necessidade de ampliação dos cursos noturnos no setor público, no intuito de democratizar o acesso à educação superior para a classe trabalhadora (BRASIL, Inep, 2018a).

Em relação aos concluintes, o Censo 2016 registra um total de 1.169.449 concluintes de graduação, o que equivale a 14,5% das matrículas de graduação de 2016. A quantidade de concluintes representa um acréscimo de 1,7% em relação a 2015 e de 13,9% em relação a 2014. Cabe ressaltar que, entre 15 dos 20 maiores cursos de graduação em número de concluintes, é majoritária a participação do sexo feminino (BRASIL, Inep, 2018a). Seria importante uma análise da divisão cor/raça dessa amostra feminina.

As Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior 2017 apresentam sinteticamente os principais resultados extraídos do Censo da Educação Superior 2017. Em 2017, 2.448 instituições de educação superior participaram do censo, das quais 87,8% eram privadas (BRASIL, Inep, 2018c). A variação no número de instituições de educação superior brasileiras, no período de 2014 a 2017, é mostrada na tabela 7.

Tabela 7. Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Brasil, 2014-2017)

| Ano | Total | Categoria Administrativa | | | | Privada |
|------|-------|--------------------------|---------|----------|-----------|---------|
| | | Pública | | | Municipal | |
| | | Total | Federal | Estadual | | |
| 2014 | 2.368 | 298 | 107 | 118 | 73 | 2.070 |
| 2015 | 2.364 | 295 | 107 | 120 | 68 | 2.069 |
| 2016 | 2.407 | 296 | 107 | 123 | 66 | 2.111 |
| 2017 | 2.448 | 296 | 109 | 124 | 63 | 2.152 |

Fonte: Adaptação do Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2017 (BRASIL, 2019).

Segundo o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2017, as 2.448 Instituições de Educação Superior superam o valor mais expressivo registrado pelo Censo em 2012, que alcançou 2.416 IES. É possível observar que, de 2016 para 2017, não houve um aumento no número absoluto de IES públicas. Em contrapartida, houve um acréscimo de 1,94% na quantidade de IES privadas. O triênio 2015-2017, na categoria pública, teve um acréscimo de 0,3% na quantidade de IES; enquanto, na categoria privada, o acréscimo foi de 4%.

Em sua pesquisa, Pinto (2004) indicou uma saturação no setor privado da educação superior, quando analisou os dados referentes à razão de inscritos por vaga no setor público e no setor privado, no período de 1974 a 2002. No entanto, esse setor continuou a crescer, sobretudo após algumas iniciativas governamentais que favoreceram a expansão do setor privado na educação superior, tais como: a criação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), regulamentado pela Lei 10.260/2001; a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela Lei nº 11.096/2005; e a regulamentação da educação superior a distância em 2005, através do Decreto nº 5.622/2005.

Como afirmam Catani e Hey (2007),

Nos cursos de graduação produz-se uma tendência ao surgimento de cursos de menor duração e da educação a distância (EAD), que sejam capazes de atender à pressão por vagas, enquanto mantém-se simultaneamente uma estrutura tradicional, geralmente destinada a segmentos sociais mais favorecidos. (CATANI e HEY, 2007, p. 417)

O perfil do vínculo dos alunos nos cursos de graduação em 2017 é mostrado na tabela 8. Para construção do perfil foi utilizada a moda⁴ em cada atributo separadamente.

Tabela 8. Perfil do vínculo discente nos cursos de graduação

| Atributos do Vínculo Discente de Graduação | Modalidade de Ensino | |
|--|----------------------|--------------|
| | Presencial | A distância |
| Sexo | Feminino | Feminino |
| Categoria Administrativa | Privada | Privada |
| Grau Acadêmico | Bacharelado | Licenciatura |
| Turno | Noturno | n.a. |
| Idade (ingressante) | 18 | 21 |
| Idade (matrícula) | 21 | 29 |
| Idade (concluente) | 23 | 34 |

Fonte: Notas Estatísticas – Censo da Educação Superior 2017 (BRASIL, 2018c).

Observa-se que na modalidade presencial, o perfil discente está de acordo com a faixa etária considerada adequada para realização do ensino superior, entre 18 e 24 anos. Já na modalidade a distância, há uma distorção da faixa etária idealmente estabelecida.

Em 2017, foram oferecidas 10.779.086 vagas em cursos de graduação, das quais 823.843 foram vagas ofertadas por IES públicas (7,6%) e 9.955.243 foram ofertadas por IES privadas (92,4%) (BRASIL, Inep, 2018c). Comparando o censo de 2016 e 2017, houve um

⁴ Moda é o valor com maior frequência em um conjunto de dados, ou seja, é o valor do atributo que aparece mais vezes na distribuição dos dados.

acrécimo de 9,7% no número de vagas ofertadas por IES públicas, mas a grande predominância das vagas é do setor privado. Esses dados corroboram com as discussões trazidas nas seções anteriores sobre a alta taxa de privatização da educação superior brasileira e conseqüente exclusão de grande parte da população.

Um total de 3.226.249 pessoas ingressaram em cursos de graduação em 2017, sendo 81,7% em instituições privadas (2.636.663) e 18,3% em instituições públicas (589.586). Em relação a 2016-2017, houve um acréscimo dos ingressantes tanto na categoria pública (11,3%) quanto na categoria privada (7,3%). Esse acréscimo em relação ao período 2016-2017 foi ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve um crescimento de 27,3%. Entre 2007 e 2017, a rede privada cresce 53,1% e a rede pública aumentou 41,7% no mesmo período, em relação a quantidade de ingressantes (BRASIL, Inep, 2018c).

O número de matrículas em cursos de graduação foi de 8.290.911 em 2017, apresentando uma variação positiva de 3,0% em relação a 2016. As instituições de educação superior privadas possuem uma participação de 75,3% (6.241.307) no total de matrículas de graduação, enquanto a rede pública participa com 24,7% (2.045.356). É interessante observar que em duas unidades da federação, Paraíba e Roraima, a razão do número de matrículas por categoria (privado/público) é aproximadamente 1, ou seja, a quantidade de matrículas nas instituições públicas é praticamente igual a da rede privada. Em contrapartida, em São Paulo, Distrito Federal, Rondônia e Espírito Santo, essa razão é maior ou igual a 3 (BRASIL, Inep, 2018c).

No que diz respeito à modalidade de educação, a graduação presencial recebeu um total de 6.529.681 matrículas e a graduação a distância recebeu 1.756.982 matrículas. O número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu 0,4% entre 2016 e 2017; já na modalidade a distância, houve aumento de 17,6% no mesmo período, maior percentual registrado desde 2008. É importante observar que em uma década (2007-2017), as matrículas de alunos em cursos de graduação a distância aumentaram 375,2%; enquanto, na modalidade presencial, o crescimento foi apenas de 33,8% nesse mesmo período (BRASIL, Inep, 2018c).

Os concluintes de cursos de graduação em 2017 totalizaram uma quantidade de 1.199.769. Entre 2016 e 2017, o número de concluintes na rede pública aumentou 2,0% e na rede privada a variação positiva é de 2,8%. Dos estudantes que concluíram os cursos de graduação em 2017, 21,0% são da rede pública e 79,0% são da rede privada. No período de 2007 a 2017, a variação percentual do número de concluintes em cursos de graduação é maior

na rede privada, com 60,8%; enquanto na pública esse crescimento é de 27,8% no mesmo período (BRASIL, Inep, 2018c).

Se compararmos o acesso ao nível superior do Brasil em relação a outros países, veremos que nosso panorama tem sido bem ruim. Na tabela 9, é possível verificar o percentual de matrículas no ensino superior no Brasil em relação aos países da América Latina, entre 1960 e 2003, referente à população com idade considerada adequada para esse nível de escolaridade: idade de 18 a 24 anos.

Tabela 9. Percentual arredondado de matrículas no ensino superior na América Latina, entre 1960 e 2003, referente à população com idade adequada para esse nível de escolaridade (idade de 18 a 24 anos)

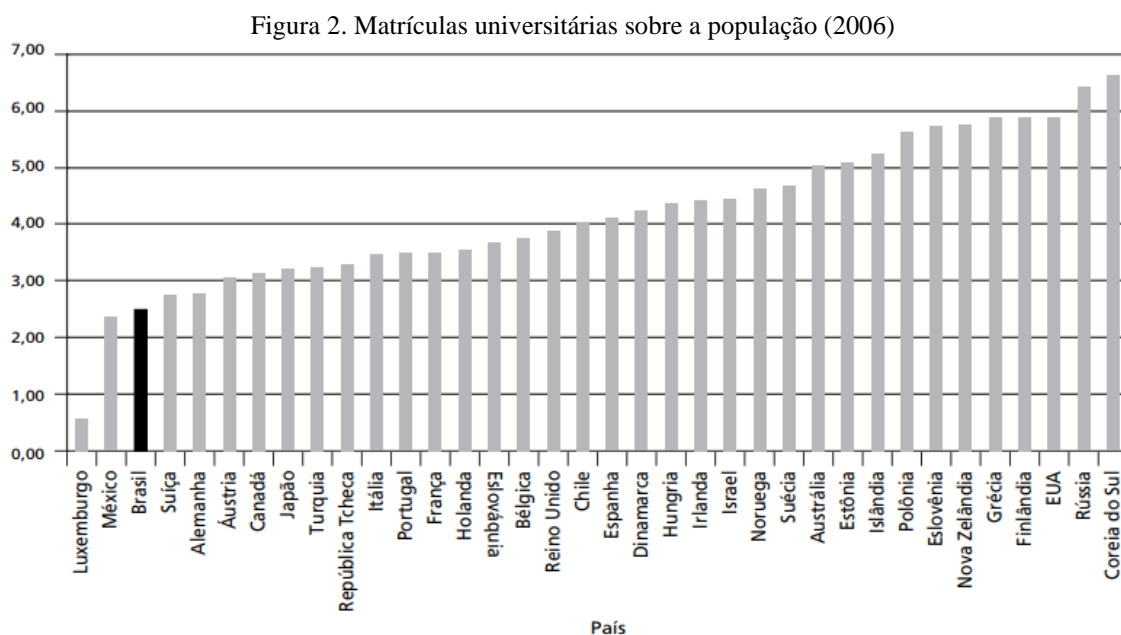
| País | 1960 | 1970 | 1980 | 1990 | 2000 | 2003 |
|---------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Argentina | 11 | 14 | 22 | 41 (1991) | 52 | 60 |
| Chile | 4 | 9 | 12 | 21 | 38 | 42 |
| Colômbia | 2 | 5 | 9 | 16 (1991) | 23 | 24 |
| Costa Rica | 5 | 10 | 21 | 33 | 17 | 19 |
| Cuba | 3 | 4 | 17 | 21 | 24 | 34 |
| El Salvador | 1 | 3 | 4 | 15 (1991) | 17 | 17 |
| Equador | 3 | 8 | 35 | 20 | ... | ... |
| Guatemala | 2 | 4 | 8 | ... | ... | 9 |
| Honduras | 1 | 2 | 8 | 8 (1991) | 15 | ... |
| México | 3 | 6 | 14 | 14 | 20 | 22 |
| Nicarágua | 1 | 6 | 13 | 9 | ... | 18 |
| Panamá | 5 | 7 | 21 | 22 | 44 | 43 |
| Paraguai | 2 | 4 | 8 | 8 | 17 | 27 |
| Peru | 4 | 11 | 17 | 33 | ... | 32 |
| R. Dominicana | 1 | 7 | ... | ... | ... | 34 |
| Uruguai | 8 | 10 | 17 | 30 | 36 | 37 |
| Brasil | 2 | 5 | 11 | 11 | 16 | 21 |

Fontes: Aguilar, 2006.

A partir da tabela 9, podemos verificar que a média do percentual de matrículas no ensino superior referente à população com idade adequada para esse nível de escolaridade entre os países indicados na tabela, em 2003, foi de 29,3%. O percentual brasileiro (21%) está abaixo da média, ficando à frente apenas de quatro países: Costa Rica, El Salvador,

Guatemala e Nicarágua. Apesar do crescimento ocorrido desse percentual no período de 1960 a 2003, ele ainda está muito aquém do necessário.

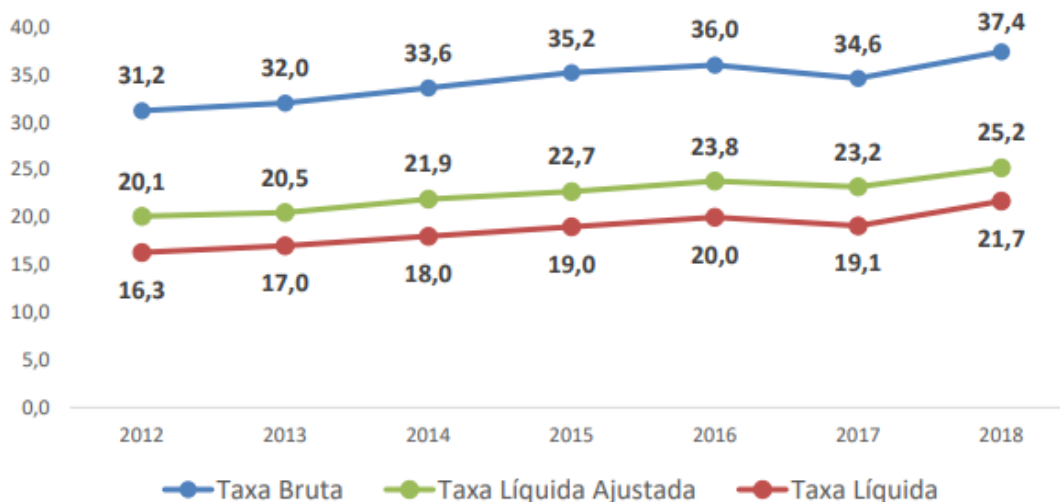
De acordo com dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OECD, constante na figura 2, o Brasil possui um dos piores desempenhos em relação ao número total de matrículas universitárias sobre a população dos países, representando 2,48% para o ano de 2006, ficando abaixo da média, que foi de 4,17% (VONBUD e MENDONÇA, 2012).



Fonte: OECD (2007; 2009) apud VONBUD e MENDONÇA (2012).

O Censo da Educação Superior 2018 (BRASIL, 2019a) mostra um panorama do crescimento da taxa de escolarização bruta e líquida da educação superior no Brasil, no período de 2012 a 2018, conforme podemos observar na figura 3.

Figura 3. Taxa de escolarização bruta e líquida - Brasil 2012 a 2018



Fonte: Brasil, 2019a.

A partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, Filipak e Pacheco (2017) revelam algumas características da educação superior brasileira que ainda retratam a realidade atual, dados os indicadores discutidos nesse capítulo:

- caráter desigual de acesso, permanência e êxito;
- crescimento do setor privado no número de matrículas e no número de instituições;
- diminuição do número de estudantes matriculados no setor público e uma forte tendência de privatização da educação superior;
- disparidade entre o número de ingressantes e concluintes nas instituições públicas e privadas;
- necessidade de investir em recursos humanos e financeiros na educação básica de qualidade;
- necessidade de criar mecanismos que propiciem a permanência e o êxito acadêmico e profissional daqueles que acessam a educação superior, diminuindo as taxas de evasão.

Outro ponto importante a ser destacado foi o predomínio marcante das faculdades (82,5%), seguidas de universidades (8,1%), centros universitários (7,7%) e institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IF) e centros federais de educação tecnológica (Cefet), os quais, juntos, somam 1,6% das IES, conforme mostra a tabela 10. Desde 1996, as universidades vêm perdendo espaço progressivamente, tanto na oferta de cursos quanto no

número de matrículas realizadas. Isso nos mostra como as políticas educacionais brasileiras têm direcionado a educação superior para um perfil não universitário (BRASIL, 2006; BRASIL, 2019).

Tabela 10. Evolução do número de instituições de educação superior, por organização

| Ano | Categoria Administrativa | Total | Organização Acadêmica | | | |
|------|--------------------------|-------|-----------------------|----------------------|-----------|------------|
| | | | Universidade | Centro Universitário | Faculdade | IF e CEFET |
| 2015 | Total | 2.364 | 195 | 149 | 1.980 | 40 |
| | Pública | 295 | 107 | 9 | 139 | 40 |
| | Privada | 2.069 | 88 | 140 | 1.841 | - |
| 2016 | Total | 2.407 | 197 | 166 | 2.004 | 40 |
| | Pública | 296 | 108 | 10 | 138 | 40 |
| | Privada | 2.111 | 89 | 156 | 1.866 | - |
| 2017 | Total | 2.448 | 199 | 189 | 2.020 | 40 |
| | Pública | 296 | 106 | 8 | 142 | 40 |
| | Privada | 2.152 | 93 | 181 | 1.878 | - |

Fonte: BRASIL, 2019.

Os dados discutidos nessa seção corroboram com os indicadores apontados por Filipak e Pacheco (2017). Os esforços governamentais para alcançar a equidade de acesso, a qualidade de ensino e o equilíbrio de investimento na Educação Superior ainda são insatisfatórios, visto que as metas do Plano Nacional de Educação para a expansão da Educação Superior não vêm acompanhadas do aumento dos investimentos destinados ao setor público, conduzindo, portanto, à concretização de novos formatos de privatização desse nível de ensino. Vale ressaltar que informações socioeconômicas dos ingressantes, matriculados e concluintes referentes à cor/raça, renda per capita e familiar, acesso à educação dos pais, dentre outras, poderiam nos fornecer informações importantes para análise do perfil das pessoas que acessam e concluem a educação superior no Brasil.

Como Diniz e Goergen (2019) apontam, houve uma grande mudança no perfil do estudante ingressante no ensino superior brasileiro, influenciada por fatores como: ampliação do acesso das classes populares ao ensino superior; alunos egressos do ensino médio com menor domínio das habilidades básicas exigidas no currículo escolar; surgimento de novas carreiras com forte apelo prático (cursos tecnólogos); fomento de instituições para prestação de serviços educacionais com *ethos* mercantilista (de natureza comercial), principalmente a partir do Decreto nº 2.306/97; inserção dos “nativos digitais” no ensino superior e avanço de

tecnologias portáteis em rede. No entanto, as estratégias e políticas públicas de expansão e desenvolvimento da educação superior vêm sendo orientadas para atender políticas partidárias e demandas do mercado, dentro de uma ótica neoliberal de eficiência e lucro, perdendo assim um potencial de amplitude de políticas governamentais de Estado e distorcendo a função social da educação superior (DINIZ E GOERGEN, 2019).

Existe, portanto, uma grande controvérsia entre expansão universitária, qualidade de ensino e educação como direito social de interesse público, já que é difícil democratizar o acesso à educação superior, sem investir, de fato, em infraestrutura física, recursos humanos, formação e valorização dos professores (BORGES e AQUINO, 2012). Por isso, grupos socialmente marginalizados ainda encontram dificuldades para acessar e permanecer nos cursos de graduação, pois as transformações ocorridas nesse nível de ensino estiveram, e ainda continuam, permeadas pela disputa de poder entre os interesses do setor público e do setor privado (WANDERLEY 2003, apud MENEGON *et al.*, 2018).

No início dos anos 2000, havia um cenário de criação e expansão dos programas de assistência estudantil, com a oferta de diversos tipos de bolsa de auxílio, e dos programas de incentivo à pesquisa e extensão para os alunos cotistas, bem como dos programas de incentivo ao acesso e à permanência nas universidades públicas (SILVA, E., 2006). O panorama atual é de diversos cortes e contingenciamentos sem reposição de verbas nas universidades públicas, afetando esses programas e acarretando na suspensão de diversas bolsas. Essa falta de apoio aos estudantes cotistas ocasiona um menor engajamento desses universitários nos estudos e na participação em atividades complementares e um aumento na evasão.

Por fim, precisamos ressaltar que a Educação Superior está atrelada ao direito universal de acesso à educação, prescrito na Constituição Federal Brasileira de 1988, e possui, portanto, o intuito de oportunizar o pleno desenvolvimento humano, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Por fim, ressaltamos que a Educação Superior não deve estar restrita ao ensino e precisa observar suas finalidades, estabelecidas no artigo 43, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), dentre as quais estão: o estímulo a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo e o estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

3 OS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES

Neste capítulo, iniciamos com uma breve contextualização histórica do surgimento e propagação dos pré-vestibulares populares no período de redemocratização do Brasil. Em seguida, apresentamos alguns caminhos teóricos que têm sido desenvolvidos pela educação popular e fazemos um diálogo com Paulo Freire por meio de sua obra “Pedagogia do Oprimido (1997)”. Por fim, trazemos um panorama das iniciativas pioneiras de pré-vestibulares populares.

3.1 O contexto neoliberal e as organizações não governamentais

Nos anos 90, algumas mudanças aconteceram no cenário social e político brasileiro. O Brasil passava por um processo de redemocratização política, reestruturação dos movimentos sociais e comunitários, construção de novos modelos de associativismo e surgimento de diversas organizações não governamentais. Esse cenário influencia diversos grupos, como é o caso do nosso estudo de caso, que foi realizado numa Organização Não Governamental (ONG) surgida a partir da mobilização de pessoas que participavam de movimentos comunitários, partidários e religiosos. Dessa forma, iremos contextualizar o cenário para o surgimento das ONGs.

Para Gramsci, o Estado comporta duas esferas principais: a sociedade política, representando as forças de coerção, e a sociedade civil, representando uma rede complexa de organismos responsáveis pela construção e disseminação das ideologias hegemônicas (escolas, igrejas, partidos, sindicatos, organizações de comunicação e cultura etc). Essas duas esferas da sociedade são distintas, se relacionam e possuem uma autonomia relativa. O grau de autonomia entre elas irá depender da correlação de forças políticas, econômicas e sociais existentes em determinado momento histórico-social (OLIVEIRA, 2001).

As Organizações Não Governamentais (ONGs) são entidades privadas, sem fins lucrativos, constituídas formalmente e que defendem uma determinada causa política de interesse público que atenda a, pelo menos, um dos objetivos sociais constantes no artigo 3º da Lei 9.790/1999. Elas estão dentro do arcabouço da sociedade civil, pertencendo, portanto, à estrutura do Estado. Analisemos como as ONGs se inserem no contexto neoliberal consolidado no Brasil na década de 90.

Após o período de Ditadura Civil-Militar, o Brasil passou por um processo de reestruturação produtiva e de construção de sua política neoliberal. Seu processo de reestruturação produtiva foi baseado na utilização de novas tecnologias na produção, na construção de novos métodos de organização do trabalho e no investimento majoritário de capital internacional nas indústrias (OLIVEIRA, 2001). Ao mesmo tempo, a crise do capitalismo nos anos 70 suscitou "um processo de reorganização do capital e do seu sistema ideológico e político de dominação" (ANTUNES, 1999). Portanto, o neoliberalismo surge como uma resposta a essa crise. Ele é uma ideologia da elite hegemônica que perpassa os planos econômico, político, social, cultural e ético de uma sociedade, cujo objetivo é o ordenamento das economias capitalistas modernas, sem o intervencionismo do Estado nos aspectos econômicos que privilegiem o livre mercado e a competitividade internacional (OLIVEIRA, 2001).

A política societal neoliberal tem influências também no campo social e educacional. Segundo Oliveira (2001), as principais estratégias governamentais para as políticas sociais no Brasil são provenientes dos organismos financeiros internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional) e estão baseadas em:

- i) focalização - dirigir as ações sociais apenas para alguns grupos;
- ii) desregulamentação - suprimir leis, normas e regulamentos de direitos sociais para permitir a atuação das leis de mercado;
- iii) descentralização - transferir as responsabilidades de encargos da esfera da união para os estados e municípios e formar parcerias com a sociedade civil para transferir direitos sociais;
- iv) privatização - vender empresas públicas e serviços estatais para administração privada.

Nessa perspectiva de descentralização e transferência de responsabilidades sociais, o Estado passa a incentivar a participação de ONGs e associações filantrópicas na oferta de serviços de ação social, voltados principalmente para saúde e educação, para grupos socialmente excluídos, desonerando o Estado e retirando essas atividades do âmbito do direito social garantido para o âmbito da filantropia pública (OLIVEIRA, 2001). Como afirma Oliveira, "a ideologia neoliberal privilegia também, no plano político, ações voltadas para o associativismo, o particular, o micro com o objetivo de garantir e ampliar direitos individuais" (OLIVEIRA, 2001, p. 58).

Outra caracterização do neoliberalismo brasileiro é a presença de traços de ocidentalização, baseados nos modelos americano e europeu, segundo os quais é possível construir uma relação equilibrada entre Estado e sociedade civil. Nessa perspectiva, as relações do Estado com os movimentos sociais sofrem uma reorganização, de modo que há a construção de uma política de conciliação com os movimentos sociais e de estímulo da criação e/ou consolidação de Organizações Não Governamentais e de programas de voluntariado que desenvolvam ações sociais para a população e não pela população (OLIVEIRA, 2001).

Em um mundo em constante transformações, parte desses grupos sociais contestadores modificam suas formas de operar no ambiente político, cambiando sua estrutura de movimento social coletivo não jurídico (sem configurar relações institucionalizadas por lei) para as chamadas Organizações Não Governamentais (ONGs), entidades sem fins lucrativos que são reconhecidas juridicamente pelo Estado. (LOURENÇO, 2018, p. 26)

Portanto, a proliferação das ONGs a partir da década de 90 está dentro da lógica neoliberal e possui um aporte financeiro vindo de organizações empresariais, políticas e religiosas de diversos países imperialistas, daí seu caráter contraditório: autonomia versus dependência do Estado e de órgãos internacionais; papel crítico e propositivo na defesa da cidadania versus atendimento das demandas impostas pelo Estado; movimento de caráter popular versus movimento aparelhado pelas ideologias do Estado (OLIVEIRA, 2001).

Na perspectiva neoliberal, a sociedade civil e, portanto, as ONGs são uma alternativa ao Estado burocrático e ineficiente e precisam ser valorizadas. Essa perspectiva simplória desconsidera e apaga de seu discurso as contradições existentes no sistema capitalista e as questões de classe imbuídas nessas ineficiências do Estado. Portanto, como já foi dito, há um caráter contraditório intrínseco a essas organizações, que ora assumem uma agenda conservadora ora uma agenda transformadora (OLIVEIRA, 2001).

Por outro lado, sabemos que o período de ditadura civil-militar (1964 - 1985) silenciou movimentos sociais populares que, na década anterior, haviam fomentado a socialização da participação política da população e produzido diversas discussões internas sobre classe, raça, cultura e gênero. Assim, esse cenário de redemocratização brasileira, com o fim do Regime Militar, propiciou um despertar dos movimentos sociais, sendo esse um dos fatores que contribuiu para a grande quantidade de pré-vestibulares populares criados na década de 90,

fruto dessa necessidade de disputar valores e representações e reivindicar suas demandas no âmbito da educação (OLIVEIRA, 2001).

Assim, se por um lado podemos identificar ONGs que lutam pela melhoria da qualidade de vida da população em diversas áreas, ao mesmo tempo em que atuam para uma formação política e crítica e reivindicam mudanças reais e estruturais na sociedade; por outro, é necessário levar em consideração uma avaliação atenciosa e crítica das ações de qualquer ONG, no intuito de sabermos em que medida ela atua na manutenção do sistema de produção capitalista e em que medida possibilita a formação de consciência política dos sujeitos para uma possível transformação social.

3.2 Os Pré-vestibulares Populares no contexto da Educação Popular

Entre 1960 e 1980, as cidades brasileiras tiveram um aumento de 50 milhões de pessoas, com foco para as regiões do sudeste do país. O êxodo rural, processo de migração em massa da população do campo para as cidades, é consequência da chamada modernização brasileira do campo, com a introdução de maquinaria pesada na produção de monocultura e de novas exigências técnicas sobre os produtos agrícolas, fruto de determinações de grupos estrangeiros (THUM, 2000).

A lógica da sociedade urbano-industrial em desenvolvimento forçou o governo a investir na educação básica da população brasileira, que precisava se adequar às novas exigências da estrutura capitalista para poder trabalhar nas indústrias que se construíam. Nesse período, as lutas sociais foram reprimidas pelo governo militar e os direitos humanos sofreram diversos ataques. Entre os anos 80 e 85, houve um enfraquecimento do regime autoritário e uma reorganização das forças políticas, no âmbito dos movimentos populares e do próprio Estado (THUM, 2000).

Nesse contexto, grupos religiosos pertencentes a linhas progressistas da Igreja Católica, principalmente da Teologia da Libertação, encontraram brechas no controle do regime militar para efetivar sua opção religiosa pelos pobres por meio da educação popular. Vale destacar que a Igreja Católica sempre esteve próxima nas relações de poder com o Estado, porém sua estrutura não forma um todo rígido, homogêneo e inflexível. É um local de disputa, onde convivem grupos diferentes e ambiguidades (THUM, 2000).

A partir das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), criou-se um movimento de evangelização, o qual se pretendia crítico e conscientizador, que auxiliou na reorganização dos movimentos sociais. A falta de liberdade de expressão e a proibição de participação política durante a ditadura militar impediram o desenvolvimento das discussões sobre democracia e educação popular em consonância com as ambições das classes populares. Daí a necessidade de buscar espaços que não fossem caracterizados como "políticos" (THUM, 2000).

No âmbito educacional, o tecnicismo foi a tendência pedagógica adotada pelo governo para fornecer educação básica e levar "conhecimento técnico" para o povo brasileiro. O foco da educação pública era a educação básica para o trabalho, ou formação profissionalizante, afastando-se dos questionamentos e reflexões sobre as questões sociais e a precarização da vida dos trabalhadores e trabalhadoras. Embora sem o devido diálogo com a classe trabalhadora, houve uma expansão da rede pública de ensino, apesar de seu funcionamento precário. Nesse período, as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos e de reestruturação curricular na educação básica desenvolvidas por Paulo Freire, na década de 60, não puderam ser discutidas no âmbito do Estado, fazendo-se, portanto, à margem dele. Nesse sentido, os aprendizados da luta dos trabalhadores, aliados às lideranças políticas de esquerda e aos agentes de pastorais da Igreja Católica, construíram novas formas de lutar (THUM, 2000).

Assim, o processo de redemocratização da sociedade brasileira se deu a partir das pressões e das mobilizações da Sociedade Civil organizada contra o Estado autoritário, que tinha sido implantado pelos militares e pela burguesia. Ao longo dos anos 80, as diversas pautas trazidas pelos movimentos sociais (relacionadas aos direitos humanos, liberdade de expressão, o direito à educação e escola pública para todos, luta por cidadania etc.) constituem-se como foco de discussão sobre o papel do Estado e tornam-se destaque nas campanhas das "Diretas Já" e na discussão sobre a nova Constituição do Brasil (THUM, 2000).

A educação popular possui relação direta com os movimentos sociais, já que se constrói a partir das classes populares e da relação entre esses diversos movimentos sociais. Portanto, os aprendizados trazidos por Thum (2000) continuam pertinentes para o contexto atual.

A análise destas trajetórias apresentam algumas indicações estratégico-metodológicas para os movimentos sociais atuais: que o caminho deve ser duplo, reivindicar politicamente direitos sociais ao mesmo tempo construir uma cultura de Participação Política solidária (THUM, 2000, p. 30).

No início do século XX, havia uma dificuldade da conceituação de educação popular proveniente “da pouca delimitação da especificidade desse tipo de educação, ou seja, do pouco entendimento sobre as práticas político-pedagógicas características desse tipo de intervenção social” (OLIVEIRA, 2001, p. 30). Hoje temos uma grande diversidade de trabalhos que conceituam a educação popular, bem como analisam as experiências práticas existentes por todo Brasil.

Em seu trabalho, Oliveira (2001) consegue identificar três concepções sobre educação popular:

- 1) A educação popular como sendo a educação de jovens e adultos, existindo como política pública no âmbito do sistema formal de educação, nas décadas de 1940 e 1950. Ex.: Campanha nacional de alfabetização de jovens e adultos.
- 2) A educação popular como sendo a prática formativa para transformação social coletiva, que acontece fora do ambiente escolar, no período entre 1960 e 1963 e entre 1970 e 1980. Ex.: Movimento de cultura popular e movimento em defesa de moradia.
- 3) A educação popular como sendo a educação política da classe trabalhadora, numa perspectiva emancipatória, podendo acontecer dentro e fora do ambiente escolar, iniciada na década de 90. Ex: Pré-vestibulares populares e o Movimento dos Sem Terra.

Um marco definidor da educação popular em todas as suas concepções é seu caráter político-pedagógico explícito, no qual se unem intencionalidades políticas com o processo de ensino e aprendizagem, num espaço de participação social. Porém, é necessário observar que "a educação popular não está imune às transformações e aos projetos societários" (OLIVEIRA, 2001, p. 75). Por isso, notamos iniciativas de educação popular que se identificam tanto com as aspirações da classe trabalhadora quanto com o projeto dominante de sociedade.

Ainda assim, é importante frisar que o projeto neoliberal de sociedade não conseguiu fazer desaparecer a necessidade de um projeto político-pedagógico pensado pela e para a classe trabalhadora. Essas novas propostas de educação popular irão se construir através de movimentos populares diversificados, dentro e fora do espaço escolar, se alinhando com a terceira concepção de educação popular listada anteriormente.

Oliveira (2001) aponta ainda três conclusões principais construídas a partir das experiências de Educação Popular consolidadas na década de 1990:

- a) tais iniciativas extrapolam os espaços ditos “não-formais”, tal como se verificava nas décadas anteriores, e se concentram também nas iniciativas de escolas públicas de caráter popular;
- b) embora de forma embrionária, demonstram clareza na perspectiva da educação popular vinculada a um projeto popular de desenvolvimento social, em especial no MST;
- c) ultrapassam, ainda que de forma um tanto insipiente, a formação para o trabalho simples, demandando também a formação para o trabalho complexo. Ou seja, apontam para a necessidade de ir além da educação básica, buscam alcançar o grau superior de formação escolar.

A educação popular compreende a educação como um processo formativo amplo, que ocorre nas diversas relações e espaços sociais (formais, informais e não-formais), tal como afirma o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, p. 1)

Sabemos que a escola pública recebe a maior parte das crianças, adolescentes e jovens brasileiros em idade de escolarização. Assim, a priori, a escola também seria um espaço de educação popular, visto que seu objetivo é trabalhar na formação humana dos educandos. No entanto, a escola tem falhado na construção de um ambiente de aprendizado propício à diversidade (cultural, racial, territorial, sexual, religiosa etc) e na construção de estratégias didático-pedagógicas para a realização de uma prática formativa crítica e criativa, contrariando os diversos instrumentos legais que obrigam as escolas a desenvolver esses debates. Isso acontece porque a escola é concebida pelas elites dominantes e, portanto, reproduz a lógica conservadora do Estado, preocupada muito mais em fazer a formação técnica para o trabalho simples e o controle social da população, do que desenvolver uma formação crítica dos educandos.

Assim, espaços dito "alternativos" ou "progressistas" absorvem essas demandas de formação humana, repensam a educação tradicional sem, no entanto, abandoná-las, e tentam incluir os educandos na construção do processo de ensino e aprendizagem. Por isso, cria-se

essa dicotomia entre educação para escola e educação popular para os espaços fora da escola. Nesse sentido, a educação popular no Brasil e na América Latina tem sido marcada por práticas educativas desenvolvidas fora da escola, ao mesmo tempo em que se luta por escolas públicas de qualidade que rompam essa separação (OLIVEIRA, 2001).

Se num primeiro momento, a educação popular estava ligada à luta pela alfabetização da população jovem e adulta para (re)inserção no mundo do trabalho, podemos perceber que essa lógica se ampliou ao longo do tempo, focando em iniciativas que intencionam a transformação social. A construção dos pré-vestibulares populares são um exemplo de que a classe trabalhadora tomou consciência da necessidade do acesso ao conhecimento científico e tecnológico e da educação destinada a formação de seus intelectuais orgânicos como parte do processo de luta “para a efetiva transformação do homem e da sociedade” (OLIVEIRA, 2001, p. 32).

Nesse processo de pensar a alfabetização das classes populares, principalmente rurais, para a formação de sujeitos livres, politicamente conscientes e engajados na transformação social, é que Paulo Freire inicia suas reflexões sobre Educação Popular, tendo o conceito de cultura como pilar indispensável (OLIVEIRA, 2001). Dessa forma, cria um sistema de educação, o Sistema de Educação Paulo Freire, e escreve uma vasta bibliografia sobre educação popular “Educação como prática de liberdade (1967)”, “Pedagogia do Oprimido (1968)”, “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido (1992)”, “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa (1996)”, dentre outros. Discutiremos os principais pontos de sua obra “Pedagogia do Oprimido”, já que é um livro bastante por pré-vestibulares populares.

3.3 Inspirações e reflexões a partir da Pedagogia do Oprimido

Há um processo histórico de desumanização das pessoas, que é construído por meio da injustiça, da exploração, da opressão e da violência dos opressores (FREIRE, 1997). Essa desumanização permeia os diversos espaços educativos formais e informais, na medida em que reproduzimos as opressões sociais nesses espaços; não reconhecemos as vivências, os conhecimentos, as aspirações, a capacidade crítica dos educandos; e construímos um processo de ensino e aprendizado sem considerarmos os educandos como cocriadores do mundo. Nesse

sentido, a realidade é compreendida como algo parado, estático, compartimentado, que será transmitido aos educandos. Como afirma Paulo Freire (1997):

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. (FREIRE, 1997, p. 79)

Paulo Freire (1997) em seu livro “Pedagogia do Oprimido” constrói o conceito de educação bancária, descrevendo suas características e fazendo suas críticas a esse modelo de educação. As relações estabelecidas na educação bancária são construídas por meio da narração do educador para o educando, tendo cada um deles uma posição bem rígida no processo educativo. O educador seria o detentor do conhecimento e utilizaria da palavra dita para transmitir seus saberes; enquanto o educando seria o depositário do conhecimento, utilizando-se da escuta para absorver, memorizar e repetir esses saberes. Nessa concepção de educação, os educandos seriam considerados seres vazios, ignorantes e passivos; e o educador, que aliena a ignorância ao outro, se manteria nessa posição fixa e invariável do que sempre sabe. No entanto, “a rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca” (FREIRE, 1997, p. 81).

Cria-se, portanto, uma contradição entre educador e educando e não há construção de conhecimento, na medida em que os educandos não são chamados a conhecer algo, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Assim, o saber deixaria de ser uma experiência do fazer para ser uma experiência do narrar, podendo-se por isso as possibilidades de invenção, de busca, de criatividade, de autenticidade, de questionamento, de transformação individual de ambos (educador e educando) e de transformação social. Logo, como a transformação da sociedade opressora não é o objetivo dos opressores, a educação bancária jamais se encaminharia para a conscientização dos educandos.

Na educação bancária, há uma falsa visão dos homens, na qual o homem é entendido como um espectador do mundo e não como um recriador, com os outros homens, do mundo. Assim caberia ao educador disciplinar a entrada do mundo – por meio da verbalização dos seus conteúdos - na consciência dos educandos, a fim de torná-los mais educados, mais passivos e mais adaptados às regras e modos de ser prescritos pelas minorias (elites) dominadoras. Nessa perspectiva, a humanização é considerada direito exclusivo dos opressores, daí a necessidade de controle constante, no intuito de deter a ânsia de busca, a inquietação, o questionamento, o poder de criar dos oprimidos. Convertem, portanto, o

oprimido em coisa, em algo inanimado, de modo que sua humanização é considerada subversão (FREIRE, 1997).

Desse modo, as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelos educadores na educação bancária, mesmo que eles não estejam muito conscientes do que realizam, são para dificultar o pensamento autônomo e autêntico, visto que os opressores estarão mais preocupados quanto mais conscientes, criativos e questionadores estiverem os educandos. Portanto, Paulo Freire (1997) faz uma crítica e uma denúncia à educação bancária, enquanto prática de dominação e de acomodação dos sujeitos ao mundo da opressão, no intuito de estimular que educadores verdadeiramente humanistas e revolucionários busquem a libertação dessa servidão à concepção bancária de educação.

Ao mesmo tempo, Paulo Freire (1997) constrói os pressupostos da educação libertadora ou problematizadora, que seria aquela que humaniza educador e educando, acreditando no poder criador e transformador de ambos, exigindo uma relação de companheirismo em suas relações e compreendendo a comunicação como necessidade humana. Portanto, o pensar, os saberes e as ações dos educadores só fariam sentido e ganhariam autenticidade quando em diálogo com o pensar, os saberes e as ações dos educandos em torno de uma realidade.

Nessa perspectiva, não haveria uma superposição do educador sobre o educando, numa prática de dominação e adequação do educando ao mundo. Os seres humanos seriam entendidos como sujeitos de suas reflexões e ações no mundo. No entanto, precisamos estar atentos que:

Infelizmente, parece que nem sempre estão convencidos os que se inquietam pela causa da libertação. É que, envolvidos pelo clima gerador da concepção “bancária” e sofrendo sua influência, não chegam a perceber o seu significado ou a sua força desumanizadora. Paradoxalmente, então, usam o mesmo instrumento alienador, num esforço que pretendem libertador. (PAULO FREIRE, 1997, p. 93)

Por isso, a superação dessa concepção “bancária” de educação requer a superação da contradição entre educador e educando, abrindo assim a possibilidade para que ambos os sujeitos do processo educativo possam atuar tanto como educador quanto como educando, a partir de suas relações com o mundo: educador-educando e educando-educador. Assim, se pretendemos a libertação dos seres humanos, não podemos utilizar os mesmos instrumentos de alienação e dominação da educação bancária. A educação que se propõe libertadora “não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (FREIRE, 1997, p. 94).

Nesse sentido, os educadores precisam estar atentos a todas as fases do processo educativo, levando em consideração a inconclusão do ser humano e a busca por ferramentas que auxiliem na superação da educação bancária. Por isso, são fundamentais ações voltadas para o engajamento político, dedicação em pesquisa, planejamento de novas estratégias de ensino-aprendizagem, desenvolvimento de avaliações formativas, reflexão constantes sobre as práticas educativas, busca de novas epistemologias, levando em consideração, a todo momento, a participação dialógica dos educandos, a problematização da realidade e a transformação do mundo opressor.

Paulo Freire (1997) indica a dialogicidade da educação como essência para a prática da liberdade. Como vimos anteriormente, o conhecimento não é privilégio de alguns seres humanos e deve ser construído no diálogo com outros seres humanos. Nesse contexto, o diálogo é visto como um fenômeno humano que se utiliza da palavra para promover a transformação do mundo, ao articular ação e reflexão – a práxis. Se assim não o for, a palavra torna-se ora verbalismo, palavra narrada, oca e alienante; ora ativismo, ação pela ação. Portanto, a construção dos seres humanos e do mundo se dá através do encontro entre trabalho e palavra, a ação-reflexão. E ambos perpassam pelo diálogo, que só acontece quando há amor pelo mundo e pelo ser humano, o que gera a necessidade de criação e de libertação. Como comenta Paulo Freire, “não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa” (FREIRE, 1997, p. 110).

No entanto, a dialogicidade não começa apenas no encontro entre educador e educando já na situação pedagógica em si, mas na busca do conteúdo programático, quando o educador-educando se questiona sobre os conteúdos que irá trazer para o debate. A escolha do conteúdo programático não pode ser unilateral e impositiva. É necessário conhecer o perfil dos educandos, as demandas apontadas por eles, a realidade a ser transformada e a consciência dos educandos sobre essa realidade para, a partir disso, organizar e sistematizar os elementos necessários para se construir o diálogo sobre determinada temática. Ao mesmo tempo, é necessário estar atento com a linguagem do educador e do educando, pois elas precisam estar em harmonia para que o diálogo aconteça e a ação-reflexão possa se concretizar. Caso contrário, estamos passíveis de, mesmo com as melhores das intenções, promover uma invasão cultural, ao instituir a nossa visão de mundo e a nossa linguagem rebuscada (FREIRE, 1997).

Um conceito importante trazido por Paulo Freire (1997) é o de situações-limites, que seriam a dimensão concreta e histórica de uma dada realidade, envolvendo problemáticas que afetam a vida do povo, geralmente, de maneira negativa. Elas não podem ser vistas como barreiras intransponíveis. Ao contrário, devem ser vistas como dimensões desafiadoras da realidade, ao possibilitarem a construção da superação das fronteiras colocadas por essas situações. Portanto, a situação-limite, em si mesma, não é a causadora da desesperança, mas a percepção restrita da situação-limite pode funcionar como um freio e construir um clima de desesperança. Em contrapartida, a percepção crítica da situação-limite pode contribuir para o fortalecimento das consciências dos seres humanos para construção de um clima de esperança e confiança e para o empenho na superação da situação-limite, através de suas ações sobre a realidade concreta (FREIRE, 1997).

Assim, é no momento da busca do conteúdo programático que se dá início à construção dialógica da educação como prática libertadora. A investigação dos temas geradores ou universo temático é uma possibilidade metodológica de construção desse processo dialógico. É nas situações-limites que se encontram, em última análise, os temas geradores. Esses temas estão atrelados à época de maneira geral e às especificidades continentais, nacionais, regionais, diversas entre si. A educação dialógica, enquanto processo de humanização e libertação do ser humano das opressões, precisa se preocupar com a superação das situações-limites nas quais o homem se encontra desumanizado, coisificado.

Os pré-vestibulares populares, ao proporcionarem reflexões sobre temáticas que se relacionam com as classes populares e com a estrutura social em que vivem, constroem-se como espaços para os educandos descobrirem aspectos importantes de suas identidades individuais e coletivas, bem como das estruturas de poder que sustentam a sociedade. Esse processo se constitui numa retomada da vocação humana de “ser mais” (FREIRE, 1997, p. 40) em busca da liberdade, da desalienação, da afirmação dos seres humanos como seres para si e não para os outros (opressores).

Quando os pré-vestibulares tomam as opressões e suas causas como objetos de reflexão, possibilitam que inquietudes silenciadas reverberem nos educandos e possam ser sentidas, questionadas e debatidas. Essa descoberta crítica de suas desumanizações visa despertar o engajamento necessário para a luta por liberdade. Da mesma forma, lançam mão de algumas estratégias que intencionam ampliar as possibilidades de construção de afeto, diálogo e aprendizado de educadores e educandos: participação nas assembleias, construção

de grupos de estudo, debates de temáticas da atualidade, aulas interdisciplinares, aulas de campo, cine debates, rodas de conversas, visitas a museus e casas de ciências, eventos culturais, participação em seminários, dentre outras atividades.

De maneira geral, esses projetos se propõem a desafiar constantemente seus educadores a romper com a rigidez nas relações professor-aluno; a relacionar os saberes curriculares com a realidade dos educandos; a desenvolver as temáticas numa perspectiva transdisciplinar; a utilizar espaços formativos além da sala de aula; a se apropriar das discussões político-sociais nas várias áreas do saber; a se compreender como aprendizes e pesquisadores e a construir uma relação de companheirismo com os educandos. Esses desafios não são triviais, dada a complexidade do processo educativo, a bagagem trazida por cada educador(a) e cada educando(a), as limitações estruturais de cada projeto e as próprias contradições de opressores-oprimidos. Portanto, os processos formativos desses educadores são essenciais.

Assim, temos pré-vestibulares populares que buscam um alinhamento com os pressupostos da educação problematizadora e libertadora, proporcionando, aos poucos e em algum nível, o despertar da consciência crítica da opressão e a transformação da realidade racista, machista, classista, individualista, eurocentrada, opressora e violenta que vivemos. O desejo dessas ações é que “cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo” (FREIRE, 1997, p. 42).

No entanto, é necessário pontuar que os pré-vestibulares populares se encontram numa posição ambígua, uma vez que almejam uma educação popular, portanto forjada com os educandos e não para os educandos num processo de emancipação; ao mesmo tempo em que priorizam conteúdos vinculados aos vestibulares, se debruçam na tarefa de revisitar e ensinar conteúdos em curto período de tempo, se utilizam da organização (espacial, metodológica, epistemológica) da educação tradicional e preparam os educandos para participar de um processo que é extremamente opressor e excludente, o vestibular. Assim, cabe aos pré-vestibulares populares se comprometerem a conscientizar educadores e educandos sobre o processo de poder e opressão envolvidos nos vestibulares, desde a escolha do currículo à sua lógica de restrição do acesso à educação superior. Nesse sentido, é preciso refletir também sobre a aderência do oprimido ao opressor, pois como pontua Paulo Freire (1997):

Há algo, porém, a considerar nesta descoberta, que está diretamente ligado à pedagogia libertadora. E que, quase sempre, num primeiro momento deste descobrimento, os oprimidos, em vez de buscar a libertação na luta e por ela, tendem a ser opressores também, ou subopressores. A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se “formam”. (FREIRE, 1997, p. 44)

Assim, a estrutura de pensamento estabelecida por uma realidade opressora, e reiterada por meio dos aparelhos políticos, culturais, educacionais e de comunicação, vai condicionando o pensamento das pessoas para a manutenção da relação de poder entre oprimidos e opressores. Dessa forma, há sujeitos que acessam conhecimentos e reflexões sobre essa estrutura de poder que desumaniza e, ainda assim, assumem uma postura opressora diante dos seus pares, dada a imersão nessa realidade opressora, pois “para eles, o novo homem são eles mesmos, tornando-se opressores de outros” (FREIRE, 1997, p. 44).

É importante perceber também que há pré-vestibulares populares que acabam por reforçar um tratamento humanitarista dos educandos, ao colocar-se na posição de detentores dos saberes que serão a chave fundamental de suas mudanças de vida, ao invés de fortalecerem uma perspectiva dialógica, de comunhão e de construção coletiva com o povo. Em sua obra, Paulo Freire (1997) alerta sobre a diferença entre tratamento humanista e tratamento humanitarista, sendo apenas o primeiro capaz de se aproximar dos oprimidos para desvelar a realidade opressora e lutar pela liberdade, pois

a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (FREIRE, 1997, p. 56)

Assim, é indispensável que os pré-vestibulares populares revejam constantemente suas práticas e não caiam nessa lógica humanitarista, que se pretende educação popular mas se desenvolve de maneira unilateral, hierarquizada, descontextualizada e apolítica. É importante pontuar ainda que, dentro da estrutura da educação (composta por creches, escolas, igrejas, cursos, trabalho, família, amigos etc.), os pré-vestibulares populares constituem pequena parte do espectro formativo dessas pessoas, que acontece majoritariamente nos espaços formais de educação, no ambiente do trabalho e nas relações interpessoais. Portanto, esses saberes e experiências dos educandos precisam de uma inserção crítica no processo de ensino e aprendizado para que, de fato, os oprimidos sejam exemplos para si mesmos no processo de luta por sua libertação, de modo que:

O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos, é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com as ferramentas da “domesticação”. (FREIRE, 1997, p. 72)

Por fim, destacamos a relevância dos pré-vestibulares populares pensarem em ações para dar continuidade, com seus ex-educandos, às reflexões iniciadas ao longo dos anos de participação no pré-vestibular, tais como: núcleos de estudo e pesquisa, fóruns de universitários favelados, redes de ex-educandos de pré-vestibulares, feiras universitárias, convite para atuação no próprio pré-vestibular, dentre outras. Estratégias que possam aliar as reflexões propostas pelos pré-vestibulares e universidades às práticas desenvolvidas nos seus lugares de atuação, fortalecendo a conscientização, a solidariedade e a produção de conhecimento para a superação da situação opressora, pois, como afirma Paulo Freire (1997), “a liberdade, que é uma conquista, e não uma adoção, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz” (FREIRE, 1997, p. 46).

3.4 Pré-vestibulares Populares

A reprodução das desigualdades sociais ainda marca o sistema educacional brasileiro, sobretudo no acesso à educação superior, que é a passagem mais difícil de todo sistema educacional. Segundo o Observatório do Plano Nacional de Educação, em 2019, apenas 18,1% da população entre 18 e 24 anos realizou matrícula na educação superior. O vestibular funciona, portanto, como mais um processo institucional de triagem social, privilegiando os jovens que possuem melhores condições econômicas, sociais e educacionais (SOUZA *et al*, 2004; LEVI, 2018).

Nesse caso, a grande barreira é o exame de ingresso, o vestibular, que acaba funcionando como um mecanismo de seleção social, excluindo os setores sociais menos favorecidos do acesso às instituições superiores públicas de qualidade e, no interior delas, aos cursos de maior prestígio profissional e simbólico. (CATANI e HEY, 2007, p. 418)

Nesse sentido, os pré-vestibulares populares e as ações afirmativas tiveram um papel essencial no processo de ampliação do acesso das camadas populares ao ensino superior, propiciando o atravessar das barreiras que são os vestibulares. Essas iniciativas começaram um processo de mobilidade na pirâmide socioeducacional brasileira, contrariando a lógica hegemônica de que finalizar a educação básica seria o limite do processo educacional formal

para um conjunto significativo da população brasileira. Assim, iremos refletir sobre as configurações do que chamamos de pré-vestibular popular e conhecer algumas das primeiras iniciativas desses projetos no território brasileiro.

Os Pré-Vestibulares Populares (PVP) são iniciativas educacionais de entidades e movimentos diversos – em sua maioria de caráter não oficiais – incluindo trabalhadores em educação, grupos comunitários, grupos de graduandos, grupos religiosos, associações de moradores, coletivos. Essa rede⁵ de vários movimentos específicos e correlatos, onde seus ativistas transitam, permite a construção, reelaboração, continuidade e expansão desses projetos. Esses cursos são destinados a uma parcela da população que é colocada em situação de desvantagem pelo racismo estrutural da sociedade e pelas condições socioeconômicas que lhe são impostas. A maioria dos Pré-vestibulares Populares trabalha numa perspectiva de educação popular e atua como movimento social, com preocupações políticas que extrapolam a preparação para as provas dos vestibulares (NASCIMENTO, 2002).

Trata-se de preocupações políticas, que se explicitam nos discursos dos seus participantes, nas propostas e nas práticas dos cursos, que vão desde atividades desenvolvidas em sala de aula visando a construção de uma nova consciência em seus educandos (consciência racial, de gênero, de classe, dos problemas sociais, etc.), passando por seminários, fóruns de discussões, assembleias, negociação de isenções e bolsas com universidades, ações judiciais, formulação de propostas para facilitar o acesso e a permanência de estudantes das classes populares no ensino superior e democratizar a educação e o acesso ao conhecimento. (NASCIMENTO, 2002, p. 46)

Segundo Silva (2005), os pré-vestibulares populares são espaços alternativos (ou seja, não vinculados à instituições oficiais) de luta pela democratização do acesso e da permanência na universidade de pessoas de camadas populares. Esses espaços são forjados a partir do cotidiano e se configuram a partir da “convivência com a diversidade e a hibridação de modelos e agendas” (SILVA, 2005, p. 1).

Segundo MARTON FILHO *et al* (2012)

"Os cursos pré-vestibulares populares surgem da necessidade de se oferecer ensino gratuito de qualidade àqueles que, após conclusão do ensino médio, não tem condições financeiras e sociais de arcar com um curso pré-vestibular particular. São iniciativas de instituições ligadas à educação, ou mesmo filantrópicas, que agem no sentido de favorecer os indivíduos que almejam o ingresso no ensino superior ou técnico profissionalizante " (MARTON FILHO *et al*, 2012, p. 69)

⁵ “Essas redes de movimentos podem ser definidas como interações horizontais de práticas sócio-políticas informais, ou não, entre organizações da sociedade civil, grupos e atores informais, engajados em torno de conflitos comuns, construídos por identidades e valores coletivos.” SCHERER-WARREN, Ilse. *Redes de Movimentos Sociais*. São Paulo: Loyola, 1993 apud THUM, 2000.

Podemos identificar que há dois entendimentos do que seja um pré-vestibular popular: ambos pensam na democratização da educação e na necessidade de acesso de grupos socialmente marginalizados à educação superior, porém diferem na intencionalidade de mobilização e formação política, que pode haver ou não. Portanto, há os pré-vestibulares populares focados no desenvolvimento dos conteúdos do vestibular e nas aprovações dos estudantes e os pré-vestibulares populares que almejam aprovações no vestibular, porém desenvolvem seus conteúdos a partir de uma dimensão crítica e problematizadora.

Silva (E., 2006) traz ainda uma distinção entre pré-vestibulares populares alternativos e pré-vestibulares populares comunitários. Os primeiros seriam caracterizados por terem algumas dinâmicas similares aos pré-vestibulares privados, como institucionalização, centralidade das decisões em gestores ou coordenadores, remuneração dos professores. Já os pré-vestibulares comunitários teriam um caráter mais politizado e militante, por dependerem das articulações locais de seus colaboradores para conseguirem realizar suas ações, num movimento de autossustentação. No entanto, essas características elencadas para os pré-vestibulares alternativos e comunitários podem se misturar em um mesmo pré-vestibular popular, dependendo da organização e formação política dos coletivos e da coerência dos mesmos em relação aos seus discursos.

Oliveira (2004), Zago (2008) e Levi (2018) apontam algumas características comuns a maioria dos pré-vestibulares populares:

- Surgem a partir da mobilização de grupos relacionados ao movimento negro, movimento estudantil, grupos religiosos, movimento sindical e movimento comunitário.
- São gratuitos ou pedem a contribuição de até 10% do salário mínimo.
- Ocupam espaços cedidos por instituições, tais como escolas, universidades, espaços religiosos, associação de moradores, centro culturais e outros.
- Seus educadores e colaboradores de outras áreas são majoritariamente voluntários.
- São voltados para grupos socialmente excluídos do acesso ao ensino superior: pessoas negras, pobres ou oriundas de escola pública.
- Possuem o objetivo de preparar para a realização das provas dos vestibulares e, além disso, pautam questões relacionadas ao racismo, gênero, lutas de classe, cidadania, autoestima, valorização cultural e formação do pensamento crítico.

As primeiras experiências de pré-vestibulares populares surgem nos anos 70 e 80. De acordo com Nascimento (2002, p. 48), no sudeste "temos, por exemplo, registro de um curso pré-vestibular para negros e negras, organizado pelo Centro de Estudos Brasil África, em 1976", no município de São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro. Assim como:

Em 1986, Associação dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – ASUFRJ (atual Sindicato dos Trabalhadores em educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - SINTUFRJ) cria o projeto Universidade para Trabalhadores e, dentro desse projeto, surge um curso pré-vestibular. (NASCIMENTO, 2002, p. 49)

Também no Sudeste, em 1987, surgiu o Cursinho da POLI, um projeto de extensão universitária em defesa da universidade pública e da democratização da educação. O projeto era organizado e mantido pelo Grêmio Politécnico da Universidade de São Paulo, que compunha uma associação dos graduandos da Escola Politécnica da USP. Esses estudantes buscavam, por meio do pré-vestibular, compartilhar com a sociedade os benefícios recebidos como estudantes de uma universidade pública. Os objetivos principais do projeto eram ofertar aulas das diversas disciplinas para auxiliar os estudantes de baixa renda a realizar as provas do vestibular e "formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade e capazes de se organizar em grupos para buscar soluções para seus problemas" (THUM, 2000, p. 52).

No Nordeste, surge o Projeto Novo Vestibular (PNV) em 1987. Diante dos novos ares resultantes do ressurgimento do Estado Democrático de Direito no Brasil, alunos do curso de história da Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza, se mobilizaram para construção de um projeto de extensão universitária com o objetivo de auxiliar na democratização do ensino superior. "A intenção era romper com a realidade que mantinha o acesso ao ensino superior restrito a uma pequena parcela da população brasileira" (PVN, 2019). Essa iniciativa surge na estrutura universitária e, além de trabalhar as disciplinas referentes aos conteúdos do ensino médio, possui um eixo curricular denominado "Jornada Cultural", no qual são realizados encontros para discussão de temáticas como: universidade, neoliberalismo e educação, movimento estudantil. Sua estrutura organizacional se compõe de coordenações setorizadas e assembleias compostas por alunos e professores (OLIVEIRA, 2001; PVN, 2019).

No Norte do Brasil, em 1987, surge o Pré-vestibular Alternativo de Petrópolis, em Manaus - AM. O projeto surge dentro de um quadro longo de greve vivenciado pela Universidade do Amazonas. Nesse contexto, estudantes e professores da universidade que participavam dos debates promovidos pelo Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas

Educacionais (NEPE) e pelo Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESC), durante o movimento grevista, perceberam a necessidade de dialogar com os interesses das classes populares, nascendo assim a ideia de um pré-vestibular social (THUM, 2000).

No entanto, é na década de 90 que essas organizações irão se multiplicar pelo Brasil, com intuito de “preparação para o vestibular numa perspectiva crítica, transformadora e preocupada com a emancipação humana” (NASCIMENTO, 1999, p. 3). Essas iniciativas se desenvolvem num cenário em que, por um lado, há uma expansão das oportunidades para o acesso ao ensino fundamental; por outro, existe uma dificuldade em dar continuidade aos estudos, visto que a prioridade da política neoliberal era a formação básica da população para o trabalho simples.

Em 1990, é criada a Associação Manguieira Vestibulares (AMV) para atender aos jovens e adultos do Morro da Manguieira – Rio de Janeiro - RJ. Essa iniciativa foi originalmente idealizada por Nivaldo dos Santos e se concretizou a partir da mobilização de professores do Colégio Estadual Professor Ernesto Faria. Em 1996, a AMV tem seu Estatuto Social registrado, descrevendo suas finalidades e objetivos, que estão relacionados ao desenvolvimento social pela educação popular, atividades culturais e o trabalho pedagógico do pré-vestibular, bem como o incentivo à formação e desenvolvimento de lideranças comunitárias (AMV, 2019).

Em 1992, é criado o Instituto Cultural Steve Biko, em Salvador - BA, por iniciativa de professores e estudantes universitários negros que estavam discutindo o acesso da população negra à educação superior. Nesse sentido, a criação de um curso de pré-vestibular voltado para negros foi o eixo principal da instituição, sendo consequência das articulações desenvolvidas na construção do I Seminário Nacional de Estudantes Negros (SENUN), realizado em Salvador no ano seguinte, 1993. No seu primeiro ano de atuação, o pré-vestibular conseguiu aprovar uma média de 60% dos estudantes que permaneceram até o final do curso. A iniciativa pioneira dessa juventude negra foi apresentada no I SENUN e inspirou seus participantes a iniciarem processos similares em suas universidades e coletivos, construindo pré-vestibulares para negros em outros estados do Brasil. Um exemplo disso é o Cursinho Pré-vestibular para Negros do Núcleo de Consciência Negra da USP (OLIVEIRA, 2001; CARDOSO, 2006).

Em 1993, em São João de Meriti, na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, surge o Pré-vestibular para Negros e Carentes (PVNC), fundado por Frei Davi Raimundo dos

Santos, Alexandre do Nascimento, Antônio Dourado e Luciano de Santana Dias e alguns colaboradores. Essa articulação foi inspirada nas reflexões sobre a educação e o negro, realizadas na Pastoral do Negro da Igreja Católica de São Paulo, entre 1989 e 1992. Em 1994, esse curso constitui-se em Movimento Social de Educação Popular, com o objetivo de articulação de setores excluídos da sociedade para lutar pela democratização da educação e contra a discriminação racial. Em 1999, um levantamento realizado pelo próprio movimento e colaboradores constatou a existência de 142 núcleos de pré-vestibulares comunitários no Estado do Rio de Janeiro (THUM, 2000; DE PAULO, 2004; NASCIMENTO, 2002). Em 1996, divergências ideológicas e de formas de articulação entre os participantes do PVNC levaram à divisão interna e um dos grupos optou por criar um outro movimento com características semelhantes, a EDUCAFRO (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes). Esse novo movimento teria um formato eclesial, coordenado por frades franciscanos, seu principal nome era o Frei David dos Santos, mencionado anteriormente, e haveria a possibilidade de realizar parcerias com universidades particulares para concessão de bolsas de estudo (SILVA, E., 2006).

Em 1993, no Sul do Brasil, surge o Pré-vestibular Social Desafio, concebido a partir do Movimento Estudantil da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), que estava preocupado com a exclusão dos trabalhadores e trabalhadoras ao direito da educação. Depois, essa iniciativa passa a ser um projeto de extensão universitária, desenvolvido por estudantes de graduação e pós-graduação da UFPEL. Thum (2000) aponta o sentido apreendido na construção inicial do projeto:

O ideal do Curso Pré-vestibular Desafio não era apenas de ser um projeto de extensão, era o exercício da interdisciplinariedade e da indissociabilidade do Ensino-Pesquisa-Extensão esse é o sentido que se apreende ao ler o projeto inicial. Se propunha muito mais que aprovar no vestibular, oportunizar a classe trabalhadora o acesso à cultura elaborada, no intuito de elevar a cultura das classes subalternas para que elas, autonomamente se organizassem. (THUM, 2000, p. 66)

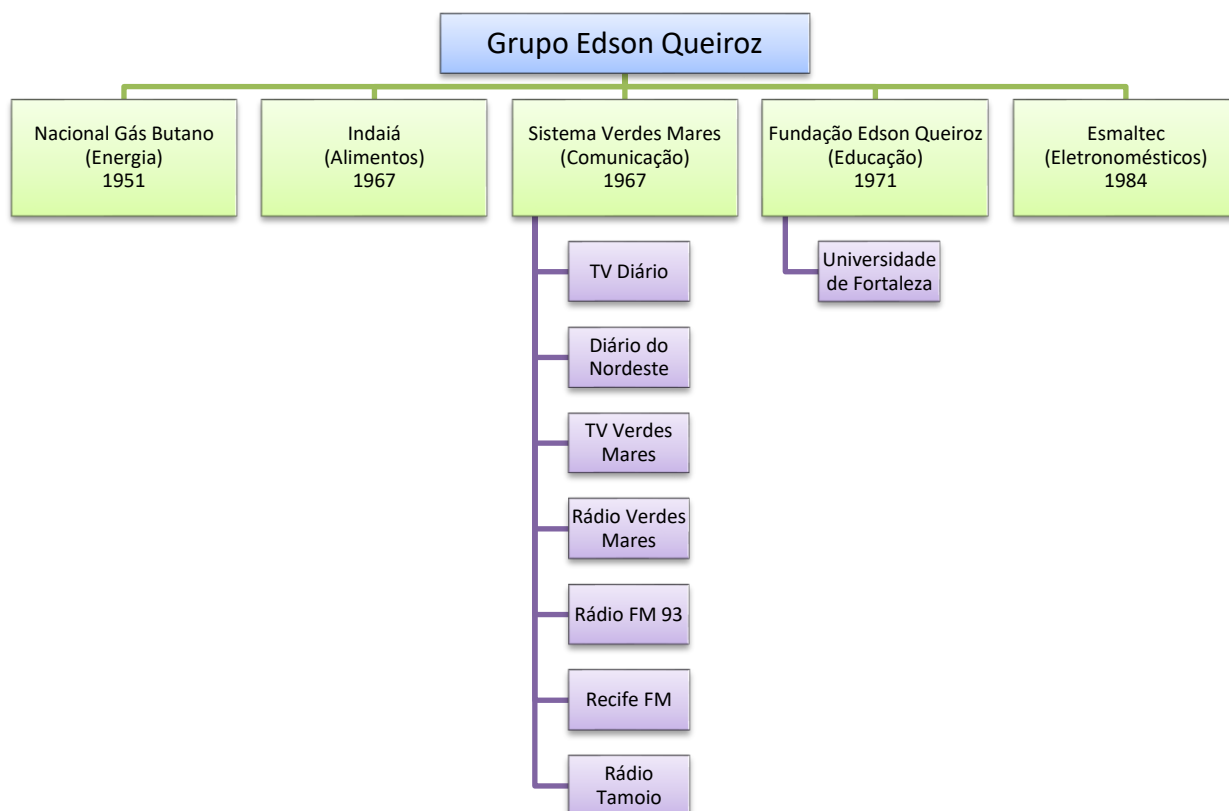
Em 1995, surge o Pré-vestibular da Cidadania, organizado pelo Centro de Educação e Evangelização Popular (CEDEP), em Florianópolis - SC. O Pré-vestibular fazia parte de um conjunto de ações educativas para as camadas populares (Oficina do Saber, Magistério Popular e Pré-vestibular) desenvolvidas pelo CEDEP e suas redes de cooperação. O Pré-vestibular da Cidadania era gratuito e vinculava a participação do aluno no pré-vestibular ao desenvolvimento de alguma atividade comunitária durante o tempo em que ele estivesse no projeto (THUM, 2000).

Em 1995, surgia o Pré-vestibular Zumbi dos Palmares em Niterói, no Rio de Janeiro, para atender as classes populares locais. Esse projeto foi construído a partir da iniciativa voluntária de estudantes universitários da Universidade Federal Fluminense (UFF) e militantes de movimentos populares de Niterói e tinha o objetivo de oferecer uma preparação para o vestibular, a partir de uma visão crítica sobre a realidade social. As decisões sobre o projeto eram realizadas a partir de assembleias e reuniões e encaminhadas por uma coordenação geral (THUM, 2000).

Nesse mesmo período, aconteceram algumas ações governamentais de incentivo a pré-vestibulares para a população. De maneira geral, esse incentivo era realizado através da concessão de subsídios governamentais para projetos já existentes ou do fomento de financiamentos de pré-vestibulares por empresas privadas. No entanto, houve uma iniciativa que se propunha inédita dentro desse contexto. O governador municipal de Fortaleza, Juraci Magalhães (PMDB), lançou em 2001 o Pré-vestibular Nossa Vez (PVNV). O projeto consistia em aulas semanais realizados em um ginásio esportivo, no intuito de alcançar cerca de 10.000 estudantes (OLIVEIRA, 2001).

Assim, as aulas eram ao estilo "aula-show", pois precisavam manter aquela multidão de pessoas entretida. Os alunos recebiam um material de estudo impresso semanalmente, chamado fascículo-aula, produzido pelo jornal Diário do Nordeste; assim como tinham acesso a 20 programas de 90 minutos veiculados através da TV Diário. As instituições envolvidas nesse projeto eram a Prefeitura Municipal de Fortaleza, o Sistema Verdes Mares e a Fundação Edson Queiroz (Universidade de Fortaleza). Os materiais disponibilizados para os alunos (vídeos e apostilas) eram produzidos e distribuídos por grupos que fazem parte de um dos maiores conglomerados empresariais do Brasil, o Grupo Edson Queiroz, fundado pelo empresário Edson Queiroz (OLIVEIRA, 2001). Na figura 4, podemos ver parte da estrutura desse grupo, que hoje atua nas áreas de energia, alimentos e bebidas, comunicação, educação, eletrodomésticos, agronegócio, incorporação imobiliária, tintas industriais e empresas sociais.

Figura 4. Parte do organograma do conglomerado Grupo Edson Queiroz



Fonte: Elaboração da autora, a partir da Wikipédia e do site do Grupo Edson Queiroz

Percebemos, portanto, que esse projeto governamental se alinha a estratégia neoliberal de aproximação da sociedade civil e transferência de direitos sociais aos agentes do mercado. Além da Prefeitura de Fortaleza, todos os envolvidos no projeto “Pré-vestibular Nossa Vez” fazem parte de uma rede de produtos e serviços privados. Assim, essa iniciativa possui características distintas das experiências de pré-vestibulares populares, na medida em que não havia preocupação com a formação política dos estudantes e que objetivava tão somente “preparar para o vestibular de nossas universidades e demais instituições de ensino superior” (DOURADO, 2001 apud OLIVEIRA, 2001, p. 95), além de ter uma universidade particular como mentora do projeto, a Universidade de Fortaleza (UNIFOR), o que aponta para um modelo de privatização do ensino superior. Conforme afirma Oliveira (2001),

Percebe-se uma clara disputa de hegemonia dessas iniciativas por parte do governo municipal, contando com o apoio da “burguesia de serviços” do Estado que controla as maiores redes de serviços educacionais e de comunicação. A experiência tem um discurso em sintonia com o ideário neoliberal. Afirma que o indivíduo é o único responsável pelo seu êxito (OLIVEIRA, 2001, p. 96).

Ao longo dos anos 90, diversas outras iniciativas de pré-vestibulares populares foram sendo construídas em todo o Brasil. Não é o objetivo deste trabalho listar todas essas experiências e, sim, trazer um panorama geral. Em seu trabalho, Oliveira (2001) faz um levantamento de algumas dessas iniciativas e aponta a existência de 800 núcleos de pré-vestibulares populares no Brasil em 2001. Já Nascimento (2002) afirma que havia mais de 150 cursos de pré-vestibulares populares no Rio de Janeiro e mais de 500 cursos no Brasil em 2002. Em 2006, a estimativa dada por Frei David Raimundo dos Santos⁶ era de 1.500 pré-vestibulares populares espalhados pelo Brasil (SILVA, E., 2006).

As informações referentes a quantidade de pré-vestibulares populares existentes, tanto no Rio de Janeiro quanto no Brasil, são imprecisas ainda hoje, pois esses projetos se espalham por todo o território nacional, podem estar ou não vinculados à alguma instituição, possuem estrutura física e política muito variada, possuem dificuldades financeiras para dar continuidade às suas atividades ao longo do tempo e se fixar em determinado espaço. Além disso, não existe uma rede nacional de pré-vestibulares populares que organize os núcleos por estado e faça um mapeamento desses projetos.

Por serem iniciativas de caráter popular, voluntário, militante e sem fins lucrativos, os pré-vestibulares populares se constroem e reconstroem a partir de processos dinâmicos (mobilização de diversos movimentos, junção, conflitos, separação, falta de mobilização, renovação do quadro de colaboradores, captação de recursos, falta de captação de recursos etc) para permanecerem ativos e, quando não conseguem dar conta dessas dinâmicas, cessam suas atividades. Por isso, é importante e necessário um trabalho de mapeamento desses projetos e de acompanhamento periódico de suas atividades, dada a importância desses projetos na estrutura educacional brasileira.

Destacamos também que a difusão de pré-vestibulares populares pelos subúrbios, favelas e periferias do Brasil levantou a questão racial e de classe tanto na discussão sobre o acesso à educação, quanto nas discussões referentes à cidadania e gozo dos direitos sociais, fazendo com que a reflexão sobre essas temáticas alcançassem populações marginalizadas (SILVA, E., 2006).

⁶ Frei David Raimundo dos Santos foi um dos fundadores da rede de Pré-vestibulares para Negros e Carentes (PVNC) e depois coordenou a EDUCAFRO (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes), rede de Pré-vestibulares Populares com sede em São Paulo. A segunda nasceu de uma dissidência política da primeira (SILVA, E., 2006).

De acordo com dados dos censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a participação de pessoas com 25 anos ou mais entre aqueles que frequentavam educação superior aumentou cerca de 10 pontos percentuais (p.p.) no período 2000-2010, passando de 42% para 52% do total. (CORBUCCI, 2014, p. 10)

Se por um lado, o aumento das matrículas na educação superior se relaciona com as políticas públicas de expansão do ensino superior; por outro, a inserção de camadas populares na educação superior foi impulsionada pelos movimentos negros e de educação popular que atuam nos diversos territórios do Brasil. A luta dos movimentos de educação popular é pelo direito à educação e “de que seja a universidade um local tanto do domínio do saber científico-tecnológico, como também um espaço potencializador das manifestações culturais e da criatividade humana” (THUM, 2000, p. 41).

4 A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL

O direito à educação, assegurado pela Constituição Federal do Brasil e pela Declaração dos Direitos Humanos, se refere ao pleno desenvolvimento da pessoa ao longo de sua vida e não meramente ao acesso a uma vaga em determinado nível de ensino. O desenvolvimento pleno da pessoa está atrelado ao exercício da cidadania, a construção de relações sociais em acordo com os direitos humanos e a qualificação para o trabalho, conforme os artigos abaixo:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição da República Federativa do Brasil 1988)

Art. 26, Inciso 2: A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Declaração Universal dos Direitos Humanos)

Desse modo, o direito à educação deve garantir o desenvolvimento gradativo e cumulativo, em cada nível de ensino, dos aprendizados necessários para o desenvolvimento pleno da pessoa. Para isso, é necessário que as crianças e jovens acessem, permaneçam e avancem qualitativamente no seu processo de escolarização.

De acordo com o relatório “Cenário da exclusão escolar no Brasil”, divulgado pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância e Adolescência, 2,8 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estavam fora da escola em 2015. Desse total, 57% (1,6 milhão) eram jovens entre 15 e 17 anos. Os dados do relatório revelam que muitos desses estudantes abandonam a escola antes mesmo de completar o ensino fundamental e que 53% das crianças e adolescentes fora da escola vivem em domicílios com renda per capita de até ½ salário mínimo (UNICEF, 2017).

No ensino médio, um percentual relevante não consegue avançar, devido ao baixo rendimento escolar e às altas taxas de repetência, e acaba desistindo. É nesse nível de ensino que se encontram as maiores taxas de abandono, evasão e distorção idade-série. “Segundo o Censo Escolar 2015, de cada 100 alunos dessa etapa, 12 são reprovados e 8 abandonam a escola” (UNIBANCO, 2017).

O Brasil figurava a terceira maior taxa de abandono escolar (24,3%) entre os 100 países com maior IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) no Relatório de Desenvolvimento Humano 2012, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) em 2013, estando atrás apenas da Bósnia Herzegovina (26,8%) e das ilhas de São Cristovam e Névis, no Caribe (26,5%) (GUIMARÃES, 2017). A evasão escolar é, portanto, um problema grave para a sociedade brasileira. Como afirmar Queiroz (2002):

A evasão escolar está dentre os temas que historicamente faz parte dos debates e reflexões no âmbito da educação pública brasileira e que infelizmente, ainda ocupa até os dias atuais, espaço de relevância no cenário das políticas públicas e da educação em particular. (QUEIROZ, 2002, p. 1)

Em sua pesquisa bibliográfica, Silva Filho *et al* (2017) reitera a relevância desse debate para a educação brasileira, visto que a universalização do ensino fundamental bem como a erradicação do analfabetismo ainda não foram concretizadas, apesar de serem metas estipuladas pela Constituição Federal de 1988. Os dados referentes às matrículas no ensino fundamental, que alcançam 99,2% das crianças e adolescentes na faixa de 6 a 14 anos, contrastam com as altas taxas de evasão desse público, o que aponta as dificuldades dessas crianças e adolescente em permanecerem no sistema educacional.

A evasão escolar não é um fenômeno de fácil definição, identificação e classificação. Nas diversas pesquisas acadêmicas e relatórios institucionais, é produzida uma diversidade de conceituação e parâmetros sobre evasão e abandono, o que atrapalha a quantificação precisa dos casos e, conseqüentemente, o estudo das causas e das ações que possam propiciar melhorias nesse quadro (SILVA FILHO *et al*, 2017).

Segundo Silva Filho *et al* (2017, p. 37), "a evasão e o abandono representam um processo complexo, dinâmico e cumulativo de saída do estudante do espaço da vida escolar" e ter uma definição precisa desse processo "requer uma compreensão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanentes, dos desistentes e egressos desse público". No entanto, as instituições de educação municipais, estaduais e federais não conseguiram construir ferramentas que possibilitem enxergar esse panorama mais amplo e sistêmico da evasão, numa abordagem qualitativa e quantitativa.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) diferencia os conceitos evasão e abandono escolar na apuração dos indicadores educacionais, sendo "abandono" a situação em que o aluno desliga-se da escola durante o ano letivo

corrente, mas retorna no ano seguinte; enquanto na “evasão” o aluno sai da escola no ano letivo corrente e não volta para o sistema escolar no ano seguinte (BRASIL, 2004).

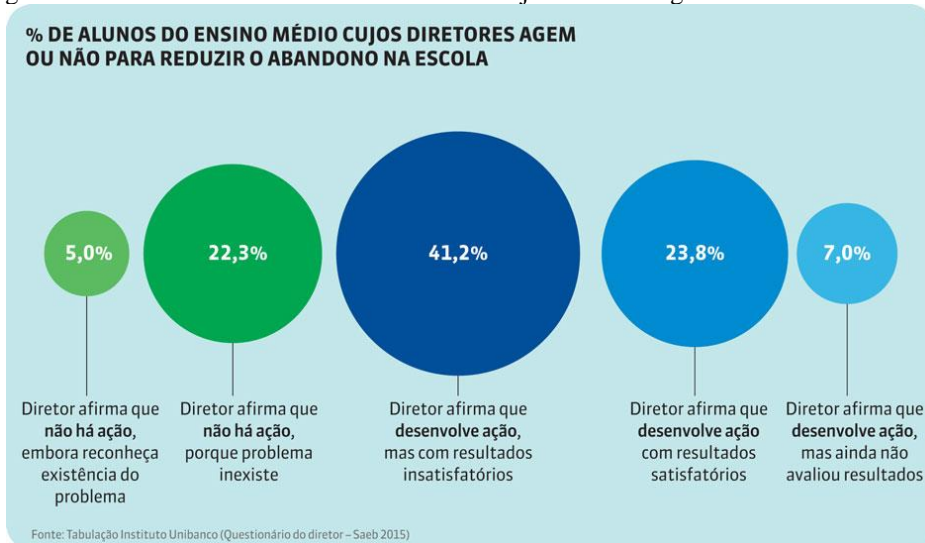
Estudos como os de Hotza (2000), Silva Filho *et al* (2017) e Ferreira (2018) apontam que a evasão escolar não é causada por um fator isolado e, sim, por um conjunto de fatores interligados que influenciam na decisão do aluno em abandonar os estudos.

Fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola (SILVA FILHO *et al*, 2017, p. 39).

Por não terem uma origem única e definida e envolverem processos políticos, sociais e educacionais complexos, a evasão e o abandono escolar passam a ser entendidos como fenômenos naturais, tanto por parte dos órgãos de educação quanto da comunidade escolar, sendo, portanto, assimilados, tolerados e incluídos no planejamento escolar, o que mostra uma dificuldade e uma omissão das pessoas e instituições responsáveis pela gestão do sistema educacional em criar mecanismos efetivos e eficazes de enfrentamento do problema. Esse cenário de exclusão educacional causa impactos negativos e cumulativos no desenvolvimento educacional e humano da população brasileira como um todo (DIGIÁCOMO, 2005).

No boletim “Aprendizagem em Foco”, o Instituto Unibanco apresenta os dados do Questionário do Diretor – Saeb 2015 (Figura 5), mostrando que apenas 23,8% dos alunos de ensino médio frequentavam escolas nas quais os diretores afirmavam desenvolver ações para reduzir o abandono escolar com resultados satisfatórios (UNIBANCO, 2017).

Figura 5. Percentual de alunos do ensino médio cujos diretores agem ou não sobre a evasão



Fonte: Unibanco, 2017.

No projeto de pesquisa “A evasão na Unipampa – diagnosticando processos, acompanhando trajetórias e itinerários de formação”, da Universidade Federal do Pampa, José, Broilo e Andreoli (2011), a partir de informações obtidas na página eletrônica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), disponibilizam definições para auxiliar na análise sobre o fenômeno da evasão e do abandono:

Evasão escolar: i) O mesmo que deserção escolar. 1. Fenômeno que expressa o número de educandos de um grau de ensino ou de uma série escolar, que abandonam definitiva ou temporariamente a escola (México, 1969);

ii) Pessoa que se afastou do Sistema de Ensino, por haver abandonado o estabelecimento, do qual era aluno frequente, sem solicitar transferência. Educandos que por razões financeiras de inadaptação, entre outras, não completaram um determinado período de formação. A Evasão escolar ocorre por motivos geralmente atribuídos às dificuldades financeiras, ao ingresso prematuro no mercado de trabalho, à troca de domicílio, à doença, à falta de interesse do aluno ou de seus responsáveis, às dificuldades de acesso à escola, aos problemas domésticos, à separação dos pais ou à reprovação do aluno (I GLOSED);

iii) Sérgio G. Duarte caracteriza a evasão como uma expulsão escolar, porque a saída do aluno da escola não é um ato voluntário, mas uma imposição sofrida pelo estudante, em razão de condições adversas e hostis do meio (cf. DBE, 1986);

iv) A grande maioria dos estudantes evadidos deixa a escola no segundo semestre por se considerar incapaz de passar de ano (Fontes em educação, O que é...? COMPED, 2001). Abandono escolar: Abandono de curso ao término de um ano letivo. Desistência de atividades escolares por parte do aluno. A desistência supõe afastamento do estabelecimento de ensino, não-atendimento às exigências de aproveitamento e de assiduidade e não solicitação de transferência para outro estabelecimento (cf. I GLOSED) (JOSÉ *et al*, 2011, p.117).

Segundo Pelissari apud Silva Filho *et al* (2017, p. 40), “o conceito de evasão traz um caráter subjetivista, responsabilizando o aluno pela sua saída da escola, considerando apenas os fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivismo das relações sociais na escola”. Porém, a evasão e a repetência não são consequências das características individuais dos alunos e de suas famílias. Elas são reflexos da forma como a escola recebe e exerce ação sobre as pessoas dos diferentes segmentos da sociedade, reproduzindo a ideologia do Estado.

Podemos perceber que há uma variedade de percepções sobre o conceito de evasão, tais como a saída do aluno de uma instituição de ensino, a saída do aluno do sistema de ensino como um todo, a não conclusão de certo nível de escolaridade por parte do aluno, o abandono definitivo da escola, o afastamento temporário em relação à escola, a descontinuação do ensino obrigatório - quando o aluno sai e retorna ao sistema de ensino várias vezes (COSTA JUNIOR, 2010; SILVA, 2016; SALATA, 2019).

Além da dificuldade em definir um conceito sobre o fenômeno da evasão, há outros obstáculos que precisam ser superados tais como a dificuldade em se obter dados detalhados sobre a evasão; a dificuldade em ter acesso às metodologias adotadas nos estudos sobre evasão e a dificuldade em localizar os jovens que abandonaram a escola para falar com eles sobre essa temática, já que essa discussão gera desconforto a eles e suas famílias (SILVA, 2016).

Segundo Dore e Lüscher (2008 apud SILVA, 2016), para investigar o fenômeno da evasão escolar seria necessário considerar três dimensões conceituais: 1) o nível da escolaridade (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior); 2) a tipologia da evasão (como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, dentre outras); e 3) as razões que motivam o abandono escolar. Além disso, deve-se considerar o ponto de partida para o estudo: o indivíduo, a escola ou o sistema social em que o aluno se insere, pois há diferenças de perspectiva sobre o problema da evasão para esses grupos.

Algumas ações importantes para a sistematização do fenômeno da evasão escolar, em qualquer nível e modalidade de ensino, são enumeradas por Biazus (2004):

- a) identificar o tipo de evasão que acontece com maior frequência;
- b) identificar o período do ano em que a evasão ocorre com maior intensidade;
- c) identificar a etapa/ano/série/período em que ocorrem índices mais elevados de abandono;
- d) fazer uma relação quantitativa entre o número de alunos evadidos em comparação ao número de alunos matriculados;
- e) identificar as principais causas para o abandono;
- f) identificar características pessoais dos evadidos como estado civil, faixa etária, sexo, cor/raça etc;
- g) identificar características socioeconômicas como rendimento familiar do aluno e da família etc;
- h) identificar os cursos/escolas/faculdades onde existe maior número de evadidos.

Apesar das diferentes metodologias e enfoques utilizados nas pesquisas sobre evasão escolar, Salata (2019) apresenta três pontos centrais de convergência entre as bibliografias que discutem essa temática:

- 1) a constatação de que a evasão escolar não é resultado de uma decisão pontual e facilmente localizada no tempo e espaço, mas sim fruto de um processo de média ou longa duração (FINN, 1989; WEHLAGE, 1989; LAMBORN et al, 1992).

2) o reconhecimento de que são inúmeros os fatores que condicionam os indivíduos a permanecer ou abandonar a escola. Entre as causas desse fenômeno, podemos encontrar fatores psicológicos, características individuais adscritas, atributos da família de origem, padrões de comportamento e atividades dentro da escola, características das próprias instituições de ensino, qualidades da vizinhança onde o jovem reside, condições do mercado de trabalho, entre outros (DE WITTE et al., 2013).

3) o background familiar tem se mostrado o elemento mais relevante para predizer a evasão, destacando-se a escolaridade dos pais, os rendimentos, as condições de moradia, a estrutura familiar e a localização geográfica (RUMBERGER, 2001). (SALATA, 2019, p. 105-106)

Com relação ao nível educacional da família de origem, percebe-se que pais mais escolarizados teriam maior consciência e conhecimento sobre a importância da escola, assim como seriam modelos de papéis sociais para os jovens construírem - desde sua infância - uma percepção positiva e familiar com a cultura escolar, refletindo no melhor desempenho escolar e menor propensão à evasão (SALATA, 2019).

Outros fatores que influenciariam a evasão estariam ligados a características institucionais do sistema de ensino (rede de ensino, razão professor/alunos, estrutura física, formação e qualidade dos professores, clima escolar etc); à vizinhança da escola (recursos locais, modelos de papel social, oportunidades de emprego, relação da comunidade com a escola etc); à vida escolar dos estudantes (falta de base educacional, desempenho acadêmico, troca de escolas, frequência às aulas, disciplina dentro da escola, aspirações educacionais e ocupacionais, repetência etc); a comportamentos fora da escola (gravidez precoce, matrimônio, necessidade de buscar trabalho, impacto da jornada de trabalho nos estudos etc) e a desigualdade de distribuição de renda no país, que gera pobreza das famílias e dos estudantes (SALATA, 2019; SILVA, 2016).

Silva (2016), citando Schargel e Smick (2002), traz alguns fatores que incidem com maior frequência sobre a evasão escolar, tais como a necessidade de trabalho, a pobreza, a falta de formação básica de qualidade no ensino fundamental, a dificuldade de acesso à escola, o não gostar da escola, a violência, a gravidez, entre outros.

Salata (2019) também apresenta os motivos alegados pelas pessoas para não estarem frequentando a escola, baseando-se nas informações trazidas na PNAD do ano de 2006. É importante destacar que os entrevistados não eram necessariamente jovens e que as opções de respostas constavam de 16 possibilidades, que foram agrupadas em 5 categorias, conforme figura 6.

Figura 6. Possíveis motivos para não frequentarem a escola

| | |
|--------------------------|---|
| Demanda (incapacidade) | <ul style="list-style-type: none"> Falta de documentação Não tem quem o(a) leve Doença ou incapacidade Expulsão da escola ou creche que frequentava |
| Demanda (motivação) | <ul style="list-style-type: none"> Concluiu a série ou curso desejado Não quis frequentar escola ou creche Os pais ou responsáveis não querem que frequente |
| Demanda (renda/trabalho) | <ul style="list-style-type: none"> Ajudar nos afazeres domésticos Trabalhar ou procurar trabalho Falta de dinheiro para as despesas escolares Os pais ou responsáveis preferem que trabalhe |
| Oferta | <ul style="list-style-type: none"> Falta de transporte escolar Não existe escola ou creche perto de casa Falta de vaga na escola ou creche A escola ou creche perto de casa não oferece outras séries ou curso mais elevado |
| Outros motivos | <ul style="list-style-type: none"> Outro motivo |

Fonte: Salata, 2019.

O motivo mais citado para a evasão dos jovens foi a falta de motivação com cerca de 41% dos casos. Em seguida, foram elencadas as limitações de rendimentos e necessidade de trabalhar (27%); outros motivos não englobados pelas demais categorias (17%), as incapacidades (7%) e as deficiências na oferta escolar (5%) (SALATA, 2019). Para uma melhor compreensão da evasão, seria necessário investigar o que ocasiona a falta de motivação e de engajamento dos estudantes⁷ na permanência nas escolas e no desenvolvimento de sua formação acadêmica.

Com relação à permanência na escola ou faculdade, Biazus (2004) aponta alguns fatores que influenciam positivamente:

- o apoio e a valorização familiar aos estudos;
- o apoio de amigos ou de grupos sociais que valorizam a educação;
- o acesso a informações sobre programas de incentivo ao estudo que proporcionem oportunidades de desenvolvimento;
- o acesso a um corpo docente que motive e que encoraje o aluno;
- o acesso a informações sobre os benefícios de uma educação sólida e de qualidade para a vida e a profissão;

⁷ O engajamento dos estudantes refere-se à motivação deles em aprender e ter um desempenho satisfatório na escola e pode ser avaliado por meio da frequência as aulas, conclusão do ano letivo, aproveitamento escolar, participação nas atividades propostas em sala de aula, realização das tarefas de casa etc.

- o acesso a exemplos de casos de sucessos de ex-alunos com os quais o aluno se identifique;
- o desenvolvimento da autoconfiança do aluno para que possa superar os desafios e as dificuldades no processo de ensino-aprendizado;
- o desenvolvimento do prazer pelo aprendizado, levando o aluno a alcançar a satisfação pessoal e intelectual.

Silva (2016) aponta em seu artigo que, quanto maiores e melhores o envolvimento, a participação e a integração do aluno com a escola, sua formação e seus estudos, menor será a evasão. Além disso, pontua a necessidade de ações especiais para os estudantes fora da faixa etária considerada adequada na educação básica. Parece, portanto, que a relação e adaptação do aluno com o ambiente escolar influenciam na maior ou menor propensão à evasão. Nas próximas sessões, iremos dialogar com algumas pesquisas sobre evasão no ensino médio e evasão no ensino técnico e profissionalizante. A escolha desses dois grupos se deve às similaridades do perfil dos estudantes desses grupos com os estudantes dos pré-vestibulares populares. Na última sessão, trazemos a bibliografia encontrada sobre evasão em pré-vestibulares populares.

4.1 Evasão no ensino médio

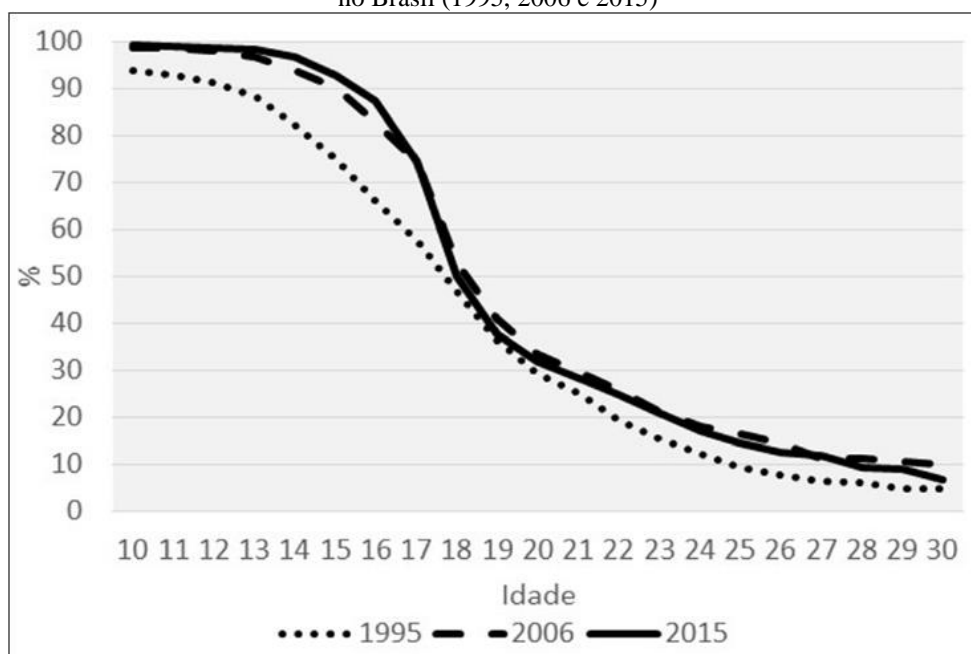
A emenda constitucional nº 59, de novembro de 2009, ampliou a obrigatoriedade e gratuidade do ensino para todas as etapas da educação básica, que inclui a educação infantil (4-5 anos), o ensino fundamental (6-14 anos) e o ensino médio (15-17 anos). Assim, a matrícula escolar passou a ser obrigatória para as crianças e adolescentes de 4 a 17 anos de idade. Antes essa garantia era apenas para as crianças de 6 a 14 anos. Essa alteração da legislação quanto à obrigatoriedade do ensino médio foi tardia em relação, por exemplo, à Argentina, que possuía essa obrigatoriedade desde 2006, juntamente com a prescrição de mecanismos para a prevenção da evasão (SILVA, 2016).

Em consonância com a emenda constitucional nº 59, o Plano Nacional de Educação (2014 - 2024) trouxe em sua meta 3, a previsão da universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e da elevação, até o final do período de vigência do plano, da taxa líquida de matrícula para 85%. Segundo dados atuais do

Observatório do PNE, a porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola é de 92,5% e a porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no ensino médio, que corresponde a taxa líquida de matrícula, é de 71,1% (Observatório do PNE, 2020).

A escolaridade alcançada pelos indivíduos é uma variável chave para a explicação da manutenção das desigualdades na sociedade contemporânea. Em sua pesquisa sobre evasão escolar de jovens no Brasil, Salata (2019) analisa o percentual de indivíduos que estudam por idade (10 a 30 anos), a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) nos anos de 1995, 2006 e 2015, conforme figura 7.

Figura 7. Percentual de indivíduos que estudam, por idade (10 a 30 anos) no Brasil (1995, 2006 e 2015)



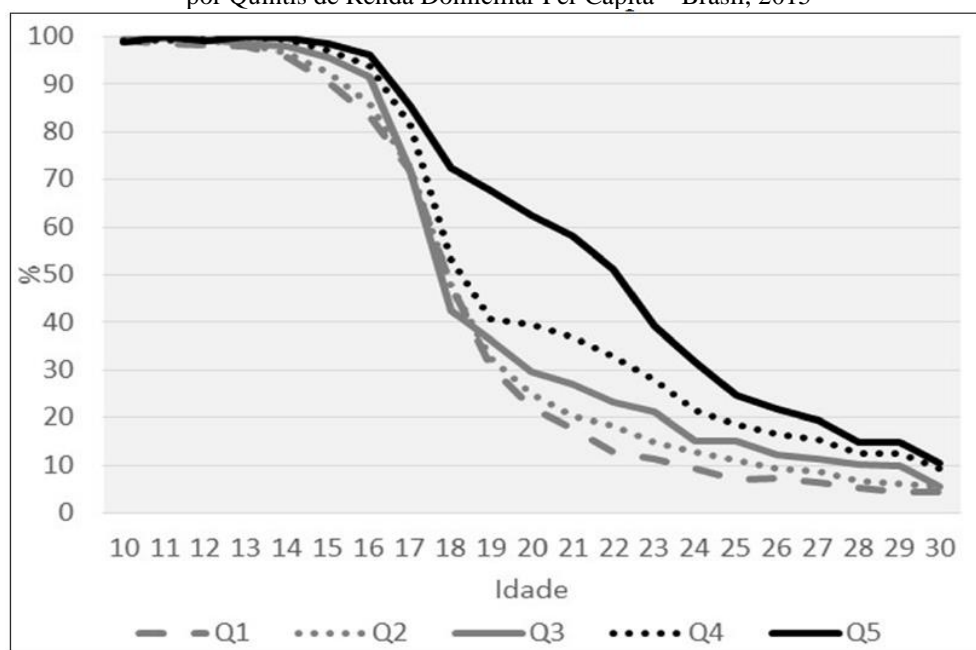
Fonte: Salata, 2019.

Nesse processo, observa-se que há uma tendência esperada de redução do percentual de estudantes conforme crescem os anos de idade. No entanto, verificamos que há uma redução acentuada a partir dos 14 anos e, principalmente, quando chega em torno dos 16 anos de idade, voltando a desacelerar apenas por volta dos 20 anos. Assim, a faixa etária dos 15 aos 17 anos, que corresponde ao Ensino Médio, é crucial para a compreensão da evasão escolar (SALATA, 2019).

Salata (2019) constatou que houve melhoras no acesso à educação, na medida que a frequência escolar passou a ser maior para todas as idades. Na faixa etária de 15 a 17 anos, o percentual de jovens sem estudar caiu de 33% em 1995 para 14% em 2015. Em termos

absolutos, em 2015 havia no Brasil, aproximadamente, 1,6 milhão de jovens nessa faixa etária fora da escola. No entanto, as propensões a continuar na escola variam bastante quando comparados os estratos socioeconômicos dos jovens, visto que os jovens provenientes dos quintis⁸ mais elevados (Q4 e Q5) tendem a estudar até idades muito mais avançadas do que os jovens dos quintis mais baixos (Q1 e Q2), conforme mostra figura 8.

Figura 8. Percentual de indivíduos que estudam, por idade (10 a 30 anos), por Quintis de Renda Domiciliar Per Capita – Brasil, 2015



Fonte: Salata, 2019.

Em 2015, por exemplo, no primeiro quintil, 17% dos jovens entre 15 e 17 anos não estudavam, enquanto que no quintil mais rico esse percentual caía para 7%. Portanto, a desigualdade social reflete de maneira considerável na taxa de acesso e permanência dos jovens na escola (Salata, 2019).

Sousa *et al* (2011) realizou uma pesquisa sobre evasão escolar no ensino médio em uma escola regular da rede pública, no município de Maracanaú - Ceará. Em 2009, essa escola atendia 948 alunos. Nesse estudo de caso, procurou-se identificar os motivos que levavam os alunos a abandonar a escola, a partir de entrevistas com o diretor, os professores e

⁸ Utiliza-se quintis para mostrar como se distribui o rendimento do conjunto da população. A população é dividida em cinco partes iguais em função do nível de rendimentos: o primeiro quintil contém o primeiro quinto da população na escala dos rendimentos (ou seja, os 20% da população com rendimentos mais baixos); o segundo quintil corresponde ao segundo quinto (de 20% a 40%), etc.; o quinto quintil representa aos 20% da população com rendimentos mais elevados.

os alunos. O diretor da escola pontuou que os problemas de reprovação e evasão do ensino médio se concentram no turno da noite, envolvendo o contexto familiar, que prefere que o aluno trabalhe para ajudar no orçamento da casa, e o desânimo gerado pelo cansaço do trabalho realizado ao longo do dia.

Quando questionados sobre o que leva o aluno a evadir-se da escola, os professores apontaram: a existência de uma escola não atrativa, a falta de acompanhamento por parte dos pais, a necessidade de trabalhar e a realidade em que vivem os alunos. Já os alunos, quando questionados sobre os motivos que os levavam a deixar a escola, indicaram a falta de oportunidade, a falta de interesse do aluno, o namoro, a preguiça, o envolvimento com amizades erradas, a necessidade de trabalhar, a falta de apoio da escola, a falta de amor e carinho na sala de aula, a falta de apoio e incentivo dos pais e a carga horária cansativa na escola. A escola estudada empreendeu alguns esforços para enfrentar a evasão: realizou conversas individuais com alunos que retornavam no início do ano para se matricular novamente na série abandonada anteriormente; conversas por telefone para incentivar os alunos faltosos a assistir as aulas; envio de carta de motivação para 98 alunos faltosos; reuniões para conversar sobre a importância de concluir o Ensino Médio e seus benefícios para a vida cotidiana e profissional (SOUSA *et al*, 2011).

Em outra pesquisa sobre evasão escolar no ensino médio regular noturno, Silva (2017) realizou um estudo de caso na Escola Estadual Nathércia Pompeo dos Santos, no município de Corumbá/MS, no 2º semestre de 2016, para identificar os fatores responsáveis pela evasão escolar na perspectiva dos profissionais da educação daquela escola. Nesse intuito, foram aplicados questionários para os 35 professores e para os 11 integrantes da equipe diretiva da escola (diretora, equipe pedagógica, coordenadoras, bibliotecária e auxiliares administrativos). Desse grupo, 35 professores e 10 membros da equipe diretiva retornaram com os questionários respondidos. Por meio das informações colhidas nos questionários respondidos, foi possível entender o perfil dos profissionais da educação atuantes naquela escola e os motivos alegados por eles para a evasão dos alunos. Os motivos apontados como causadores da evasão foram, na ordem de prioridade: 1) trabalho, 2) gravidez e necessidade de cuidar dos filhos, 3) distância entre a residência e a escola, 4) falta de segurança nas mediações da escola e 5) problemas de saúde (incluindo consumo de drogas, cigarro e álcool).

No início do ano letivo de 2017, Silva (2017) apresentou e discutiu os resultados da pesquisa com o corpo docente e, em outro momento, com o corpo discente. Diante desse

levantamento, a coordenação pedagógica da escola propôs o desenvolvimento de algumas ações para o combate à evasão, são elas: elaboração de uma listagem dos alunos que trabalham; realização de contato telefônico com os alunos faltosos ou seus responsáveis; discussão com os alunos sobre a valorização da educação e dos momentos de estudo, trabalhando a construção de um roteiro de estudo; conversas individuais com os estudantes que possuíam médias baixas no trimestre; discussão sobre as temáticas de gênero e sexualidade envolvendo várias áreas (português, sociologia, biologia e ciências); reunião com o Grêmio Estudantil para o levantamento das necessidades dos alunos nas quais a escola pudesse contribuir; realização de uma palestra sobre uso de drogas com a contribuição de um grupo de Alcoólicos Anônimos.

4.2 Evasão no ensino técnico e profissionalizante

A discussão sobre educação profissional no Brasil perpassa uma série de medidas, leis, políticas públicas e projetos sociais implementados desde 1808. Temos como exemplos a criação do Colégio das Fábricas (1808); a construção das Casas de Educandos e Artífices (1840); as reformas educacionais propostas pelo, à época, ministro da Educação Gustavo Capanema (Era Vargas – 1930/1945) e as diversas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (COSTA JUNIOR, 2010; SILVA, 2013).

Por muito tempo, houve uma separação restritiva entre a educação científica ou propedêutica, aquela destinada à formação dos filhos da elite brasileira para seguirem seus estudos acadêmicos, e a educação profissionalizante, destinada aos filhos da classe trabalhadora que seriam formados para ingressar no mundo do trabalho. Isso explicita o caráter classista do projeto de educação brasileiro. Assim, descreve Dore Soares (1999b):

A partir do conjunto de reformas dos anos quarenta [1940], o ensino profissional passou a atuar no nível médio e foi assumindo especificidades próprias e se configurando como um ramo dentro do sistema escolar nacional, que então estava se organizando. Entretanto, enquanto foi mantida a ideia de que o ensino secundário formaria a elite dirigente do país, o ensino técnico continuava com a finalidade de preparar trabalhadores. Assim, por suas características e seus objetivos, o ensino profissional foi diferenciado do ensino médio acadêmico e propedêutico. (DORES SOARES, 1999b apud SILVA, 2013, p. 57)

A dualidade apontada na discussão sobre educação profissional persiste até os dias atuais e aparece, por exemplo, quando o ex-ministro da educação, Ricardo Vélez Rodríguez, afirma que: “As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual.”

(PASSARELLI, 2019). Essa percepção dual da educação - onde uma pequena parte da população seria estimulada a pensar, pesquisar, construir conhecimento, criar modelos, enquanto a grande parte da população estaria destinada a atender o mercado de trabalho por meio de sua força braçal e trabalho técnico - é antiga e está arraigada na sociedade, influenciando a construção do sistema educacional brasileiro.

O primeiro movimento de integração entre o ensino médio e o ensino profissionalizante teve início na primeira versão da LDB (1961) com o sistema de equivalência do curso colegial com os cursos técnicos profissionalizantes, permitindo que o jovem concluinte de qualquer curso de ensino técnico pudesse seguir para o nível superior em qualquer área. Já a LDB de 1971, constituída dentro de um regime ditatorial, passou a determinar o curso profissionalizante como compulsório e universal a todos os alunos do ensino secundário (atual ensino médio), o que não se efetivou na prática. Após a Constituição Federal de 1988, elabora-se uma nova LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que, desde o ano de 2008, inclui a Educação Profissional de Nível Técnico entre suas disposições (SILVA, 2013; BRASIL, 1996).

A atual LDB (1996) estabelece que a educação profissional e tecnológica se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação, abrangendo qualificação profissional, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação (BRASIL, 1996). Assim, a educação profissional assume na legislação um lugar de complementação e articulação em relação à educação básica. Ainda assim, há diversos autores que enxergam uma dualidade estrutural na educação de nível médio, dada a oposição de interesses entre as classes dominantes e as classes trabalhadoras e a desigualdade social gerada pelo capitalismo (SILVA, 2013).

Costa Junior (2010) em sua pesquisa de mestrado estudou a evasão escolar em cursos profissionalizantes e gratuitos ofertados pelo SENAC Sete Lagos/MG nos programas: Programa SENAC de Gratuidade (PSG) e o Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP). Sua pesquisa de caráter exploratório e descritivo, utilizou os requerimentos de desistência preenchidos pelos alunos e entrevistas estruturadas realizadas por contato telefônico para identificar o perfil dos alunos evadidos e as causas da evasão.

A pesquisa foi realizada num período de crescimento econômico do Brasil, escassez de mão de obra qualificada e alta na oferta de vagas de empregos. Desse modo, as instituições públicas e privadas que ofertavam cursos de qualificação profissional esperavam uma maior

retenção dos alunos nos cursos matriculados. No entanto, as taxas de evasão continuavam grandes e, por isso, buscou-se compreender os motivos da evasão em cursos profissionalizantes e gratuitos para melhor investir os recursos financeiros relativos a esses programas. Esse trabalho focalizou seu estudo no SENAC Sete Lagos/MG (COSTA JUNIOR, 2010).

No período de 2008 a 2010, foram analisados 5 cursos pertencentes aos programas PSG e PEP: curso técnico em administração, curso técnico em enfermagem, curso técnico em segurança do trabalho, curso técnico em nutrição e dietética e curso de cabelereiro. Os alunos matriculados nesses cursos durante esse período totalizavam 995 pessoas, dos quais 150 abandonaram formalmente o curso, ou seja, preencheram o requerimento de cancelamento. A taxa formalizada de evasão foi de 15% (COSTA JUNIOR, 2010).

As principais causas da evasão apontadas nessa pesquisa dizem respeito a: 1) dificuldades de conciliar trabalho e estudo (45,3%); 2) mudança de residência do aluno (12,7%); 3) preferência pela realização de um curso superior em detrimento de um curso profissionalizante (10,7%); 4) problemas relacionados à saúde (8%), 5) falta de identificação do aluno para com o curso (7,3%); 6) custo do transporte para chegar até a escola (4%) e 7) não ter com quem deixar os filhos (2,7%). Essas informações dariam subsídios para a construção de mecanismos capazes de motivar os alunos a darem continuidade aos seus estudos (COSTA JUNIOR, 2010).

A pesquisa aponta que o grupo de alunos evadidos é composto por mulheres (65%), na condição de solteiras (83%), na faixa etária compreendida entre 18 e 22 anos (55%), sem filhos (65%), que exercem atividade remunerada (78%), possuem uma renda familiar de até quatro salários mínimos (71,5%) e apresentam pais com escolaridade máxima de ensino fundamental (70%). Em seguida, elabora-se um quadro resumo comparativo entre os perfis dos alunos para as 5 primeiras causas da evasão (COSTA JUNIOR, 2010)

Como os cursos avaliados na pesquisa são oferecidos à comunidade de forma gratuita, Costa Junior (2010) optou inicialmente por excluir de sua análise o fator relacionado a dificuldades financeiras, como sendo um dos possíveis causadores de abandono no curso. No entanto, sabemos que a participação de um sujeito em cursos como esses demanda recursos financeiros para além do valor do curso em si. Gastos com transporte, alimentação, material didático e vestuário podem pesar no orçamento de algumas famílias e influenciar na continuidade ou não naquele curso. Ao final da pesquisa, o fator financeiro aparece como uma

das causas de abandono: custo do transporte para chegar até a escola. Isso era de se esperar visto se tratarem de jovens oriundos de famílias da classe trabalhadora que buscam uma formação profissional justamente para conseguir inserção no mundo do trabalho.

Em sua tese de doutorado, Silva (2013) investigou os possíveis motivos para a evasão escolar dos alunos do Programa de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais (PEP/MG), entre os anos de 2007 e 2010, bem como as condições que poderiam viabilizar a permanência desses alunos no programa. O PEP/MG foi criado pela Superintendência de Ensino Médio e Educação Profissional da Secretaria de Estado da Educação do Governo do Estado de Minas Gerias (SEE) em 2007. Seu objetivo era permitir o acesso à formação profissional gratuita para os jovens de Minas Gerais. A seleção dos estudantes era realizada por meio de uma prova classificatória, desenvolvida anualmente. Cabe ressaltar que a maioria das escolas nas quais os estudantes poderiam realizar os cursos profissionalizantes era privada, ou seja, o governo pagava pelas vagas ocupadas.

O Programa de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais (PEP/MG) ofereceu em 2010, por exemplo, acesso a 55 cursos técnicos diferentes por meio da oferta de 29.000 vagas, distribuídas em 117 cidades mineiras. O governo mineiro indicou, por meio da SEE/MG, que o custo médio de cada aluno na primeira fase do programa (PEP I) foi de R\$ 3.640,00 e que teria investido recursos públicos equivalentes a R\$ 49.000.000,00 entre os anos 2007 e 2008 nesse Programa. Em suas quatro primeiras edições, de 2007 e 2010, o PEP/MG matriculou 77.784 alunos em todo o estado de Minas Gerais, dos quais 17.203 evadiram-se.

Apesar dos estudantes não pagarem pelo curso e terem acesso gratuito ao material didático, a taxa média de abandono foi alta, entre 20% e 28%, gerando perda de recursos com a compra das vagas que não foram ocupadas. Uma interpretação geral da pesquisa, baseada nos motivos relatados pelos estudantes para o abandono, apontam alguns dados:

- a) o maior volume de evasão de alunos no programa se dava no primeiro mês; 48,4% abandonavam antes de começar ou até a terceira semana do início do curso;
- b) 80% dos evadidos eram alunos que já tinham concluído o ensino médio;
- c) os alunos do período da manhã, 36,48% dos evadidos, tinham maior propensão a abandonarem o curso;
- d) existia dificuldade em conciliar trabalho e estudo (55%);
- e) também existia dificuldade financeira para permanecer no curso (31%);
- f) outro fator era a inadequação do aluno ao turno (29%);
- g) o tempo e o dinheiro gastos com transporte (15%) também geram dificuldades para a permanência no curso;
- e h) o motivo de a escola estar longe de casa (11%). (SILVA, 2016, p. 23-24)

A partir das respostas trazidas pelos alunos, Silva (2013) indicou que a principal ação para evitar o abandono escolar e gerar uma permanência dos alunos seria a oferta de auxílio financeiro para custear despesas com o curso tais como transporte, alimentação e material de estudo próprio. Além disso, aponta que seria necessário observar elementos secundários como a vontade de mudar de curso e a demanda por uma maior atenção da escola com as necessidades educacionais dos alunos.

Nas duas pesquisas apresentados, Costa Junior (2010) e Silva (2013), destacam-se as dificuldades dos alunos em conciliar a rotina de trabalho com os estudos, as dificuldades financeiras para manterem sua participação nos cursos e questões relacionadas à adequação e pertencimento ao grupo.

4.3 Evasão em pré-vestibulares

Consideramos evasão como o fenômeno da desistência do educando em frequentar o curso de pré-vestibular popular, no ano letivo corrente, sem que haja alcançado o objetivo inicial de ingressar na universidade. Esse problema é uma temática pouco estudada e algumas referências encontradas serão trazidas nessa seção.

Em seu estudo, Thum (2000) avalia de maneira sucinta a questão da evasão discente no Pré-vestibular Social Desafio, projeto que surgiu por iniciativa do movimento estudantil, em 1993, e depois passou a projeto de extensão universitária da Universidade Federal de Pelotas. No período de 1993 a 1996, a evasão dos alunos ficou entre 30% e 40%. Entre os fatores de evasão discente, foram apontados na pesquisa:

- Problemas socioeconômicos: morar em bairros distantes, necessidade de trabalhar, cansaço após o trabalho, necessidade de pagar a taxa de inscrição no vestibular;
- Problemas familiares: dificuldade em conciliar as demandas do trabalho doméstico e as aulas e a não compreensão e apoio da família em relação ao desejo e projeto de acesso à universidade;
- Perspectiva de vida: reconhecimento da defasagem em relação ao conteúdo cobrado no vestibular, ponderação das várias demandas da vida cotidiana frente às demandas do vestibular, perspectiva de futuro distante e falta de confiança;

- Experiência do meio universitário: distanciamento em relação ao espaço e a dinâmica da universidade, já que a maioria dos estudantes não possuía pessoas da família que tivessem acessado alguma universidade;
- Fatores internos ao projeto: falta de experiência didático-pedagógico dos graduandos, estrutura organizacional do projeto, metodologias de ensino-aprendizado que não dialogam com as aspirações e com realidade dos alunos.

Segundo Sousa *et al* (2004), um monitoramento realizado no Projeto de Extensão Pré-Universitário Oficina do Saber da Universidade Federal Fluminense apontou três fatores principais para a evasão de seus alunos: o ingresso no mercado de trabalho, problemas familiares e falta de recursos financeiros, especialmente para transporte e alimentação. Apesar da indicação de que há um monitoramento permanente da evasão, o artigo não revela detalhes sobre esse monitoramento. Uma tabela de comparação entre o número de alunos selecionados para ingressar no projeto e o número de alunos presentes no final do ano letivo é apresentada como produto desse monitoramento (tabela 11).

Tabela 11. Monitoramento da evasão do Pré-vestibular Oficina do Saber

| Ano | Demanda | Nº de alunos selecionados | Nº de alunos presentes no final do ano letivo | Nº de alunos aprovados | Percentual de Evasão |
|------|---------|---------------------------|---|------------------------|----------------------|
| 2000 | 69 | 60 | 18 | 5 | 70% |
| 2001 | 432 | 120 | 46 | 19 | 62% |
| 2002 | 1504 | 118 | 54 | 24 | 54% |
| 2003 | 2262 | 134 | 76 | 43 | 43% |
| 2004 | 1400 | 142 | - | - | - |

Fonte: Adaptação de Sousa *et al*, 2004.

Apesar da falta de informações sobre o processo de acompanhamento da evasão, podemos verificar que houve uma diminuição dos índices de evasão entre 2000 e 2003. Além disso, o texto apontou que o projeto estava buscando apoio junto a outras instâncias fora da universidade para atuar nessas situações de evasão, sem mencionar que tipo de apoio estava sendo procurado.

Stoffel *et al* (2009) apresenta um estudo do problema da evasão no curso Pré-vestibular Esperança Popular, no bairro Restinga, em Porto Alegre – RS. Esse projeto é oriundo do Programa Conexões de Saberes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em parceria com a Associação de Moradores Núcleo Esperança I. O projeto teve

início em março de 2006 e matriculou 35 estudantes no início de maio, dos quais 5 seguiram até o final do curso, em dezembro. Isso caracteriza uma taxa de evasão de aproximadamente 86%.

Dos alunos evadidos, foi possível estabelecer contato e realizar uma entrevista semiestruturada com apenas 7 deles, devido às dificuldades relacionadas às idas ao campo. Em sua maioria, os entrevistados eram negros, mulheres, com idade entre 17 e 25 anos e oriundos de escolas públicas. Ao serem questionados sobre a maior dificuldade em se manter no curso, os entrevistados trouxeram em suas argumentações três pontos principais: a violência do bairro, a estrutura precária do local das aulas (Associação de Moradores) e a necessidade ou desejo em priorizar outras demandas (emprego, curso, escola etc). Dos sete evadidos, cinco não realizaram as provas dos vestibulares e dois passaram por um processo seletivo em universidades privadas. A pesquisa apontou também que a fragilidade do vínculo dos alunos com o curso pré-vestibular - seja por suas condições materiais, pela falta de uma “cultura universitária” ou pelo caráter embrionário da experiência no bairro e na Associação de Moradores – foi uma motivação importante para a evasão (STOFFEL *et al*, 2009).

Em seu artigo, Pereira *et al* (2018) aponta que o Pré-vestibular Social Teorema, que é um projeto de extensão universitária iniciado em 2004, na Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), fez um levantamento por meio de contatos telefônicos ou e-mail para saber os motivos da desistência do curso antes do início das aulas. As justificativas dadas para o abandono foram: i) as dificuldades de transporte adequado para chegar a Universidade, que se situa em uma área afastada do centro da cidade; ii) a preocupação com a falta de segurança do local; iii) a disponibilidade de tempo por causa das atividades remuneradas; e iv) o cansaço.

Dado o cenário apresentado, a criação da modalidade a distância do Pré-vestibular Social Teorema foi a estratégia escolhida pelos coordenadores do projeto para enfrentar o problema da evasão e ampliar o raio de acesso do curso. A partir dessa decisão, foi implementado um curso na plataforma Moodle, que passou por várias etapas: experimentação pelos alunos do curso presencial, abertura para o público externo sem vínculo com o curso presencial, constatação da rápida evasão dos estudantes virtuais e reestruturação da plataforma. Pereira *et al* (2018) aponta que uma análise da frequência dos estudantes do Teorema a distância foi realizada em 2017, onde constatou-se que apenas 26,27% dos estudantes acessavam a plataforma com assiduidade e que 36,44% dos estudantes nunca

tinham acessado a plataforma. A evasão na modalidade a distância foi grande e perpassou aspectos como: ausência de acesso à internet de qualidade e inexperiência para lidar com a educação a distância.

Silva *et al* (2010) apresenta em seu artigo um estudo da evasão no Pré-vestibular Popular da Faculdade de Ciências Agrônômicas (FCA) da UNESP de Botucatu –SP, no ano de 2008. Esse curso integrava um projeto de extensão da Universidade Estadual Paulista (UNESP) que abrangia 30 cursos de pré-vestibulares populares distribuídos pelo estado de São Paulo, nas diferentes unidades dessa universidade. Na época da pesquisa, o curso de pré-vestibular estudado funcionava no período noturno, das 19h às 22:30h, na Escola Municipal de Educação Fundamental Angelino de Oliveira, na cidade de Botucatu, em São Paulo. O curso recebia anualmente 60 estudantes e contava com a colaboração voluntária de 45 integrantes, entre estudantes de graduação e pós-graduação em Engenharia Florestal e Agronomia, um coordenador docente e quatro graduandos como coordenadores discentes.

A partir das listas de chamada, foram identificados os alunos que haviam desistido de frequentar as aulas ao longo de 2008. A partir desse levantamento, foram realizadas entrevistas semiestruturadas por telefone com todos os evadidos. Dos 60 alunos matriculados, 40 deles evadiram (66,7%). Os motivos apresentados como justificativas para a evasão foram atribuídos a fatores externos (65,0%) e a fatores internos (35,0%) (SILVA *et al*, 2010), conforme tabelas 12 e 13.

Tabela 12. Motivos da saída relacionados a fatores externos ao cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP

| Motivo da saída | n. | % |
|---|-----------|-----------|
| Começou a trabalhar no mesmo horário do cursinho | 10 | 25 |
| Dificuldade em conciliar a atividade profissional com o cursinho, devido ao cansaço | 7 | 17,5 |
| Mudança de cidade | 4 | 10 |
| Distância até o cursinho | 3 | 7,5 |
| Problemas familiares ou de saúde | 2 | 5 |
| Total | 26 | 65 |

Fonte: Silva *et al*, 2010.

Tabela 13. Motivos da saída relacionados a fatores internos ao cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP

| Motivo da saída | nº. | % |
|---|------------|-----------|
| Ritmo lento na transmissão dos conteúdos | 6 | 15 |
| Ritmo rápido na transmissão dos conteúdos | 4 | 10 |
| Ausência de alguns professores | 4 | 10 |
| Total | 14 | 35 |

Fonte: Silva *et al*, 2010.

A pesquisa de Silva *et al* (2010) concluiu que dois fatores principais foram responsáveis pela evasão no curso de pré-vestibular da FCA, unidade de Botucatu –SP:

- A heterogeneidade dos alunos: etária, de papéis sociais e de disponibilidade para o envolvimento com o cursinho aliado ao fato de o corpo docente do cursinho ser formado por alunos de graduação de diferentes cursos da área de agrárias, com pouca preparação didático-pedagógica e inabilidade para lidar com essa heterogeneidade;
- A necessidade dos alunos buscarem recursos financeiros para subsistência familiar e própria, prioritariamente. (SILVA *et al*, 2010, p. 80)

Silva *et al* (2010) reitera que a evasão causa diversas perdas já que alunos e professores não desenvolvem plenamente suas habilidades no processo de ensino e aprendizagem; o curso tem seu planejamento semestral prejudicado; a universidade deixa de ampliar sua relação com a sociedade.

Soares *et al* (2010) também realizou uma pesquisa sobre evasão em pré-vestibular popular da UNESP. O Cursinho IDEAL da Faculdade de Ciências e Tecnologias (FCT), da UNESP de Presidente Prudente, foi criado em 1999 por iniciativa de alunos da graduação e integrava o mesmo projeto de extensão da FCA de Botucatu, relatado em Silva *et al* (2010). Em 2010, o projeto contava com a participação de 300 alunos e 24 monitores-professores, que lecionavam de segunda a sábado, no período da tarde ou noite. A coordenação do curso era realizada por 3 discentes e 2 docentes da FCT. A taxa de evasão no curso nos anos de 2007, 2008 e 2009 foram, respectivamente, 39%, 52% e 58% e perfil dos alunos evadidos se caracterizava por: heterogeneidade etária; parte considerável residia fora de Presidente Prudente (46%); exerciam atividade remunerada em tempo integral ou parcial (57,5%); possuíam pais analfabetos, com ensino fundamental incompleto ou ensino fundamental completo (65% dos pais e 62,5% das mães).

A pesquisa apontou que a evasão pode estar relacionada a fatores internos, como a rotatividade dos monitores-professores, a falta de materiais didáticos alternativos, o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas apenas para o campo teórico-abstrato, a dificuldade dos alunos em estabelecer vínculos pessoais significativos com o cursinho e a dificuldade do corpo docente em trabalhar com um corpo discente tão heterogêneo, dada a pouca formação didático-pedagógica. Assim como podem se relacionar com fatores externos, tais como: a baixa escolaridade da família; a necessidade de trabalhar para garantir a subsistência familiar e pessoal; a desmotivação dos alunos quanto ao sucesso a longo prazo; a baixa renda familiar e as condições estruturais dos bairros periféricos, como dificuldade com

transporte. Apesar de reconhecimento de que a evasão é um problema relevante do Cursinho IDEAL, não foram apresentadas propostas para enfrentar essa problemática em relação aos fatores internos da evasão, que envolviam o projeto e a universidade (SOARES *et al*, 2010).

Marton *et al* (2012) faz um estudo comparativo dos alunos que evadem do pré-vestibular popular chamado Cursinho Desafio, a partir de duas amostras distintas pela forma de acesso: critérios socioeconômicos e conhecimentos gerais. O Cursinho Desafio é um projeto de extensão universitária da Faculdade de Medicina de Botucatu, da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Ele foi fundado no ano 2000, a partir da iniciativa de graduandos dessa faculdade.

O processo seletivo do Cursinho Desafio possuía duas etapas: a realização de prova objetiva com 50 questões e redação e a realização de avaliação socioeconômica. Durante o segundo semestre do ano de 2010, as 60 vagas oferecidas pelo projeto foram divididas entre dois grupos de 30, segundo dois critérios: avaliação socioeconômica e melhor desempenho nas provas escrita e de redação. Após o ingresso, os alunos foram distribuídos em duas salas de forma randomizada, tendo acesso à mesma equipe de professores, mesmo número de aulas e mesmos materiais didáticos. As variáveis consideradas para comparação foram: forma de acesso, cidade de origem, tipo de escola em que concluiu o ensino médio, vigência de trabalho remunerado, presença em simulados e escolaridade da mãe e do pai. A partir dessas variáveis, foram comparados os índices de frequência dos dois grupos, utilizando o Teste t, com nível de significância estatística de $\alpha=0,05$ (MARTON *et al*, 2012).

O estudo apontou que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na análise da frequência entre os dois grupos estudados, ou seja, a evasão dos alunos que ingressaram por critérios socioeconômicos não diferiu, considerada isoladamente, da evasão dos alunos que ingressaram pelo desempenho na prova. Contudo, o trabalho demonstra que a permanência se caracterizou mais difícil para alunos que residiam em locais distante de onde eram ministradas as aulas, ou seja, que moravam fora do município de Botucatu, e para aqueles alunos cujos pais possuíam baixo grau de escolaridade. Além disso, a formação prévia do aluno, se de escola pública ou de escola privada, não se mostrou um fator determinante na permanência dos alunos, apesar da heterogeneidade das salas de aula (MARTON *et al*, 2012).

Percebemos nessa sessão que os estudos referentes à evasão em pré-vestibulares populares são poucos, não propiciam uma análise mais profunda sobre o problema, focam no levantamento das causas da evasão e no perfil dos alunos evadidos e não dialogam com

propostas de intervenção sobre o fenômeno da evasão. Falta, portanto, investir em mais pesquisas nessa área de estudo.

4.4 Estratégias para o enfrentamento da evasão escolar

As crianças e adolescentes que deixam a escola, temporariamente ou definitivamente, são mais propensos a desenvolver problemas de saúde, a se envolver em atividades ilegais (como tráfico e roubo), a realizar atividades laborais precárias e mal remuneradas e a ficarem desempregados na vida adulta, mantendo um ciclo vicioso de pobreza que gera inúmeros desafios para as famílias, bairros, comunidades e toda a sociedade. Dessa forma, é urgente investir em ações para prevenção do abandono e da evasão escolar (BRASIL, 2018d)

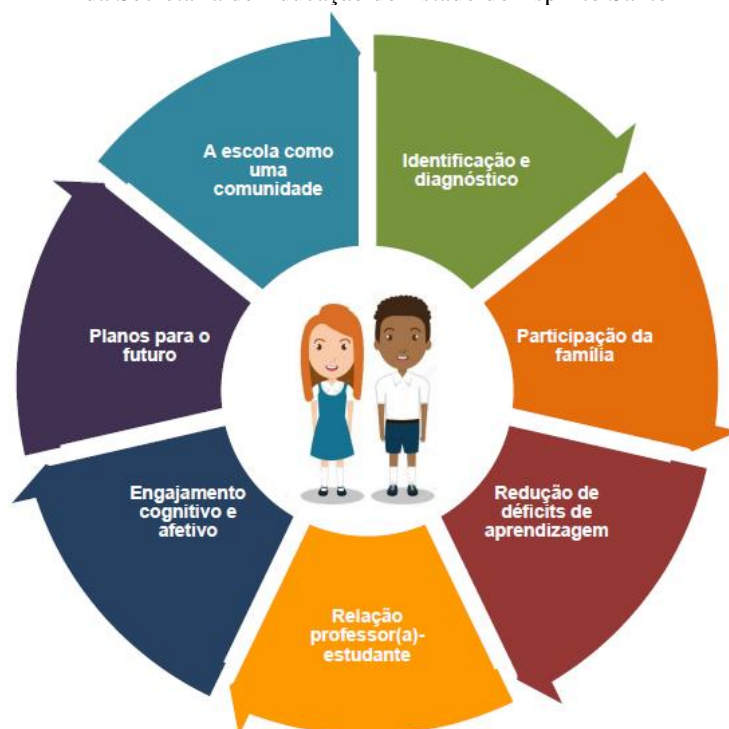
Por isso, a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santos elaborou uma cartilha com 7 diretrizes para a prevenção do abandono e da evasão escolar no ensino fundamental e no ensino médio nas escolas públicas do estado. Esse trabalho foi realizado por meio do levantamento de dados oficiais sobre matrícula e evasão; da escuta de diretores escolares, professores e estudantes feita por meio de encontros regionais; de consulta pública junto à rede estadual e de revisão bibliográfica nacional e internacional sobre a temática, incluindo diversos autores que estão elencados nas referências trazidas na cartilha (BRASIL, 2018d). As 7 (sete) diretrizes propostas na cartilha seriam:

1. A identificação dos estudantes em risco de abandono e evasão e diagnóstico das causas que podem levá-los a abandonar e evadir.
2. A participação dos pais ou responsáveis na vida escolar dos estudantes, favorecendo no engajamento escolar dos alunos.
3. O diagnóstico dos déficits de aprendizagem para que sejam tomadas medidas para sua superação, de modo que os estudantes consigam acompanhar adequadamente o conteúdo em sala de aula.
4. A melhoria da relação professor(a)-estudante, de modo que os vínculos permitam maior abertura, reciprocidade e o reconhecimento dos avanços dos alunos.
5. A promoção do engajamento cognitivo e afetivo dos estudantes, por meio do protagonismo juvenil no cotidiano escolar, dentro e fora de sala de aula.

6. O auxílio aos estudantes na construção, execução e acompanhamento dos seus projetos de vida, respeitando a diversidade do corpo discente.
7. O desenvolvimento do sentimento de acolhimento e pertencimento dos estudantes em relação a comunidade escolar.

A figura 9 sintetiza as 7 diretrizes propostas na cartilha. Em seguida, iremos expor algumas das ações sugeridas para cada uma das diretrizes.

Figura 9. Resumo das 7 diretrizes propostas na cartilha da Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo



Fonte: BRASIL, 2018d.

A cartilha aponta que é importante que as diretrizes sejam implementadas de forma simultânea e articulada, pois a integração das ações que constituem as sete diretrizes são essenciais para o sucesso na prevenção do abandono e da evasão escolares (BRASIL, 2018d).

Baseado em bibliografias como Quebec (2013), Rumberger e Sun (2008), Soares et al (2015) e Fernandes (2010), a cartilha (BRASIL, 2018d) cita os principais fatores intraescolares de risco de abandono por categorias:

- Comportamental: infrequência, histórico de abandono e de transferências de escolas, baixo envolvimento nas atividades escolares, não realização de dever de casa, baixa participação em atividades extracurriculares.
- Acadêmico: déficit de aprendizagem, baixo desempenho em disciplinas, baixo desempenho acadêmico em avaliações internas e externas, dificuldade de fazer as atividades escolares, histórico de reprovações, distorção idade-série.
- Socioemocional: desinteresse pela escola, baixa percepção sobre a importância dos estudos, falta de expectativa de obter um diploma de ensino médio e superior, isolamento social, depressão, pouca resiliência emocional, falta de sentimento de pertencimento à escola, manifestação de vontade de abandonar a escola, falta de projeto e metas de vida.
- Disciplinar: histórico de suspensão e de expulsão, visitas frequentes à sala do diretor e da coordenação escolar, conflitos com professores e colegas.

Por meio dos autores Soares et al (2015) e Brava et al (2016), a cartilha (BRASIL, 2018d) aponta os principais fatores extraescolares de risco de abandono por categorias:

- Comportamental: gravidez na adolescência, envolvimento em atividades ilegais (delitos, crime e tráfico), uso de bebidas alcoólicas e drogas.
- Social: estrutura familiar precária, baixo grau de escolaridade dos pais, pobreza, baixa renda, local de moradia, exposição à violência, ingresso precoce no mercado de trabalho.
- Institucional: acesso precário ao sistema de saúde, aos serviços de segurança e justiça e a equipamentos culturais.

A cartilha destaca a importância do envolvimento da família com a escola, pontuando que esse relacionamento não passa, necessariamente, pela presença física em reuniões e/ou eventos. Assim, recomenda que as escolas ampliem os meios pelos quais a comunidade pode interagir com a escola, realizando contato por e-mail, aplicativos de mensagens, redes sociais ou outras ferramentas características do século XXI. Isso seria fundamental para informar aos pais e responsáveis sobre o que a educação tem a oferecer aos estudantes, sobre o progresso escolar dos alunos e suas ausências e sobre as ações pedagógicas realizadas pela escola. Além disso, a realização de reuniões, individuais e coletivas, com os pais ou responsáveis e o

desenvolvimento de rodas de conversa com temáticas pertinentes ao ambiente escolar seguem sendo ações importantes no engajamento escolar dos estudantes (BRASIL, 2018d).

A redução do déficit de aprendizagem é outro fator muito importante para a redução do abandono e da evasão. Os déficits de aprendizagem acumulados pelos estudantes, ao longo da vida escolar, podem dificultar ou até mesmo impedir que o aluno acompanhe os conteúdos ensinados em sala de aula, causando diversos problemas como o desengajamento escolar do estudante, reprovações, distorções idade-série, falta de confiança na sua capacidade de aprender, sentimento de não pertencimento à turma e à escola. Portanto, é imprescindível a realização de ações de avaliação diagnóstica, de acolhimento dos alunos com dificuldade de aprendizagem e oferecimento de suporte pedagógico e de nivelamento nas várias disciplinas para superação dos déficits de aprendizagem dos estudantes. Além disso, recomenda-se envolver os estudantes com maior desempenho acadêmico no apoio ao processo de ensino e aprendizado de outros estudantes e o estímulo ao trabalho comunitário e voluntário (BRASIL, 2018d).

O engajamento dos professores com a escola e o desenvolvimento de relações positivas com os estudantes (de respeito e confiança) são fatores essenciais no enfrentamento do abandono e da evasão escolar. Uma boa relação entre professor(a) e aluno(a) revela que existe sensibilidade e empatia dos docentes frente às necessidades e dificuldades do corpo discente. Outro fator que impacta no aprendizado e engajamento dos alunos é o absenteísmo dos professores. O excesso de atrasos, a antecipação do término das aulas, os afastamentos e as ausências justificadas e não justificadas dos professores impactam diretamente no total de aulas dadas aos alunos, no cumprimento dos conteúdos curriculares e no desenvolvimento adequado do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2018d).

O engajamento dos estudantes apresenta três dimensões interdependentes: comportamental, afetiva e cognitiva. A dimensão comportamental refere-se ao comportamento dos estudantes no ambiente escolar, por exemplo, o respeito às regras da escola, o compromisso com os estudos e o grau de participação em atividades escolares. A dimensão afetiva está associada ao interesse pelos estudos, à percepção de importância do processo educativo, à contextualização e aplicabilidade prática do que se aprende e ao senso de acolhimento e pertencimento à escola. A dimensão cognitiva refere-se às formas pelas quais os estudantes se engajam com o seu próprio processo de ensino e aprendizado, assim

como as estratégias e ferramentas que eles usam para aprender dentro e fora da escola (BRASIL, 2018d).

Para o alcance do engajamento dos estudantes, recomenda-se o uso de recursos tecnológicos nas aulas e métodos de ensino híbrido, a realização de atividades extracurriculares e aulas práticas, a contextualização do conteúdo escolar no cotidiano, a promoção de aulas conectadas com o mercado de trabalho e o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, a realização de atividades culturais e esportivas, o protagonismo juvenil no desenvolvimento das aulas, assim como na gestão escolar e na resolução dos problemas da escola, através dos representantes de turma (BRASIL, 2018d).

A construção, o desenvolvimento e o acompanhamento de um projeto de vida são ações fundamentais para o aumento do engajamento dos estudantes em relação a seus estudos escolares. Dessa forma, as aulas devem viabilizar uma conexão com o mercado de trabalho e com a realização dos sonhos dos alunos. Recomenda-se a elaboração de um Projeto de Vida com cada estudante, utilizando metodologia e material adequado; a discussão sobre o processo do vestibular (isenção, cotas, provas, opções de cursos e faculdades); a divulgação de oportunidades gratuitas de formação (curso de idiomas, cursos profissionalizantes, cursos de arte/esporte/cultura, cursos preparatórios para o vestibular; cursos técnicos subsequentes etc); realização de feira de profissões na escola e realização de rodas de conversas com alunos egressos que conseguiram se desenvolver profissionalmente para falar de sua trajetória (BRASIL, 2018d).

A qualidade do ambiente escolar repercute na permanência ou na evasão dos estudantes. Por isso, é importante investir em ações que tornem o clima escolar positivo, favorecendo o sentimento de acolhimento, pertencimento e respeito dos alunos em relação à escola. Para isso, é necessário promover o bom convívio com a diversidade e a inclusão de todos alunos, não admitindo qualquer forma de discriminação e o desenvolvendo o potencial de cada aluno. Algumas ações recomendadas são: organização de eventos que estimulem o senso de pertencimento dos alunos e da família, oferta de atividades extracurriculares com integração de arte, cultura e esporte; o desenvolvimento de rodas de conversa para ouvir os alunos sobre suas demandas; promover conexões entre estudantes em risco de abandono e outros estudantes que possam ajudá-los (BRASIL, 2018d).

5 ESTUDO DE CASO: EVASÃO NO PRÉ-VESTIBULAR DO CEASM

O Curso Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré atua na Maré desde 1998, sendo referência para outros pré-vestibulares populares e para pesquisas na área de educação, como as encontradas em Silva, E. (2006), Santos (2007), Barrouin e Souza (2009), Costa (2010), Morais e Silva (2015), Morais (2016), Lourenço (2018) e Silva (2019).

Apesar dos anos de experiência, o CPV CEASM também encontra dificuldades na adoção de estratégias que minimizem os impactos da evasão de seus educandos do projeto. Por isso, trataremos de identificar o perfil dos educandos evadidos em 2019; levantar as motivações para evasão a partir das perspectivas dos colaboradores e dos educandos; observar como se desenvolve o fenômeno da evasão ao longo de 2019 e propor algumas ações que possam ser desenvolvidas de maneira conjunta para o enfrentamento do problema.

5.1 A Maré

A Maré é uma favela da Zona Norte do Rio de Janeiro, que foi reconhecida oficialmente como bairro da Maré em 1994, através da Lei nº 2.119/194. A Maré está localizada as margens da baía de Guanabara e é circundada por três grandes vias: Linha Amarela, Linha Vermelha e Avenida Brasil. Além disso, ela está próxima a dois grandes centros de ensino, extensão e pesquisa: Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

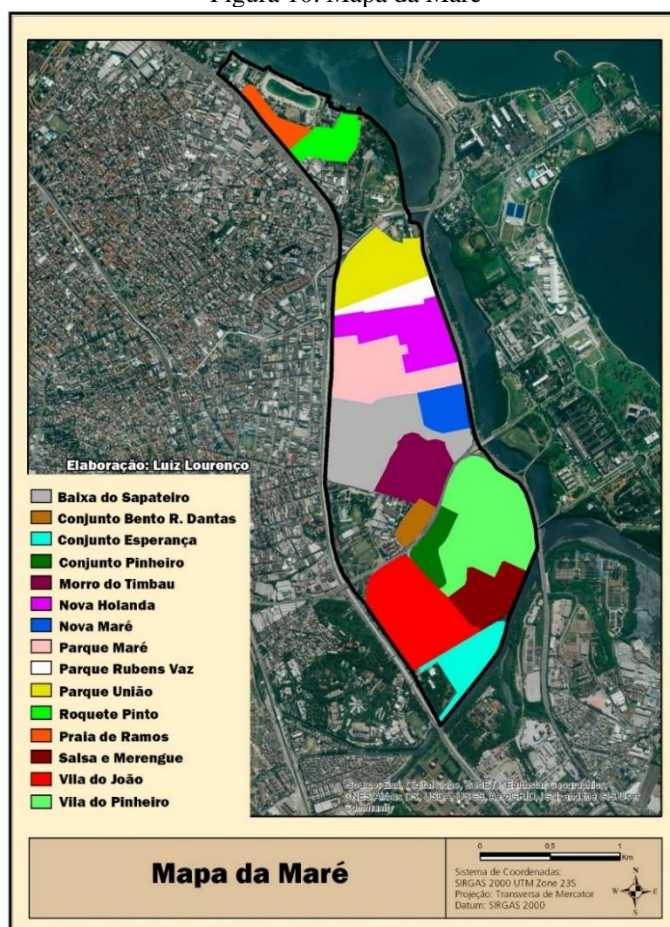
Com uma área de 426,88 hectares e uma população de 137 mil habitantes (Censo 2010), a Maré é uma das maiores favelas do Rio de Janeiro. Ela é formada por quinze comunidades (figura 10), que são diferentes nas suas origens e nas suas formas de ser social, cultural e espacialmente. Essas diferenças são pautadas na história de formação, nas construções arquitetônicas, na dinâmica de interações sociais, nas características geográficas, nos códigos linguísticos construídos ao longo dos anos (LOURENÇO, 2018). As informações referentes ao número de habitantes e à quantidade de domicílios por favela podem ser verificadas na tabela 14.

Tabela 14. Número de habitantes e de domicílios no
Conjunto de Favelas da Maré, por comunidade - ano 2010

| Comunidade | Habitantes | Domicílios |
|-------------------------------|-------------------|-------------------|
| Parque União | 19.662 | 6.621 |
| Vila dos Pinheiros | 15.492 | 4.974 |
| Nova Holanda | 15.450 | 4.729 |
| Vila do João | 13.301 | 4.545 |
| Parque Maré | 12.322 | 3.999 |
| Baixa do Sapateiro | 7.757 | 2.590 |
| Roquete Pinto | 7.488 | 2.382 |
| Salsa e Merengue | 7.258 | 2.130 |
| Marcilio Dias * | 6.759 | 1.768 |
| Morro do Timbau | 6.359 | 2.109 |
| Conjunto Esperança | 5.530 | 1.870 |
| Rubens Vaz | 5.154 | 1.710 |
| Conjunto Pinheiros | 4.115 | 1.337 |
| Conjunto Bento Ribeiro Dantas | 3.580 | 953 |
| Nova Maré | 3.174 | 850 |
| Praia de Ramos | 3.073 | 932 |
| Total Geral | 136.474 | 43.499 |

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Figura 10. Mapa da Maré



Fonte: Lourenço, 2018.

Segundo Vieira (1999), a ocupação da região da Maré possui três marcos importantes: 1) a criação do Engenho da Pedra em 1638, estabelecimento produtivo importante para a cidade na época, cuja fazenda abrangia os atuais bairros de Olaria, Ramos, Bonsucesso e parte de Manguinhos; 2) a construção da Estrada de Ferro Leopoldina em fins do século XIX, dado o surgimento de centros como Bonsucesso, Olaria e Ramos; e 3) a construção em 1946 da Variante Rio-Petrópolis, que posteriormente foi nomeada como Avenida Brasil (figura 11), para melhorar a comunicação do centro da cidade com os subúrbios e com as vias de ligação intermunicipais e interestaduais.

Figura 11. Obra de construção da Av. Brasil, trecho Manguinhos. s/autor. c. 1940



Fonte: Acervo do Arquivo Geral da Cidade (VIEIRA, 1999).

O marco mais importante para o início da ocupação da região da Maré foi a construção da Avenida Brasil, que atraiu muitos imigrantes, sobretudo nordestinos, para trabalhar nessa grande obra. Na mesma época, grandes indústrias se instalaram nas proximidades da Avenida Brasil, causando uma explosão demográfica nas regiões do Caju, São Cristóvão, Benfica, Manguinhos e Bonsucesso. Essa população de trabalhadores não teve acesso a políticas públicas habitacionais e não tinha condições financeiras para custear todos os gastos referentes a uma moradia na capital.

Por isso, os trabalhadores se viram obrigados a ocupar o entorno da Avenida Brasil, em áreas onde os terrenos ainda não haviam sofrido especulação imobiliária (morros, encostas e pântano) e áreas de propriedade desconhecidas. Isso favoreceu o surgimento e o crescimento

de diversas comunidades. É nesse contexto que se constroem as primeiras comunidades da favela da Maré (LOURENÇO, 2018; VIEIRA, 1999).

Caracterizada como área marginalizada da cidade do Rio de Janeiro, a Maré é marcada pelas contradições vigentes no espaço urbano capitalista. A produção do espaço na Maré se edifica e reproduz de maneira desigual frente a outras áreas da cidade demonstrando que essa desigualdade espacial é produto das disparidades sociais. (LOURENÇO, 2018, p. 15)

A ocupação da Maré se deu de duas formas distintas: por autoconstrução (até 1970) e por projetos públicos de aterramento e conjuntos habitacionais (a partir de 1982). A primeira favela da Maré foi o Morro do Timbau, ocupado na década de 1940. Timbau, que em tupi-guarani significa “entre águas”, era conhecida historicamente por agrupar pescadores dessa área, que era um grande manguezal. A partir daí, surgiram as outras favelas: Baixa do Sapateiro (1947), Conjunto Marcílio Dias (1948), Parque Maré (1953), Parque Major Rubens Vaz (1954), Parque Roquete Pinto (1955), Parque União (1961), Praia de Ramos e Nova Holanda (1962), Conjunto Esperança e Vila do João (1982), Vila dos Pinheiros (1983), Conjunto Pinheiro (1989), Conjunto Bento Ribeiro Dantas (1992), Nova Maré (1996), Salsa e Merengue (2000). A partir de 1994, quando se institucionaliza o bairro Maré, a localidade Marcílio Dias passou a integrar o bairro de Ramos (LOURENÇO, 2018). Assim, a região da Maré se estende a vários bairros da Região da Leopoldina, iniciando-se próxima ao Caju, seguindo por Manguinhos, Bonsucesso e Ramos, e está sempre junto à Avenida Brasil e à orla da Baía de Guanabara (figura 12).

Figura 12. Região da Maré que cresce junto à Baía de Guanabara



Fonte: <https://rioonwatch.org.br/?p=23997>

Desde sua ocupação inicial, a organização dos moradores da Maré foi o pilar para o desenvolvimento de diversas infraestruturas rudimentares que possibilitassem a vida nesse lugar. Foi também a organização dos moradores que propiciou a luta coletiva contra as possibilidades de remoção que havia na região e a favor da melhoria da infraestrutura básica local, tais como água, esgoto e luz. Em 1954, foi fundada, no Morro do Timbau, a terceira associação de favelas do Rio de Janeiro e, na década de 60, foi fundada a Associação de Moradores do Parque Maré (LOURENÇO, 2018; VIEIRA, 1999). Essa organização e mobilização coletivas permeiam a construção da Maré até os dias atuais, produzindo uma riqueza em ações educativas, culturais, artísticas, de comunicação comunitária e de reivindicação de direitos. Como afirma Vieira (1999):

Se ocorreram tantas mudanças ao sabor dos fatores políticos, econômicos e sociais, hoje somos cada vez mais construtores da nossa própria história. Tantas comunidades surgiram, e como cresceram e se organizaram! Hoje é importante lutar para que haja água, esgoto, coleta de lixo, rua asfaltada, energia elétrica, mas queremos muito mais. Queremos cidadania, educação, meio ambiente, dignidade. Futuro para as crianças já no presente! Velhice digna para os idosos já agora! Maior justiça entre os homens! Menos violência. (VIEIRA, 1999, p. 80)

Esses desejos continuam a fazer parte da luta cotidiana dos moradores da Maré até os dias atuais.

5.2 Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré

O Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) é uma Organização Não Governamental, fundada em 15 de agosto de 1997, por moradores e ex-moradores da Maré. Na época, seus fundadores já haviam acessado o ensino superior e participavam de movimentos sociais locais e de movimentos partidários. O incômodo com o olhar preconceituoso da sociedade em relação à favela e o distanciamento existente entre os moradores da Maré e as instituições de ensino, pesquisa e extensão que a cercavam (Fiocruz e UFRJ) fizeram com que esse grupo decidisse por desenvolver um trabalho sistemático de intervenção na realidade local, por meio da educação, da cultura e da memória.

O CEASM foi a terceira Organização Não Governamental (ONG) criada na Maré e a primeira a ser fundada exclusivamente por moradores e ex-moradores oriundos de suas comunidades, os quais já possuíam alguma inserção em movimentos sociais, políticos ou comunitários. Além disso, teve a iniciativa inédita de criar um pré-vestibular comunitário na Maré, pensando a ampliação da cidadania por meio do acesso à educação superior, visto que, na década de 1990, a Maré possuía apenas 0,6% de seus moradores com diploma de ensino superior. Assim, o CEASM (Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré) foi construído na perspectiva de ser um Centro, no sentido de ser um espaço referencial no conjunto das favelas da Maré; de Estudos, dada a necessidade de estudar e refletir sobre sua realidade; e Ações, porque os estudos deveriam resultar em propostas de ações e mudanças dessa realidade; Solidárias, já que as dificuldades dos diversos grupos deveriam ser tratadas com generosidade e solidariedade; da Maré, porque havia uma opção radical pelo lugar, devido à origem de seus fundadores (SILVA, E., 2006).

A primeira iniciativa desse grupo foi a criação de um curso pré-vestibular comunitário em 1998. A primeira turma do curso reunia cerca de 70 alunos e desenvolvia suas atividades nas salas de uma igreja local, a Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes. Enquanto isso, um espaço cedido em comodato pela Associação de Moradores do Morro do Timbau estava passando por obras para a construção da sede do CEASM (SILVA, E., 2006). A figura 13 mostra a estrutura atual do espaço.

Figura 13. Foto panorâmica do prédio principal e do prédio lateral do CEASM



Fonte: CPV CEASM.

No mesmo ano, o CEASM organizou formalmente o projeto de pré-vestibular e conseguiu apoio financeiro de empresas (Minasgás e Light) e da ONG Care para desenvolver as atividades do pré-vestibular comunitário (COSTA, 2010). O pré-vestibular comunitário nasce como um dos pilares da instituição.

O CEASM se insere no universo das ONGs “de dentro” por ter sido criada, como já foi dito, por moradores locais. No entanto, grande parte dos financiamentos que recebe, e vários profissionais que atuam em seus projetos, são oriundos “de fora” da Maré. (SILVA, 2006, p. 147)

Segundo o Estatuto Social do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, a instituição tem como finalidade:

I - Promover a ética, a paz, a cidadania, os direitos humanos, a democracia e outros valores universais, em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, a Agenda 21 e a Carta da Terra.

II - Catalisar, produzir e sistematizar iniciativas, programas e projetos no campo da educação, da cultura, da memória e do patrimônio, do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável, da qualificação profissional, da geração de trabalho e renda, que visem estimular discursos e práticas comprometidas com o exercício da cidadania cotidiana nos espaços populares, especialmente no bairro Maré.

III - Subsidiar estratégias e ações desenvolvidas por pessoas e grupos vinculados aos espaços populares com a finalidade de fortalecer as redes sociais vinculadas ao exercício da cidadania.

IV - Desenvolver projetos e ações sociais que fomentem o desenvolvimento sustentável e integral, voltados especialmente para as crianças, jovens, adultos e idosos de bairros populares.

V – Desenvolver estudos, pesquisas e ações voltadas para a sistematização de informações e dados visando contribuir para a melhoria das condições de vida e valorização das experiências dos moradores dos espaços populares.

VI – Participar do desenvolvimento e fomento de projetos de cooperação com outras entidades afins, para a transferência de informações, conhecimentos, tecnologias sociais e recursos, bem como propor e participar de políticas públicas no âmbito de sua área de atuação. (CEASM, 2013, p. 1).

Para alcançar suas finalidades de criar ações sociais que fomentem o exercício da cidadania e o desenvolvimento da população mareense e de produzir estudos e pesquisas que auxiliem na compreensão da Maré e sua participação política, é necessário construir redes e articular suas ações. Nesse sentido, o CEASM optou por construir redes sociopedagógicas, que reúnem a realidade objetiva (território, infraestrutura material, meios de comunicação etc) e realidade subjetiva (contexto social, pessoas, valores etc) para articulação de grupos sociais comprometidos com a promoção da cidadania dos grupos marginalizados e com a construção de políticas públicas para a melhoria da qualidade de vida desses grupos (SILVA, C., 2006; SILVA, E., 2006).

A instituição se organizou a partir de três redes sociopedagógicas: educação, cultura e comunicação. Na rede de educação, já foram desenvolvidos diversos projetos como: Alfabetização de Jovens e Adultos, Oficina de idiomas, Oficina de informática, Oficina de audiovisual, Curso preparatório para a 5ª série do ensino fundamental, Curso preparatório para o ensino médio, Programa de Criança Petrobrás nas Escolas, Observatório Social da Maré etc. A rede de cultura tem como grande representante o Museu da Maré, reconhecido internacionalmente, e já desenvolveu diversas ações: Rede Memória, Escola de Dança, Oficinas Culturais (artes plásticas, capoeira, teatro, dança afro, música, percussão, cinema), Oficinas de produção gráfica, fotográfica e de vídeo, Marias Maré etc. Na rede de comunicação, foi construído o Jornal O Cidadão, que chegou a ter uma tiragem bimestral de 20.000 exemplares (SILVA, 2006).

Esses diversos projetos e atividades se desenvolveram por meio de parcerias com instituições locais, instituições públicas e instituições privadas - com auxílio financeiro vinculado a editais de financiamentos públicos e privados e em parcerias com universidades públicas e ONGs - atuando com uma variedade de profissionais e instituições. Em 2007, o CEASM passou por um processo de reestruturação interna por divergências de seus diretores, que culminou na saída de alguns membros da instituição e na criação de uma nova ONG, a Redes da Maré. Uma consequência dessa divisão foi o aumento de projetos oferecidos aos

moradores da Maré, já que a nova ONG replicou diversas iniciativas desenvolvidas no CEASM, como foi o caso, por exemplo, do pré-vestibular comunitário do Redes da Maré.

Atualmente, o CEASM possui três projetos vinculados a rede de educação: o Curso Preparatório para o Ensino Médio, o Curso Pré-vestibular Comunitário e o Núcleo de Estudos e Pesquisas Sociais da Maré. Já na rede de cultura e memória, o Museu da Maré possui uma exposição permanente, intitulada “Os Tempos da Maré”, recebe diversas exposições temporárias, oferece aos moradores oficina de hip hop, oficina de teatro, oficina de capoeira, contação de histórias “Maré de Histórias” e outras atividades. No Museu da Maré, podemos encontrar também o Arquivo Orozina Vieira, a Biblioteca Elias José e a Brinquedoteca Marielle Franco (PITASSE, 2018). Na rede de comunicação, o jornal “O Cidadão” passou para o formato virtual e está sendo reestruturado.

O Eco Redes é um projeto do CEASM que se encontra temporariamente pausado, devido à falta de financiamento. Esse projeto tem o objetivo de promover o desenvolvimento social, econômico e ambiental de comunidades da Maré, por meio de metodologias participativas de educação ambiental e geração de trabalho e renda.

5.3 O pré-vestibular comunitário do CEASM

O Curso de Pré-vestibular do CEASM (CPV CEASM) possui o objetivo de inserir moradores de favelas e periferias, principalmente da Maré, nas universidades públicas e privadas do Rio de Janeiro, entendendo que o acesso e atuação na educação superior não podem continuar sendo um privilégio da elite brasileira. Essa inserção de favelados nas universidades possui um impacto na esfera individual, na medida em que possibilita um aumento do nível de escolaridade e uma melhor inserção no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo em que traz benefícios numa esfera coletiva, já que o ingresso desses sujeitos no ensino superior desperta novos olhares e perspectivas para o público-alvo do projeto, para as pesquisas acadêmicas e projetos de extensão, para as relações da universidade com os movimentos sociais e para as políticas públicas na educação (SANTOS, 2007).

Dessa forma, existe uma expectativa que, a longo prazo, os ex-educandos do pré-vestibular possam intervir na sociedade, sendo sujeitos de transformações coletivas, ocupando cargos e funções em instituições públicas e privadas e influenciando nas diversas áreas de atuação para um reconhecimento da cidadania e dos direitos humanos das populações

faveladas. Ao mesmo tempo, busca-se intervir nos micromundos de seus educandos (família, trabalho, amigos etc), na medida em que essas pessoas podem suscitar nesses grupos as discussões realizadas nas diversas atividades político-pedagógicas do pré-vestibular, ampliando assim o alcance desses debates (SANTOS, 2007; COSTA, 2010). Um dos grandes desafios do CPV tem sido estimular que projetos individuais ganhem uma perspectiva coletiva, no sentido de incorporar aspectos de uma transformação social que garanta o exercício pleno da cidadania para a população favela.

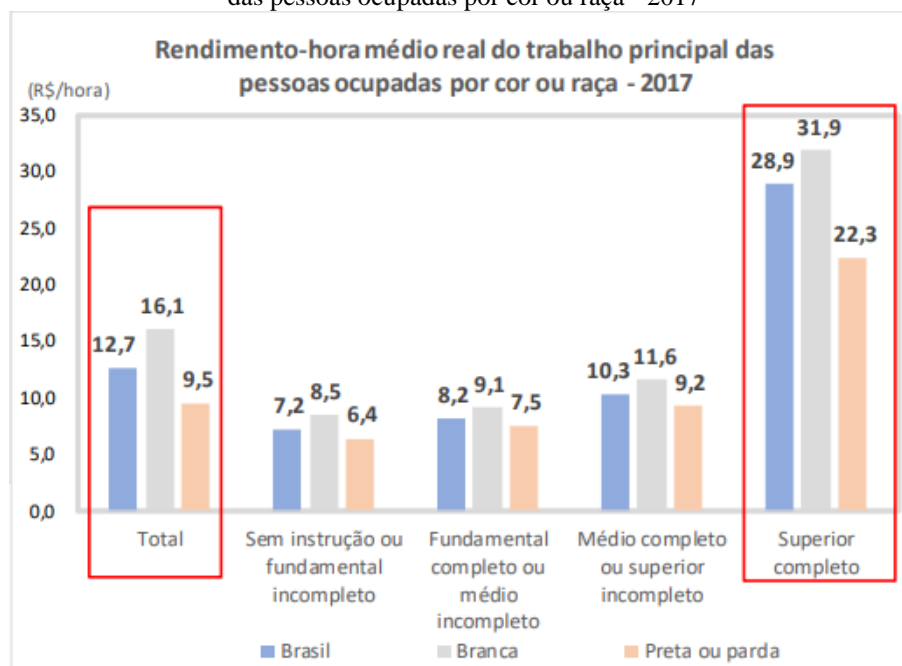
Seus formuladores trabalham com a perspectiva de que o aluno, ao entrar para universidade, consiga perceber as contradições de sua vida e de alguma forma possa enriquecê-la com outros elementos, outras questões, seja para desenvolver ações locais, seja para atuar em outros espaços, tornando-se um agente de transformação social; enfim, que ele contribua ativamente para com as mudanças necessárias em espaços como a Maré. (SILVA, E., 2006, p. 25)

Sendo assim, o pré-vestibular não se restringe à preparação para a realização dos exames de vestibulares, mas objetiva também proporcionar a formação política de seus estudantes e transformar a realidade de opressões em que vivem. A proposta político-pedagógica do projeto está relacionada ao entendimento do educando como um sujeito político, que possui uma identidade individual e coletiva, e à necessidade da formação de uma consciência sobre os direitos humanos e os direitos sociais da população favelada e periférica. Como afirma Lourenço (2018) em seu trabalho de conclusão de curso:

Enquanto estudante do curso pré-vestibular do CEASM, pude ter contato com práticas educacionais mais próximas da realidade da Maré que me permitiram ampliar o conhecimento sobre o local onde moro, assim como me entender como “mareense”. (LOURENÇO, 2018, p. 12)

Assim também, não se pode desconsiderar que a formação no ensino superior é entendida como uma possibilidade real de ascensão social, já que, como mostra a figura 14, o profissional com ensino superior ganha, em média, mais que o dobro em relação ao profissional com ensino médio por hora de trabalho.

Figura 14. Rendimento-hora médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas por cor ou raça - 2017



Fonte: Síntese de Indicadores Sociais 2018 (BRASIL, 2018).

Dessa forma, o acesso ao ensino superior torna-se uma oportunidade desses estudantes almejam ocupar cargos mais prestigiados, prestarem concursos públicos melhor remunerados, construírem uma vida acadêmica, aprenderem os caminhos para melhor orientar os outros membros da família em relação a formação educacional e profissional e ampliarem suas possibilidades de acesso ao mundo do trabalho, visto que:

A taxa de desocupação é sempre maior para os pretos ou pardos, considerando os mesmos níveis de instrução, e ter ensino superior é um fator que contribui para o acesso ao mercado de trabalho com mais intensidade para as pessoas pretas ou pardas, mas não o suficiente para colocá-las em igualdade com as pessoas brancas. (BRASIL, 2018, p. 13)

O acesso à universidade constitui-se, portanto, um lugar de diversos desejos e descobertas, que irão aflorar e se modificar ao longo do processo de formação política e pedagógica proposto para esses estudantes no pré-vestibular comunitário. As pessoas que passam pelo projeto tornam-se divulgadoras do mesmo, compartilhando suas experiências com outros jovens e adultos da Maré. De 1998 a março de 2005, o Pré-vestibular do CEASM contabilizou 539 aprovações e 408 alunos⁹ ingressando em universidades públicas e privadas, principalmente na PUC Rio, do Rio de Janeiro (SILVA, E., 2006).

⁹ Esse levantamento foi realizado a partir das informações que chegaram ao CEASM por meio de alunos e ex-alunos. Sendo assim, esse número pode ser maior, já que há alunos que não retornam à instituição para informarem se foram aprovados ou não nos vestibulares (SILVA, E., 2006).

Como mencionado anteriormente, em 2007, o CEASM passou por um processo de reestruturação política interna, que culminou na saída de alguns de seus fundadores do corpo diretivo; na perda de uma das sedes da instituição; na saída de diversos profissionais e na perda de parceiros e financiadores. Entre 2008 e 2009, o pré-vestibular conseguiu manter ainda um financiamento da Secretaria de Assistência Social de Direitos Humanos. A partir de 2010, o CPV ficou sem nenhum financiamento e precisou pensar numa nova forma de organização para que o projeto pudesse sobreviver.

Dessa forma, o Curso Pré-vestibular (CPV) passou a depender de uma atuação coletiva, solidária, voluntária e militante de seus colaboradores para dar prosseguimento ao projeto, já que houve a saída de educadores, a perda de investimentos e havia uma incerteza quanto à forma de organização de sua atual estrutura. Sem poder pagar os diversos profissionais que atuavam no projeto, o coletivo que permaneceu precisou criar estratégias para organização, gestão e desenvolvimento das atividades do projeto, apostando na formação crítica e nos laços afetivos construídos ao longo da história do CPV.

Nesse sentido, podemos afirmar que, de certa forma, os objetivos iniciais dos fundadores de gerar entre os alunos do CEASM um sentimento de responsabilidade social e consciência cidadã foram alcançados em muitos aspectos, considerando que o projeto não sucumbiu à crise institucional do espaço e ainda nos dias de hoje agrega um importante pólo de luta social (SILVA, 2019, p. 39).

A resistência do CEASM está apoiada, portanto, na sua capacidade de retroalimentação dos quadros internos. Muitos estudantes que passaram, principalmente pelo seu pré-vestibular, retornaram num misto de gratidão e engajamento político para auxiliar nos trabalhos do CEASM. Seja como educador, jornalista, assistente social, psicóloga, ou em cargos administrativos, estas pessoas mantiveram uma relação fortemente arraigada à entidade e dedicam seus esforços ao que consideram relevante para transformação social (COSTA, 2010).

Dentro dessa reconfiguração institucional, pessoas que atuavam no coletivo – como educadores e educandos – assumiram a coordenação do pré-vestibular e iniciaram uma reorganização do projeto. As mudanças que podem ser destacadas são: a divisão de tarefas por meio de grupos de trabalho ou comissões, a coordenação coletiva; o desenvolvimento de uma autonomia em relação à direção da instituição e a construção da assembleia como espaço de deliberação coletiva, mudando o caráter informativo e consultivo que recebia anteriormente.

Em 2013, a coordenação da época, apoiada pelo coletivo, elaborou uma carta de princípios para nortear a todos sobre os objetivos do projeto, o perfil de seus colaboradores e as demandas exigidas para participação no projeto. Essa carta de princípios teve a primeira versão em 2014, uma segunda versão em 2015 e sua última revisão foi realizada no início de 2019 (Anexo A). Todos os anos, a carta de princípios é discutida pelo coletivo com o intuito de reiterar o compromisso de todos com as demandas do projeto, deixando explícito que a participação no projeto exige mais do que apenas dar aulas nos seus dias regulares e que o papel educativo do pré-vestibular vai além das salas de aula. Todas as atividades propostas pelo coletivo são importantes e se relacionam com os objetivos do projeto. Segundo a carta de princípios do Pré-vestibular do CEASM, o curso tem por objetivos:

1. O Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré (CPV), desenvolvido pelo CEASM desde 1997, tendo como objetivo minimizar a desigualdade que ainda caracteriza o ensino público superior no país, calcado num processo injusto e elitista, que tem impossibilitado o acesso às universidades públicas dos moradores de favela, oriundos da rede pública de ensino e pertencentes às camadas mais pobres da população. Com esta iniciativa, mais do que oferecer condições para que estes possam participar dos exames vestibulares com chances reais de aprovação (de acordo com os conteúdos programáticos dos principais exames vestibulares), o CEASM pretende formar cidadãos que participem do processo de transformação dessa realidade, no sentido da construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária.
 2. Criar condições para que os estudantes discriminados, por etnia, gênero ou situação sócio-econômica concorram nos vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior.
 3. Realizar um trabalho de formação política, desenvolvendo atividades que contribuam para compreensão histórico-crítica da sociedade, das relações étnicas, das contradições e conflitos da realidade social.
 4. Servir de espaço público de elaboração de propostas e discussão política sobre justiça, democracia e educação.
 5. Lutar contra qualquer tipo de discriminação, na sociedade e na educação.
 6. Lutar pela democratização da educação, através da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, que seja também pluriétnica e multicultural.
- (CPV CEASM, 2019, p. 2)

Além de ampliar as possibilidades de acesso ao ensino superior das camadas mais populares, a carta de princípios explicita os discursos que norteiam as práticas e preocupações políticas do projeto: "lutar contra qualquer tipo de discriminação, na sociedade e na educação" e "formar cidadãos que participem do processo de transformação dessa realidade, no sentido da construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária", a partir da realização de um trabalho de formação política e pedagógica de compreensão histórico-crítica da sociedade e de seus conflitos. Esses elementos caracterizam a crença do coletivo na capacidade transformadora da educação crítica (CPV CEASM, 2019).

A carta de princípios pontua que a participação dos colaboradores nas assembleias precisa ser de, no mínimo, 50%, já que a assembleia tem papel fundamental no desenvolvimento do projeto e na formação político-pedagógica do coletivo. Apesar disso, alguns colaboradores possuíam dificuldades em cumprir essa demanda. As justificativas expostas se referiam à dificuldade de chegar na Maré, devido à pouca disponibilidade de ônibus aos domingos, por exemplo; ou a compromissos de trabalho, religião, estudo ou familiares; ou mesmo a necessidade de tempo livre para descansar e relaxar. Essa é uma temática abertamente discutida nas assembleias e também dialogada individualmente com os colaboradores mais faltosos, no intuito de identificar estratégias que possam melhorar a participação.

Por entender as diversas dinâmicas do trabalho militante, quando há necessidade de reposição de colaboradores, o coletivo tem priorizado a inclusão de ex-alunos do pré-vestibular e de moradores da Maré, entendendo que é necessário valorizar esses grupos, fortalecer as redes de apoio já existentes e potencializar o caráter representativo que essas pessoas possuem. Além disso, como afirma Silva (2005, p. 11), “a dinâmica local está imbrincada no cotidiano do curso, e o quanto ela o influencia. A compreensão desse cotidiano requer uma sensibilidade que extrapola a “boa vontade” de ser voluntário”. Por isso, a coordenação procura realizar reuniões com os novos voluntários, explicando a carta de princípios, a dinâmica do projeto e as responsabilidades que serão assumidas ao ingressar no coletivo.

No ano de 2019, o coletivo contou com a participação de 36 colaboradores, sendo 29 educadores e 7 colaboradores de outras áreas (psicologia, comunicação, audiovisual e artes). Desses colaboradores, 28 eram moradores ou ex-moradores da Maré. Apenas dois desses colaboradores recebiam bolsa auxílio, pois desenvolviam um projeto de extensão da UFRJ na área de psicologia. Os outros colaboradores desenvolveram um trabalho voluntário, de militância, e não receberam nenhum tipo de auxílio. Já houve tentativas de dar uma bolsa auxílio para cada colaborador, por meio da arrecadação com as contribuições mensais. No entanto, a quantidade de pessoas que contribuem diminuiu ao longo do ano, chegando a 30% dos estudantes já no meio do ano.

O CPV conseguiu receber até 170 estudantes, divididos em 3 turmas. As aulas começam em fevereiro com uma Aula Inaugural (figura 15), cujos objetivos são: apresentar a instituição, conversar sobre a dinâmica do curso, apresentar os colaboradores e motivar os

novos alunos por intermédio de depoimentos e palestras de ex-alunos aprovados nos vestibulares.

Figura 15. Ex-aluna Lissa, graduando de Serviço Social na UERJ, falando na Aula Inaugural de 2019.



Fonte: CPV CEASM.

As aulas regulares do pré-vestibular aconteceram de segunda a sexta, das 19h às 22h30, contemplando as disciplinas de português, literatura, redação, interpretação de texto, espanhol, matemática, física, química, biologia, sociologia, filosofia, história e geografia. Aos sábados, houve aulas de exercícios pela manhã e aula de história e atualidades a cada quinzena. Além dessa grade fixa, foi construído um cronograma semestral de atividades. Essa agenda foi sendo atualizada ao longo do ano, de acordo com as demandas. As atividades desenvolvidas incluem aulas interdisciplinares, aulas de campo, visitas a museus, aulas de laboratório, participação em peças e filmes e outras atividades, como mostra as figuras 16 e 17.

AGENDA DO 1º SEMESTRE

FEVEREIRO

- 11/02** (SEGUNDA) – **19h** – Aula Inaugural do CPV
23/02 (SÁBADO) – **10h** – Aula de História e Atualidades com Beatriz
14h – Aula de Redação com a educadora Emmanuelle

MARÇO

- De 11/03 a 15/03** – 19h – Semana da Mulher
15/03 (SEXTA) – **19h** – Aulão do Dia Internacional da Mulher
16/03 (SÁBADO) – **9h** – Redação com a educadora Emmanuelle
14h – História e atualidades: Cine Debate com o filme: “Estrelas Além do Tempo”
17/03 (DOMINGO) – **9h30** – Projeto: Domingo é Dia de Cinema - Filme: “Praça Paris”
23/03 (SÁBADO) – **14h** – Seminário de Formação do CEASM.
17h30 – Ato de 1 ano do assassinato de Marielle e Anderson.
24/03 (DOMINGO) – **7h** – Aula Campo na Floresta da Tijuca
30/03 (SÁBADO) – Aula de exercícios: **10h** – Biologia; **11h** -Matemática
14h – Aulão de Ditadura Militar, no Museu da Maré
31/03 (DOMINGO) – **19h** – CPV vai ao Teatro – Peça: “Ela não se lembra mais – 33 planos contra o esquecimento”, produção do Projeto Entre Lugares Maré, no Museu da Maré

ABRIL

- 02/04** (TERÇA) – **18h** – Aula de exercícios de Física
04/04 (QUINTA) – 19h – Apresentação da Estrutura do CPV e eleição dos representantes discentes
06/04 (SÁBADO) – Aulas de exercícios: **09h** – Geografia, **10h** – Química, **11h** – Matemática
14h – História e Atualidades: Cine Debate com o filme: Nossos Mortos Têm Voz
07/04 (DOMINGO) – **9h** – Assembleia do CPV
13/04 (SÁBADO) – **17h** – Sarau Cultural do CPV – Sarau das Minas
14/04 (DOMINGO) – **9h30** – Projeto: Domingo é Dia de Cinema - Filme: “Pastor Claudio”
27/04 (SÁBADO) – **10h** – Aula de exercícios de Matemática
19h – Peça: Luiz Gama – uma voz de liberdade
30/04 (TERÇA-FEIRA) – **19h** – Aulão do Dia dos Trabalhadores

MAIO

- 04/05** (SÁBADO) – **9h** – Assembleia do CPV
14h – Laboratório de Ciências I – A Origem do Universo
05/05 (DOMINGO) – **8h** – Aula Campo no Centro Histórico do Rio de Janeiro
11/05 (SÁBADO) – **10h** – Aula de exercícios de Física
13h – Visita ao Museu de Astronomia – MAST
13/05 (SEGUNDA) – **9:30h** – Abertura da 17ª Semana Nacional de Museus, no Museu da Maré.
14/05 (TERÇA) – **19h** – Mobilização para a Greve Nacional da Educação: Conversa com os educandos sobre o cenário da Educação Pública no Brasil.
15/05 – (QUARTA) – **16h** – Participação na Greve Nacional da Educação, na Candelária
18/05 (SÁBADO) – **10h** – Curso do Teatro do Oprimido no CPV
Aulas de exercícios: **13h** – Biologia; **14h** – Matemática; **15h** – História; **16h** – Química
19/05 (DOMINGO) – **9h** – Domingo é dia de cinema – Filme: Infiltrado na Klan
25/05 – (SÁBADO) – **15h** – Sarau ” O Museu é Nosso”
28/05 – (TERÇA-FEIRA) – **18h** – Aula de Exercícios de Física
20h – Apresentação da peça “Julgar meu cabelo afro” com o grupo Ponto Chic, do Teatro do Oprimido
30/05 – (QUINTA-FEIRA) – **16h** – Participação do Ato em Defesa da Educação

JUNHO

- 01/06** (SÁBADO) – **8h** – Aula Campo pela Maré
02/06 (DOMINGO) – **10h** – 1ª Reunião do Fórum de Pré-vestibulares Populares, no CEASM
03/06 (SEGUNDA-FEIRA) – **19h** – Aulão sobre Cotas
04/06 (TERÇA-FEIRA) – **19h** – Aulão do Livro da UERJ – Livro: “**Hora de Alimentar Serpentes**” – Marina Colasanti
08/06 (SÁBADO) – **14h** – História e Atualidades– Convidadas: Coletivo Mulheres do Vento.
13h – 6ª Roda de Conversa Universitárias Faveladxs, no Museu da Vida.
09/06 (DOMINGO) – **8h** – PROVA DA UERJ para os educandos
09/06 (DOMINGO) – **9h** – Assembleia do CPV
22/06 (SÁBADO) – **17h** – Sarau dos Crias
23/06 (DOMINGO) – **9h30** – Domingo é dia de cinema – Filme: Relatos do Front
29/06 (SÁBADO) – **14h** – Aulão sobre Intolerância Religiosa

Fonte: <https://cpvceasm.wordpress.com/agenda/>

Figura 17. Aula de Campo na Floresta da Tijuca em 2017

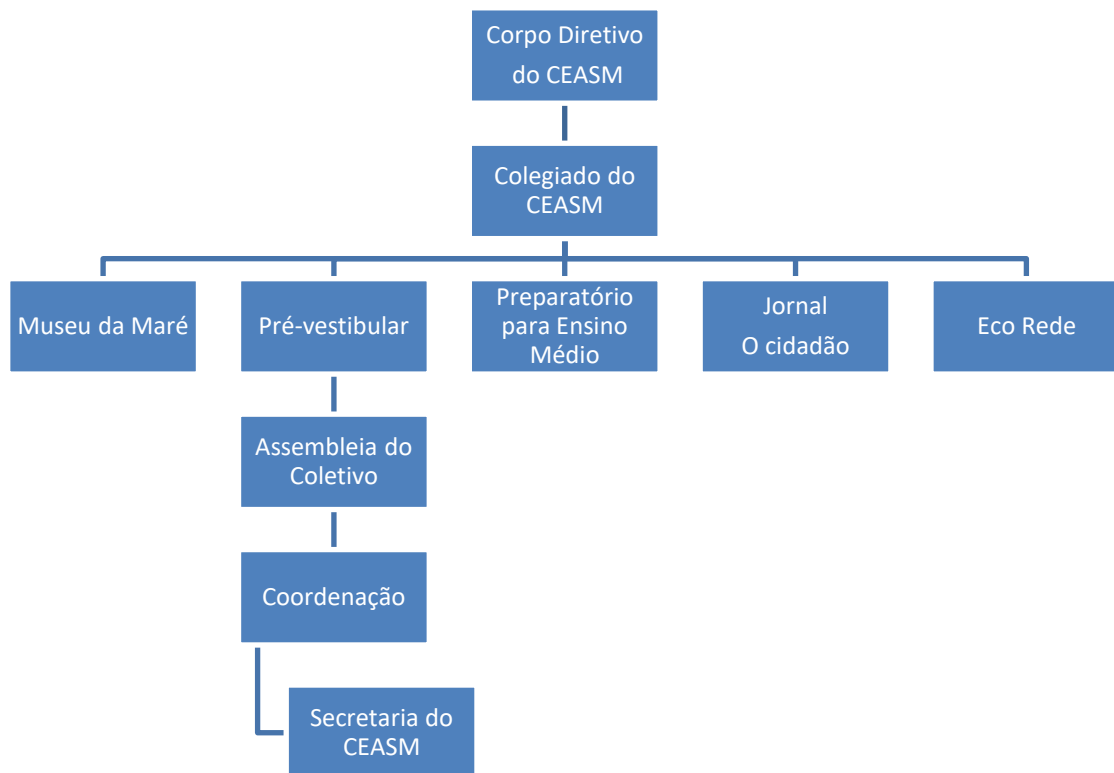


Fonte: CPV CEASM.

Dentro do calendário do CPV, havia atividades que eram estabelecidas a partir de uma agenda institucional do CEASM. Essa agenda foi elaborada pelo Colegiado do CEASM, que era composto pelos coordenadores dos projetos, pelos fundadores, pelo corpo diretivo do CEASM e por algumas pessoas que atuaram há muito tempo na instituição. Essa agenda institucional visava unificar algumas ações e promover o encontro dos projetos para reflexão sobre as demandas da instituição.

Apesar da autonomia que o projeto de Pré-vestibular Comunitário possui para organizar, planejar e encaminhar suas demandas, havia uma estrutura de decisões no que tange a algumas temáticas administrativas, financeiras e políticas da instituição, já que ela possui outros projetos e diversas parceriais. A seguir, mostramos o organograma dessa estrutura (figura 18):

Figura 18. Estrutura de Decisões do Pré-vestibular do CEASM



Fonte: Elaboração da autora.

5.4 Perfil dos educandos do Pré-vestibular do CEASM

Nessa seção iremos apresentar e discutir o perfil dos estudantes matriculados no Pré-vestibular Comunitário do CEASM durante o ano de 2019. Essa caracterização será realizada por meio de dois documentos que são preenchidos no momento da matrícula no curso: Ficha de Matrícula (Anexo F) e Formulário Socioeconômico (Anexo G). A partir das informações contidas nesses documentos, foi possível organizar e analisar o perfil socioeconômico, educacional e cultural das pessoas que buscam o projeto.

O período de matrícula ocorreu de 19/11/2018 até 30/01/2019. Durante esse período, fizemos a matrícula de 170 pessoas e abrimos uma Lista de Espera com os nomes excedentes. A essa listagem, incorporamos os nomes e telefones das pessoas que buscavam informações sobre o projeto ao longo do 1º semestre, na ordem cronológica de procura. As chamadas dessa lista foram realizadas mensalmente por contato telefônico feito pela secretaria da instituição.

Ao longo de 2019, foram matriculadas 287 pessoas no projeto, das quais 79% eram de novos alunos, ou seja, pessoas que nunca haviam participado do CPV anteriormente.

5.4.1. Características Socioeconômicas dos Educandos do CPV

Algumas informações desses dois documentos de matrícula foram tabuladas para que possamos fazer um levantamento do perfil dos estudantes matriculados em 2019. A maioria dos educandos é oriunda da própria Maré (92%), principalmente de três localidades: Baixa do Sapateiro (24%), Vila dos Pinheiros (23,7%) e Morro do Timbau (23,3%), conforme tabela 15. Pessoas de fora da Maré representaram apenas 7% do público que buscou o CPV. A dificuldade de deslocamento, o medo da violência urbana, os conflitos armados na Maré e a existência de pré-vestibulares mais próximos a suas residências são alguns dos motivos que explicam esse fato.

Tabela 15. Localidades de residência dos matriculados no CVP CEASM

| Comunidade da Maré ou Bairro em que mora | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Baixa do sapateiro | 69 | 24,0% |
| Vila dos Pinheiros | 68 | 23,7% |
| Timbau | 67 | 23,3% |
| Vila do João | 21 | 7,3% |
| Bento Ribeiro Dantas | 13 | 4,5% |
| Salsa e Merengue | 9 | 3,1% |
| Nova Holanda | 7 | 2,4% |
| Ramos | 7 | 2,4% |
| Bonsucesso | 6 | 2,1% |
| Parque União | 4 | 1,4% |
| Conjunto Esperança | 3 | 1,0% |
| Não respondeu | 3 | 1,0% |
| Manguinhos | 2 | 0,7% |
| Ilha do Governador | 1 | 0,3% |
| Morro do Adeus | 1 | 0,3% |
| Nova Maré | 1 | 0,3% |
| Pavuna | 1 | 0,3% |
| Penha | 1 | 0,3% |
| Piscinão de Ramos | 1 | 0,3% |
| Roquete Pinto | 1 | 0,3% |
| Vista Alegre | 1 | 0,3% |
| Total: | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Com relação ao perfil etário dos estudantes (tabela 16), tivemos um público jovem, pois 86,8% das pessoas possuíam idade até 29 anos. Apenas 13,2% dos estudantes tinham mais de 29 anos. Um ponto importante a ser mencionada é que 58,5% das pessoas matriculadas no CPV estavam na faixa etária considerada adequada para ingressar no ensino superior, de 18 a 24 anos.

Tabela 16. Faixa etária dos matriculados no CPV CEASM

| Faixa etária | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---------------------|------------------------------|----------------------------|
| De 18 e 24 anos | 168 | 58,5% |
| Menos de 18 anos | 54 | 18,8% |
| Mais de 29 anos | 38 | 13,2% |
| De 25 a 29 anos | 27 | 9,4% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

As pessoas do sexo biológico feminino representaram 64,5% do público que realizou matrícula no projeto (tabela 17). O formulário de matrícula ainda não permite a identificação de gênero dessas pessoas. Essa será uma alteração sugerida.

Tabela 17. Caracterização do sexo dos matriculados no CPV CEASM

| Sexo Biológico | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------------|------------------------------|----------------------------|
| Mulher | 185 | 64,5% |
| Homem | 102 | 35,5% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

A maioria dos matriculados (40,1%) não respondeu à pergunta “Você possui religião? Qual?”. Dessa forma não foi possível saber se essas pessoas não possuíam religião, se não quiseram expor sua religiosidade (ou a falta dela) ou se esqueceram de responder. É possível que essa configuração de duas perguntas consecutivas e numa mesma linha tenha confundido as pessoas. Será sugerida uma reformulação para essa questão, com uma listagem das possíveis respostas para o questionamento “Qual é a sua religião?”, contendo também as opções “Não possuo religião”, “Não quero expor minha religião” e “Outra religião”.

Considerando as respostas dadas, 34,5% dos estudantes se compreendem cristãos (católico, evangélico ou cristianismo) e 21,6% relataram não possuir religião, conforme tabela 18.

Tabela 18. Perfil religioso dos matriculados no CPV CEASM

| Religião | Quantidades de menções | Percentual relativo |
|-----------------|-------------------------------|----------------------------|
| Não respondeu | 115 | 40,1% |
| Não possui | 62 | 21,6% |
| Evangélico | 43 | 15,0% |
| Católico | 39 | 13,6% |
| Cristianismo | 17 | 5,9% |
| Agnóstico | 3 | 1,0% |
| Budista | 2 | 0,7% |
| Candomblecista | 2 | 0,7% |
| Espírita | 2 | 0,7% |
| Judaísmo | 1 | 0,3% |
| Messiânica | 1 | 0,3% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Na identificação de cor/raça (tabela 19), a maioria dos estudantes se autodeclarou como pardo (46,7%). Seguindo a classificação do IBGE, podemos dizer que a maioria do público (71,1%) é de negros (pretos ou pardos). Apenas uma pessoa não se sentiu contemplada com as opções sugeridas no formulário e colocou outra categoria: moreno.

Tabela 19. Caracterização por cor/raça dos matriculados no CPV CEASM

| Cor/Raça | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------|------------------------------|----------------------------|
| Pardo | 134 | 46,7% |
| Branco | 75 | 26,1% |
| Preto | 70 | 24,4% |
| Amarelo | 3 | 1,0% |
| Moreno | 1 | 0,3% |
| Não respondeu | 4 | 1,4% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

A maior parte dos estudantes do Pré-vestibular do CEASM (85,4%) declarou estar solteiro e não possuir filho(a)s (79,4%), conforme tabelas 20 e 21.

Tabela 20. Estado Civil dos matriculados no CPV CEASM

| Estado Civil | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---------------------|------------------------------|----------------------------|
| Solteiro | 245 | 85,4% |
| Casado | 34 | 11,8% |
| Divorciado | 5 | 1,7% |
| Viúvo | 2 | 0,7% |

| | | |
|---------------|------------|---------------|
| Não respondeu | 1 | 0,3% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 21. Quantidade de filhos dos alunos do CPV CEASM

| Quantidade de filho/as | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Não possui | 228 | 79,4% |
| 1 | 25 | 8,7% |
| 2 | 17 | 5,9% |
| 3 | 7 | 2,4% |
| 4 | 1 | 0,3% |
| 5 | 0 | 0,0% |
| Não respondeu | 9 | 3,1% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

No que se refere à relação de trabalho em que se encontravam no momento da matrícula, 34,1% dos estudantes nunca tinham trabalhado, 27,2% estavam desempregados, 20,2% desenvolviam trabalho formal (com carteira assinada) e 12,9% desenvolviam trabalho informal (sem carteira assinada), conforme tabela 22. As pessoas que desenvolviam alguma atividade remunerada representavam 35,1% do total de estudantes.

Tabela 22. Relação de trabalho dos matriculados no CPV CEASM

| Relação de trabalho | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|----------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Nunca trabalhei | 98 | 34,1% |
| Estou desempregado | 78 | 27,2% |
| Sim, de carteira assinada | 58 | 20,2% |
| Sim, sem carteira assinada | 37 | 12,9% |
| Não respondeu | 7 | 2,4% |
| Estágio | 2 | 0,7% |
| Autônoma | 2 | 0,7% |
| Faço trabalho voluntário | 2 | 0,7% |
| Militar | 1 | 0,3% |
| Aposentado | 1 | 0,3% |
| Microempreendedor | 1 | 0,3% |
| Total: | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Ao buscar informações referentes à escolarização dos pais dos estudantes do CPV CEASM (tabelas 23 e 24), observamos que 56,9% das mães e 59,2% dos pais possuem até o

ensino fundamental completo, ou seja, ainda existe uma baixa escolaridade entre os adultos. Apenas 5,5% das mães e 5,1% dos pais acessaram à educação superior (ensino superior incompleto, completo e pós-graduação).

Tabela 23. Escolaridade da mãe dos alunos do CPV CEASM

| Escolaridade da mãe | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Nunca estudou | 16 | 5,6% |
| Alfabetizado | 14 | 4,9% |
| Ensino fundamental incompleto | 115 | 40,1% |
| Ensino fundamental completo | 18 | 6,3% |
| Ensino médio incompleto | 21 | 7,3% |
| Ensino médio completo | 74 | 25,8% |
| Ensino médio técnico | 5 | 1,7% |
| Ensino superior incompleto | 9 | 3,1% |
| Ensino superior completo | 3 | 1,0% |
| Pós-graduação | 4 | 1,4% |
| Não respondeu | 8 | 2,8% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 24. Escolaridade do pai dos alunos do CPV CEASM

| Escolaridade do pai | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Nunca estudou | 20 | 7,0% |
| Alfabetizado | 25 | 8,7% |
| Ensino fundamental incompleto | 110 | 38,3% |
| Ensino fundamental completo | 15 | 5,2% |
| Ensino médio incompleto | 26 | 9,1% |
| Ensino médio completo | 56 | 19,5% |
| Ensino médio técnico | 0 | 0,0% |
| Ensino superior incompleto | 7 | 2,4% |
| Ensino superior completo | 5 | 1,7% |
| Pós-graduação | 3 | 1,0% |
| Não respondeu | 20 | 7,0% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Segundo as informações apresentadas pelos estudantes, a renda média de suas famílias era de até 1 salário mínimo para 40,8% e de 1 a 3 salários mínimos para 49,8%, conforme tabela 25. Esses dois grupos totalizaram 90,6% dos matriculados. Essas famílias possuíam uma média de 3,8 pessoas morando na mesma residência, como pode ser calculado a partir da tabela 26.

Tabela 25. Renda média familiar dos alunos do CPV CEASM

| Renda média familiar | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Até 1 salário | 117 | 40,8% |
| De 1 a 3 salários | 143 | 49,8% |
| De 3 a 5 salários | 9 | 3,1% |
| Mais de 5 salários | 2 | 0,7% |
| Não respondeu | 16 | 5,6% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 26. Quantidade de pessoas que moram na mesma casa dos alunos do CPV

| Quantidade de pessoas que moram na casa do aluno, incluindo ele | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|------------------------------|----------------------------|
| 1 pessoa | 4 | 1,4% |
| 2 pessoas | 46 | 16,0% |
| 3 pessoas | 71 | 24,7% |
| 4 pessoas | 79 | 27,5% |
| 5 pessoas | 36 | 12,5% |
| 6 pessoas | 21 | 7,3% |
| 7 pessoas | 4 | 1,4% |
| 8 pessoas | 1 | 0,3% |
| 9 pessoas | 0 | 0,0% |
| 10 pessoas | 1 | 0,3% |
| 11 pessoas | 1 | 0,3% |
| 16 pessoas | 1 | 0,3% |
| Não respondeu | 22 | 7,7% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Na tabela 27, podemos verificar, resumidamente, alguns atributos referentes às características socioeconômicas, dos estudantes matriculados no Pré-vestibular Comunitário do CEASM em 2019. Para construção desse perfil, consideramos a moda de cada atributo selecionado separadamente de um universo de 287 dados. Dessa forma, a análise deve ser feita em separado ou de maneira não integrada.

Tabela 27. Perfil socioeconômico dos estudantes matriculados no CPV CEASM em 2019

| Atributos | Moda | Frequência modal | Frequência Relativa |
|------------------------|--------------------|-------------------------|----------------------------|
| Local de residência | Baixa do Sapateiro | 69 | 24,0% |
| Faixa etária | De 18 a 24 anos | 168 | 58,5% |
| Sexo biológico | Feminino | 185 | 64,5% |
| Religião | Não respondeu | 115 | 40,1% |
| Identificação cor/raça | Pardo | 134 | 46,7% |
| Estado Civil | Solteiro | 245 | 85,4% |
| Quantidade de filhos | Não possui filhos | 228 | 79,4% |

| | | | |
|---|-------------------------------|-----|-------|
| Relação de trabalho | Nunca trabalhou | 98 | 34,1% |
| Escolaridade da mãe | Ensino Fundamental Incompleto | 115 | 40,1% |
| Escolaridade do pai | Ensino Fundamental Incompleto | 110 | 38,3% |
| Renda média familiar | De 1 a 3 salários mínimos | 143 | 49,8% |
| Quantidade de pessoas que moram na casa do estudante, incluindo ele | 4 pessoas | 79 | 27,5% |

Fonte: Elaboração da autora.

5.4.2. Características do Percorso Formativo dos Educandos do CPV

A maioria dos estudantes (82,9%) era oriunda de escolas públicas de Ensino Médio, da modalidade regular (72,1%) desse nível escolar (tabelas 28 e 29). É necessário mencionar que as opções do formulário (Regular, Supletivo e Técnico) não contemplavam todas as modalidades de ensino médio existentes atualmente. Assim será sugerida a inclusão das categorias: ENCCEJA, EJA e Telecurso.

Tabela 28. Categoria administrativa das escolas de ensino médio dos alunos do CPV CEASM

| Escola em que cursou o Ensino Médio | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------------|-----------------------|---------------------|
| Pública | 238 | 82,9% |
| Particular | 31 | 10,8% |
| Não respondeu | 8 | 2,8% |
| Maior parte em escola particular | 4 | 1,4% |
| Maior parte em escola pública | 6 | 2,1% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 29. Modalidade de Ensino Médio frequentada pelos alunos do CPV CEASM

| Modalidade do Ensino Médio | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|----------------------------|-----------------------|---------------------|
| Regular | 207 | 72,1% |
| Técnico | 27 | 9,4% |
| Supletivo | 40 | 13,9% |
| Enceja | 2 | 0,7% |
| Não respondeu | 11 | 3,8% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quando questionados se possuíam irmãos cursando ou que já tenham cursado algum curso de nível superior, 77,4% afirmaram que não. Em contrapartida, um percentual de 19,9% afirmou que possuía irmãos que acessaram o ensino superior (tabela 30). Certamente esse panorama era diferente há 22 anos, já que apenas 0,6% da população mareense possuía

diploma de ensino superior. A melhora desse cenário é fruto dos movimentos de educação popular e das políticas de ações afirmativas para a educação superior.

Tabela 30. Respostas da questão 2.4 do formulário socioeconômico

| Tem irmãos cursando ou que cursou o Ensino Superior? | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Não | 222 | 77,4% |
| Sim | 57 | 19,9% |
| Não respondeu | 8 | 2,8% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Em relação ao fator principal que os motivou a concorrer por uma vaga em um curso universitário, os estudantes apontaram que a necessidade de se colocar no mercado de trabalho (38%) foi a principal motivação. Em seguida temos: a afinidade com o curso pretendido (22,3%), o desejo de adquirir novos conhecimentos (19,2%) e a necessidade de se qualificar para ganhar mais (14,6%), conforme tabela 31.

Considerando que os grupos sociais nos quais vivem os estudantes possuem grande influência em suas decisões, sugerimos a inclusão de duas opções nesse item: “Pedido ou orientação da minha família” e “Pedido ou orientação de amigos”. Acreditamos que a categoria “Ascender social e economicamente” já está sendo contemplada na categoria “Necessidade de me qualificar para ganhar mais”.

Tabela 31. Fator principal que motivou a procura por um curso universitário

| Motivação para fazer o vestibular | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Mercado de trabalho | 109 | 38,0% |
| Afinidade com o curso | 64 | 22,3% |
| Aquisição de novos conhecimentos | 55 | 19,2% |
| Necessidade de se qualificar para ganhar mais | 42 | 14,6% |
| Prestígio e visibilidade social | 10 | 3,5% |
| Não respondeu | 5 | 1,7% |
| Conhecimento para seguir carreira militar | 1 | 0,3% |
| Ascender social e economicamente | 1 | 0,3% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Em relação à participação em ações sociais ou políticas, a maioria dos estudantes (71,1%) apontou que nunca participou de tais eventos, conforme tabela 32. Os estudantes que

participaram dessas atividades indicaram a igreja (12,9%) e as ONGs (8,4%) como os locais de realização dessas ações.

Tabela 32. Participação em ações sociais ou políticas dos estudantes

| Participação em ações sociais ou políticas | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Nunca participou | 204 | 71,1% |
| Sim, na igreja | 37 | 12,9% |
| Sim, em ONGs | 24 | 8,4% |
| Sim, em partido político | 5 | 1,7% |
| Sim, na escola | 2 | 0,7% |
| Sim, na associação de moradores | 2 | 0,7% |
| Sim, participei de manifestações | 1 | 0,3% |
| Sim, na orquestra | 1 | 0,3% |
| Não respondeu | 11 | 3,8% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

A autoavaliação que os estudantes fazem de seu próprio perfil enquanto estudantes foi positiva, pois a maioria (43,2%) indicou que sempre gostou de estudar (tabela 33). A interpretação da pergunta desse item “Como você se avalia enquanto aluno?” possibilita uma amplitude de respostas, que podem se referir às relações afetivas entre alunos, relações afetivas entre alunos e professores, cumprimento das normas escolares e (in)disciplina, frequência as aulas, participação nas atividades propostas pelos professores, dedicação aos estudos fora do ambiente escolar etc. No entanto, as opções elencadas como resposta a essa pergunta estavam focadas apenas no que se refere ao gosto pelos estudos. Portanto, seria importante rever essa questão para acrescentar outros aspectos nessa autoavaliação como estudante.

Tabela 33. Autoavaliação dos estudantes quanto ao seu perfil

| Autoavaliação quanto ao perfil do estudante | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|------------------------------|----------------------------|
| Sempre gostei de estudar | 124 | 43,2% |
| Estudo para as provas | 109 | 38,0% |
| Sou pouco estudioso | 42 | 14,6% |
| Nunca gostei de estudar | 1 | 0,3% |
| Não respondeu | 11 | 3,8% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quando questionados sobre as disciplinas que deixaram de ser oferecidas ao longo do Ensino Médio, 77,5% dos estudantes relataram que nenhuma disciplina deixou de ser ofertada ao longo do ensino médio, conforme tabela 34. Dentre as disciplinas que foram citadas como ausentes em algum momento do ensino médio, tivemos física, matemática, química e sociologia como mais de 6 menções, equivalente a um percentual entre 2 e 4% das menções.

Tabela 34. Disciplinas que deixaram de ser ofertadas no Ensino Médio aos alunos do CPV CEASM

| Disciplina que deixou de ser oferecida no Ensino Médio | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Nenhuma | 237 | 77,5% |
| Física | 10 | 3,3% |
| Matemática | 10 | 3,3% |
| Química | 7 | 2,3% |
| Sociologia | 7 | 2,3% |
| Religião | 4 | 1,3% |
| Geografia | 3 | 1,0% |
| Inglês | 3 | 1,0% |
| Espanhol | 2 | 0,7% |
| Filosofia | 2 | 0,7% |
| Português | 2 | 0,7% |
| Biologia | 2 | 0,7% |
| Artes | 1 | 0,3% |
| História | 1 | 0,3% |
| Língua estrangeira | 1 | 0,3% |
| Educação Física | 1 | 0,3% |
| Não respondeu | 13 | 4,2% |
| Total | 306 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quando solicitados para listar as disciplinas nas quais possuíam dificuldades de aprendizado, os estudantes citaram 11 disciplinas, com destaque para as disciplinas de matemática (31,9%), física (21,6%) e química (18,6%), como mostra a tabela 35.

Tabela 35. Disciplinas nas quais os estudantes apresentam dificuldade

| Disciplina em que possui dificuldade | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Matemática | 151 | 31,9% |
| Física | 102 | 21,6% |
| Química | 88 | 18,6% |
| Português | 33 | 7,0% |
| Redação | 11 | 2,3% |
| Biologia | 10 | 2,1% |
| Geografia | 8 | 1,7% |

| | | |
|--------------|------------|---------------|
| História | 6 | 1,3% |
| Filosofia | 4 | 0,8% |
| Inglês | 4 | 0,8% |
| Todas | 1 | 0,2% |
| Sociologia | 1 | 0,2% |
| Espanhol | 1 | 0,2% |
| Nenhuma | 53 | 11,2% |
| Total | 473 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quanto aos hábitos de leitura dos estudantes, 45,6% dos estudantes afirmaram ler de 1 a 2 livros por ano, como apresentando na tabela 36. Algumas informações importantes que poderiam ser coletadas tanto para entender o perfil de leitura dos estudantes quanto para o planejamento de atividades educativas com leitura são: o local de acesso desses livros (escola, curso, igreja, bibliotecas públicas, internet, família, compra individual), o tipo de leitura acessado (Gibi, Revista, Livro literário, Mangá, Poesia, Cordel, Jornal, Livro religioso, Contos etc) e os títulos dos livros preferidos. Essas são sugestões de inclusão no formulário socioeconômico.

Tabela 36. Quantidade de livros lidos por ano, exceto livros didáticos

| Quantidades de livros lidos por ano, exceto livros didáticos | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Nenhum | 38 | 13,2% |
| De 1 a 2 | 131 | 45,6% |
| De 3 a 5 | 73 | 25,4% |
| Mais de 6 | 36 | 12,5% |
| Não respondeu | 9 | 3,1% |
| Total | 287 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

No que se refere ao acesso aos meios de informação e comunicação que mais utilizam (tabela 37), os estudantes puderam indicar mais de uma opção e relataram utilizar principalmente a internet (63% de menções) para se manter informados, o que corrobora com a informação de que 92% deles possuem acesso à internet em casa ou no trabalho, conforme mostra a tabela 38. Com relação ao acesso à internet, acreditamos que seja importante mapear o tipo de acesso à internet que os estudantes possuem.

Tabela 37. Meios de comunicação utilizados pelos alunos do CPV CEASM

| Meios de comunicação que utiliza para se informar | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|------------------------------|----------------------------|
|--|------------------------------|----------------------------|

| | | |
|---------------------|------------|-------------|
| Internet | 251 | 63% |
| Televisão | 73 | 18% |
| Conversa com amigos | 37 | 9% |
| Jornal | 16 | 4% |
| Rádio | 15 | 4% |
| Não respondeu | 6 | 2% |
| Total | 398 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 38. Locais de acesso à internet para os alunos do CPV CEASM

| Locais de acesso à internet | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|------------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Sim, apenas em casa | 224 | 78% |
| Sim, em casa e no trabalho | 37 | 13% |
| Sim, em outros lugares | 14 | 5% |
| Não respondeu | 7 | 2% |
| Não possui local de acesso | 3 | 1% |
| Sim, apenas no trabalho | 2 | 1% |
| Total | 287 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

No tocante aos aparelhos culturais acessados pelos educandos do CPV, as três categorias que tiveram um maior número de menções foram, respectivamente: cinema (27,2% das menções), shopping (20,5% das menções) e praia (20,1% das menções), como mostra a tabela 39. Nessa questão, os estudantes podiam marcar mais de uma opção.

Tabela 39. Atividades culturais mais frequentada pelos alunos do CPV

| Atividades culturais mais frequentadas | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Cinema | 211 | 27,2% |
| Shopping | 159 | 20,5% |
| Praia | 156 | 20,1% |
| Esporte | 50 | 6,5% |
| Teatro | 40 | 5,2% |
| Casas de show | 31 | 4,0% |
| Bailes | 24 | 3,1% |
| Exposições | 20 | 2,6% |
| Sítios | 18 | 2,3% |
| Ações sociais na igreja | 17 | 2,2% |
| Palestra | 16 | 2,1% |
| Espetáculos de dança | 14 | 1,8% |
| Sarau do CPV | 11 | 1,4% |
| Danceteria | 3 | 0,4% |
| Museu | 2 | 0,3% |
| Praças | 1 | 0,1% |
| Rolê pelo Centro | 1 | 0,1% |

| | | |
|--------------|------------|---------------|
| Nenhuma | 1 | 0,1% |
| Total | 775 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Em relação aos aparelhos culturais que nunca foram acessados pelos estudantes, houve uma distribuição mais homogênea. As sete atividades nunca frequentadas mais citadas foram respectivamente: sarau do CPV (22,6%), casas de show (13,8%), bailes (11,6%), teatro (10,4%), palestras (9,6%), ações sociais da igreja (9%) e exposições (8,4%), conforme tabela 40. Nessa questão, os estudantes também puderam escolher mais de uma opção. O formulário possuía 14 opções de aparelhos culturais e a opção “Outro” para a inclusão de outras alternativas. A opção “Sarau do CPV” se refere à atividade cultural que o Pré-vestibular do CEASM vem realizando, bimestralmente, desde setembro de 2016. A juventude da Maré utiliza as praças como espaço de socialização e de pequenos eventos locais. Assim, iremos sugerir a inclusão desse local como aparelho cultural.

Tabela 40. Atividades culturais nunca frequentadas pelos alunos do CPV

| Atividades culturais NUNCA frequentadas | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|----------------------------------|--------------------------------|
| Sarau do CPV | 113 | 22,6% |
| Casas de show | 69 | 13,8% |
| Bailes | 58 | 11,6% |
| Teatro | 52 | 10,4% |
| Palestra | 48 | 9,6% |
| Ações sociais na igreja | 45 | 9,0% |
| Exposições | 42 | 8,4% |
| Esporte | 29 | 5,8% |
| Espectáculos de dança | 9 | 1,8% |
| Sítios | 7 | 1,4% |
| Praia | 4 | 0,8% |
| Cinema | 1 | 0,2% |
| Shopping | 1 | 0,2% |
| Locais de política | 1 | 0,2% |
| Não respondeu | 22 | 4,4% |
| Total | 501 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Na tabela 41, podemos verificar, resumidamente, alguns atributos dos alunos matriculados no Pré-vestibular do CEASM em 2019, referentes ao percurso formativo dos estudantes. Para construção desse perfil, consideramos a moda de cada atributo selecionado

separadamente de um universo de 287 dados, exceto a atividade cultural mais frequentada¹⁰. Dessa forma, a análise deve ser feita em separado ou de maneira não integrada.

Tabela 41. Perfil dos estudantes matriculados no CPV CEASM em 2019

| Atributos | Moda | Frequência modal | Frequência Relativa |
|---|------------------------------|-------------------------|----------------------------|
| Categoria administrativa da escola de ensino médio | Pública | 238 | 82,9% |
| Modalidade do ensino médio | Regular | 207 | 72,1% |
| Irmão que acessaram o ensino superior | Não possui | 222 | 77,4% |
| Motivação para buscar um curso universitário | Mercado de trabalho | 109 | 38,0% |
| Participação em ações sociais ou políticas | Nunca participei | 204 | 71,1% |
| Autoavaliação quanto ao perfil de estudante | Sempre gostei de estudar | 124 | 43,2% |
| Disciplina que deixou de ser oferecida no Ensino Médio | Nenhuma | 237 | 77,5% |
| Disciplina que possui mais dificuldade | Matemática | 151 | 31,90% |
| Quantidades de livros lidos por ano, exceto livros didático | De 1 a 2 livros | 131 | 45,6% |
| Veículo de informação | Internet | 251 | 63% |
| Locais de acesso à internet | Possui acesso apenas em casa | 224 | 78,0% |
| Atividade cultural mais frequentada | Cinema | 211 | 27,2% |

Fonte: Elaboração da autora.

5.4.3. Áreas de interesse e cursos pretendidos na universidade

Na questão 3.4 do formulário socioeconômico, as pessoas podiam listar todos os cursos para os quais elas tivessem interesse em prestar vestibular. Os matriculados listaram de 1 a 4 cursos de interesse. No entanto, 28% dos matriculados não respondeu ou não sabia o curso para o qual iria tentar uma vaga no vestibular. Os cursos foram agrupados em 5 categorias: Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Códigos e

¹⁰ Como os estudantes puderam indicar mais de uma atividade cultural que mais frequentavam, o universo de dados para essa questão foi maior que 287, totalizando 775 dados.

Linguagens e Outros interesses (para aqueles que desejavam fazer outros tipos de provas que não o vestibular), conforme mostra a tabela 42:

Tabela 42. Áreas de interesse dos alunos matriculados no CPV CEASM

| Áreas de interesse dos alunos matriculados no CPV | Quantidade de menções |
|---|-----------------------|
| Ciências Biológicas e as Saúde | 153 |
| Ciências Exatas | 80 |
| Ciências Humanas | 60 |
| Linguagens | 59 |
| Outros interesses | 6 |
| Não sabe ou não respondeu | 81 |

Fonte: Elaboração da autora.

As opções de cursos desejados pelos educandos no momento da matrícula foram bem variadas, conforme mostra a tabela 43. É importante notarmos que 28% dos alunos não indicou o curso pretendido no ato da matrícula, assim como 16% dos estudantes tinham 3 ou 4 cursos de preferência (tabela 44).

Tabela 43. Cursos pretendidos pelos alunos no momento da matrícula

| Cursos pretendidos no momento do preenchimento da ficha de matrícula | Quantidade de menções |
|--|-----------------------|
| Administração | 34 |
| Psicologia | 30 |
| Direito | 21 |
| Enfermagem | 18 |
| Medicina | 17 |
| Engenharia | 17 |
| Nutrição | 16 |
| Pedagogia | 13 |
| Educação Física | 12 |
| Fisioterapia | 11 |
| Ciências Biológicas | 11 |
| Letras | 10 |
| Comunicação Social | 9 |
| Arquitetura | 8 |
| História | 8 |
| Odontologia | 8 |
| Medicina Veterinária | 7 |
| Dança | 6 |
| Ciências Sociais | 6 |
| Publicidade e Marketing | 6 |
| Artes Cênicas | 5 |
| Biomedicina | 5 |
| Farmácia | 5 |
| Design Gráfico | 5 |

| | |
|--------------------------|----|
| Ciências Contábeis | 5 |
| Artes visuais | 5 |
| Design de Interiores | 4 |
| Estética | 4 |
| Gastronomia | 4 |
| Moda | 4 |
| Química | 4 |
| Ciência da Computação | 3 |
| Logística | 3 |
| Música | 3 |
| Belas Artes | 3 |
| Economia | 2 |
| Fonoaudiologia | 2 |
| Matemática | 2 |
| Recursos Humanos | 2 |
| Relações Internacionais | 2 |
| Astronomia | 1 |
| Biblioteconomia | 1 |
| Biofísica | 1 |
| Bioquímica | 1 |
| Comunicação Visual | 1 |
| Estatística | 1 |
| Filosofia | 1 |
| Geografia | 1 |
| Humanas | 1 |
| Informática | 1 |
| Serviço Social | 1 |
| Tecnologia da Informação | 1 |
| Turismo | 1 |
| Carreira militar | 3 |
| Concurso | 2 |
| Enceja | 1 |
| Não respondeu | 62 |
| Não sabe | 19 |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 44. Quantidades de cursos desejados pelos alunos no ato da matrícula

| Quantidades de cursos desejados no momento da matrícula | Quantidade de menções |
|--|------------------------------|
| 1 opção | 94 |
| 2 opções | 67 |
| 3 opções | 36 |
| 4 opções | 9 |
| Não sabe ou não respondera | 81 |
| Total | 287 |

Fonte: Elaboração da autora.

O momento de escolha do curso de graduação é difícil para muitas pessoas, gerando muitas dúvidas e ansiedade quanto à carreira que se pretende seguir. Nesse sentido, entendemos que ações de apoio aos estudantes - tais como rodas de conversa, análise vocacional, feira de profissões - podem ajudar nesse processo.

5.5 Perfil dos educandos evadidos do Pré-vestibular CEASM

Das 287 pessoas matriculadas no Pré-vestibular Comunitário do CEASM, 213 deixaram de participar do projeto até o mês de setembro, conforme tabela 45.

Tabela 45. Quantidade de educandos evadidos do CPV CEASM no período de fevereiro a setembro de 2019

| Mês | Quantidade de educandos evadidos |
|--------------|----------------------------------|
| Fevereiro | 31 |
| Março | 28 |
| Abril | 27 |
| Maio | 20 |
| Junho | 34 |
| Julho | 27 |
| Agosto | 22 |
| Setembro | 24 |
| Total | 213 |

Fonte: Elaboração da autora.

Das 213 pessoas que abandonaram o projeto, 15 iniciaram sua participação em um curso universitário e 8 se matricularam em outros pré-vestibulares (tabela 46). Dessas 8 pessoas que se matricularam em outros pré-vestibulares, tivemos 2 que não chegaram a assistir nenhuma aula, 3 que assistiram um mês de aula com baixa frequência (máximo de 20%), 2 que assistiram um mês de aula com boa frequência (mais de 60%) e 1 que assistiu dois meses de aula com boa frequência.

Considerando que essas 8 pessoas deram prosseguimento ao seu objetivo inicial de participação em um pré-vestibular, que tiveram participação no CPV por menos de um mês e que a estudante que participou por 2 meses foi chamada na lista de espera de um pré-vestibular popular mais próximo de sua residência, em outra parte da Maré, optamos por retirar da contagem de evasão essas 8 pessoas. Assim, retiramos essas 23 pessoas do quadro de análise e iremos avaliar o perfil dos 190 educandos que abandonaram o CPV ao longo de

2019. A partir desse levantamento de dados, será possível compararmos o perfil geral dos estudantes matriculados no projeto e o perfil dos estudantes que evadiram.

Tabela 46. Motivos relatados pelos educandos para abandonar o CPV CEASM

| Motivos relatados para o abandono do projeto | Quantidade de menções |
|--|------------------------------|
| Não forneceu informação | 22 |
| Questões relacionadas ao trabalho | 59 |
| Problemas pessoais ou familiares | 25 |
| Mudou de planos em relação ao vestibular | 20 |
| Demandas da escola | 19 |
| Iniciou curso universitário | 15 |
| Conciliar maternidade com outras demandas | 12 |
| Problemas de saúde (física e mental) | 10 |
| Matriculou-se em outro pré-vestibular | 8 |
| Desânimo e falta de motivação | 4 |
| Dificuldade de deslocamento para o CPV | 4 |
| Fez matrícula mas não frequentou | 4 |
| Medo da violência | 3 |
| Aguardando SISU ou ProUni em casa | 2 |
| Decidiu estudar em casa | 2 |
| Dificuldades financeiras | 2 |
| Dificuldades de aprendizado | 1 |
| Não se identificou com o Projeto Político Pedagógico | 1 |
| Total | 213 |

Fonte: Elaboração da autora.

A maioria dos estudantes evadidos possuía residência nas três comunidades que mais atraem alunos: Vila dos Pinheiros (24,2%), Baixa do Sapateiro (23,2%) e Morro do Timbau (22,1%), sendo pouca a diferença de percentual entre elas (tabela 47).

Tabela 47. Localidades de residência dos educandos evadidos do CVP CEASM

| Comunidade ou Bairro em que mora | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---|------------------------------|----------------------------|
| Vila dos Pinheiros | 46 | 24,2% |
| Baixa do sapateiro | 44 | 23,2% |
| Timbau | 42 | 22,1% |
| Vila do João | 14 | 7,4% |
| Bento Ribeiro Dantas | 7 | 3,7% |
| Salsa e Merengue | 7 | 3,7% |
| Bonsucesso | 6 | 3,2% |
| Nova Holanda | 5 | 2,6% |
| Parque União | 5 | 2,6% |
| Ramos | 3 | 1,6% |
| Não respondeu | 3 | 1,6% |

| | | |
|--------------------|------------|---------------|
| Conjunto Esperança | 2 | 1,1% |
| Manguinhos | 2 | 1,1% |
| Pavuna | 1 | 0,5% |
| Penha | 1 | 0,5% |
| Roquete Pinto | 1 | 0,5% |
| Vista Alegre | 1 | 0,5% |
| Ilha do Governador | 0 | 0,0% |
| Morro do Adeus | 0 | 0,0% |
| Nova Maré | 0 | 0,0% |
| Piscinão de Ramos | 0 | 0,0% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

A faixa etária do público que mais evade também era aquela que mais aparece no perfil dos matriculados no CPV CEASM, de 18 a 24 anos (54,7%), como apresentado na tabela 48.

Tabela 48. Faixa etária dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Faixa Etária | Quantidade de Menções | Percentual Relativo |
|---------------------|------------------------------|----------------------------|
| De 18 e 24 anos | 104 | 54,7% |
| Menos de 18 anos | 33 | 17,4% |
| Mais de 29 anos | 31 | 16,3% |
| De 25 a 29 anos | 22 | 11,6% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

O público do sexo biológico feminino era o que mais evade, representando 65,8% dos evadidos, um percentual bem próximo daquele apresentado nas matrículas (tabela 49).

Tabela 49. Caracterização do sexo biológico dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Sexo biológico | Quantidade de Menções | Percentual Relativo |
|-----------------------|------------------------------|----------------------------|
| Mulher | 125 | 65,8% |
| Homem | 65 | 34,2% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Com relação à religião dos estudantes evadidos, a maioria (39,5%) não respondeu a essa pergunta (tabela 50).

Tabela 50. Perfil religioso dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Religião | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------|------------------------------|----------------------------|
| Não respondeu | 75 | 39,5% |
| Não possui | 37 | 19,5% |
| Evangélico | 32 | 16,8% |
| Católico | 26 | 13,7% |
| Cristianismo | 13 | 6,8% |
| Agnóstico | 2 | 1,1% |
| Candomblecista | 2 | 1,1% |
| Budista | 1 | 0,5% |
| Espírita | 1 | 0,5% |
| Messiânica | 1 | 0,5% |
| Judaísmo | 0 | 0,0% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

A maioria dos evadidos se autodeclarou como pardo (50,5%). Os negros evadidos do projeto corresponderam a 73,7% dos evadidos (tabela 51).

Tabela 51. Caracterização por cor/raça dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Cor/Raça | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------|------------------------------|----------------------------|
| Pardo | 96 | 50,5% |
| Branco | 45 | 23,7% |
| Preto | 44 | 23,2% |
| Amarelo | 2 | 1,1% |
| Moreno | 1 | 0,5% |
| Não respondeu | 2 | 1,1% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Com relação à faixa etária dos evadidos e a quantidade de filhos, temos que a maioria dos evadidos era de pessoas solteiras (81,6%) e que não possuíam filhos (76,3%). Essas são características que poderiam ter se alterado ao longo do ano (tabelas 52 e 53).

Tabela 52. Estado civil dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Estado Civil | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|---------------------|------------------------------|----------------------------|
| Solteiro | 155 | 81,6% |
| Casado | 31 | 16,3% |
| Divorciado | 3 | 1,6% |

| | | |
|---------------|------------|---------------|
| Viúvo | 1 | 0,5% |
| Não respondeu | 0 | 0,0% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 53. Quantidade de filhos no momento da matrícula no projeto dos educandos evadidos

| Quantidade de filho/as | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Não possui | 145 | 76,3% |
| 1 | 17 | 8,9% |
| 2 | 15 | 7,9% |
| 3 | 7 | 3,7% |
| 4 | 1 | 0,5% |
| 5 | 0 | 0,0% |
| Não respondeu | 5 | 2,6% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Sobre a relação de trabalho em que se encontravam no momento da matrícula, os grupos de educandos evadidos com maior percentual foram respectivamente os que estavam inicialmente desempregados (30%); os que nunca haviam trabalhado até o momento da matrícula (28,4%) e os que estavam trabalhando de carteira assinada no momento da matrícula (22,1%), conforme tabela 54. É importante pontuar que a relação de trabalho é um fator que pode ter se alterado para esses estudantes ao longo do ano, visto que o trabalho é um dos principais motivadores a influenciar na evasão ou permanência dos estudantes no projeto.

Tabela 54. Relação de trabalho no momento da matrícula no projeto dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Relação de trabalho | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Estou desempregado | 57 | 30,0% |
| Nunca trabalhei | 54 | 28,4% |
| Sim, de carteira assinada | 42 | 22,1% |
| Sim, sem carteira assinada | 27 | 14,2% |
| Não respondeu | 4 | 2,1% |
| Autônoma | 2 | 1,1% |
| Estágio | 1 | 0,5% |
| Militar | 1 | 0,5% |
| Sim, faço trabalho voluntário | 1 | 0,5% |
| Faço trabalho voluntário | 1 | 0,5% |
| Aposentado | 0 | 0,0% |
| Microempreendedor | 0 | 0,0% |

Total **190** **100,0%**

Fonte: Elaboração da autora.

Ao buscar informações referentes à escolarização dos pais dos estudantes do CPV CEASM (tabelas 55 e 56), observamos que 42,1% das mães e 40,5% dos pais possuem até o ensino fundamental completo, ou seja, a baixa escolaridade dos pais persiste também entre os evadidos. Os menores percentuais estão atrelados a educandos cujas mães possuem ensino técnico (1,1%) ou ensino superior completo (1,1%) e cujos pais possuem ensino técnico (0%) ou pós-graduação (0%).

Tabela 55. Escolaridade da mãe dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Escolaridade da mãe | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Nunca estudou | 13 | 6,8% |
| Alfabetizado | 10 | 5,3% |
| Ensino fundamental incompleto | 80 | 42,1% |
| Ensino fundamental completo | 12 | 6,3% |
| Ensino médio incompleto | 12 | 6,3% |
| Ensino médio completo | 45 | 23,7% |
| Ensino médio técnico | 2 | 1,1% |
| Ensino superior incompleto | 5 | 2,6% |
| Ensino superior completo | 2 | 1,1% |
| Pós-graduação | 4 | 2,1% |
| Não respondeu | 5 | 2,6% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 56. Escolaridade do pai dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Escolaridade do pai | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Nunca estudou | 12 | 6,3% |
| Alfabetizado | 21 | 11,1% |
| Ensino fundamental incompleto | 77 | 40,5% |
| Ensino fundamental completo | 9 | 4,7% |
| Ensino médio incompleto | 16 | 8,4% |
| Ensino médio completo | 38 | 20,0% |
| Ensino médio técnico | 0 | 0,0% |
| Ensino superior incompleto | 4 | 2,1% |
| Ensino superior completo | 2 | 1,1% |
| Pós-graduação | 0 | 0,0% |
| Não respondeu | 11 | 5,8% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Em relação a renda média familiar, temos que 52,1% dos educandos evadidos possuíam renda familiar de 1 a 3 salários mínimos e que 39,5% possuíam renda de até 1 salário mínimo. A soma desses dois grupos representa 91,6% das pessoas evadidas (tabela 57). No que concerne à quantidade de pessoas vivendo na mesma casa, tivemos que 26,8% tinham 4 pessoas e 23,7% tinham 3 pessoas (tabela 58).

Tabela 57. Renda média familiar dos educandos evadidos do CPV CEASM

| Renda média familiar | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|-----------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Até 1 salário | 75 | 39,5% |
| De 1 a 3 salários | 99 | 52,1% |
| De 3 a 5 salários | 5 | 2,6% |
| Mais de 5 salários | 0 | 0,0% |
| Não respondeu | 11 | 5,8% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Tabela 58. Quantidade de pessoas que moram na casa do educando evadido do CPV CEASM, incluindo ele

| Quantidade de pessoas que moram na casa do aluno, incluindo ele | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|------------------------------|----------------------------|
| 1 pessoa | 3 | 1,6% |
| 2 pessoas | 34 | 17,9% |
| 3 pessoas | 45 | 23,7% |
| 4 pessoas | 51 | 26,8% |
| 5 pessoas | 23 | 12,1% |
| 6 pessoas | 16 | 8,4% |
| 7 pessoas | 2 | 1,1% |
| 8 pessoas | 1 | 0,5% |
| 9 pessoas | 0 | 0,0% |
| 10 pessoas | 1 | 0,5% |
| 11 pessoas | 0 | 0,0% |
| 16 pessoas | 1 | 0,5% |
| Não respondeu | 13 | 6,8% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Na tabela 59, podemos verificar, resumidamente, alguns atributos referentes às características socioeconômicas, dos estudantes evadidos do Pré-vestibular Comunitário do CEASM em 2019. Para construção desse perfil, consideramos a moda¹¹ de cada atributo

¹¹ Moda é o valor com maior frequência em um conjunto de dados, ou seja, é o valor do atributo que aparece mais vezes na distribuição dos dados.

selecionado separadamente de um universo de 190 dados. Dessa forma, a análise deve ser feita em separado ou de maneira não integrada.

Tabela 59. Atributos referentes às características socioeconômicos

| Atributos | Moda | Frequência modal | Frequência Relativa |
|---|-------------------------------|-------------------------|----------------------------|
| Local de residência | Vila dos Pinheiros | 46 | 24,2% |
| Faixa etária | De 18 a 24 anos | 104 | 54,7% |
| Sexo biológico | Feminino | 125 | 65,8% |
| Religião | Não respondeu | 75 | 39,5% |
| Identificação cor/raça | Pardo | 96 | 50,5% |
| Estado Civil | Solteiro | 155 | 81,6% |
| Quantidade de filhos | Não possui filhos | 145 | 76,3% |
| Relação de trabalho | Desempregado | 57 | 30,0% |
| Escolaridade da mãe | Ensino Fundamental Incompleto | 80 | 42,1% |
| Escolaridade do pai | Ensino Fundamental Incompleto | 77 | 40,5% |
| Renda média familiar | De 1 a 3 salários mínimos | 99 | 52,1% |
| Quantidade de pessoas que moram na casa do estudante, incluindo ele | 4 pessoas | 51 | 26,8% |

Fonte: Elaboração da autora.

Uma comparação dos perfis dos alunos matriculados e dos alunos evadidos observados pela moda é mostrado na tabela 60:

Tabela 60. Comparação dos perfis dos educandos matriculados e dos educandos evadidos

| Atributos | Moda para os educandos matriculados | Moda para os educandos evadidos |
|---|--|--|
| Local de residência | Baixa do Sapateiro (24%) | Vila dos Pinheiros (24,2%) |
| Faixa etária | De 18 a 24 anos (58,5%) | De 18 a 24 anos (54,7%) |
| Sexo biológico | Feminino (64,5%) | Feminino (65,8%) |
| Religião | Não respondeu (40,1%) | Não respondeu (39,5%) |
| Identificação cor/raça | Pardo (46,7%) | Pardo (50,5%) |
| Estado Civil | Solteiro (85,4%) | Solteiro (81,6%) |
| Quantidade de filhos | Não possui filhos (79,4%) | Não possui filhos (76,3%) |
| Relação de trabalho | Nunca trabalhei (34,1%) | Desempregado (30%) |
| Escolaridade da mãe | Ensino Fundamental Incompleto (40,1%) | Ensino Fundamental Incompleto (42,1%) |
| Escolaridade do pai | Ensino Fundamental Incompleto (38,3%) | Ensino Fundamental Incompleto (40,5%) |
| Renda média familiar | De 1 a 3 salários mínimos (49,8%) | De 1 a 3 salários mínimos (52,1%) |
| Quantidade de pessoas que moram na casa do estudante, incluindo ele | 4 pessoas (27,5%) | 4 pessoas (26,8%) |

Fonte: Elaboração da autora.

Podemos observar que o perfil socioeconômico predominante para os educandos evadidos foi bastante similar ao perfil dos educandos matriculados. São mulheres, jovens, faveladas, pardas, solteiras, sem filhos, com renda familiar de 1 a 3 salários mínimos e cujos pais possuem o ensino fundamental incompleto. A diferença que podemos apontar é na relação de trabalho que possuem. Entre os alunos matriculados, há uma maior predominância de pessoas que nunca trabalharam (34,1%). Já entre os educandos evadidos, a maioria era de pessoas desempregado (30%), o que dialoga com o fato de muitos estudantes enfrentarem dificuldades financeiras e abandonarem o pré-vestibular quando encontram uma oferta de emprego.

5.6 O olhar do Coletivo do CPV CEASM sobre a evasão

Na fase inicial da pesquisa, tentamos identificar as percepções e sugestões dos colaboradores do CPV CEASM sobre a evasão. Para isso, elaboramos um questionário semiaberto online (Anexo E) com perguntas referentes à caracterização estrutural, política e pedagógica do pré-vestibular e questões específicas sobre a evasão dos estudantes. Esse questionário também serviu como uma versão teste do questionário a ser distribuído para os outros pré-vestibulares populares. Assim, no dia 12 de fevereiro de 2019, o questionário foi enviado ao coletivo de colaboradores, aos membros do colegiado do CEASM e para alguns ex-educandos e ex-educadores.

Conforme os dados eram coletados, analisávamos se as respostas condiziam com o objetivo da pergunta; se era necessário incluir outras opções nas questões fechadas; se era necessário especificar melhor alguma questão e se alguma pergunta importante havia deixado de ser proposta. Tivemos 46 pessoas respondentes, sendo a maioria de colaboradores do CPV CEASM (50%), conforme mostra a tabela 61. Todos os respondentes participaram da dinâmica do projeto, seja como colaborador(a) ou como educando(a).

Tabela 61. Perfil dos respondentes do questionário teste

| Perfil dos respondentes | Quantidade de menções | Percentual |
|--------------------------------|------------------------------|-------------------|
| Colaboradores | 23 | 50% |
| Ex-educando(a)s | 13 | 28% |
| Ex-colaboradores | 10 | 22% |
| Total | 46 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quando questionados sobre se a evasão era um problema relevante no CPV CEASM, 43 pessoas (93,5%) afirmaram que sim, visto que possuía impacto na quantidade de pessoas aprovadas nos vestibulares, na motivação de alunos e professores, no processo de ensino e aprendizado e na formação política dos estudantes. Dessa forma, percebemos que os respondentes possuíam consciência do problema da evasão e dos impactos individuais e coletivos desse fenômeno, apontando a necessidade de identificação dos motivos da evasão e da criação de estratégias para motivar a permanência dos estudantes no projeto (tabela 62).

Tabela 62. Agrupamento das respostas à pergunta 22 do questionário teste

| Agrupamento das respostas da pergunta 22: Você acredita que a evasão é um problema importante no Pré-vestibular que atua? Justifique sua resposta. | Quantidade de menções |
|---|------------------------------|
| É necessário entender os motivos da evasão e criar estratégias para aumentar a permanência dos educandos | 22 |
| A evasão possui impacto negativo na quantidade de pessoas periféricas aprovadas nos vestibulares | 10 |
| Há uma discrepância entre o número de inscritos e o dos que finalizam o curso | 7 |
| A evasão impacta a motivação dos alunos e professores | 4 |
| A evasão prejudica o processo de ensino e aprendizado tanto para os educadores quanto para os educandos | 3 |
| Quando os educandos evadem deixam de construir reflexões e aprendizados importantes propiciados pelo projeto | 2 |
| Acredita que é um problema, mas não forneceu uma justificativa | 2 |
| A realização do projeto demanda um enorme esforço coletivo dos colaboradores | 1 |
| A evasão não é um problema , pois as pessoas que ficam passam para as universidades | 1 |
| Depende. A evasão existe em qualquer tipo e nível de educação, mas as pessoas que querem aprender permanecem | 1 |
| A resposta não foi compreensível | 1 |
| A evasão tem um impacto negativo na visibilidade da instituição | 1 |
| A evasão sempre foi uma das maiores preocupações da coordenação | 1 |
| A evasão é um problema em todos os pré-vestibulares | 1 |
| A evasão é perceptível logo nos primeiros meses | 1 |
| Existe muita gente talentosa que acaba não ocupando o espaço da universidade | 1 |

Fonte: Elaboração da autora.

Segundo os colaboradores, as motivações para a evasão dos estudantes seriam diversas, incluindo fatores internos e externos ao projeto, sendo difícil delimitar onde termina uma dificuldade e começa outra. No entanto, podemos perceber o caráter forte de influência das questões relacionadas ao trabalho na decisão do abandono, já que os estudantes precisam enfrentar dilemas como: a necessidade de iniciar uma atividade remunerada no período noturno, o cansaço gerado no período de adaptação do novo trabalho, as mudanças de horário, a sobrecarga de responsabilidades, o cansaço e falta de tempo por conta do desgaste do

deslocamento (trabalho-casa), entre outros. Na tabela 63, podemos ver o agrupamento realizado a partir das respostas trazidas pelos respondentes.

Tabela 63. Agrupamento das respostas à pergunta 24 do questionário teste

| Segundo agrupamento das respostas da questão 24: Quais são os motivos que levam os alunos a abandonarem o Pré-vestibular? Liste todos os motivos que achar necessário. | Quantidade de menções |
|---|------------------------------|
| Questões relacionadas ao trabalho | 33 |
| Desmotivação, insegurança e falta de confiança do estudante | 19 |
| Necessidade de resolver problemas ou demandas pessoais ou familiares | 19 |
| Dificuldade com a rotina das atividades diárias e o cansaço gerado | 19 |
| Defasagem de aprendizagem e falta de tempo para estudar | 18 |
| Não identificação do estudante com o projeto político-pedagógico do projeto | 15 |
| Desmotivação após os primeiros resultados das provas (UERJ) | 13 |
| Falta de reflexão sobre suas aptidões, interesses e escolhas | 12 |
| Falta de apoio/incentivo dos familiares e/ou pessoas próximas | 12 |
| Necessidade de se resguardar física e mentalmente diante da violência | 8 |
| Dificuldades financeiras | 8 |
| Distanciamento da universidade e falta de compreensão sobre do vestibular | 8 |
| Conflitos e problemas de comunicação entre educandos ou entre educadores | 5 |
| Problemas de saúde mental e física dos estudantes ou de familiares | 3 |
| O horário de CPV não é adequado | 2 |
| Não ser um desejo do estudante estar no pré-vestibular (imposição familiar) | 1 |
| Falta de qualidade na didática de alguns educadores | 1 |
| Falta de atividades fora de sala de aula que despertem o interesse | 1 |
| Falta de acompanhamento mais direto dos educandos pela coordenação | 1 |
| Conversas paralelas nas aulas que atrapalham a compreensão dos conteúdos | 1 |
| Total | 199 |

Fonte: Elaboração da autora.

Nas justificativas apresentadas para a evasão, podemos identificar questões de gênero tais como: jornada tripla, gravidez, necessidade de cuidar dos filhos ou familiares, falta de compreensão do marido em relação aos estudos da esposa. Também percebemos como as relações e demandas familiares são importantes nesse processo, já que foram trazidos fatores como: falta de apoio, conflitos, demandas de cuidado, problemas de saúde da família. Podemos perceber também algumas demandas que poderiam ter sido melhor encaminhadas no percurso escolar como, por exemplo, a defasagem de aprendizado em relação ao ensino básico; a falta de reflexão sobre as aptidões, interesses e escolhas dos estudantes; a falta de construção da autoconfiança e de um projeto de vida. Assim como há questões que se

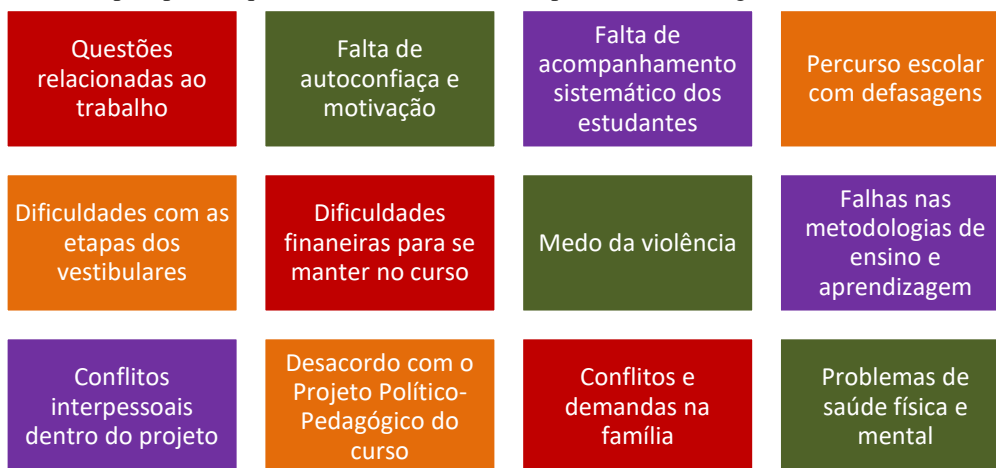
relacionam com demandas atuais das escolas (carga horária alta, quantidade de trabalho, rotina cansativa), na medida que parte dos alunos estava cursando o 3º ano do ensino médio.

Segundo os respondentes, as dinâmicas envolvidas na realização dos vestibulares influenciam na evasão, na medida em que os estudantes chegam ao pré-vestibular desconhecendo as diversas etapas dos vestibulares e acabam por enfrentar uma série de dificuldades, tanto para levantar a documentação necessária para a isenção e cotas, quanto para enfrentar um exame de qualificação no meio do ano, quando os conteúdos ainda não foram bem desenvolvidos. Por isso, a desmotivação após a primeira prova da UERJ aparece como um fator motivador da evasão. Além disso, as operações policiais e conflitos armados na Maré, ao longo do primeiro semestre, ampliam esse quadro de desmotivação, pois causam pânico, insegurança, dificuldade de deslocamento, interrupções na dinâmica das aulas e problema na saúde mental, influenciando na decisão de abandono.

O fator interno que mais se destacou nas justificativas trazidas pelos colaboradores foi a questão da não identificação dos estudantes com o projeto político-pedagógico do pré-vestibular. Essa falta de identificação acontece por diversos motivos: a projeção da lógica de hierarquia dos conhecimentos provenientes da educação bancária, ou seja, alguns educandos esperam um currículo e aulas tradicionais, focadas estritamente no conteúdo programático do vestibular; os conflitos pessoais e religiosos provocados pelo debate de temas considerados polêmicos (gênero, sexualidade, racismo, direitos humanos, política etc); e a dificuldade de assimilação da dinâmica participativa, coletiva e política do projeto.

A partir das respostas dos colaboradores, elencamos 12 pontos principais que influenciam a evasão no pré-vestibular.

Figura 19. Principais pontos que influenciam a evasão no pré-vestibular, segundo os colaboradores do CPV



Fonte: Elaboração da autora.

As sugestões para enfrentar o problema da evasão que mais apareceram nas repostas dos colaboradores foram: 1) acompanhar sistematicamente os estudantes para entender suas demandas/problemas e poder intervir; 2) desenvolver estratégias de motivação (palestras, rodas de conversas, dinâmicas) e 3) criar estratégias para melhorar a construção de laços afetivos e o envolvimento dos estudantes com o projeto, como mostra a tabela 64. Outras propostas que se relacionam com essas três também foram citadas e poderiam ser melhor agrupadas.

Tabela 64. Categorização das repostas à pergunta 27 do questionário (Anexo E)

| Sugestões de ações para diminuir a evasão e reconquistar os evadidos | Quantidade de menções |
|--|------------------------------|
| Acompanhar sistematicamente os estudantes para entender suas demandas e problemas e poder pensar em ações de intervenção | 15 |
| Desenvolver estratégias de motivação (palestras, rodas de conversas, dinâmicas) | 10 |
| Não possui sugestão | 10 |
| Criar estratégias para melhorar a construção de laços afetivos e o envolvimento dos estudantes com o projeto | 6 |
| Desenvolver a consciência política dos estudantes sobre suas realidades e os enfrentamentos que terão no período de vestibular | 4 |
| Aplicar técnicas com base científica para ampliação do clima escolar positivo, construindo um ambiente acolhedor | 4 |
| Construir estratégias didático pedagógicas para aproximar os estudantes dos conteúdos desenvolvidos, tornando as aulas mais leves dinâmicas e divertidas | 3 |
| Ampliar os dias e horários das aulas, com turmas ou aulas especiais aos sábados e domingos | 2 |
| Fornecer acompanhamento psicológico para os estudantes | 2 |
| Investir nas aulas complementares fora da sala de aula | 2 |
| Investigar as temáticas de interesse dos estudantes para a realização de aulas, aulões e oficinas | 2 |
| Afinar as informações compartilhadas e as ações realizadas com o coletivo de colaboradores | 1 |
| Conscientizar os estudantes da importância da participação nas aulas de exercícios e nos grupos de estudo | 1 |
| Construir estratégias para diminuir o medo das provas do vestibular | 1 |
| Investir na figura do(a) orientador(a) | 1 |
| Elaborar estratégias para auxiliar os estudantes com maior defasagem de aprendizado | 1 |
| Fornecer auxílio financeiro para os estudantes que precisam | 1 |
| Implantar estratégias de arte-educação | 1 |
| Realizar aulas bem organizadas e conduzidas por meio do ensino estruturado | 1 |
| Realizar parcerias com programa de jovens aprendiz e outros estágios | 1 |
| Realizar um mapeamento da evasão | 1 |
| Revitalizar a biblioteca para que seja um espaço de estudo para os estudantes | 1 |
| Trazer pessoas de fora para compartilhar experiências | 1 |

| | |
|---|---|
| Reservar as aulas regulares para os conteúdos do vestibular e deixar as temáticas de conscientização de classe (e outras) para as aulas temáticas | 1 |
| Realizar rodas de conversas com os estudantes sobre evasão | 1 |
| Realizar técnicas de meditação e outras técnicas para alívio das tensões | 1 |
| Ter cuidado com os embates ideológicos ao desenvolver os conteúdos para não ofender os discentes | 1 |
| Construir uma feira universitária para ampliar os horizontes e ajudar nas escolhas | 1 |

Fonte: Elaboração da autora.

Após esse teste, algumas alterações foram feitas no questionário, no que se refere à escrita dos enunciados, à ordem das questões apresentadas e à inclusão de algumas perguntas. Assim foi finalizado o questionário on-line para envio aos participantes de pré-vestibulares populares do Estado do Rio de Janeiro mapeados nessa pesquisa, no intuito de identificar os motivos da evasão e as estratégias de enfrentamento adotadas por esses outros projetos.

5.7 Olhares dos evadidos sobre o pré-vestibular e sobre a evasão

Nesse processo de reflexão sobre o fenômeno da evasão em pré-vestibulares populares, compreendemos a importância de acessar as percepções dos educandos evadidos do pré-vestibular comunitário do CEASM, no intuito de ouvir um pouco mais sobre as condições que influenciaram no abandono do curso. Cabe ressaltar que fizemos o levantamento dos motivos da evasão no período em que se deu a saída de cada educando, conforme apresentado na seção 5.5 e que, portanto, nesse momento posterior buscamos ampliar o olhar sobre as vivências e dificuldades dos estudantes.

Mediante as condições apresentadas no cenário de pandemia e isolamento social, optamos por construir um questionário on-line e fazer o envio do questionário por meio do WhatsApp, aplicativo que a maioria das pessoas possui. O questionário era composto por 16 perguntas abertas (Apêndice A), abordando aspectos sobre a relação com o pré-vestibular e o processo de abandono do projeto. Ele foi enviado para 144 pessoas, pois 46 estudantes não possuíam o WhatsApp associado ao número de celular informado. O questionário ficou disponível para participação no período de 08 a 30 de junho de 2020.

Tivemos 35 pessoas que responderam o questionário, o que representa 18% dos evadidos. Apesar das questões serem abertas e permitirem a argumentação mais extensa, a maioria dos respondentes construiu respostas curtas e não explorou muito as reflexões

propostas nas perguntas. Acreditamos que a realização de entrevistas poderia trazer respostas mais aprofundadas dos estudantes. No entanto, o tempo limitado para realização da pesquisa não permitiu investirmos nessa outra estratégia.

Quando questionados sobre os motivos que os levaram a se inscrever num curso de preparação para o vestibular, as respostas dos estudantes permearam os seguintes tópicos: desejo de ingresso no ensino superior, com destaque para a menção da universidade pública; desejo de construir um futuro melhor, no que se refere a ter um trabalho melhor remunerado; percepção de que os aprendizados do ensino básico não seriam suficientes para aprovação no vestibular; identificação com a carreira escolhida para formação; incentivo de amigos e familiares que já haviam realizado pré-vestibular; pressão familiar para prosseguir os estudos; desejo de se preparar para um concurso público e estar vivenciando condições de vida que possibilitassem voltar a estudar.

Perguntamos também sobre os motivos da escolha do Pré-vestibular Comunitário do CEASM em específico. Os estudantes trouxeram as seguintes motivações: indicação de amigos e familiares; reconhecimento da qualidade do projeto na comunidade; proximidade do local de realização das aulas de suas casas; valor da contribuição mensal acessível; possibilidade de gratuidade para realização do curso; participação anterior em outros cursos/oficinas do CEASM; conhecimento de pessoas que participaram do projeto e conseguiram aprovação nas universidades; admiração por pessoas que atuam no projeto. Podemos perceber que a maioria das argumentações estiveram vinculadas à visibilidade que o projeto alcançou na comunidade ao longo desses 22 anos de atuação. As parcerias locais e a divulgação das ações do pré-vestibular interna e externamente fortalecem essa identificação do projeto por seus moradores.

Dos 34 respondentes, 24 (71%) afirmaram que já tinham decidido os cursos para os quais prestariam vestibular quando ingressarem no curso e 10 ainda não tinham decidido sobre a carreira que gostariam (29%). Alguns apontaram que essa escolha mudou ao longo do ano e outros que permaneceram em dúvida, o que reitera a demanda por refletir sobre as habilidades, desejos, necessidades e possibilidades de atuação de cada pessoa.

A quarta pergunta do questionário buscava saber se as pessoas, ao ingressarem no projeto, já possuíam conhecimento sobre o que eram e como se desenvolviam os vestibulares. Essa questão causou uma certa confusão de compreensão, já que 6 pessoas (15%) responderam em relação ao curso de pré-vestibular e não ao processo de vestibular em si. Isso

indica uma necessidade de fortalecer as aulas de interpretação textual e de propiciar debates sobre o que é o curso de pré-vestibular e o que é o vestibular. Nesse cenário, 35% dos respondentes afirmaram que tinham conhecimento das etapas e procedimentos do vestibular, 21% disseram que possuíam um conhecimento parcial dos processos e 26% pontuaram que não possuíam nenhum conhecimento sobre as etapas do vestibular.

Esses dados nos permitem visualizar a importância de dialogarmos com os educandos sobre os motivos da existência do vestibular, os tipos de banca examinadora/conteúdo programático de cada vestibular e as etapas de cada processo seletivo, principalmente o da UERJ, que é um vestibular extenso, complexo e desconhecido por muitas pessoas. O ENEM, por ser um vestibular a nível nacional, possui recursos federais para campanhas informativas nas escolas e na TV aberta, possibilitando um maior conhecimento sobre sua dinâmica.

Ao serem questionados se receberam apoio de suas famílias e amigos nesse projeto de ingressar na universidade, 32 dos 34 respondentes disseram que eram apoiados por seus pais, filhos, amigos, mães ou outros familiares. Apenas 2 pessoas relataram não receber apoio algum. Um dos relatos apontou as dificuldades e conflitos vivenciados por muitos estudantes ao longo do processo de preparação para a realização das provas:

Apoiavam de maneira não tão presente. Sempre apoiaram os estudos, mas nunca buscaram me ajudar a estudar ou compreender que o processo é doloroso muitas vezes. Há dias que parece que você nunca entenderá os assuntos. Há dias nos quais você se pergunta se realmente conseguirá atingir o objetivo de entrar no curso que deseja. (Relato de uma das pessoas que respondeu ao questionário)

De modo geral, as famílias dos estudantes não sabem o que é o vestibular, como funciona o curso pré-vestibular, quais as dificuldades enfrentadas pelos educandos nesse processo e quais os impactos do aumento da escolarização. A falta de informações contribui para que o apoio, dado inicialmente pelas famílias, se torne menos efetivo ao longo do processo e passe a prevalecer um contexto de desconfiança da capacidade ou dos objetivos do(a) educando(a), de pressão para que o resultado da aprovação aconteça, de cobrança para que o(a) educando(a) invista em outra iniciativa mais fácil ou de solicitação para ingresso no mundo do trabalho. Daí a pertinência dos projetos construírem ações de aproximação com as famílias para dialogar sobre esses assuntos e fortalecer o apoio aos educandos.

A opinião dos estudantes sobre os professores foi bastante positiva. A maioria avaliou o corpo docente como excelente, destacaram características como dedicação ao projeto, disponibilidade em ajudar e tirar dúvidas, motivação dos estudantes, construção de laços de

amizade, facilidade em desenvolver e ensinar os conteúdos e a construção de um ambiente leve nas aulas. Alguns apontaram que seria necessário a busca e aprofundamento de novas estratégias didático-pedagógicas para alguns professores.

Algumas reflexões que consideramos importantes sobre o processo de ensino e aprendizado são: Qual repertório é trazido pelos estudantes em relação as trocas e aprendizados realizados com seus professores da educação básica? Como construir um ambiente de aprendizado no qual os educandos se sintam encorajados a participar e contribuir nas aulas? De que maneira os educadores têm realizado autoavaliações sobre suas práticas docentes e realizado formação continuada? É fundamental fazer essas indagações tanto ao corpo docente quanto ao corpo discente para que possamos conhecer melhor as relações construídas em torno do processo de aprender e ensinar.

Os materiais didáticos oferecidos pelo projeto (folhas de resumo e exercícios) foram avaliados como de boa qualidade, atualizados e facilitadores do aprendizado. Além disso, os respondentes relataram que a disponibilização de folhas de resumo diminui o tempo utilizado para copiar os conteúdos do quadro e aumenta o tempo de debate. Apesar dos materiais didáticos de cada educador(a) serem bastante diferentes, os estudantes não realizaram comentários mais específicos. Cabe ressaltar, que os educadores possuem autonomia para elaborar os materiais de aula e que não há um layout padrão para uso. Além dos materiais escritos, são utilizados vídeos, músicas e alguns experimentos trazidos pelos educadore(a)s.

Quando questionados sobre a identificação e integração com os outros estudantes do curso, podemos identificar dois tipos de respostas. Tivemos aqueles respondentes que não interagiram muito com os colegas, devido à timidez, dificuldade em construir novas relações, diferença de idade, sensação de exclusão, pouco tempo de participação no curso ou por não se identificarem com as pessoas dali. Assim como tivemos aqueles que relataram facilidade de interação com os colegas e a construção de amizades, pois já conheciam algumas pessoas da escola ou da Maré, se identificaram com as pessoas ali presentes ou encontraram facilidade na construção de laços de amizade.

Alguns comentários trazidos pelos respondentes revelam a pluralidade de experiências nesse espaço educativo. Estudantes mais velhos alegaram uma certa dificuldade em interagir com os colegas, já que o público é majoritariamente de jovens e há uma propensão deles a se manterem em seus próprios grupos. Outras pessoas pontuaram o potencial de aprendizados na convivência com pessoas que possuem experiências, opiniões e problemas diferentes dos

delas. Alguns respondentes destacaram que os professores incentivavam uma maior comunicação e interação com os colegas de turma e que isso possibilitava um clima mais confortável para trocar e aprender. Por fim, tivemos estudantes que tiveram dificuldades em construir novas amizades e se sentiram afetados e desmotivados de participar ao verem seus colegas saírem do curso.

Segundo as informações trazidas no questionário, as dificuldades dos estudantes para estudar e aprender estavam relacionadas ao cansaço após um dia de trabalho, problemas pessoais e familiares, desmotivação, falta de tempo para se dedicar, dificuldade de concentração, vergonha em relatar as dúvidas aos educadores, ansiedade, sobrecarga com as demandas da casa e da família e dificuldades com as disciplinas de exatas.

O projeto político-pedagógico se refere à identidade do Pré-vestibular e às propostas e caminhos escolhidos para se desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem. Ao serem questionados sobre a opinião em relação ao projeto político-pedagógico do CPV, todos os respondentes avaliaram de maneira positiva o projeto, destacando as características participativa e inclusiva do processo de ensino e aprendizagem, a qualidade dos educadores e a abordagem de temáticas que possibilitam descobertas individuais, coletivas e sociais. Como muitos pontuaram, o projeto "abre os olhos para várias coisas". Um estudante trouxe o seguinte relato:

Além de nos preparar para prestar vestibular, o CPV CEASM também nos prepara para a vida acadêmica de um modo geral. Promove aulas e debates para que possamos criar novas formas de pensamento, resgatar identidades, enxergar melhor a comunidade e a sociedade em que vivemos e como nós atuamos e podemos atuar nela, enquanto jovens favelados. (Ex-estudante do CPV, 2020)

Os motivos relatados pelos estudantes para abandonar o pré-vestibular foram diversos: questões referentes ao trabalho (horário, cansaço, treinamento), demandas da escola, responsabilidades com a casa e a família, problemas de saúde (física e mental), problemas pessoais e familiares, falta de apoio de familiares para permanecer no curso, falta de autoestima e motivação, maternidade, indecisão quanto ao caminho profissional desejado, preguiça, falta de integração com os colegas do curso, dificuldades financeiras para pagar a passagem, dificuldade de compreender os conteúdos de todas as disciplinas e desânimo depois de tentar algumas vezes o vestibular. Dentre as motivações trazidas pelos respondentes, as questões relacionadas ao trabalho tiveram maior influência na evasão do projeto.

Quando questionados sobre se havia alguma questão ou situação interna do CPV que tenha influenciado no abandono do projeto, apenas uma pessoa apontou uma situação interna

que contribuiu para o abandono: a faixa etária jovem dos estudantes do projeto. Segundo a pessoa que respondeu, as interações dos jovens nas aulas irritavam um pouco. Os estudantes apontaram algumas condições que possibilitariam a permanência deles no pré-vestibular: tempo para se dedicar ao projeto; estabilidade financeira; desenvolvimento pessoal de características relacionadas a foco, paciência, organização e autoestima; necessidade de apoio e incentivo; acompanhamento psicológico; apoio para refletir sobre as escolhas em relação ao curso de graduação; construção de laços de amizade.

Por fim, os estudantes elencaram os aspectos que mais gostaram e que menos gostaram no pré-vestibular do CEASM. Os aspectos que eles mais gostaram foram: a receptividade, os educadores, a abordagem dos conteúdos, os materiais didáticos, os debates, os saraus, os aulões, as aulas de campo, as amizades construídas, a sensação de estar em busca de uma realização, o convívio com as pessoas, os aprendizados. Se destacou a menção aos educadores. Com relação aos aspectos que menos gostaram, os educandos trouxeram: a falta de investimento do governo no projeto, a falta de uma maior valorização do projeto pela comunidade, os confrontos armados na Maré, a dificuldade de entrosamento com os jovens (em relação aos estudantes mais velhos), o horário tarde de término das aulas, a distância do curso em relação a casa, o calor excessivo na sala de aula no período de verão e a localização do CEASM.

5.8 Propostas de ações para tratar o problema da evasão

De maneira geral, a dinâmica de vida dos educandos de um curso de pré-vestibular popular é bastante complexa, uma vez que esses jovens (re)existem em situações de vulnerabilidade social. No CPV CEASM, por exemplo, há educandos que estudam e trabalham; há aqueles que precisam conciliar o trabalho e o cuidado da casa ou de uma outra pessoa da família (filhos, irmão, pessoa idosa); há quem tenha problemas de saúde diversos e conviva com a ausência dos serviços públicos de saúde; há quem esteja vivenciando dificuldades financeiras devido aos baixos salários e ao desemprego; há uma série de questões relacionadas à autoconfiança e planejamento do futuro, dentre outras problemáticas. Portanto, são diversas as situações que podem levar os estudantes a faltar as aulas, a se distanciar do desejo de acessar a universidade e a abandonar o pré-vestibular.

Diante desse cenário, algumas estratégias foram propostas pela autora da pesquisa para dar início a um processo de reflexão e mobilização frente à evasão dentro do projeto. Essas estratégias foram elaboradas a partir da sua experiência, já que as atividades precisariam ser iniciadas em fevereiro de 2019. Para isso, levamos em consideração alguns fatores que temos observado e consideramos relevantes na desmotivação e evasão dos educandos: 1) o contato com diversas violências dentro e fora do âmbito familiar; 2) a falta de apoio e os problemas familiares; 3) a necessidade de trabalhar; 4) a necessidade de cuidar de filhos, irmãos ou algum outro familiar, 5) o confronto ideológico com tradições familiares ou religiosas; 6) as dificuldades de aprendizagem e falta de autoconfiança; 7) o cansaço pelo acúmulo de atividades e 8) a dificuldade de adaptação com a metodologia de ensino e aprendizado proposta pelo projeto.

Refletindo sobre esses fatores e tendo em vista as condições materiais e pessoais do projeto, elencamos algumas iniciativas a serem realizadas e avaliadas ao longo de 2019. Elas foram apresentadas e discutidas pelos colaboradores do projeto durante o Seminário Pedagógico do Pré-vestibular Comunitário do CEASM, realizado nos dias 02 e 03 de fevereiro (Anexo C). Das propostas apresentadas ao coletivo, 10 foram aprovadas para implementação: 1) Criação da figura do(a) orientador(a); 2) Roda de conversa com os educandos sobre o evasão do CPV; 3) Fortalecimento da comissão de captação de recursos e busca de editais de financiamento; 4) Inclusão de atividades de Arte, Cultura e Lazer na grade do CPV; 5) Atualização de forma sistemática do blog do CPV; 6) Maior controle das frequências semanais; 7) Procura por voluntário(a)s de marketing, comunicação ou publicidade; 8) Formação do coletivo sobre evasão; 9) Comissão para diálogo sobre religião e 10) Formação sobre Comunicação não violenta e resolução de conflitos.

Nos tópicos abaixo, fazemos um relato das ações que foram desenvolvidas e discutimos as questões que surgiram ao longo do processo.

I. Criação da figura do(a) orientador(a)

O curso pré-vestibular iniciou suas atividades em fevereiro com cerca de 170 educandos matriculados. A coordenação do CPV, que tem sido composta por um grupo de 2 a 4 pessoas, não consegue acompanhar o desenvolvimento e as dificuldades apresentadas por esse grande corpo discente. Por isso, propomos a criação da figura do(a) orientador(a), que seria a pessoa responsável por acompanhar o caminhar de alguns educandos ao longo do ano.

Seriam 4, 5 ou 6 educandos para orientar, a depender da quantidade de colaboradores disponíveis a cada ano.

As atividades de orientação seriam aquelas relacionadas ao acompanhamento e suporte dos estudantes, tais como: verificar a frequência e a participação dos seus orientandos nas aulas e nas atividades extraclases; tirar as dúvidas sobre as dinâmicas do CPV e os processos de inscrição, isenção e cotas nos vestibulares; motivar a participação nas atividades; identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes; encaminhar as demandas mais específicas para a coordenação e realizar um relatório de acompanhamento. O objetivo da orientação seria, portanto, apoiar a coordenação no acompanhamento dos estudantes.

A escolha dos orientandos foi realizada de maneira aleatória, a partir das pautas de frequência das três turmas. Houve a proposta de divisão dos orientandos por afinidade de área/curso, mas não tivemos tempo de organizar e efetivar essa sugestão. Dessa forma, cada colaborador(a) recebeu um e-mail individual contendo a explicação da proposta e a relação dos 5 orientandos, com nome, turma e contatos telefônicos. No e-mail, a coordenação também sugeriu algumas estratégias que poderiam ser adotadas para o primeiro contato com os educandos e se manteve disponível para sanar as dúvidas dos colaboradores. Antes desse processo de distribuição dos orientandos, a coordenação conversou com as turmas sobre os principais pontos dessa iniciativa e informou que os educadores entrariam em contato para explicar melhor a proposta. Houve um retorno inicial bastante positivo dos estudantes, que ficaram bastante empolgados e curiosos sobre essa possibilidade de ter um(a) orientador(a).

O acordo inicial era de que, a cada assembleia mensal, os colaboradores apresentassem o relatório de acompanhamento de seus orientandos e orientandas (Anexo D), contendo os pontos que achassem relevantes. Os tópicos sugeridos para comentários no relatório foram: i) dificuldades encontradas pelo(a) educador(a) para fazer contato/dialogar com seus orientandos; ii) presença e participação nas aulas durante a semana; iii) dificuldades em comparecer ao pré-vestibular; iv) dificuldades de aprendizado; v) outras dificuldades relatadas pelos educandos; vi) entrosamento com os colegas e educadores; vii) participação nas atividades extras; viii) suas percepções pessoais sobre os orientandos e ix) observações que acharem importantes. Optamos por um relatório aberto, onde os colaboradores pudessem escrever de maneira livre suas observações e fosse possível surgir tópicos não previstos anteriormente. O objetivo do relatório seria termos um registro regular dos educandos para

avaliarmos mensalmente a interação deles com o projeto, as dificuldades encontradas, as ideias sugeridas e as possíveis causas para a evasão.

Apesar do acordo inicial, foi difícil viabilizar a entrega dos relatórios por parte de todos os colaboradores. Devido ao carnaval, não houve assembleia em março. Assim, o prazo inicial para entrega do relatório de fevereiro e março foi a assembleia de abril, realizada no dia 07/04/2019. Poucas pessoas entregaram o relatório até o dia da assembleia. Assim, novo prazo foi estabelecido: uma semana após a assembleia. Mesmo assim, diversos fatores fizeram com que os colaboradores tardassem na entrega do documento: não entendimento do preenchimento do relatório por parte de alguns colaboradores; dificuldade de alguns colaboradores em entrar em contato com os educandos; colaboradores que tiveram que suspender temporariamente sua participação no CPV; colaboradores que estavam com uma demanda grande da faculdade ou do trabalho. Dessa forma, só foi possível obter a maioria dos relatórios de fevereiro/março no início de maio. A partir disso, passamos a solicitar um relatório bimestral, ao invés de mensal, dando um tempo maior para organização pessoal de cada colaborador(a).

De maneira geral, o conteúdo dos relatórios entregues foi bem sucinto e não contemplava todos os tópicos sugeridos. Compreendemos que seja necessário testar uma outra estrutura de relatório de acompanhamento, mobilizar melhor os colaboradores com explicações e exemplos de como preencher o relatório e pensar coletivamente em maneiras de promover um maior engajamento do grupo nessa atividade, dada sua importância no acompanhamento dos educandos. Entendemos também que essa dinâmica pode melhorar nos próximos anos, na medida em que esse foi o primeiro ano de implementação dessa ação e que, nesse primeiro momento, o mais importante foi estimular um maior contato dos colaboradores com os estudantes, oferecendo algum nível de acolhimento e orientação.

Como o nível de demandas da coordenação estava intenso e houve uma alternância grande de estudantes no projeto, não conseguimos alocar orientação para todos os novos estudantes. Ao mesmo tempo, o processo de coleta dos relatórios de toda a equipe exigia da coordenação um trabalho constante de diálogo e acompanhamento dos colaboradores. Dessa forma, optamos por não solicitar os relatórios do 2º semestre e dar continuidade a orientação para aqueles educandos que já possuíam orientador(a) e estavam familiarizados com a proposta. Por isso, a coordenação passou a realizar o acompanhamento da evasão dos

educandos junto a secretaria. Todo esse cenário nos aponta a necessidade de uma coordenação maior ou de uma equipe psicossocial que trabalhasse junto à coordenação.

Verificamos que, para alguns colaboradores, o momento do envio do relatório foi aquele no qual eles puderam dedicar um tempo maior para buscar informações sobre seus orientandos. Dessa forma, a solicitação do relatório também se tornou uma maneira de estimular uma aproximação entre orientador(a) e orientando(a). Observamos que, principalmente no início, foi difícil para os colaboradores manterem uma relação fluída e contínua com os orientandos, pois a maior parte do contato aconteceu pelo WhatsApp, gerando um distanciamento causado pela própria ferramenta e pela falta de retorno dos educandos nessa comunicação virtual. Além disso, notamos que alguns estudantes projetaram, na orientação do CPV, a relação tradicional deles com um(a) professor(a) e enxergaram a orientação como uma ferramenta de vigilância e cobrança e não numa perspectiva de acolhimento, orientação e acompanhamento. Portanto, deve haver um melhor diálogo com os estudantes sobre o tipo de relação que se deseja construir entre educador(a) e educando(a) dentro do projeto e a necessidade de romper estereótipos.

De maneira geral, houve, por parte dos colaboradores, uma mobilização em estabelecer contato com seus orientandos e tentar construir essa relação de acolhimento, orientação e motivação. Ao mesmo tempo, não foi possível desenvolver o processo de orientação da maneira como foi planejado no início do ano, visto que nem todos os colaboradores puderam orientar, os feedback foram demorados, houve estudantes sem orientador(a), houve uma variedade grande da dedicação ao processo de orientação e não foi solicitado o relatório no segundo semestre. Apesar das dificuldades encontradas, essa iniciativa conseguiu elevar o nível de engajamento no projeto, tanto por parte dos educadores quanto por parte dos educandos, sendo, portanto, uma iniciativa que deve ser aprimorada, acompanhada e avaliada nos próximos anos.

II. Roda de conversa com os educandos sobre o abandono do CPV

Desde 2017, o CPV incluiu nas suas atividades a Roda de Conversa, que é mediada por uma ou duas psicólogas e acontece uma vez por semana no contraturno. O objetivo da roda de conversa é ser um espaço seguro para os educandos compartilharem afetos, angústias, desconfianças, dúvidas, medos, dificuldades com a rotina de estudos e os desafios de

ingressar em uma universidade. É uma atividade que cativa bastante os estudantes que conseguem participar e possibilita outras discussões para além do conteúdo das disciplinas específicas. Por isso, pensamos em usar o espaço da roda de conversa para realizar algumas discussões sobre a questão da evasão.

Nas conversas com as psicólogas da roda de conversa, percebemos que, pela própria dinâmica de construção da roda - que prevê acordos, segurança e confidencialidade - a minha participação como coordenadora-pesquisadora para discussão sobre a evasão demandaria alguns cuidados, como uma conversa preliminar das psicólogas com o grupo, um planejamento das intervenções propostas e um acompanhamento do desdobramento dessas ações, já que dificilmente a discussão se encerraria em um encontro e poderia produzir reações diversas.

Diante do pouco tempo para desenvolvimento da pesquisa e das outras ações que já estavam em desenvolvimento, optamos por não realizar esse processo de discussão sobre a evasão na roda de conversa no ano de 2019 e incluímos algumas perguntas referentes à evasão na avaliação discente. No entanto, continuamos acreditando que o planejamento, desenvolvimento e análise de uma ação como essa pode acarretar reflexões e propostas importantes para o enfrentamento da evasão, posto que é um espaço onde as pessoas expõem um pouco mais das inquietações que vivenciam dentro e fora do projeto. Portanto, sugerimos que essa ação seja desenvolvida nos próximos anos.

III. Fortalecimento da comissão de captação de recursos financeiros

Desde 2010, o Pré-vestibular do CEASM funciona sem financiamentos e vem construindo uma política de autogestão do seu projeto. Durante esse tempo, diversas pessoas assumiram a coordenação do pré-vestibular (educandos, ex-educandos e educadores) e a assembleia passou a configurar-se como um espaço de decisão coletiva essencial. O corpo diretivo do CEASM ampliou a autonomia do coletivo para que as demandas e ações do pré-vestibular pudessem ser encaminhadas. Um dos integrantes do corpo diretivo vem acompanhando o CPV ao longo desses anos, dado seu vínculo anterior como educador e coordenador do projeto.

A falta de financiamento do pré-vestibular provocou duas situações diferentes. Por um lado, a falta de financiamento impede o pagamento dos colaboradores pelas horas de dedicação ao projeto; prejudica a manutenção da infraestrutura do espaço; dificulta a realização das atividades pedagógicas fora de sala de aula; impede a expansão do projeto e dificulta a realização de ações mais elaboradas para combater a evasão. Por outro lado, a não vinculação a nenhuma instituição pública ou privada amplia a autonomia do grupo para construir e direcionar o projeto conforme os desejos e as necessidades do coletivo; assim como também demanda um maior engajamento dos seus colaboradores e uma dinâmica mais coletiva de funcionamento.

Equilibrar essas duas variáveis (autonomia e financiamento) se faz necessário, pois a ausência de recursos financeiros tem deixado pendente diversas demandas que também influenciam na evasão, como por exemplo: a reforma e a climatização das salas de aula; a manutenção e compra de aparelhos de audiovisual; a compra de material didático-pedagógico específico das disciplinas; a reestruturação da biblioteca e do laboratório de ciências; a disponibilização de recursos para as atividades externas. Como falamos anteriormente, o CPV recebe cerca de 170 alunos em fevereiro, alocando entre 50 e 60 alunos por sala. As salas de aula possuem ventiladores velhos que não dão conta de fornecer um ambiente confortável para o aprendizado, sobretudo no verão, quando as salas estão cheias e o calor é intenso.

Da mesma forma, a falta de recursos impossibilita a compra de ferramentas (computadores, projetor, televisão etc) e materiais didáticos (kit de química, mapas, jogos didáticos etc) que poderiam trazer uma maior dinamização, interatividade e contextualização dos conteúdos para os estudantes, visto que as aulas são curtas, 50 minutos cada. Além disso, ter um orçamento disponível poderia propiciar a realização de ações como a construção de um espaço para cuidado das crianças (filhos e filhas dos estudantes); a construção de um espaço de convivência estruturado e equipado; a oferta de auxílio passagem e alimentação para os estudantes com maior vulnerabilidade social; a produção de material audiovisual sobre e para o CPV; o pagamento de uma bolsa para os colaboradores do projeto.

Por isso, entendemos a necessidade de articulação do coletivo para conhecimento das leis de incentivo à educação e à cultura e para captação de recursos financeiros. Assim, uma comissão com sete colaboradores foi criada para pensar nessa questão. No seminário pedagógico, definimos que essa comissão teria uma maior prioridade nas discussões das assembleias para levantar os debates necessários, trazer as propostas e dar um retorno ao

coletivo sobre as ações realizadas pela comissão. O coletivo se comprometeu a encaminhar para a comissão informações referentes a financiamentos, editais, formações e concursos que possam servir para esse propósito.

No primeiro semestre de 2019, a comissão conseguiu se reunir três vezes e trabalhou de maneira virtual, por meio do grupo do WhatsApp e do Google Drive, conseguindo encaminhar três ações, conforme descrevemos abaixo:

- 1) Fevereiro: Inscrição de um dos integrantes da comissão no curso de Formação EaS em Mobilização de Recursos para Organizações da Sociedade Civil (OSCs). O curso foi realizado na modalidade a distância, nos meses de abril e maio de 2019. A proposta era que essa pessoa compartilhasse os aprendizados obtidos no curso com o coletivo. Isso só foi possível de ser realizado em março de 2020, quando foi realizada uma formação baseada no curso para parte do coletivo. Sugerimos que ocorram outras formações com essa temática.
- 2) Março: Submissão de um projeto para concorrer ao edital do Fundo Brasil: “70 anos da declaração universal de direitos humanos”, cujo título era: “*Maré e os Direitos Humanos: como enfrentar o racismo, a LGBTfobia, o machismo e a desigualdade na favela?*”. A ideia do projeto era realizar rodas de conversas e intervenções culturais em lugares públicos da Maré sobre as temáticas pontuadas. O resultado saiu no dia 27 de junho e o projeto não foi selecionado. É necessário rever a estrutura e construção textual do projeto, assim como verificar as características dos projetos aprovados nesse edital para fazer as alterações necessárias para uma próxima submissão.
- 3) Maio: Submissão de um projeto para concorrer ao edital do “Movimento Bem Maior”, tendo título e estrutura similar ao projeto submetido anteriormente: “*Maré e seu pré-vestibular: dialogando sobre machismo, racismo, LGBTfobia, Drogas e Segurança pública*”. Foi utilizada a base escrita do projeto anterior, adequando-se as exigências do edital. Infelizmente, não fomos aprovados para a fase seguinte e não sabemos quais foram os critérios de eliminação.

No segundo semestre, nenhuma atividade foi realizada pela comissão. A falta de um espaço na assembleia para discutir a temática e a ausência de reuniões presenciais da comissão desmobilizaram o grupo. Essa iniciativa da comissão exige um trabalho contínuo de pesquisa e planejamento, tais como: mapeamento dos projetos submetidos anteriormente pela instituição; leitura e reestruturação dos projetos submetidos pelo CPV; estudo das leis de incentivo à educação e à cultura; pesquisa dos editais e convênios dentro da educação e da cultura; pesquisa por cursos de formação na área de mobilização de recursos; elaboração coletiva de projetos criativos e bem estruturados para submeter aos editais; discussão sobre outras formas de captação de recursos.

Dessa forma, sugerimos que uma pessoa do coletivo seja indicada ou uma nova pessoa seja incluída no coletivo para ficar responsável por acompanhar a comissão de captação de recursos, mobilizar suas demandas ao longo do ano e incluir na pauta das assembleias. Um trabalho mais articulado da comissão pode suscitar boas ideias e resultados na captação de recursos. Por fim, é importante pontuarmos que no seminário institucional do CEASM, que aconteceu no dia 14 de dezembro de 2019, a discussão sobre a captação de recursos financeiros para os projetos e para a estrutura física dos espaços foi pautada, propiciando um debate inicial entre os integrantes dos projetos da instituição, o que tem gerado alguns movimentos da instituição para pensar essa demanda em 2020.

IV. Inclusão de atividades de arte e cultura

O ritmo do CPV é realmente intenso. Os alunos têm aulas regulares de segunda a sexta, das 19h às 22:30h. Eles passam muito tempo em sala de aula, tentando relembrar e apreender os conteúdos trabalhados nas 20 disciplinas da grade: 1) História geral, 2) História do Brasil, 3) Geografia geral, 4) Geografia do Brasil, 5) Filosofia, 6) Sociologia, 7) Português instrumental, 8) Interpretação de texto, 9) Redação, 10) Literatura, 11) Espanhol, 12) Base de cálculos, 13) Álgebra, 14) Geometria, 15) Biologia I, 16) Biologia II, 17) Física I, 18) Física II, 19) Química I e 20) Química II. Além disso, há aulas de exercícios e redação aos sábados.

Entendendo que as atividades de arte e cultura são capazes de entrelaçar o relaxamento do momento de lazer e a potência dos aprendizados, o coletivo concordou em potencializar as atividades de arte e cultura, tais como: teatro, cinema, museu, sarau etc. Essas atividades são capazes de conectar os diversos saberes construídos em sala de aula, ampliar o capital cultural dos educandos, favorecer a criação de laços afetivos entre educando-educando e entre

educando-educador e acessar aspectos subjetivos da construção do conhecimento dos educandos. Por isso, essas atividades são consideradas como importantes para o processo de permanência do educando no projeto, pois dialogam com aspectos psicológicos, afetivos e educacionais da autoestima dos estudantes.

Listamos as atividades de arte e cultura realizadas durante o ano de 2019 e, em seguida, realizamos uma breve explicação sobre cada tipo de atividade:

- Cine Debate com o filme: Estrelas além do tempo – 16/03
- Domingo é Dia de Cinema - Filme: “Praça Paris” – 17/03
- Ida a peça: ela não se lembra mais – 31/03
- Cine Debate com o filme: Nossos mortos têm voz – 06/04
- Sarau das Minas – 13/04
- Domingo é Dia de Cinema - Filme: “Pastor Claudio” – 14/04
- Ida a peça: Luiz Gama – uma voz de liberdade – 27/04
- Ida ao Museu de Astronomia – 11/05
- Domingo é dia de Cinema – Filme: “Infiltrado na Klan”
- Sarau “O Museu é nosso” – 25/05
- Apresentação da peça “Julgar meu cabelo afro” com o grupo Ponto Chic, do Teatro do Oprimido – 28/05
- Cine Debate com o Coletivo Mulheres do Vento. Exibição dos filmes: Mulher de Favela, O caso de Dircéia, Paná panã e Lua – 08/06
- Sarau dos Crias – 22/06
- Domingo é dia de cinema – Filme: Relatos do Front – 23/06
- Arraiá do Museu da Maré – 13/07
- Oficina de Jogos Teatrais com Matheus Frazão – 25/07
- Peça “A invenção do Nordeste”, no Teatro Carlos Gomes – 26/07
- Oficina com Teatro do Oprimido – 28/07
- Sarau 22 anos do CEASM – 17/08
- Visita ao Museu da Vida – 24/08
- Peça “Game Over ou Não Tá Fácil Pra Ninguém”, no Museu da Maré – 24/08
- Domingo é dia de cinema – Filme: Espero tua (re)volta – 25/08
- Domingo é dia de cinema – Filme: Bacurau – 15/09
- Sarau África – 12/10
- Peça “Contos Negreiros do Brasil”, no teatro Firjan Sesi – 14/10
- Domingo é dia de cinema – Filme: Nunca me Sonharam – 27/10
- Peça “Cavalos” de Nina da Costa Reis, no Museu da Maré – 21/11
- Domingo é dia de cinema – Filme: Estou me guardando para quando o carnaval chegar – 24/11
- Sarau LGBTQI+ - 07/12

Cine Debate

O Cine Debate aconteceu dentro da aula de História e Atualidades, que é uma disciplina extra desenvolvida aos sábados, quinzenal ou mensalmente dependendo do ano.

Essa atividade buscou contemplar as discussões que estavam sendo feitas naquele mês ou temáticas importantes no cenário nacional ou internacional. Por exemplo, em março, foi proposto a exibição do filme “Estrelas além do tempo”, dialogando com o Dia Internacional da Mulher. Já em abril foi escolhido o filme “Nossos mortos têm voz”, propondo um debate acerca da ditadura civil-militar brasileira e suas repercussões atuais (figura 20). É importante observar que, na disciplina de História e Atualidades, é possível propor outras atividades além do Cine Debate, tais como: rodas de conversa, resolução de questões de vestibular, roda de leitura, reflexão sobre textos da área.

Figura 20. Cine Debate com o diretor do filme “Nossos Mortos têm Voz”



Fonte: CPV CEASM, 2019.

Domingo é dia de cinema

O projeto “Domingo é dia de cinema” é uma atividade cultural de complementação curricular que exhibe filmes, seguidos de debates, a alunos dos Pré-vestibulares Comunitários do Rio de Janeiro. Utilizando o cinema como linguagem transversal, a atividade objetiva desenvolver a consciência crítica e ampliar a percepção sobre as temáticas discutidas em sala de aula. O projeto visa contribuir efetivamente para a construção de uma sociedade mais justa, participativa e democrática. Esse projeto se desenvolve desde 2000, através da parceria entre o Grupo Estação NET, integrantes de Pré-vestibulares Comunitários e o Núcleo Piratininga de Comunicação.

Por exemplo, no dia 25 de agosto foi exibido o documentário "Espero tua (re)volta" (Figura 21), que tratava do movimento estudantil secundarista que ganhou força a partir do ano de 2015 com protestos por uma educação pública de qualidade e a ocupação de escolas públicas. Como atividades pedagógicas associadas à exibição do filme, houve uma apresentação musical do grupo *El Efecto* e uma roda de conversa com a participação de uma estudante de pedagogia e ex-ocupante de escola pública no Rio de Janeiro; uma professora e doutoranda em educação com pesquisa sobre esse movimento de ocupações das escolas; um jornalista e um deputado. As falas dos convidados e as intervenções da plateia possibilitaram reflexões e aprendizados sobre o contexto da educação pública brasileira, a produção cinematográfica exibida e os aspectos políticos envolvidos nas lutas do movimento estudantil.

Figura 21. Participação no projeto Domingo é dia de cinema na exibição do filme "Espero tua (re)volta"



Fonte: CPV CEASM, 2019.

Peças de teatro

As peças de teatro são escolhidas a partir de sugestões dos colaboradores do CPV, sugestões da instituição CEASM e das divulgações feitas nos canais de comunicação do projeto. A partir daí, é realizado um contato com a produção da peça para verificarmos a possibilidade de gratuidade e/ou ingresso social. As peças que tratem de temas socialmente relevantes e que dialoguem com os conteúdos abordados nas disciplinas possuem prioridade nessa escolha, porque a motivação para participação dos educandos nessas atividades também passa pela relação das temáticas abordadas nas peças com os conteúdos do vestibular.

Nesse sentido, participamos de peças teatrais promovidas pela própria instituição no Museu da Maré, que é um espaço conhecido e de fácil acesso aos estudantes, tais como: “ela não se lembra mais”, “Game Over ou Não Tá Fácil Pra Ninguém” e “Cavalos”. Assim como escolhemos peças que discutiam temáticas socialmente relevantes como racismo e preconceito regional nas peças: “Luiz Gama – uma voz de liberdade”, “A invenção do Nordeste” e “Contos Negreiros do Brasil”, como ilustrado na figura 22. Após assistirmos as peças, propomos um momento de discussão sobre as produções, por meio da mediação dos educadores presentes.

Figura 22. Ida ao Teatro Carlos Gomes para assistir à peça "A invenção do Nordeste"



Fonte: CPV CEASM, 2019.

Sarau Cultural

O Sarau Cultural do Pré-vestibular é um evento que vem sendo realizado desde setembro de 2016, numa construção coletiva de educadores e educandos do CPV CEASM. Os principais objetivos do sarau são: criar um espaço de interações e manifestações artísticas e culturais para agregar educandos e educadores; motivar o prazer dos alunos pelo texto, fala, leitura, rima, prosa, poesia e literatura; reforçar a importância do trabalho coletivo e colaborativo entre os educandos e arrecadar fundos para o desenvolvimento das atividades extraclasses do CPV. As temáticas escolhidas para o sarau variam e a programação é

construída com ajuda do coletivo. São desenvolvidas exposições, feira de livros, exibição de curtas, oficinas artísticas, atrações musicais, apresentações teatrais, dança, declamações de poesia, dentre outras atividades. Por exemplo, em junho de 2019, aconteceu o Sarau dos Crias (Figura 23), que possibilitou agregar diversos artistas da Maré com apresentação de banda musical, rap, poesia, performance, dança, exibição de filmes e exposição de fotos.

Figura 23. Sarau dos Crias – CPV CEASM – Junho de 2019



Fonte: CPV CEASM, 2019.

Museu de Ciências Exatas e da Natureza

O ensino das ciências exatas e da natureza (matemática, física, química e biologia) normalmente ocorre de maneira muito teórica, desconsiderando as vivências cotidianas dos alunos, o desenvolvimento tecnológico, a realização de experimentos e a maneira como as descobertas científicas aconteceram ao longo da história. A visitação de museus e espaços de ciência propicia o despertar do interesse e a construção de uma outra relação com os saberes dessa área, desenvolvendo a percepção dos museus e casas de ciências como lugares públicos de educação, memória, lazer, pesquisa e cidadania. Por isso, temos insistido na visitação de alguns museus. Ao longo de 2019, conseguimos visitar o Museu de Astronomia e o Museu da Vida.

Além dos aprendizados curriculares e extracurriculares propiciados pela participação nessas atividades, o acesso a bens culturais diversos (dentro e fora da Maré) dá suporte a um processo de reconstrução da autoestima, autoconfiança e motivação dos estudantes, na medida

em que possibilita a criação de outras aspirações e desejos, de outros olhares sobre si e sobre o mundo, de outros imaginários de futuro, além de realizar um movimento de inclusão social e fortalecer os laços afetivos entre os que vivenciam essas atividades.

Após a realização de algumas das atividades do 1º semestre, os educandos foram convidados a produzir textos que falassem das experiências vivenciadas e dos aprendizados. Essas construções textuais nos fornecem informações relevantes sobre o impacto dessas atividades em suas vidas. Por isso, criamos no blog do CPV, uma aba intitulada “Olhar de Educando(a)”: <https://cpvceasm.wordpress.com/olhar-de-educandoa/> para compartilhar esses relatos, que trazem aspectos como a empolgação de fazer novas descobertas sobre a realidade em que vivem, a alegria de partilhar momentos de diversão, o estreitamento de laços afetivos que as atividades proporcionam e as reflexões sobre suas próprias vidas.

V. Atualização dos materiais didáticos e personalização do blog

Por diversos motivos, há educandos que não conseguem assistir a todas as aulas da semana. Dessa forma, perdem conteúdos, exercícios e materiais didáticos. Quando cumulativa, essa perda pode causar uma sensação de desencontro, desconforto, exclusão e desmotivação nos estudantes. Por isso, um repositório virtual de materiais didáticos seria uma ferramenta importante nesse processo de construção de uma rotina de estudos fora de sala de aula e de motivação da permanência dos educandos no projeto, visto que poderiam acessar os materiais utilizados em sala de aula e outros materiais que auxiliem no processo de aprendizagem. Além disso, é possível criar um espaço onde seja possível compartilhar outras informações pertinentes, tais como: informações sobre o projeto, informações sobre o vestibular, indicação de locais para atendimento psicológico, dicas de leitura, dentro outras.

Como o CPV já possui um blog, a proposta foi fortalecer o uso do site como um repositório didático e pensar em conteúdos que possam agregar nas ações de enfrentamento da evasão. O endereço do blog é: cpvceasm.wordpress.com. Desde 2011, o site vem sendo utilizado pelas diversas coordenações do CPV para compartilhamento do calendário de atividades, alguns materiais didáticos, aprovações, fotos e orientações sobre os vestibulares. No entanto, ele estava bastante desatualizado.

Por isso, no seminário de formação dos colaboradores, realizado em fevereiro, o coletivo combinou de contribuir com o envio, por e-mail, dos materiais utilizados em sala de aula. Nesse sentido, a coordenação poderia ter acesso ao material e atualizar o blog

semanalmente. Como nem todos os educadores lembravam de inserir o e-mail da coordenação na solicitação de cópias, a coordenação realizou um trabalho constante de interlocução com os educadores e de acompanhamento do grupo do WhatsApp para coletar esses materiais.

Assim, a partir de fevereiro de 2019, o blog do CPV passou a ter uma rotina de atualização sistemática, no intuito de disponibilizar aos estudantes os materiais didáticos utilizados pelos educadores nas aulas, a agenda de atividades do projeto e as informações referentes aos vestibulares. Além disso, foram criadas novas abas no blog, com o objetivo de melhor divulgar as ações e atividades desenvolvidas no CPV. Foram criadas as seguintes abas:

- Aulas Interdisciplinares: com o intuito de compartilhar os materiais didáticos das aulas interdisciplinares e aulas de campo;
- Olhar de Educando(a): com o objetivo de ser um espaço onde possamos ter contato com as percepções dos estudantes sobre as atividades desenvolvidas no projeto;
- Ações de Apoio aos Educandos: com o objetivo de divulgar as ações que vêm sendo desenvolvidas para dar suporte psicossocial aos estudantes;
- Formação dos Colaboradores: com o objetivo de divulgar as temáticas e materiais utilizados na formação pedagógica do coletivo;
- Teste de Habilidades Específicas (THE): com o objetivo de orientar os estudantes que farão esse teste;
- Provas de Vestibular: com o objetivo de divulgar provas de vestibular para estudo.

Conforme ocorriam as atualizações semanais do blog, os educandos eram incentivados a acessá-lo. Desse modo, houve um crescimento do acesso ao site. Os índices de visualizações e visitantes do blog no período de 2011 a 2019 estão disponíveis na tabela 65. As informações disponibilizadas foram extraídas do próprio blog.

Tabela 65. Visibilidade do Blog do CPV CEASM

| Ano | Quantidade de visualizações | Quantidade de visitantes | Publicações enviadas |
|------------|------------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|
| 2011 | 6.842 | 0 | 11 |
| 2012 | 7.832 | 400 | 1 |
| 2013 | 10.717 | 7.486 | 0 |
| 2014 | 6.224 | 1.714 | 21 |
| 2015 | 6.336 | 3.177 | 2 |

| | | | |
|------|-------|-------|----|
| 2016 | 6.348 | 3.340 | 1 |
| 2017 | 6.233 | 3.333 | 0 |
| 2018 | 4.518 | 1.631 | 4 |
| 2019 | 8.587 | 2.953 | 14 |

Fonte: Dados retirados do site WordPress. Elaboração da autora.

As visualizações e as visitas são contabilizadas de maneira diferente pelo site. Segundo o suporte do WordPress:

As duas principais unidades de medida de tráfego são as visualizações e os visitantes únicos. Uma visualização é contabilizada quando um visitante carrega ou recarrega a página. Um visitante é contabilizado quando vemos um usuário ou navegador pela primeira vez em determinado período (dia, semana ou mês). (WordPress, 2019)

Na tabela acima, é possível perceber que os índices de 2019 estão bem interessantes se comparados aos anos anteriores. As visualizações aumentaram em 90% e os visitantes aumentaram em 81% em relação ao ano de 2018. Alguns itens não são refletidos nas estatísticas disponíveis no blog: visitas a documentos e arquivos que foram enviados; visitas de navegadores que não executam javascript ou mostram imagens; GoogleBot e outros robôs de mecanismos de busca; visitas que você faz ao seu próprio blog disponível publicamente (quando logado em sua conta) e visitas de usuários que estão logados e listados como membros no blog.

VI. Controle semanal da frequência

Como estamos semanalmente nas salas de aula, sabemos visualmente que a taxa de evasão é alta. No entanto, há muito tempo a frequência dos educandos não era monitorada de uma maneira mais atenciosa. Em relação a esse controle mensal de faltas, a secretaria vinha fazendo uma checagem nas pautas de frequência para verificar quem eram os educandos mais faltosos. A partir disso, alguns educandos eram contatados para justificativa das faltas e averiguação da permanência ou não no projeto. Em caso de desistência, a lista de espera era acionada para as devidas substituições. Nesse processo, não existia uma preocupação, por exemplo, em registrar os motivos relatados para o abandono.

Ao longo de 2019, foi proposto um controle mais regular e detalhado da frequência, por meio de uma planilha eletrônica de acompanhamento das faltas dos educandos. Todas as faltas foram lançadas nessa planilha para que se pudesse ter uma visão geral da frequência mensal no projeto. Esse acompanhamento foi realizado de fevereiro a setembro e continua: i)

a listagem dos alunos matriculados no mês; ii) o percentual de faltas de cada educando no mês; iii) o percentual de faltas dos educandos em cada disciplina no mês; iv) a quantidade de aulas dadas por disciplina no mês e v) a quantidade total de aulas dadas no mês. Um resumo do acompanhamento da presença é mostrado na tabela 66:

Tabela 66. Resumo do acompanhamento mensal da frequência dos estudantes do CPV - Ano 2019

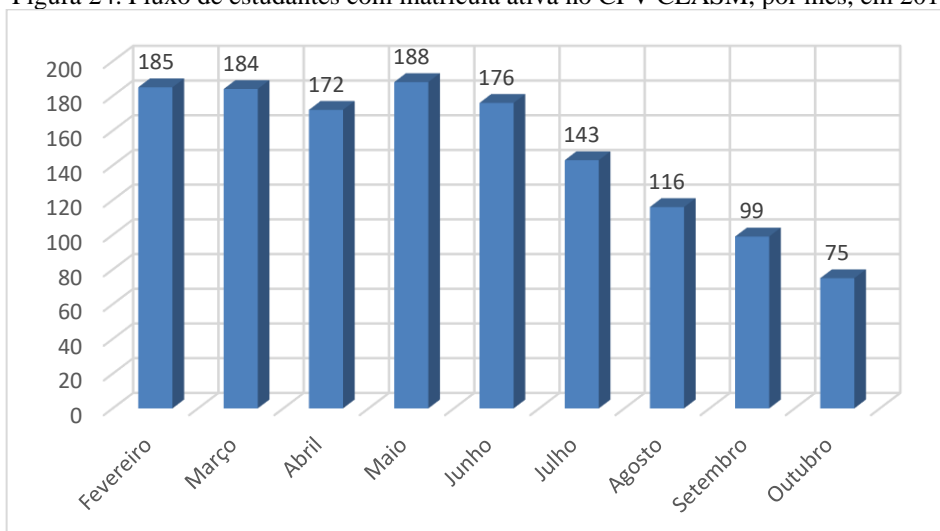
| Resumo do mês de fevereiro | | Resumo do mês de março | |
|-----------------------------------|-----|---|-----|
| Número de pessoas antigas: | 0 | Número de pessoas antigas: | 154 |
| Número de pessoas matriculadas: | 185 | Número de novas matriculadas: | 30 |
| Total de alunos no início do mês: | 185 | Total de alunos no início do mês: | 184 |
| Número de pessoas evadidas: | 31 | Número de pessoas evadidas: | 28 |
| Saldo de pessoas no mês: | 154 | Saldo de pessoas no mês: | 156 |
| Percentual de evasão do mês: | 17% | Percentual de evasão do mês: | 15% |
| Maior percentual de frequência*: | 75% | Maior percentual de frequência*: | 69% |
| Menor percentual de frequência**: | 62% | Menor percentual de frequência**: | 51% |
| Quantidade de aulas no mês: | 49 | Quantidade de aulas no mês: | 52 |
| *Disciplina: Espanhol | | *História do Brasil, Interp de texto, Química I e Biologia II | |
| **Disciplina: Física I | | **Disciplina: História Geral | |
| Resumo do mês de abril | | Resumo do mês de maio | |
| Número de pessoas antigas: | 156 | Número de pessoas antigas: | 145 |
| Número de novas matriculadas: | 16 | Número de novas matriculadas: | 43 |
| Total de alunos no início do mês: | 172 | Total de alunos no início do mês: | 188 |
| Número de pessoas evadidas: | 27 | Número de pessoas evadidas: | 20 |
| Saldo de pessoas no mês: | 145 | Saldo de pessoas no mês: | 168 |
| Percentual de evasão do mês: | 16% | Percentual de evasão do mês: | 11% |
| Maior percentual de frequência*: | 68% | Maior percentual de frequência*: | 70% |
| Menor percentual de frequência**: | 40% | Menor percentual de frequência**: | 38% |
| Quantidade de aulas no mês: | 63 | Quantidade de aulas no mês: | 58 |
| *História do Brasil | | *Biologia II | |
| **Disciplina: Geometria | | **Disciplina: Sociologia | |
| Resumo do mês de junho | | Resumo do mês de julho | |
| Número de pessoas antigas: | 168 | Número de pessoas antigas: | 142 |
| Número de novas matriculadas: | 10 | Número de novas matriculadas: | 1 |
| Total de alunos no início do mês: | 176 | Total de alunos no início do mês: | 143 |
| Número de pessoas evadidas: | 34 | Número de pessoas evadidas: | 27 |
| Saldo de pessoas no mês: | 142 | Saldo de pessoas no mês: | 116 |
| Percentual de evasão do mês: | 19% | Percentual de evasão do mês: | 19% |
| Maior percentual de frequência*: | 53% | Maior percentual de frequência*: | 59% |
| Menor percentual de frequência**: | 12% | Menor percentual de frequência**: | 20% |
| Quantidade de aulas no mês: | 39 | Quantidade de aulas no mês: | 39 |
| *Geografia Geral | | *Geografia do Brasil | |
| **Sociologia | | **Sociologia | |
| Resumo do mês de agosto | | Resumo do mês de setembro | |
| Número de pessoas antigas: | 116 | Número de pessoas antigas: | 94 |
| Número de novas matriculadas: | 0 | Número de novas matriculadas: | 5 |
| Total de alunos no início do mês: | 116 | Total de alunos no início do mês: | 99 |
| Número de pessoas evadidas: | 22 | Número de pessoas evadidas: | 24 |
| Percentual de evasão do mês: | 19% | Percentual de evasão do mês: | 24% |
| Saldo de pessoas no mês: | 94 | Saldo de pessoas no mês: | 75 |
| Maior percentual de frequência*: | 63% | Maior percentual de frequência*: | 52% |
| Menor percentual de frequência**: | 13% | Menor percentual de frequência*: | 14% |
| Quantidade de aulas no mês: | 59 | Quantidade de aulas no mês: | 46 |
| *Geografia do Brasil | | *Geografia do Brasil, Álgebra e Geografia Geral | |
| *Filosofia | | **Química II | |

Fonte: Elaboração da autora.

A partir desse controle periódico das frequências, torna-se possível realizar ações importantes para o projeto como: a) acompanhar a frequência dos alunos nas aulas regulares; b) verificar a existência de algum padrão dessas faltas (em relação à disciplina, dia da semana, período do ano, turma); c) fornecer informações para os colaboradores sobre seus orientando(a)s; d) verificar a quantidade de aulas dadas por educador(a) e por disciplina; e) avaliar o fluxo de alunos no CPV ao longo do ano e f) iniciar um banco de dados sobre o fluxo de alunos no projeto ao longo dos anos. Além disso, o registro de dados de maneira cumulativa possibilita a avaliação da dinâmica do projeto, o que pode trazer argumentos para construção de intervenções para diminuir a infrequência.

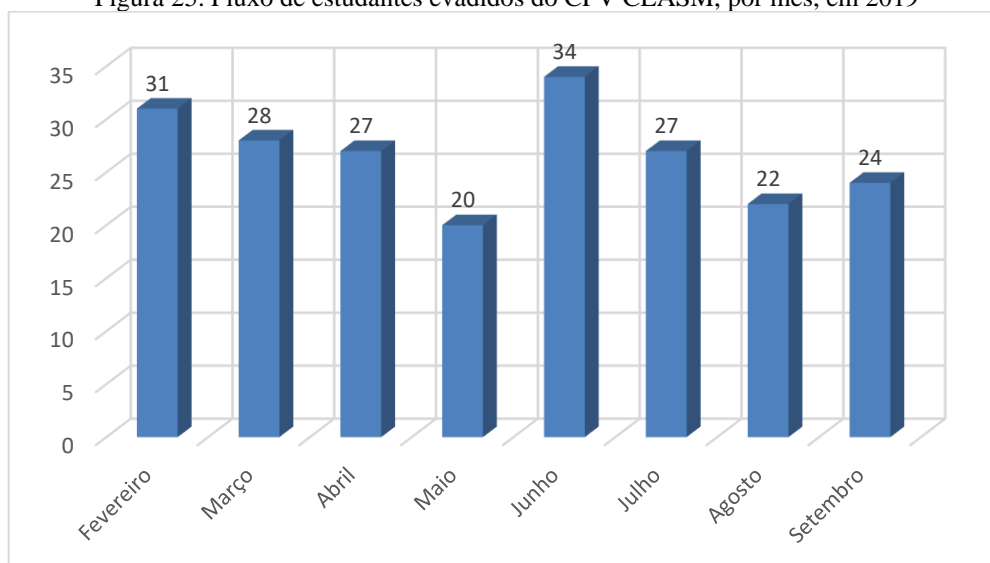
As informações do controle de frequência possibilitam, por exemplo, visualizar o fluxo de alunos matriculados e o fluxo de alunos evadidos ao longo do ano, como mostram as figuras 24 e 25:

Figura 24. Fluxo de estudantes com matrícula ativa no CPV CEASM, por mês, em 2019



Fonte: Elaboração da autora.

Figura 25. Fluxo de estudantes evadidos do CPV CEASM, por mês, em 2019



Fonte: Elaboração da autora.

A evasão acontece a partir do primeiro mês de aulas, que consideramos ser um período de adaptação dos estudantes, já que há uma série de fatores que vão influenciar na continuidade no projeto ou não: classificação nos vestibulares, aprovação nas provas de recuperação da escola, aprovação na seleção de outros pré-vestibulares, adaptação com a rotina e horários do projeto. A média mensal de estudantes evadidos por mês foi de, 27.

Em valores absolutos, foi no mês de junho que houve um número maior de alunos que abandonaram o projeto (34 alunos), o que pode se relacionar com um dos fatores apontados como causa da evasão: a realização do 1º Exame de Qualificação da UERJ, que aconteceu nesse mês. Por outro lado, percentualmente, foi no mês de setembro que houve o maior percentual de evasão em relação aos alunos com matrícula ativa no mês (24%), em comparação aos meses de junho, julho e agosto, que apresentaram um percentual de evasão igual a 19%. Nesse mês (setembro), aconteceu o 2º Exame de Qualificação da UERJ.

Com as chamadas das listas de esperas, foi possível manter uma média mensal de 181 estudantes com matrícula ativa no primeiro semestre (fev. a jun). Como há um revezamento espontâneo da participação dos alunos nas aulas, as salas nunca ficaram completamente cheias. A partir do mês de julho, cessaram a chamada da lista de espera e podemos perceber um declínio acentuado na quantidade de estudantes que permaneceram ativos no projeto de julho a setembro. Por isso, compreendemos que seja necessário intensificar as ações de enfrentamento da evasão ao longo do primeiro semestre, criando condições para que os estudantes permaneçam ao longo do segundo semestre.

A cada início de mês, os colaboradores receberam, por e-mail, a planilha completa de controle de frequência do mês anterior para poderem verificar a participação de seus orientandos nas aulas. Ao mesmo tempo, estivemos acompanhando, com o auxílio da secretaria, alguns casos de alunos faltosos. Ao invés dessas pessoas serem retiradas do projeto de maneira imediata por causa das faltas, realizamos um processo de escuta das demandas, de orientação e de motivação para o retorno ao projeto. A pessoa só era retirada da pauta caso, depois das conversas, relatasse desistência da vaga ou se não respondesse a nenhuma das tentativas de comunicação. Nessa dinâmica, foi possível orientar e reconquistar alguns estudantes e entender melhor as dificuldades que eles apresentaram para continuar no projeto.

Como o fluxo de estudantes no projeto foi grande e não havia uma equipe psicossocial e pedagógica para auxiliar a coordenação, não pudemos realizar entrevistas e obter uma devolutiva mais aprofundada de cada pessoa evadida. Os estudantes foram contatados principalmente por WhatsApp e, em alguns casos, por contato telefônico. Os motivos relatados pelos estudantes para abandonarem o projeto foram sistematizados em algumas categorias, conforme mostra a tabela 67.

Tabela 67. Levantamento dos motivos da evasão dados pelos estudantes do CPV CEASM

| Motivos relatados para o abandono do projeto | Quantidade de menções | Percentual Relativo |
|--|------------------------------|----------------------------|
| Não forneceu informação | 22 | 11,6% |
| Questões relacionadas ao trabalho | 59 | 31,1% |
| Problemas pessoais ou familiares | 25 | 13,2% |
| Mudou de planos em relação ao vestibular | 20 | 10,5% |
| Demandas da escola | 19 | 10,0% |
| Conciliar maternidade com outras demandas | 12 | 6,3% |
| Problemas de saúde (física e mental) | 10 | 5,3% |
| Desânimo e falta de motivação | 4 | 2,1% |
| Dificuldade de deslocamento para o CPV | 4 | 2,1% |
| Fez matrícula mas não frequentou | 4 | 2,1% |
| Medo da violência | 3 | 1,6% |
| Aguardando SISU ou Prouni em casa | 2 | 1,1% |
| Decidiu estudar em casa | 2 | 1,1% |
| Dificuldades financeiras | 2 | 1,1% |
| Dificuldades de aprendizado | 1 | 0,5% |
| Não se identificou com o Projeto Político Pedagógico | 1 | 0,5% |
| Total | 190 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

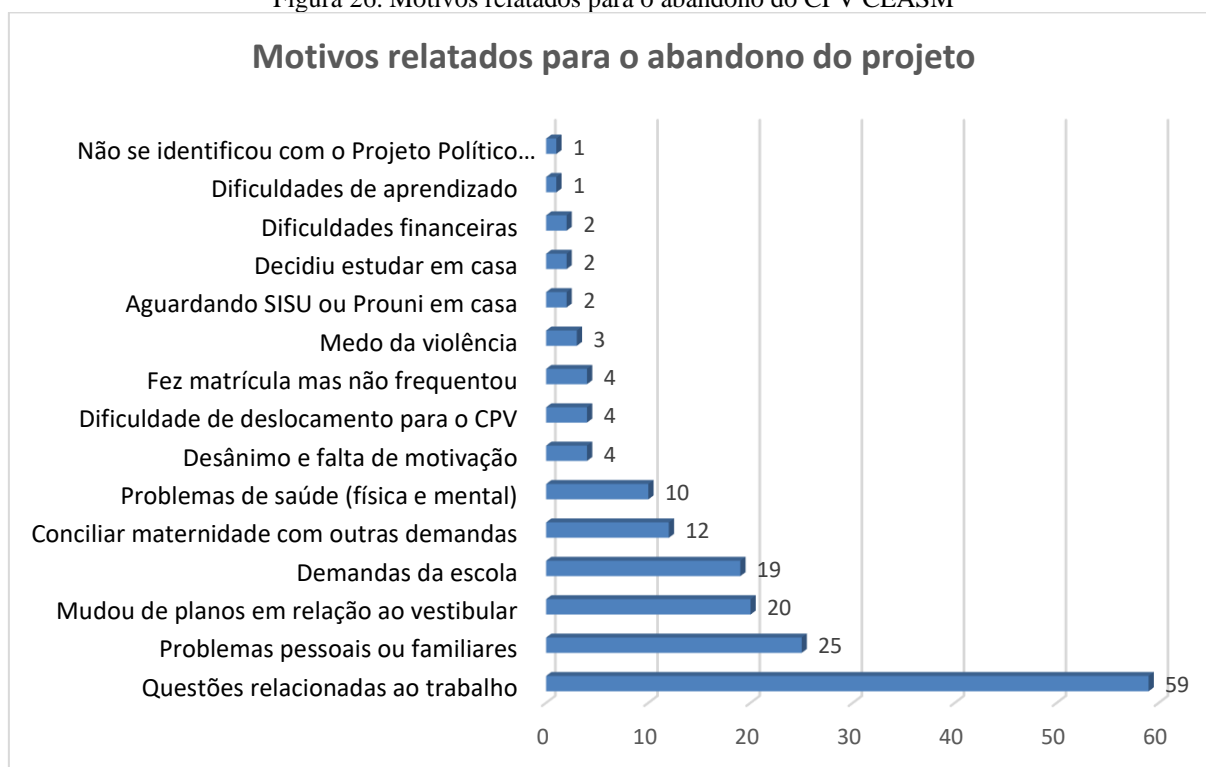
As questões relacionadas ao trabalho representaram 31,1% das justificativas. Em seguida, temos: problemas pessoais ou familiares (13,2%), mudança de planos em relação ao

vestibular (10,5%), demandas da escola (10%), conciliar maternidade com outras demandas (6,3%), problemas de saúde física e mental (5,3%), desânimo e falta de motivação (2,1%) e dificuldades de deslocamento para o CPV (2,1%). Detalhamos um pouco mais as dificuldades pontuadas pelos estudantes ao justificarem a evasão para, em seguida, refletirmos sobre as motivações apresentadas:

1. Questões relacionadas ao trabalho: necessidade de começar a trabalhar para ajudar a família, mudanças de horário no trabalho, dificuldades em conciliar as demandas do trabalho com o CPV, necessidade de realizar alguma formação exigida pelo trabalho, cansaço pela rotina de trabalho.
2. Problemas pessoais ou familiares: geralmente quando os alunos trazem essa justificativa, eles não revelam os problemas que estão enfrentando.
3. Mudança de planos em relação ao vestibular: decisão de se dedicar a um curso de qualificação ou curso técnico; decisão de focar os estudos para algum outro concurso público; necessidade de se mudar para outro bairro.
4. Necessidade de atender as demandas da escola: recuperar notas, se dedicar na produção dos trabalhos, estudar para as provas, elaborar artigos.
5. Maternidade: mulheres cis que engravidam ou que possuem filhos e precisam se dedicar ao cuidado deles.
6. Problemas de saúde física ou mental: relatos de depressão, crise de ansiedade, crise do pânico, anemia profunda, problemas na coluna, tumor e outros.
7. Desânimo e falta de motivação: não ter confiança de que vai passar nas provas; achar o processo do vestibular muito difícil; não saber lidar com as dificuldades de aprendizado diante da turma; desconforto pelo número de faltas e atrasos nas aulas.
8. Medo da violência: confronto de facções rivais ou operações policiais que geram medo e a impossibilidade de deslocamento dentro da Maré; medo de se deslocar a noite por conta da insegurança, sobretudo as mulheres.
9. Dificuldades financeiras: falta de dinheiro para passagem e alimentação; necessidade de cuidar da casa e de pessoas da família para que o responsável possa trabalhar;
10. Questões relacionadas ao aprendizado: dificuldade com as disciplinas de exatas e de língua portuguesa, principalmente redação; defasagem de aprendizado em relação aos conteúdos do ensino básico; dificuldade de compreender e sistematizar todos os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Na figura 26, podemos visualizar a proporção das justificativas apresentadas para a evasão a partir do número de menções de cada item.

Figura 26. Motivos relatados para o abandono do CPV CEASM



Fonte: Elaboração da autora.

Se por um lado, é difícil intervir nas questões relacionadas ao trabalho, devido à inviabilidade de ofertar bolsas de auxílio; por outro, seria possível mapear aqueles alunos em maior situação de vulnerabilidade para ofertar cestas básicas e auxílio para transporte e lanche, por exemplo. Já com relação aos problemas pessoais e familiares, seria necessário dialogar de maneira mais próxima com esses estudantes para entender os contextos vivenciados, assim como construir dinâmicas de aproximação das famílias para mediar os conflitos e auxiliar nas reflexões sobre seus problemas, por meio de uma equipe psicossocial e pedagógica.

Consideramos que a mudança de planos em relação ao vestibular não configura um problema, desde que não esteja relacionada à baixa autoestima, dificuldade de aprendizado ou sensação de não merecimento de acessar a universidade. Daí a importância da investigação dos caminhos que levaram esses estudantes a mudar de planos, da orientação vocacional

como ferramenta para pensar as escolhas e da construção do projeto de vida. No que se refere as demandas da escola, sugerimos aulas específicas sobre o planejamento da rotina de estudos, as diferentes formas de estudar e aprender; os cuidados com a saúde. Nesse sentido, uma equipe pedagógica poderia auxiliar a pensar dinâmicas que pudessem ser desenvolvidas para ajudar na organização e planejamento das demandas escolares desses estudantes. Ao mesmo tempo, podemos pensar na possibilidade de priorizar a matrícula de pessoas que já tenham concluído o ensino médio.

Com relação as mulheres estudantes que precisam conciliar as demandas de trabalho, estudo e maternidade, a proposta seria a construção de um espaço permanente de cuidado das crianças na instituição e a oferta de bolsas para as cuidadoras, caso houvesse recursos financeiros para essa demanda. Caso contrário, seria necessário pensar coletivamente uma maneira de dar algum suporte para que essas mães possam assistir as aulas, por exemplo, convocando voluntários para essa tarefa de cuidado das crianças e organizando uma escala de trabalho.

Apesar de associarmos um único motivo de evasão para cada estudante, os diálogos realizados com eles mostraram que os fatores que ocasionam a evasão são múltiplos, ou seja, a saída de um estudante do projeto esteve vinculada a mais de um fator, por exemplo: conflitos familiares + problema de saúde mental; cansaço pela sobrecarga de atividades + dificuldades de aprendizado; ou necessidade de trabalhar + demandas com a filha; problemas de saúde + necessidade de trabalhar. As problemáticas se somam e constroem um cenário que dificulta a permanência do estudante até o final do ano letivo.

VII. Acompanhamento do grupo do WhatsApp

Como já dissemos, uma das características dos estudantes de pré-vestibulares populares é a necessidade que possuem de conciliar a participação no curso com outras atividades profissionais e familiares. Por isso, a frequência diária no projeto, muitas vezes, fica comprometida e os educandos perdem informações importantes sobre a dinâmica do projeto e do vestibular em si. Então, é fundamental a construção de canais de comunicação virtuais eficientes para que os estudantes se mantenham informados, tirem suas dúvidas e possam ser acompanhados pela coordenação e por seus orientadores.

Em anos anteriores a 2017, o grupo do Facebook - Educand@s CPV CEASM Maré - cumpria bem essa função de canal de informação e de divulgação. No entanto, os educandos

têm acessado cada vez menos o Facebook, dando prioridade a outras redes sociais como o Instagram, Twitter e ao WhatsApp. Por isso, o WhatsApp se tornou a melhor ferramenta para comunicação virtual do CPV CEASM, tanto em relação aos educandos quanto em relação aos colaboradores. Assim sendo, anualmente construímos um grupo no WhatsApp para os educandos daquele ano. Esse grupo é o meio de comunicação virtual mais utilizado para compartilhar comunicados urgentes, informes da semana, reportagens, materiais didáticos, oportunidades de cursos e para realização de algumas conversas sobre temáticas variadas.

A entrada no grupo não é obrigatória, já que nem todos os estudantes possuem celular e os avisos são dados presencialmente também. Desse modo, os educandos entram no grupo e são orientados sobre os objetivos do grupo e a necessidade de uma comunicação respeitosa para todo e qualquer integrante do grupo. Assim, é por meio do WhatsApp que a secretaria, coordenação e orientadores entram em contato com os estudantes. Sabemos que muitas famílias já não possuem telefônico fixo e que o celular acaba por ser o único meio de contato com os educandos.

Ao longo de 2019, a coordenação acompanhou diariamente o grupo do WhatsApp, no intuito de responder as dúvidas, motivar a participação dos estudantes, divulgar as atividades da semana, colher os materiais didáticos enviados pelos educadores, dialogar sobre as faltas e verificar as pessoas que saíam do grupo. Assim que ocorria a saída de algum estudante do grupo, a coordenação entrava em contato para compreender os motivos que levaram a pessoa a abandonar o grupo e se isso significava o abandono do projeto ou não. Dessa forma, foi possível agir de maneira rápida quando da identificação de alunos que saíam do grupo e que possivelmente estariam abandonando o curso. Cabe ressaltar que a demora no contato com os estudantes é um dos motivos que prejudica a reconquista dos educandos evadidos. Assim, pensar em estratégias que encurtem esse tempo de reação é importante para o enfrentamento da evasão.

VIII. Procura por voluntário(a)s de marketing, comunicação ou publicidade

Desde a perda dos financiamentos, não havia uma equipe que estivesse responsável pelas diversas tarefas referentes à comunicação do pré-vestibular. Por isso, algumas atividades de comunicação estiveram sob a responsabilidade dos membros da coordenação, focando em atender principalmente as demandas de organização do blog e de divulgação das atividades

internas do projeto nas redes sociais. Isso comprometeu a capacidade do projeto em elaborar ações que pudessem fortalecer o projeto por meio da comunicação interna e externa, tanto no que se refere à identidade visual, visibilidade e arrecadação de fundos, quanto nos aspectos de motivação, orientação e inspiração dos jovens. Por isso, entendemos que seja preciso haver uma equipe de comunicação, que possa dedicar tempo e criatividade na construção de uma comunicação engajada.

No final de 2014, foi criado um perfil do pré-vestibular no Facebook para mobilização dos amigos do CPV e divulgação das atividades realizadas. Em agosto de 2017, foi criada uma página do projeto no Facebook, no intuito de expandir as divulgações e dar maior visibilidade às ações do coletivo. No entanto, é a partir de junho de 2018 que essas redes passam a ser melhor utilizadas como um canal de comunicação do CPV com o público. Nesse mesmo ano, em novembro, foi criada uma conta do projeto no Instagram. Nessas páginas, são publicadas informações sobre os vestibulares, atividades construídas pelo CPV, atividades vinculadas à educação e a outros pré-vestibulares populares, atividades realizadas por outros projetos do CEASM e por parceiros e oportunidades de cursos/estágio/concurso.

A imagem tem sido a linguagem escolhida pelos jovens para se comunicar. O apelo visual das fotos, memes, cartazes, vídeos têm sido utilizado por diversos meios de comunicação, buscando a reação e o engajamento das pessoas. Dessa forma, a proposta seria que, além de ajudar nas demandas já existentes, a equipe de comunicação possa se dedicar a construir algumas ações, tais como: campanhas de arrecadação de recursos, mobilização dos educandos para participação nas atividades, divulgação de informações sobre as universidades públicas e seus cursos, construção de conteúdos para motivação dos jovens, compartilhamento de estratégias diversificadas de estudo etc. É nesse sentido que a equipe de comunicação atuaria no enfrentamento da evasão.

Sabendo que as redes sociais são bastante utilizadas pelos estudantes. Por isso, pensamos num cronograma de ação nas redes sociais para iniciar um processo de fortalecimento do projeto por meio da comunicação, objetivando informar, orientar, lembrar, estimular e inspirar os educandos para que se sintam mais seguros e confiantes em seguir na busca de seus sonhos. A seguir, listamos o nome das séries sugeridas e o objetivo geral:

- Segunda: “Pense nisso!” seria uma série sobre saúde mental e motivação, propondo reflexões sobre o autocuidado, ansiedade, mau desempenho escolar, comunicação não

violenta, técnicas de resolução de conflitos, estereótipos de quem busca tratamento psicológico, dentre outros temas. “Agenda da semana” seria uma série de divulgação das atividades do pré-vestibular programadas para aquela semana.

- Terça: “De olho no vestibular” seria uma série para informar e debater sobre o vestibular; trazendo informações sobre os calendários dos vestibulares; esclarecendo dúvidas sobre os processos de isenção e cotas; discutindo temáticas relacionadas ao vestibular como meritocracia, ações afirmativas, direito à educação e outras.
- Quarta: “Você sabia?” seria uma série de aproximação dos estudantes com universo acadêmico por meio de curiosidades sobre as universidades públicas, trazendo informações sobre história, estrutura, pessoas, cursos de graduação, cursos de pós-graduação, projetos extensão, descobertas científicas, assistência estudantil e outras.
- Quinta: “#tbt” seria uma série retomando ações e atividades promovidas pelo pré-vestibular. A ideia é trazer à memória as atividades que se desenvolveram ao longo desses anos de projeto, tocando aspectos afetivos das pessoas ao reconhecerem amigos e familiares e se projetarem naquelas cenas.
- Sexta: “Somos potência!” seria uma série com pequenas vitórias dos colaboradores como: conclusão de cursos, defesa de teses, apresentação de trabalhos, aprovação em cursos ou concursos, participação em debates ou eventos, publicação de livros, ou qualquer outra conquista que possamos dar alguma visibilidade. O intuito seria mostrar que, apesar das dificuldades enfrentadas, conseguimos diversas vitórias e que precisamos reconhecê-las como essenciais no nosso processo de construção pessoal e coletiva.
- Sábado: “Estudar é bom!” seria uma série para desconstruir a percepção de que estudar é chato, difícil, cansativo, para poucos. O objetivo seria trazer experiências positivas no processo de aprendizagem, estratégias para estudar e discussões sobre como o conhecimento afeta nossa percepção de mundo
- “Recado importante” seria uma série para fazer comunicados importantes para a comunidade do CPV CEASM, sendo utilizada quando necessário

A equipe de comunicação, com orientação da coordenação, ficaria responsável por realizar as pesquisas e construir o material de divulgação dessas campanhas, que poderiam ser

utilizadas em outros anos. Outras demandas para a equipe de comunicação que perpassam a problemática do abandono seriam: melhorar a construção textual e a diagramação das apostilas do CPV; ajudar na escrita dos editais para busca de financiamento; ajudar na construção de estratégias para arrecadação de recursos financeiros; criar campanhas para aumentar a visibilidade e engajamento dos jovens nas redes sociais do projeto. Para que essas ações possam se concretizar, seria necessário construir uma equipe de comunicação. Nesse sentido, pensamos em algumas estratégias possíveis: compreender o processo para receber estagiários e extensionistas de comunicação; contatar ex-educandos do CPV CEASM que tenham acessado cursos relacionados à área de comunicação (comunicação social, comunicação visual, letras etc) e fazer uma chamada de voluntários para atuar nessa área.

Durante o ano de 2019, não foi possível formar uma equipe de comunicação e realizar as campanhas propostas, devido à sobrecarga de demandas da coordenação. Porém, ao final do ano, fizemos uma chamada de voluntários para 2020 e formamos uma equipe de comunicação, que deu início a algumas das campanhas que propusemos, como é possível ver nas figuras 27, 28, 29 e 30:

Figura 27. Cartaz produzido para a campanha "Pense Nisso!"



Fonte: CPV CEASM, 2020.

Figura 28. Cartaz produzido para a campanha "De olho no vestibular"

De  no vestibular

Uerj 2021

DATAS PARA PEDIR **ISENÇÃO** DE
TAXA DE INSCRIÇÃO NOS EXAMES

11/03 A 13/03 DE 2020

Pré requisito: renda de até R\$1.567,51

 Alunes do CPV deverão entregar
a documentação na secretaria.
Veja as orientações no blog!

acesse
no blog

Fonte: CPV CEASM, 2020.

Figura 29. Cartaz produzido para a campanha "Somos Potência!"


 **Somos Potência!**

MAIS UMA ETAPA SE CONCLUI
PRA ESSE QUERIDO...



*Parabéns,
Humberto*

EDUCADOR COM TODAS AS
LETRAS E, FINALMENTE,
DOUTOR EM EDUCAÇÃO!



Fonte: CPV CEASM, 2020.

Figura 30. Cartaz produzido para a campanha "Recado importante!"



Fonte: CPV CEASM, 2020.

Além das campanhas propostas, a equipe de comunicação tem contribuído em outras ações que surgiram ao longo do ano, como: captação de voluntários, divulgação dos aprovados no ano anterior, divulgação de filmes e músicas indicados pelos educadores, orientações sobre criação de uma rotina de estudos, orientações quanto à contaminação do coronavírus, divulgação dos aulões on-line, campanha de adiamento do ENEM, orientações sobre a retomada das aulas online, construção da campanha de educação antirracista. Portanto, cabe ressaltar que o trabalho da comunicação faz parte de um projeto maior de pensar e repensar as necessidades dos educandos dentro do projeto, propiciando um processo de conscientização e formação contínua, incentivando na construção de autoestima e ampliando as possibilidades de projeção de futuro para esses jovens. Por isso, apesar de sabermos da dificuldade em mensurar o impacto das ações de comunicação na evasão, compreendemos que a comunicação é uma ferramenta importante nesse contexto, já que os alunos estão nas redes sociais e constroem percepções de mundo por meio delas.

IX. Construção da Feira Universitária

Escolher o curso de graduação não é uma tarefa fácil para um(a) jovem, sobretudo num contexto onde, por exemplo, o desejo de acessar à educação superior está atrelado à possibilidade de ajudar financeiramente a família. Além disso, a falta de compreensão sobre suas habilidades e a dificuldade de projeção de futuro podem facilitar o processo de desmotivação e abandono do curso. Por isso, apesar de não estar prevista inicialmente, algumas situações apontaram para a necessidade de realização dessa atividade.

Na aula inaugural de 2019, alguns ex-educandos foram chamados para compartilhar suas experiências no pré-vestibular e falar sobre a aprovação no vestibular. Um dos ex-educandos presentes trouxe a ideia de construirmos uma feira de profissões para divulgar os cursos de graduação existentes e ajudar os estudantes no processo de escolha. Em um período posterior, as psicólogas da roda de conversa sinalizaram para a coordenação do projeto que a escolha do curso de graduação havia surgido como um ponto de tensão entre os educandos participantes da roda. Apesar do projeto de Análise Vocacional “construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível” estar sendo desenvolvido no CPV, não era possível atender a todos os interessados.

Dessa forma, começamos um movimento para construir essa feira universitária (figura 31). Criamos um grupo de ex-alunos no WhatsApp, fizemos algumas reuniões de planejamento, pensamos num formato, distribuímos tarefas e começamos a elencar pessoas que pudessem contribuir com rodas de conversas, dinâmicas e oficinas. A data definida pelo coletivo para a realização da feira foi o dia 21/09, após o segundo exame de qualificação da UERJ. O coletivo colocou essa atividade para o 2º semestre, pois o calendário do 1º semestre estava cheio, a atividade exigia bastante trabalho de organização e acreditávamos que a Feira Universitária pudesse ser um elemento motivar para os estudantes seguirem firmes no projeto, após a realização da prova da UERJ, que costuma desanimar um grupo de estudantes.

Figura 31. Cartaz de chamada para contribuição na feira universitária.



Fonte: CPV CEASM 2019.

A feira aconteceu no dia 21 de setembro, das 9h às 19h, no CEASM. O evento reuniu um grupo qualificado de profissionais das diversas áreas (entre graduandos, graduados, mestres e doutores) e ofereceu uma diversidade de atividades:

- Rodas de conversa temáticas: Carreira e satisfação pessoal, Juventude e Mercado de trabalho e Escolha e orientação profissional;
- Rodas de conversa sobre os cursos de graduação nas 4 áreas: ciências humanas, ciências exatas, ciências da natureza e da saúde e linguagens;
- Oficinas, dinâmicas ou experimentos nas 4 áreas;
- Intervenções artísticas.

Conseguimos fazer parcerias com integrantes de outros pré-vestibulares, que puderam contribuir nas rodas de conversa e oficinas e trazer seus estudantes para participar do evento. No entanto, tivemos uma baixa adesão dos alunos do próprio CPV CEASM, pois apenas 7 estudantes participaram do evento num cenário de 70 pessoas presentes ao longo do dia. Não sabemos o que causou essa pouca mobilização dos estudantes, mas sugerimos que essa atividade seja alocada no primeiro semestre, quando há mais alunos no projeto, e que seja construído um plano de comunicação para divulgação do evento nas redes sociais ao longo do

mês que antecederá a data de realização da feira. Essa ação está vinculada às estratégias de combate à evasão que focam no autoconhecimento do estudante, na aproximação e esclarecimento sobre o universo acadêmico e na construção da motivação.

X. A avaliação discente na reflexão sobre evasão

A avaliação discente (Anexo H) vem sendo um instrumento utilizado pelo CPV CEASM para acessar as percepções dos estudantes sobre o projeto (coordenação, aulas regulares, materiais didáticos, aulas extraclasse, atividades culturais, espaço físico, autoavaliação dos estudantes). No contexto da pesquisa, propomos a inclusão, na avaliação discente, de alguns tópicos vinculados a questões internas do projeto que podem afetar na decisão de abandono ou permanência no curso, tais como: expectativa em relação ao pré-vestibular, dificuldades de aprendizado, avaliação do blog, processo de orientação, entrosamento com os colegas e com os educadores e motivações preexistentes para abandono do curso.

Assim, no dia 05 de junho, aplicamos o questionário de avaliação discente nas turmas. Antes da aplicação do questionário, tivemos uma breve conversa com os estudantes, explicando o objetivo da avaliação, pontuando a importância do retorno deles quanto às temáticas elencadas no formulário e esclarecendo como responder as questões propostas. Em seguida, os educandos tiveram cerca de 40 minutos para responder 15 perguntas. Após a aplicação do questionário, percebemos que o tempo planejado foi pouco para realizar de maneira tranquila a avaliação. O formulário de avaliação ficou muito grande e cansativo, o que pode ter influenciado na construção de respostas muito curtas e genéricas por parte dos estudantes. Dessa forma, sugerimos investir um tempo maior na explicação de cada um dos itens da avaliação e dividir essa avaliação em duas partes, disponibilizando 40 minutos para cada uma delas.

Responderam o questionário de avaliação discente 75 estudantes. Traremos algumas questões para que possamos discutir as percepções, desejos e sugestões dos estudantes. Na tabela 68, apresentamos um agrupamento das respostas sobre a motivação para ingresso num curso de nível superior.

Tabela 68. Agrupamento das respostas para a pergunta 7 do questionário de Avaliação Discente

| Agrupamento das respostas a pergunta 7: O que te motivou a tentar entrar num curso de nível superior? | Quantidade de menções | Percentual |
|--|------------------------------|-------------------|
|--|------------------------------|-------------------|

| | | |
|--|------------|---------------|
| Interesse por dar prosseguimento aos estudos no nível superior | 36 | 32,7% |
| Entendimento do acesso à universidade como um caminho para um futuro melhor para si e para sua família | 22 | 20,0% |
| Desejo de sair das estatísticas de baixa escolarização/baixa remuneração | 12 | 10,9% |
| Incentivo da família, do companheiro ou de educadores | 10 | 9,1% |
| Não respondeu | 10 | 9,1% |
| Desejo de dar orgulho para a mãe, irmão ou família | 5 | 4,5% |
| Desejo de atingir objetivos pessoais, melhorar a si mesmo | 4 | 3,6% |
| Ter tido referência de pessoas que tiveram acesso à universidade | 4 | 3,6% |
| Admiração pela profissão que deseja exercer | 3 | 2,7% |
| Desejo de lutar contra o sistema | 2 | 1,8% |
| Acompanhar o filho no pré-vestibular | 1 | 0,9% |
| Desejo de contribuir para as gerações futuras | 1 | 0,9% |
| Total | 110 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Nessa questão, os educandos puderam eleger mais de uma opção. A maioria das motivações se referiam ao desejo de dar prosseguimento aos estudos, alcançando a formação em nível superior. Alguns educandos ressaltaram o desejo de realizar essa formação numa universidade pública. A segunda motivação mais mencionada foi o desejo de mudança de vida, no sentido de dar uma condição de vida melhor para si e para sua família, entendendo o acesso à educação superior como um caminho para alcançar esse propósito. A terceira motivação mais indicada estava relacionada diretamente às desigualdades sociais e ao desejo de sair das estatísticas de baixa escolarização e baixa remuneração. Já a quarta motivação mais apontada estava ligada ao incentivo de pessoas próximas (mãe, família, companheiro, educadores), pessoas que os estudantes confiam e com as quais convivem.

De acordo com a tabela 69, a maior expectativa dos estudantes era ingressar na universidade (60,5%). No entanto, podemos observar que há um percentual considerável de pessoas (15,1%) que focam suas expectativas nos aprendizados e experiências que irão acumular dentro do curso pré-vestibular, sem pautar necessariamente a aprovação no vestibular. Além disso, 14% dos estudantes não responderam a essa pergunta.

Tabela 69. Agrupamento das respostas para a pergunta 8 do questionário de avaliação discente

| Agrupamento das respostas a pergunta 8: Quais são suas expectativas em relação ao Pré-vestibular? O que deseja alcançar ao final do ano? | Quantidade de menções | Percentual |
|---|------------------------------|-------------------|
| Ingressar na universidade | 52 | 60,5% |
| Sair com grande bagagem de conhecimento e experiências | 13 | 15,1% |
| Não respondeu | 12 | 14,0% |
| Finalizar o ensino médio | 3 | 3,5% |

| | | |
|-----------------------------------|-----------|---------------|
| Contribuir futuramente com o CPV | 1 | 1,2% |
| Rever as matérias do ensino médio | 1 | 1,2% |
| Sair com boas lembranças | 1 | 1,2% |
| Ser bom como os educadores do CPV | 1 | 1,2% |
| Poder ser quem eu sou | 1 | 1,2% |
| Ter uma oportunidade de trabalho | 1 | 1,2% |
| Total | 86 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

O foco dos estudantes era acessar o ensino superior, por isso é necessário encontrarmos estratégias de relacionar as diversas atividades desenvolvidas pelo projeto ao vestibular, seja nos conteúdos programáticos específicos, no desenvolvimento argumentativo, no aprimoramento da leitura e escrita. Alinhar as ações do pré-vestibular ao conteúdo programático do vestibular seria tanto uma maneira de atender as expectativas dos estudantes, como um modo de motivá-los a permanecer e participar das discussões pautadas pelo projeto político-pedagógico do pré-vestibular.

A maior parte dos estudantes (75%) apontou ter dificuldades de aprendizado nas disciplinas de exatas (matemática, física e química), como indica a tabela 70. As barreiras de aprendizado nessas disciplinas são comentadas recorrentemente em sala de aula. Quando questionados sobre as causas dessa dificuldade, os estudantes geralmente alegam que nunca foram bons em matemática, que não gostam dessas áreas, que não tiveram bons professores, que não são capazes de compreender essas disciplinas, que são conteúdos abstratos e distante da realidade deles. Há estudantes que inclusive relatam uma certa fobia em relação a essas disciplinas.

Tabela 70. Agrupamento das respostas para a pergunta 9 do questionário de Avaliação Discente

| Agrupamento das respostas a pergunta 9: Quais são as dificuldades de aprendizado que você considera ter? Existe alguma disciplina ou área do conhecimento na qual você tenha mais dificuldade para desenvolver | Quantidade de menções | Percentual |
|---|------------------------------|-------------------|
| Dificuldade em matemática | 39 | 25% |
| Dificuldade em química | 39 | 25% |
| Dificuldade em física | 38 | 25% |
| Não respondeu | 13 | 8% |
| Dificuldade de concentração | 7 | 5% |
| Dificuldade em redação | 7 | 5% |
| Dificuldade em português | 5 | 3% |
| Dificuldade na área de humanas | 1 | 1% |
| Dificuldade em biologia | 1 | 1% |
| Dificuldade de aprendizagem no geral | 1 | 1% |

| | | |
|--------------------------|------------|-------------|
| Dificuldade em geografia | 1 | 1% |
| Dificuldade em história | 1 | 1% |
| Total | 153 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Quando questionados sobre as situações que dificultavam a participação no pré-vestibular e poderiam levar ao abandono, tivemos que 18% dos estudantes afirmaram que o cansaço da rotina diária de atividades (trabalho, escola, tarefas domésticas, demandas da família etc) poderia ser um fator prejudicial à participação e permanência no CPV; 15,7% dos estudantes não responderam a essa pergunta, deixando em aberto os motivos que poderiam provocar o abandono; 15,7% dos estudantes pontuaram que não há nenhuma situação que dificulte ou impeça a participação no projeto e 13,5% apontaram questões relacionadas a necessidade de trabalhar ou de permanecer no trabalho, conforme mostra a tabela 71. Portanto, a sobrecarga de atividades parece ser um dos fatores que mais preocupa os estudantes. Além disso, os estudantes indicaram problemas que também foram pontuados pelos colaboradores como: desmotivação, problemas pessoais e familiares, problemas de saúde mental, insegurança por conta da violência, necessidade de cuidar dos filhos, falta de autoconfiança e dificuldades com a defasagem escolar.

Tabela 71. Agrupamento das respostas para a pergunta 10 do questionário de Avaliação Discente

| Agrupamento das respostas para a pergunta 10: O que dificulta sua participação no CPV CEASM? Quais são os motivos que te levariam a abandonar o CPV CEASM? Justifique. | Quantidade de menções | Percentual |
|---|------------------------------|-------------------|
| A rotina diária cansativa | 16 | 18,0% |
| Não respondeu | 14 | 15,7% |
| Não há nada que impeça a participação | 14 | 15,7% |
| Questões relacionadas ao trabalho | 12 | 13,5% |
| Desânimo/Desmotivação | 8 | 9,0% |
| Problemas pessoais e familiares | 6 | 6,7% |
| Problemas de saúde mental | 4 | 4,5% |
| Insegurança por conta da violência | 3 | 3,4% |
| Não ter pessoas para olhar os filhos | 2 | 2,2% |
| Timidez | 2 | 2,2% |
| Não conseguir acreditar no próprio potencial | 2 | 2,2% |
| Dificuldades com a defasagem escolar | 2 | 2,2% |
| Realização de cursos de línguas | 1 | 1,1% |
| Dar conta dos afazeres domésticos | 1 | 1,1% |
| Dificuldade de locomoção | 1 | 1,1% |
| Falta de concentração | 1 | 1,1% |
| Total | 89 | 100,0% |

Fonte: Elaboração da autora.

Como mostra a tabela 72, a maioria dos estudantes (46%) não apresentou sugestões para a diminuição do abandono no pré-vestibular. O restante sugeriu estratégias que já estavam em desenvolvimento no pré-vestibular, com exceção da realização de palestras sobre evasão e da construção de grupos com os próprios alunos para visitar estudantes faltosos. Essas duas sugestões apontam para a conscientização dos estudantes sobre a evasão e para a participação ativa deles no processo de reconquista dos seus colegas para o projeto.

No que concerne à realização de simulados como forma de preparação para as provas de vestibular, depois de muitos anos sem utilizar essa ferramenta, tivemos experiências positivas com a realização de simulados de redação. Como a redação é um item bastante importante das provas e os estudantes possuem dificuldade em escrever, optamos por realizar simulados de redação para possibilitar que os estudantes pudessem experimentar a escrita completa de uma redação num determinado período de tempo e a discussão dos equívocos cometidos por eles, sem necessidade de notas e classificações. Nas outras áreas, optamos por aulas de exercícios, onde os estudantes realizaram em grupo os exercícios e apresentaram suas soluções para discussão.

Tabela 72. Agrupamento das respostas para a pergunta 11 do questionário de Avaliação Discente

| Respostas para a questão 11: Quais seriam suas sugestões estratégicas/ações para diminuir a evasão dos educandos do CPV? | Quantidade de menções | Percentual |
|---|------------------------------|-------------------|
| Não respondeu ou não tem sugestões | 38 | 46% |
| Realizar rodas de conversas e palestras motivacionais | 7 | 9% |
| Investir no incentivo e apoio dos educadores e educandos | 6 | 7% |
| Investir em maior acompanhamento dos orientadore(a)s | 5 | 6% |
| Os motivos da evasão são questões externas ao CPV | 5 | 6% |
| Oferecer acompanhamento psicológico aos alunos | 3 | 4% |
| Construir grupos de apoio com os próprios alunos para visitar estudantes faltosos | 2 | 2% |
| Investir em mais aulas interdisciplinares | 2 | 2% |
| Investir numa maior integração e interação dos alunos no projeto | 2 | 2% |
| O curso já desenvolve estratégias contra a evasão | 2 | 2% |
| Oferecer a oportunidade de aulas e atividades a distância | 2 | 2% |
| Abrir a cantina do CPV | 1 | 1% |
| Colocar aulas de exercícios durante a semana | 1 | 1% |
| Colocar o horário de saída mais cedo | 1 | 1% |
| Investir na comunicação | 1 | 1% |
| Realizar palestras sobre evasão | 1 | 1% |
| Realizar palestras sobre saúde mental | 1 | 1% |
| Realizar o acompanhamento semanal da frequência | 1 | 1% |
| Realizar uma maior preparação para as provas por meio de simulados | 1 | 1% |
| Total | 82 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

As ações propostas no início dessa seção, nos itens 8, 9 e 10, não puderam ser desenvolvidas como planejadas inicialmente. Não foi possível realizar, ao longo de 2019, uma formação do coletivo sobre evasão. No entanto, um panorama geral sobre a evasão em 2019 foi apresentado no seminário pedagógico no início de 2020. Ainda assim, compreendemos que seja necessário construir um processo formativo que possibilite uma maior reflexão sobre o fenômeno da evasão, no sentido de conscientizar os colaboradores sobre essa problemática e fortalecer o engajamento coletivo nas ações de enfrentamento do abandono dos estudantes.

A construção de uma comissão para diálogo sobre religião tinha por objetivos dialogar de maneira mais efetiva com os educandos religiosos, minimizando os problemas de conflitos/dúvidas relacionados às crenças religiosas, e auxiliar os educadores que fossem trabalhar algum assunto que perpassasse por temáticas religiosas, construindo aulas em conjunto ou fazendo algum tipo de intervenção. No entanto, como não ocorreram conflitos relacionados a posicionamentos religiosos extremistas, essa comissão não foi acionada. Apesar disso, compreendemos que seja importante o projeto estar atento a essa temática, dado a crescente onda de desinformação, Fake News e conservadorismo religioso da população.

Em 04 de setembro de 2019, realizamos um Aulão de Intolerância Religiosa (figura 32) com a participação de um teólogo batista, um padre, um pai de santo, uma mãe de santo e um judeu, o que possibilitou um debate rico com intervenções dos estudantes.

Figura 32. Aulão de Intolerância Religiosa no CPV CEASM



Fonte: CPV CEASM 2019.

Pensando o cenário político do Brasil de incentivo à violência (verbal e física) e no intuito de nos prepararmos para melhor nos comunicarmos e lidarmos com as diferentes formações ideológicas, propomos a realização de formações sobre comunicação não violenta e resolução de conflitos. O objetivo principal seria termos ferramentas didáticas e comportamentais para mediar os diversos debates desenvolvidos ao longo do ano, minimizando o abandono dos educandos por ruídos na comunicação ou por conflitos mal resolvidos. Assim, no dia 05 de maio de 2019, realizamos uma oficina de comunicação não violenta para o coletivo de colaboradores. Essa formação foi conduzida por uma educadora disponibilizada pelo Sesc de Ramos, que realizou dinâmicas e discutiu o conceito de Comunicação Não Violenta criado por Marshall Bertram Rosenberg. O quórum dessa assembleia foi baixo, 34% do coletivo, e decidimos que deveríamos realizar outras formações sobre essa temática, o que não foi possível de ser concretizado no ano de 2019.

Como pudemos perceber ao longo desse capítulo, o estudo de caso realizado no Pré-vestibular Comunitário do CEASM proporcionou aprendizados importantes na organização e estruturação interna do projeto; no diálogo com instituições e coletivos externos; na compreensão do perfil dos estudantes; na formação e engajamento dos colaboradores; na compreensão das causas da evasão; na estruturação de estratégias de acompanhamento e suporte aos estudantes; na construção de uma comunicação alinhada com o projeto e no avanço do enfrentamento da evasão. Aprendizados esses que devem ser revisitados e repensados a cada ano, no intuito de melhor articulá-los à realidade presente.

A maioria dos pré-vestibulares populares, como é o caso do CPV CEASM, não consegue arrecadar dinheiro suficiente para investir nas diversas demandas dos projetos. Os recursos financeiros são irregulares e provem de apadrinhamentos, doações, contribuições dos educandos e educadores, realização de eventos e rifas, venda de alimentos na cantina. No geral, o grande investimento que se faz nesses cursos é o de recurso humano, ou seja, a composição e formação política de um quadro de colaboradores voluntários para que seja possível realizar as diversas atividades, principalmente as didático-pedagógicas. Ao mesmo tempo, por ser uma atividade voluntária, ela acontece em paralelo com diversas outras demandas pessoais, familiares, acadêmicas, de subsistência e de lazer dos colaboradores. Por isso, algumas necessidades dos projetos acabam por perder evidência, daí a importância do mapeamento e estruturação dessas necessidades, seja através de uma coordenação ou de um coletivo gestor. A evasão, por exemplo, é um problema percebido pelos pré-vestibulares há

muito tempo, porém não recebe a atenção adequada, devido às demandas diárias, a falta de recursos financeiros, de tempo e de pessoas para se debruçar sobre essa questão.

Atuando em favelas e periferias, os pré-vestibulares populares encontram vários fatores externos e institucionais que influenciam na permanência ou evasão dos educandos dos projetos, os quais não terão soluções imediatas, tais como: a violência, o desemprego, os baixos salários, os engarrafamentos, a precariedade da estrutura física dos espaços de aula, a falta de equipamentos para realização das aulas, dentro outros. Essas são situações-limites que devem ser utilizadas para o fortalecimento das consciências, no intuito de construir um caminho para superação dessas situações. Por isso, as estratégias de conscientização, atreladas ao afeto e à parceria, são fundamentais para favorecer a permanência dos educandos no curso, na medida em que possibilitam enxergar um cenário mais amplo da realidade e partilhar vivências e inquietudes com os colegas. Quanto maior for a participação e o vínculo do estudante com o projeto, maior será o tempo de permanência dele, a possibilidade de aprender e a força para ultrapassar as diversas barreiras impostas pelo sistema.

6 O FENÔMENO DA EVASÃO EM PRÉ-VESTIBULARES POPULARES DO RIO DE JANEIRO

Na bibliografia consultada durante a construção dessa pesquisa, localizamos alguns trabalhos que discutiam a questão da evasão em pré-vestibulares populares, tais como: Thum (2000), Sousa *et al* (2004), Stoffel *et al* (2009), Silva *et al* (2010), Soares *et al* (2010), Marton *et al* (2012) e Pereira *et al* (2018). Esses trabalhos apresentaram a discussão da evasão a partir da análise de experiências individuais dos projetos, focando em entender o contexto local da evasão por meio do perfil dos estudantes evadidos e dos motivos apresentados para a evasão.

Por isso, compreendemos ser importante avançar um pouco mais e possibilitar a construção de um panorama mais amplo sobre a discussão do fenômeno da evasão em pré-vestibulares populares. Para isso, realizamos um mapeamento dos pré-vestibulares do Estado do Rio de Janeiro, enviamos um questionário on-line para coletar informações sobre as características dos projetos e a problemática da evasão e organizamos as informações coletadas. A seguir, trataremos dessas duas etapas da pesquisa.

6.1 Mapeamento dos Pré-vestibulares do Estado do Rio de Janeiro

Como vimos no capítulo 3, as informações referentes à quantidade de pré-vestibulares populares existentes no Rio de Janeiro são imprecisas, visto que não existe uma organização, coletivo ou grupo de pesquisa que faça esse levantamento e acompanhamento periódico. Além disso, sabemos que muitos pré-vestibulares populares - por serem iniciativas coletivas, não institucionalizadas, sem financiamento e que dependem do trabalho voluntário - enfrentam diversas dificuldades para dar continuidade ao trabalho proposto ao longo dos anos.

Os pré-vestibulares populares oscilam entre períodos com mais ou menos engajamento dos voluntários, mais ou menos procura dos estudantes, mais ou menos apoio local, mais ou menos recursos disponíveis. Assim, há projetos que pausam suas atividades por algum tempo ou que encerram as atividades após alguns anos de atuação. Há ainda aqueles que se unem a outras iniciativas ou grupos para conseguir forças de prosseguir. É importante ressaltarmos também que esses projetos sofrem a influência do cenário político e socioeconômico e pode haver uma determinada situação ou movimento que mobilize a criação ou o fechamento de no ano de diversos pré-vestibulares populares num determinado ano. Por exemplo, em 2018,

após o assassinato de Marielle Franco, surgem diversos pré-vestibulares populares em sua homenagem. Já a Pandemia da Covid19, em 2020, causou o fechamento e a rearticulação de vários pré-vestibulares da rede Educafro. Por isso, o número de pré-vestibulares populares ativos pode variar bastante num intervalo de tempo de 3 anos.

Para possibilitar o contato com os pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro, no intuito de entender a percepção desses educadores sobre o fenômeno da evasão e como tem sido o enfrentamento desse problema, realizamos um mapeamento dos pré-vestibulares populares localizados no Estado do Rio de Janeiro. Esse mapeamento consistiu do levantamento de pré-vestibulares, pré-enem's e pré-universitários autodenominados de populares, comunitários ou sociais. Assim não foram avaliados os projetos político-pedagógicos nem as referências epistemológicas desses cursos. Esse levantamento utilizou como fonte inicial as informações referentes às inscrições nas três edições do Seminário de Educação Popular dos Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro, que contabilizaram cerca de 70 pré-vestibulares populares.

Em seguida, realizamos buscas nas redes sociais do Facebook por meio das palavras chaves “Pré-vestibular Comunitário”, “Pré-vestibular Popular”, “Pré-vestibular Social”, “Pré-Enem” e “Pré-universitário”, analisando as páginas e as publicações públicas sugeridas pelo algoritmo de busca do Facebook. Consultamos também as redes sociais do Instagram, realizando buscas por meio das hashtags: #prevestibularcomunitario, #prévestibularcomunitário, #prevestibularsocial, #prévestibularsocial, #prevestibularpopular e #prévestibularpopular, no intuito de identificar pré-vestibulares populares a partir das postagens publicadas pelos usuários.

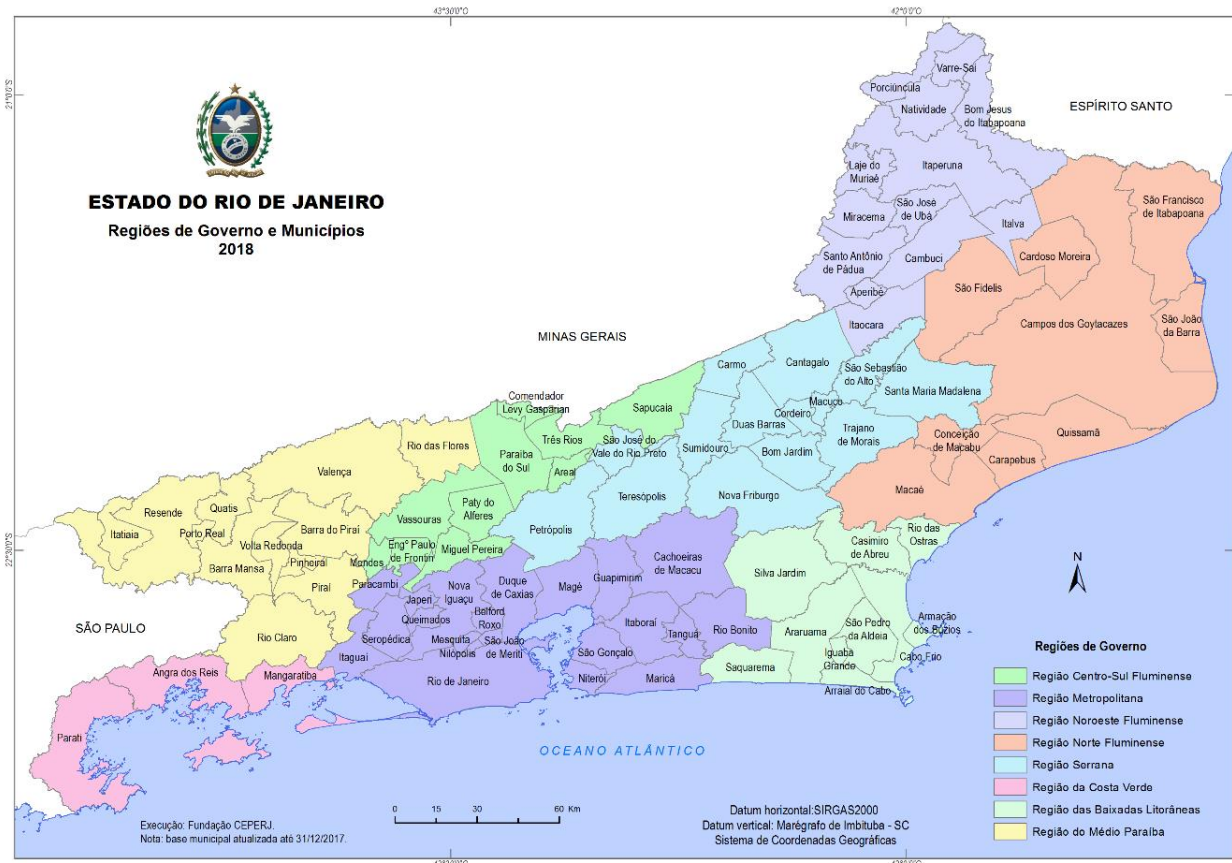
Dessa maneira localizamos outros pré-vestibulares populares no Estado do Rio de Janeiro e acessamos informações que não possuíamos, como nome completo do projeto, endereço, redes sociais e contatos. Quando essas informações não eram localizadas no Facebook, entramos em contato por meio do Messenger ou do telefone de contato disponibilizado. Por fim, fizemos buscas no Facebook com as palavras “Pré-vestibular + nome do município”, na tentativa de encontrar projetos fora da Região Metropolitana. Da mesma forma, analisamos as páginas e publicações públicas sugeridas pelo Facebook para identificar se o projeto estava ativo e se disponibilizavam outras informações.

Para que o pré-vestibular popular fosse contabilizado no levantamento, foram elencadas duas situações: 1) Pré-vestibular ativo nos anos de 2018 ou 2019 e 2) Pré-vestibular

iniciando suas atividades no ano de 2020. Para delimitar esses critérios de seleção, levamos em consideração a instabilidade das ações dos pré-vestibulares populares, que podem ficar inativos por 1 ou 2 anos e depois retornar suas atividades, dada a rede de apoio que já possuem. Consideramos como unidade de contagem cada núcleo, unidade ou sede de pré-vestibular popular em endereço diferente. Como há algumas redes que possuem algumas unidades espalhadas pelo território do Rio de Janeiro, cada núcleo foi contabilizado como uma unidade de pré-vestibular popular.

Os pré-vestibulares populares encontrados nesse levantamento foram separados de acordo com as oito divisões regionais de governo e municípios do Estado do Rio de Janeiro (figura 33): I. Região Metropolitana do Rio de Janeiro; II. Região Centro-Sul Fluminense; III. Região Noroeste Fluminense; IV. Região Norte Fluminense; V. Região Serrana; VI. Região da Costa Verde; VII. Região das Baixadas Litorâneas; e VIII. Região do Médio Paraíba.

Figura 33. Mapa do Estado do Rio de Janeiro - Brasil - Regiões de Governo e Municípios - 2018



Fonte: Wikimedia, 2020.

Conseguimos mapear 352 unidades de pré-vestibulares populares no Estado do Rio de Janeiro, conforme mostra o Anexo L. A Região Metropolitana, que inclui a Baixada Fluminense e o Leste Fluminense, concentra 84% dos pré-vestibulares populares mapeados nessa pesquisa (tabela 73), com destaque para a cidade do Rio de Janeiro, como verificaremos em seguida.

Tabela 73. Quantidade de Pré-vestibulares Populares localizados no Estado do Rio de Janeiro

| Regiões do Estado do Rio de Janeiro | Quantidades de pré-vestibulares populares localizados | Percentual |
|--|--|-------------------|
| Região Metropolitana | 295 | 84% |
| Região do Médio Paraíba | 13 | 3,7% |
| Região Norte Fluminense | 13 | 3,7% |
| Região Serrana | 11 | 3,1% |
| Região das Baixadas Litorâneas | 8 | 2,3% |
| Região Noroeste Fluminense | 7 | 2,0% |
| Região da Costa Verde | 3 | 0,9% |
| Região Centro-Sul Fluminense | 2 | 0,6% |
| Total | 352 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Na Região Metropolitana, encontramos 295 unidades de pré-vestibulares populares, das quais 60% estavam localizadas na cidade do Rio de Janeiro, conforme podemos ver na tabela 74.

Tabela 74. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro

| Região Metropolitana | Quantidades de pré-vestibulares populares localizados | Percentual |
|-----------------------------|--|-------------------|
| Rio de Janeiro | 177 | 60% |
| Baixada Fluminense | 68 | 23% |
| Leste Fluminense | 50 | 17% |
| Total | 295 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Nos municípios de Duque de Caxias, Niterói, Nova Iguaçu, São Gonçalo e São João de Meriti, a quantidade de pré-vestibulares populares encontrados variou de 13 a 21 unidades, conforme apresentado na tabela 75. Depois do Rio de Janeiro, esses são os municípios mais populosos da região metropolitana. Houve municípios nos quais não conseguimos localizar nenhum pré-vestibular popular: Cachoeira de Macacu e Japeri.

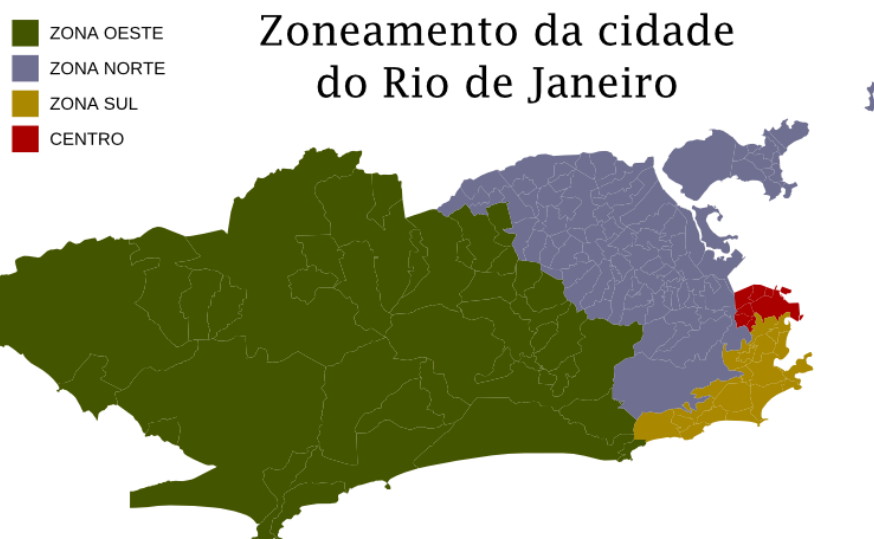
Tabela 75. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro por município

| Municípios da Região Metropolitana | Quantidades de pré-vestibulares populares localizados | Percentual |
|---|--|-------------------|
| Rio de Janeiro | 177 | 60% |
| Belford Roxo | 4 | 1,4% |
| Cachoeira de Macacu | 0 | 0,0% |
| Duque de Caxias | 13 | 4,4% |
| Guapimirim | 1 | 0,3% |
| Itaboraí | 4 | 1,4% |
| Itaguaí | 1 | 0,3% |
| Japeri | 0 | 0,0% |
| Magé | 5 | 1,7% |
| Maricá | 3 | 1,0% |
| Mesquita | 3 | 1,0% |
| Nilópolis | 4 | 1,4% |
| Niterói | 21 | 7,2% |
| Nova Iguaçu | 17 | 5,8% |
| Paracambi | 1 | 0,3% |
| Queimados | 2 | 0,7% |
| Rio Bonito | 1 | 0,3% |
| Rio das Ostras | 1 | 0,3% |
| São Gonçalo | 19 | 6,5% |
| São João de Meriti | 15 | 5,1% |
| Seropédica | 2 | 0,7% |
| Tanguá | 1 | 0,3% |
| Total | 295 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Podemos observar a distribuição dos pré-vestibulares na cidade do Rio de Janeiro, que é dividida em 4 zonas: Zona Central, Zona Norte, Zona Sul e Zona Oeste, conforme o mapa abaixo (Figura 34):

Figura 34. Zoneamento da Cidade do Rio de Janeiro



Fonte: <https://www.valeucara.com.br/2015/03/homenagem-ao-rio-450-anos-vetores-da.html>

Na cidade do Rio de Janeiro, localizamos 177 pré-vestibulares populares, com destaque para a Zona Norte (46%) e Zona Oeste (31%), que são as regiões mais afetadas pelas desigualdades sociais da cidade (tabela 76).

Tabela 76. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados na cidade do Rio de Janeiro

| Zoneamento da Cidade do Rio de Janeiro | Quantidades de pré-vestibulares populares localizados | Percentual |
|---|--|-------------------|
| Zona Norte | 83 | 47% |
| Zona Oeste | 55 | 31% |
| Zona Sul | 20 | 11% |
| Zona Central | 19 | 11% |
| Total | 177 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

A seguir, podemos observar a distribuição dos pré-vestibulares populares nos bairros da cidade do Rio de Janeiro, conforme mostra a tabela 77. A maior concentração desses projetos estava no bairro de Campo Grande com 11 unidades de pré-vestibulares, seguido do Centro (8), Jacarepaguá (6), Tijuca (6), Cidade Universitária (5), Santa Cruz (5), Botafogo, Gávea (4), Maré (4), Maracanã (4) e Realengo (4). Cabe ressaltar que Campo Grande é o maior bairro da cidade do Rio de Janeiro com uma população de aproximadamente 336 mil habitantes.

Tabela 77. Quantidade de pré-vestibulares populares localizados nos bairros da cidade do Rio de Janeiro

| Bairros da Cidade do Rio de Janeiro | Quantidades de pré-vestibulares populares localizados |
|--|--|
| Acari | 2 |
| Anchieta | 1 |
| Andaraí | 1 |
| Bangu | 2 |
| Barra da Tijuca | 3 |
| Benfica | 1 |
| Bonsucesso | 1 |
| Botafogo | 4 |
| Bráz de Pina | 1 |
| Bento Ribeiro | 2 |
| Cachambi | 2 |
| Caju | 1 |
| Campo Grande | 11 |
| Cascadura | 1 |
| Cavalcante | 1 |
| Centro | 8 |
| Cidade de Deus | 3 |
| Cidade Universitária | 5 |
| Coelho Neto | 1 |
| Complexo do Alemão | 3 |
| Cordovil | 1 |
| Copacabana | 1 |
| Cosme Velho | 1 |
| Curicica | 2 |
| Engenho de Dentro | 2 |
| Engenho Novo | 1 |
| Estácio | 2 |
| Freguesia (Ilha do Governador) | 1 |
| Freguesia (Jacarepaguá) | 1 |
| Gardênia Azul | 2 |
| Gávea | 4 |
| Grajaú | 2 |
| Guaratiba | 1 |
| Higienópolis | 1 |
| Honório Gurgel | 1 |
| Inhaúma | 1 |
| Irajá | 1 |
| Itanhangá | 2 |
| Jacarepaguá | 6 |
| Jacarezinho | 1 |
| Jadim América | 1 |
| Jardim Carioca | 2 |
| Jardim Guanabara | 2 |
| Lagoa | 1 |
| Lapa | 1 |
| Laranjeiras | 3 |

| | |
|------------------------|------------|
| Leme | 1 |
| Madureira | 2 |
| Magalhães Bastos | 1 |
| Mangueira | 2 |
| Manguinhos | 2 |
| Maracanã | 3 |
| Maré | 4 |
| Meier | 2 |
| Oswaldo Cruz | 2 |
| Paciência | 1 |
| Padre Miguel | 1 |
| Paquetá | 1 |
| Parada de Lucas | 1 |
| Pavuna | 1 |
| Pedra de Guaratiba | 1 |
| Penha | 3 |
| Penha Circular | 2 |
| Praça Seca | 1 |
| Ramos | 1 |
| Realengo | 4 |
| Recreio | 1 |
| Ricardo de Albuquerque | 1 |
| Rio Comprido | 1 |
| Rocinha | 3 |
| Rocha Miranda | 1 |
| Santa Cruz | 5 |
| Santa Teresa | 2 |
| Santo Cristo | 1 |
| São Cristovão | 2 |
| Senador Vasconcelos | 1 |
| Sepetiba | 1 |
| Sulacap | 1 |
| Tanque | 1 |
| Taquara | 3 |
| Tauá | 1 |
| Tijuca | 6 |
| Todos os Santos | 1 |
| Urca | 1 |
| Vaz Lobo | 1 |
| Vidigal | 1 |
| Vigário Geral | 1 |
| Vila da Penha | 1 |
| Vila Isabel | 3 |
| Vila Kosmos | 1 |
| Vila Kennedy | 1 |
| Total | 177 |

Fonte: Elaboração da autora.

Assim, podemos perceber que o alcance da rede de pré-vestibulares populares no Estado do Rio de Janeiro é grande. A pesquisa localizou cerca de 352 unidades de pré-vestibulares populares ativos entre 2018 e 2020. Projetos esses que buscam a inserção de pessoas oriundas das classes populares nas universidades públicas e privadas. Esse mapeamento de pré-vestibulares foi incluído na cartilha digital “Mapeamento dos Pré-vestibulares Populares do Estado do Rio de Janeiro”, produzida pela autora desse trabalho, e contém informações básicas sobre os projetos: nome, endereço, contatos e redes sociais. Essa cartilha será disponibilizada para os pré-vestibulares que constam nesse levantamento.

Além de possibilitar a realização da presente pesquisa, esse mapeamento foi construído com outros três objetivos:

- i. Facilitar que pessoas faveladas e periféricas localizem os pré-vestibulares mais próximos do seu local de moradia ou trabalho, já que os problemas relacionados à mobilidade urbana e segurança pública impactam na decisão de iniciar, permanecer ou abandonar no projeto.
- ii. Possibilitar que voluntário(a)s encontrem os pré-vestibulares populares nos quais possam atuar e contribuir como educadores ou em outras áreas (comunicação, audiovisual, jurídica, psicologia, assistência social, pedagogia, secretariado, gestão, etc), já que a captação de voluntário(a)s é uma demanda constante dos projetos, pois há necessidade de contemplar todas as disciplinas e diminuir a rotatividade dos voluntários atuantes nos projetos.
- iii. Possibilitar que os pré-vestibulares populares, de posse desse levantamento, possam ter conhecimento dos outros projetos e estabelecer contato, se articular e criar parcerias para somar forças, compartilhar experiências e pensar coletivamente na resolução de seus problemas, inclusive a evasão.

Cabe ressaltar a necessidade de complementação e atualização desse trabalho de mapeamento, visto que há pré-vestibulares populares que atuam numa escala estritamente local (em associações, colégios, igrejas, clubes etc) e não possuem redes sociais, sobretudo

fora da Região Metropolitana. Assim como há novos projetos surgindo e outros encerrando suas atividades a cada ano. Por fim, seria importante o georreferenciamento desses projetos para que possamos visualizar como se distribuem no território do Estado e uma interlocução com os equipamentos educacionais, culturais e de assistência social dos municípios e bairros para averiguação de outras iniciativas populares de preparação para os vestibulares.

6.2 Características dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro

Após a realização do mapeamento dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro, iniciamos o processo de levantamento das informações referentes à evasão de estudantes desses projetos. Para isso, elaboramos um questionário semiaberto e online sobre evasão para participação de pessoas envolvidas em pré-vestibulares populares do Estado do Rio de Janeiro. Esse questionário foi testado anteriormente como relatado na seção 5.6. Os principais objetivos desse questionário foram recolher dados gerais desses pré-vestibulares, compreender os motivos alegados para a evasão e identificar ações para o enfrentamento da questão da evasão.

A pesquisa ficou disponível para participação no período de 16 de novembro de 2019 a 10 de abril de 2020. Os períodos das festas de final do ano, férias escolares e carnaval dificultaram bastante o contato com os integrantes dos pré-vestibulares e o retorno com suas contribuições sobre a temática da evasão. Por isso, foi necessário um tempo maior de divulgação do questionário e mobilização das redes de contato. A divulgação foi realizada virtualmente, por meio dos contatos de e-mail, WhatsApp e grupos do Facebook.

O questionário foi enviado para cerca de 375 contatos de e-mails, explicando o objetivo da pesquisa e solicitando colaboração e divulgação. Além disso, realizamos um segundo contato com cada um dos e-mails lembrando da importância da participação. O WhatsApp também foi uma ferramenta importante para engajar a participação das pessoas, por meio de contato com coordenadores dos projetos. Por fim, realizamos uma publicação no Facebook do CPV CEASM divulgando a pesquisa e pedindo a participação do público. Puderam responder o questionário alunos, ex-alunos, professores, ex-professores, colaboradores, ex-colaboradores, coordenadores, ex-coordenadores e diretores.

Dessa forma, tivemos a participação de 128 pessoas, oriundas de 83 unidades de pré-vestibulares populares diferentes, das quais 64% eram coordenadores ou diretores dos pré-vestibulares populares, como mostra a tabela 78.

Tabela 78. Perfil dos respondentes do questionário on-line sobre evasão

| Categoria | Quantidade de Menções | Percentual Relativo |
|------------------|------------------------------|----------------------------|
| Coordenador/a | 71 | 55% |
| Educador/a | 18 | 14% |
| Diretor/a | 11 | 9% |
| Educando/a | 10 | 8% |
| Colaborador/a | 6 | 5% |
| Ex-educador/a | 5 | 4% |
| Ex-educando/a | 5 | 4% |
| Ex-coordenador/a | 2 | 2% |
| Total | 128 | 100% |

Fonte: Elaboração da autora.

Dos 128 respondentes do questionário, 82 eram coordenadores ou diretores de pré-vestibular popular e puderam dar maiores informações sobre a estrutura dos projetos. Quando esses coordenadores e diretores foram questionados sobre as pessoas e grupos que compunham o projeto, 61 deles afirmaram que a composição era de ex-alunos do próprio pré-vestibular ou moradores da localidade que atuavam no projeto junto com outros grupos. Isso mostra que há uma tendência de criação de vínculos com a comunidade local e que os projetos apostam nessa construção de consciência coletiva e laços afetivos com seus estudantes, para que eles possam retornar ao projeto após aprovação nas universidades.

Os outros 21 respondentes pontuaram a participação isolada ou em conjunto de alguns grupos, tais como: universitários integrantes de projeto de extensão, universitários sem vínculo com projeto de extensão, professores de escola, integrantes do movimento estudantil, voluntários que conheceram e gostaram do projeto, membro de grupos religiosos e/ou igreja, integrantes de um determinado coletivo e funcionários/servidores da instituição a qual está associado o pré-vestibular.

Dentre os pré-vestibulares populares participantes, o mais antigo foi fundado em 1992, o Pré-vestibular Comunitário Solano Trindade. Os 10 pré-vestibulares mais novos foram criados em 2019 e serão listados a seguir: Preparatório São Miguel, Pré-vestibular Brota na Laje, Pré-vestibular Comunitário Çape-Typa, Pré-vestibular Comunitário da Paróquia Nossa senhora da Conceição, Pré-vestibular Comunitário Esperança Garcia, Pré-vestibular

Comunitário Marielle Franco, Pré-vestibular do Núcleo Independente e Comunitário de Aprendizagem (NICA), Pré-vestibular Popular Nós, Pré-vestibular Social Professor José Azevedo Tiúba e Só Cria Pré-vestibular Popular da Rocinha.

Como apontado anteriormente, a conformação dos pré-vestibulares populares que participaram da pesquisa é diversa. Há pré-vestibulares populares independentes, que são organizados e geridos pelos colaboradores do projeto, sem que pertençam a nenhuma instituição ou coletivo específicos. Assim como há aqueles que são construídos a partir de coletivos, associações e movimentos sociais, ou em parcerias com esses, tais como Associação de Moradores e Amigos do Bosque dos Caboclos, Associação de Moradores e Amigos da Vila Residencial da UFRJ, Movimento de Organização de Base, Coletivo Rexistir Campo Grande, Coletivo Tudo Numa Coisa Só, Coletivo Direito popular, Coletivo Fala Akari, SINTUPERJ, Biblioteca Comunitária do Engenho do Mato (BEM), Brigadas Populares, Movimenta Rocinha, Levante Popular da Juventude, TV Tagarela da Rocinha.

Tivemos a participação de pré-vestibulares populares ofertados ou organizados em parceria com Organizações Não Governamentais, tais como o Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), Redes da Maré, Instituto Vida Real, Projeto de Ensino Cultural e Educação Popular (PECEP), Agência de Notícias das Favelas (ANF), Instituto Caminhantes, Instituto Edwirges, Novo Rumo Obras Sociais, Sociedade Brasileira para Solidariedade (SBS), Fórum Grita Baixada, Educafro e União de Núcleos de Educação Popular para Negras/os e Classe Trabalhadora (Uneafro). Houve também a contribuição de pré-vestibulares populares vinculados a instituições de ensino públicas e privadas - UFRJ, UERJ, UFF, UniRio, Cefet, Fiocruz, CEDERJ, PUC-Rio, Centro Educacional Anísio Teixeira (CEAT) - e outros que eram promovidos por igrejas católicas, igrejas evangélicas e outras instituições religiosas como a Casa Ilé Asé Ògún Àlákòró. Por fim, encontramos também pré-vestibulares vinculados a movimentos oriundos do Partido Socialismo e Liberdade (Psol).

A maioria dos pré-vestibulares populares participantes da pesquisa (55%) não estipula nenhum valor de contribuição mensal para os estudantes, enquanto que 45% sugere contribuições mensais que variam de 10 reais até 10% do salário mínimo (que atualmente corresponderia a cerca de 100 reais). A média dos valores de contribuição sugeridos estaria em torno de 43 reais. No entanto, muitos respondentes pontuaram que a contribuição acaba por ser optativa, na medida que uma parte dos educandos fica isenta da contribuição, por não ter condições de pagar, e outra parte deixa de contribuir ao longo do ano.

A capacidade de atendimento dos pré-vestibulares participantes da pesquisa também variou bastante. Tivemos a participação do Pré-vestibular Brota na Laje, que admitiu 15 estudantes no ano de 2019. Ao mesmo tempo, o Pré-vestibular Social Doutor Luiz Gama (UFF) atendeu 500 estudantes no mesmo período. O número de vagas disponibilizado para matrícula dos estudantes depende bastante da estrutura física e dos recursos pessoais e financeiros do projeto. De acordo com as informações fornecidas pelos respondentes, a média de vagas ofertadas por pré-vestibular no ano de 2019 estaria em torno de 85 vagas.

A maioria dos projetos atua em apenas uma localidade ou sede, ofertando de uma a quatro turmas. No entanto, há pré-vestibulares populares que atuam em mais de uma sede como, por exemplo, as unidades da Rede Emancipa, +Nós, Redes da Maré, Educafro, Pré-vestibular Paulo Freire, Preparatório para o Enem da UFRRJ e Pré-vestibular Popular Educação para o Desenvolvimento (NIDES/UFRRJ). O Pré-vestibular Social CEDERJ é a maior rede de pré-vestibulares populares, com 53 unidades espalhadas pelo Estado do Rio de Janeiro, sendo o projeto que mais consegue alcançar os municípios do interior do estado.

Quando perguntados sobre as atividades pedagógicas e psicossociais que os pré-vestibulares se propunham a desenvolver ao longo do ano, os 128 respondentes puderam marcar as atividades que desejassem dentro de uma lista de 25 opções e ainda podiam incluir alguma outra atividade. Podemos observar que os pré-vestibulares desenvolvem atividades que visam uma formação mais ampla dos estudantes, já que não se limitam a desenvolver apenas atividades relacionadas a uma concepção de tradicional de educação, como mostra a tabela 79.

Tabela 79. Atividades pedagógicas ou psicossociais ofertadas pelos pré-vestibulares populares

| Atividades pedagógicas ou psicossociais | Quantidade de menções | Percentual de respondentes que indicou a opção |
|---|------------------------------|---|
| Aula de exercícios | 109 | 85% |
| Simulado de provas | 106 | 83% |
| Aula interdisciplinar sobre temáticas socialmente importantes | 100 | 78% |
| Aula de atualidades | 97 | 76% |
| Roda de conversa | 89 | 70% |
| Aula de campo | 87 | 68% |
| Dinâmicas de grupo para motivação e autoconhecimento | 70 | 55% |
| Visita a museus | 64 | 50% |
| Visita a exposições | 63 | 49% |
| Participação em atos, passeatas ou protestos. | 55 | 42% |

| | | |
|---|----|-----|
| Atendimento psicológico | 53 | 41% |
| Visita às universidades públicas | 52 | 41% |
| Idas ao teatro | 50 | 39% |
| Mutirão de pintura, limpeza ou organização | 44 | 34% |
| Formação dos educadores | 42 | 33% |
| Idas ao cinema | 42 | 33% |
| Grupos de estudo para/dos educandos | 40 | 31% |
| Sarau ou outro evento cultural | 40 | 31% |
| Análise vocacional | 39 | 30% |
| Feira de profissões / Feira Universitária | 38 | 30% |
| Desenvolvimento de experimentos de ciências | 33 | 26% |
| Roda de leitura de livros | 25 | 20% |
| Concurso de redação, poesia ou outro estilo textual | 24 | 19% |
| Seminário | 23 | 18% |
| Visita a feiras de ciências e/ou laboratórios de ciências | 23 | 18% |
| Cine-debate | 3 | 2% |
| Confraternização entre os alunos e os professores | 1 | 1% |
| Oficinas | 1 | 1% |
| Conselhos de classe com representantes das turmas | 1 | 1% |

Fonte: Elaboração da autora.

Além da evasão dos educandos, os integrantes dos pré-vestibulares populares pontuaram outros problemas que dificultam o desenvolvimento das ações do projeto. A maioria dos problemas estão relacionados a falta de recursos financeiros para viabilizar demandas como:

- a construção e manutenção de uma estrutura física adequada para o aprendizado;
- a construção e manutenção de um espaço para cuidado de crianças (filhos e filhas dos estudantes);
- a aquisição de materiais didáticos e equipamentos tecnológicos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem;
- a oferta de bolsa auxílio para os educadores;
- a oferta de bolsa auxílio para os colaboradores das outras áreas (psicologia, serviço social, pedagogia, comunicação, design);
- a oferta de passagem para os estudantes que precisem;

- a oferta de lanche ou almoço para educandos e colaboradores;
- a construção de material didático audiovisual e impresso alinhado ao projeto;
- a viabilização das aulas de campo e eventos culturais.

Com essas questões atendidas, seria mais fácil enfrentar as outras dificuldades apontadas, tais como: a composição da equipe de colaboradores, o engajamento dos colaboradores no projeto, a realização de formação política e pedagógica dos colaboradores, a evasão dos colaboradores, a organização e comunicação entre os colaboradores, o aumento da carga horária das aulas ou flexibilização dos horários, o atendimento das questões relacionadas à saúde mental de educadores e educandos, a defasagem de aprendizado dos educandos, a criação ou parceria para acessória jurídica, a concretização de parcerias com instituições públicas de ensino e projetos de extensão.

Dentre as problemáticas trazidas pelos pré-vestibulares populares, há também fatores externos que impactam diretamente as atividades dos pré-vestibulares:

- a política de segurança pública genocida, que coloca a vida dos estudantes em perigo, provoca o cancelamento de diversas aulas e prejudica a saúde mental e a motivação dos educandos;
- a crescente taxa de desemprego e de oferta de empregos precarizados, que expõe os educandos e suas famílias a uma vulnerabilidade social ainda maior;
- problemas sociais que afetam os educandos e suas famílias, no que tange a saúde, moradia, segurança e educação.

Segundo as informações compartilhadas pelos participantes da pesquisa, o perfil discente dos pré-vestibulares populares seria composto majoritariamente por mulheres, jovens, negras, oriundas de famílias das classes populares, moradoras das comunidades e arredores de onde os pré-vestibulares funcionam e estudantes do último ano ou que acabaram de terminar o Ensino Médio na rede pública. No entanto, também há a participação, em menor proporção, de educandos que são maiores de 29, trabalhadores, responsáveis por famílias e que finalizaram o ensino básico há algum tempo.

6.3 Características da evasão nos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro

No que se refere ao percentual de evasão, os respondentes apontaram taxas que variavam de 30% a 90%. De acordo com as informações coletadas, a taxa média de evasão anual dos pré-vestibulares populares participantes da pesquisa seria de, aproximadamente, 70%. Esses dados sobre a evasão são provenientes das vivências das pessoas que participaram da pesquisa, sobretudo coordenadores e diretores, visto que a maioria (63%) afirmou que não havia sido feito nenhum trabalho sistemática de levantamento de dados sobre a evasão, enquanto 23% das pessoas afirmaram que era realizado algum tipo de acompanhamento da evasão e 14% não responderam ou não souberam informar.

Quando questionados sobre os motivos que levavam os estudantes a abandonarem o pré-vestibular, os respondentes trouxeram um quadro extenso de apontamentos, que retomavam motivações da evasão encontradas no estudo de caso (CPV CEASM) e incluíam outras justificativas para o abandono. As causas da evasão apontadas pelos integrantes dos pré-vestibulares populares são múltiplas, complexas, dinâmicas, estão interligadas e refletem a realidade de vulnerabilidade social desses estudantes.

A pergunta relacionada a esse tópico era aberta, possibilitando uma diversidade de argumentações. Para uma melhor organização e visualização, optamos por listar todas as justificativas apresentadas e dividi-las em três blocos: 1) motivações relacionadas a questões pessoais dos estudantes; 2) motivações influenciadas por problemas internos dos projetos; 3) motivações associadas à estrutura socioeconômica e política. Cabe ressaltar que há motivações que podem ser alocadas em mais de um bloco, devido às múltiplas influências sofridas.

- 1) **Motivações relacionadas a questões pessoais dos estudantes:** dificuldades em construir uma rotina de estudos; necessidade de atender às demandas da escola, cursos de qualificação e outros projetos; problemas pessoais e conflitos familiares; problemas relacionados à saúde física e mental; necessidade de cuidar da casa ou de pessoas da família; sobrecarga das mulheres com as atividades de cuidado dos filhos; falta de apoio da família para permanência no projeto; dificuldade dos educandos mais velhos em se integrar as dinâmicas do curso e dos estudantes mais novos; falta de construção de laços afetivos com outros estudantes; não identificação com o projeto

político-pedagógico do curso; imaturidade para lidar com as responsabilidades e desafios do processo de preparação para o vestibular; priorização dos momentos de lazer e diversão em detrimento dos estudos; preguiça e desinteresse do próprio estudante.

- 2) **Motivações influenciadas por problemas internos ao projeto:** falta de recursos financeiros para investir no projeto; falta de estrutura e conforto ambiental dos espaços utilizados para a realização das aulas; falta dos materiais didáticos e audiovisuais necessários para a realização das aulas; falta de materiais didáticos de complementação das aulas; falta de reuniões para diálogo dos colaboradores e planejamento das atividades do projeto; problemas na organização e comunicação interna do projeto; falta de didática e diversificação das metodologias de ensino dos educadores; alto índice de faltas e grande rotatividade dos educadores; falta de esclarecimento dos estudantes sobre a estrutura do vestibular (diferenças de cada processo, inscrição, isenção, cotas); falta de protagonismo dos alunos em sala de aula; falta de foco na preparação para os concursos; falta de uma maior conexão com as redes sociais e utilização das tecnologias de informação e comunicação; frustração com os resultados dos simulados.

- 3) **Motivações associadas à estrutura social:** problemas financeiros para pagamento da contribuição mensal, passagem ou alimentação; necessidade de trabalhar e questões relacionadas às exigências do trabalho; dificuldade de deslocamento devido à indisponibilidade de transporte e ao trânsito; distância da localização do curso em relação a casa dos educandos; medo da violência urbana e da violência policial; racismo religioso; desconforto ou negação à discutir temáticas consideradas polêmicas; defasagem escolar e dificuldades de aprendizado; desmotivação após a realização da primeira prova da UERJ; falta de reflexão, discussão e construção de um projeto de vida dos educandos; falta de autoconfiança dos educandos em relação à sua capacidade para ingressar na universidade pública; ampliação do acesso aos cursos de graduação privados (cursos a distância baratos e diversos tipos de bolsas).

Com relação às estratégias sugeridas para o enfrentamento da evasão dos estudantes dos pré-vestibulares populares, também tivemos um quadro grande de sugestões, devido à diversidade desses projetos, havendo propostas similares as encontradas no estudo de caso e outras que ampliaram o escopo de proposições encontradas até o momento. Agrupamos essas sugestões em áreas no intuito de melhor identifica-las.

- **Financeira:** elaboração de declaração para entrega no local de trabalho; isenção do pagamento da contribuição mensal; disponibilização de recursos financeiros do projeto para auxiliar alguns estudantes; busca por apadrinhamento de alguns estudantes para custear passagem e alimentação; construção de vaquinhas virtuais para arrecadação de recursos; oferta de lanche ou comida para os estudantes.
- **Acompanhamento:** acompanhamento da frequência dos estudantes; disponibilização de um caderno para justificativa das faltas; realização de contato telefônico com os alunos faltosos; realização de reuniões com os educandos e os familiares; realização de tutoria/orientação dos estudantes; realização de conselho de classe para conversar sobre cada um dos estudantes.
- **Relações interpessoais:** realização de eventos culturais, atividades de integração e dinâmicas de grupo; promoção de uma gestão participativa do projeto que inclua os estudantes; realização de passeios; realização de confraternizações.
- **Motivação e autoconhecimento:** realização de palestras motivacionais; encaminhamento para atendimento psicológico; construção de parcerias para atendimento psicológico; realização de parcerias com organizações não-governamentais para oferta de dinâmicas de fortalecimento do grupo; convite de psicólogas e psicopedagogas para realização de rodas de conversa; construção de uma equipe de arteterapia; realização de atividades para relaxar, envolvendo educação física, dança, meditação; premiação dos estudantes mais frequentes.
- **Processo de ensino e aprendizado:** construção de um processo de ensino e aprendizado humanizado e dialógico; realização de aulas e atividades mais dinâmicas; conversas sobre gerenciamento de tempo e organização de planos de

estudos; realização de conversas sobre Projeto de Vida; evitar matricular estudantes que ainda estejam no ensino médio; alteração ou flexibilização do horário das aulas; retirado do simulado; oferta de aulas de exercícios.

- **Vestibular e universidade:** realização de conversas para explicar os processos de seleção, isenção, cotas das universidades e os programas SISU e ProUni; realização de conversas sobre as carreiras.
- **Redes de apoio:** construção de uma rede para atenção e cuidado dos filhos dos estudantes; participação do Fórum de Pré-vestibulares; realização de mutirões para ações no pré-vestibular e outras atividades coletivas.
- **Outros:** Explicação aos alunos e seus pais da separação entre a religião praticada no espaço (casa de candomblé) e as aulas do pré-vestibular.

Esse pequeno panorama da evasão construído a partir das vivências dos pré-vestibulares populares nos mostra, mais uma vez, a complexidade desse fenômeno. São múltiplas as causas do abandono, assim como são diversas as possibilidades de intervenção sobre o problema. Portanto, a escolha das estratégias que serão desenvolvidas por cada pré-vestibular dependerá da capacidade de mobilização do coletivo para investigar a evasão naquela unidade de pré-vestibular e do projeto político-pedagógico adotado pelo curso, bem como da estrutura física disponível, do tamanho da equipe de colaboradores, da dinâmica de organização e gestão do projeto e dos recursos financeiros possíveis de serem arrecadados. Algumas dessas sugestões foram incorporadas e explicadas na Cartilha “Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares”, juntamente com as outras ações apresentadas ou desenvolvidas ao longo da pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutimos sobre as políticas públicas para a educação superior no Brasil, desenvolvidas desde o século XIX, e o cenário atual de acesso a esse nível de ensino. Historicamente, há uma omissão do Estado na gerência, financiamento e concretização de um direito social inalienável: a educação. Se por um lado, o Estado não disponibilizou recursos e investimentos suficientes para a educação pública de nível superior; por outro, ampliou as possibilidades para que o setor privado se estabelecesse no campo educacional, contribuindo para que a educação superior seja concebida como um serviço, regido pelas leis de mercado, e não como um bem social garantido a todos pela Constituição Brasileira.

Essas escolhas políticas feitas ao longo da história do Brasil refletem em fatores como: o crescimento descontrolado e sem a fiscalização adequada do setor privado, atingindo 75% das matrículas na educação superior; o contexto de lutas constantes das Instituições de Ensino Superior públicas pelos recursos humanos, estruturais e financeiros necessários para atender adequadamente suas diversas demandas na tríade ensino, pesquisa e extensão; a exclusão de diversos jovens das classes populares, que não conseguem dar prosseguimento aos seus estudos na graduação e pós-graduação.

Nesse sentido, concordamos com Paulo Freire de que não há esperança no esperar e, sabendo que não é possível esperar que a democratização do acesso à educação superior se concretize, as classes populares têm de esperar-se e organizar-se para encontrar as brechas possíveis na defesa da educação como um direito de todos. Surgem, portanto, os pré-vestibulares populares, espaços alternativos de luta pela inclusão e permanência de pessoas das camadas populares na educação superior. Assim, apesar de sabermos que a escola, a universidade e mesmo a educação não darão conta de resolver os problemas socioeconômicos que vêm se acumulando há anos no Brasil, entendemos que o acesso à educação pode impulsionar, gradativamente, a sociedade para questionar esse sistema que nos uniformiza, subjuga, aliena, explora e mata.

Além disso, consideramos que a população precisa se apropriar dos códigos linguísticos e dos conhecimentos existentes nesses espaços de educação formal para que se ampliem as possibilidades de melhorar as condições de vida, atuar politicamente na sociedade e construir uma formação crítica. Como a universidade pública constitui os saberes acumulados historicamente pelos diversos grupos sociais que constituíram e constituem nossa

sociedade, é dever dessa universidade democratizar o acesso a esses conhecimentos e, ao mesmo tempo, construir processos de valorização e divulgação dos saberes não-hegemônicos (história, cultura, produções da população africana e afrodescendentes e indígenas, por exemplo), que têm sido negados à população.

Sabemos que a universidade não foi pensada e construída para a ocupação das classes populares. No entanto, o espaço universitário também é um espaço de contradições, ambiguidades e disputas de narrativas. Por isso, a atuação dos pré-vestibulares populares tem sido extremamente importante, tanto na formação política desses sujeitos, quanto na contribuição para que eles acessem à educação superior e se desenvolvam na educação, pesquisa e extensão, resgatando ou construindo novas epistemologias. Portanto, devemos continuar construindo estratégias para acessar, permanecer e transformar o espaço universitário.

Desse modo, a investigação do fenômeno da evasão em pré-vestibulares populares e a construção de estratégias de enfrentamento desse problema são caminhos para reconhecer a importância da atuação desses projetos na construção de cidadania das classes populares e para fortalecer suas ações políticas, culturais e educacionais no território que vão além de preparar para as provas de vestibular. A luta é por educação pública, gratuita, laica, humanizada, de qualidade, para todos e em todos os níveis de ensino, sem que para isso seja necessário um processo tão injusto e excludente como é o vestibular. Enquanto isso,

É preciso dialogar com a classe trabalhadora no sentido de colocar ao alcance desta, as ferramentas necessárias para que a mesma tenha condições de vislumbrar as situações de contradição em que está inserida sua própria existência como um problema que exige resposta - intelectual e de ação. (THUM, 2000, p. 148)

A presente pesquisa buscou identificar o perfil dos educandos evadidos do CPV CEASM; compreender as motivações para a evasão, a partir de várias perspectivas; e construir um arcabouço de ações que possam ser adotadas e desenvolvidas nos pré-vestibulares populares para confrontar os diversos aspectos que influenciam no abandono do projeto. Assim, diante das discussões realizadas nos capítulos anteriores, foi possível experimentar algumas ações construídas para favorecer a permanência dos estudantes e para reconquistar alguns dos evadidos e iniciar um processo de reflexão sobre essas ações. No entanto, é preciso um acompanhamento a médio (3 – 5 anos) e longo prazo (6 – 10 anos) para analisarmos com atenção cada uma das estratégias desenvolvidas, bem como os impactos dessas ações na evasão.

Além disso, pudemos coletar na bibliografia consultada, no estudo de caso e no levantamento realizado nos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro um número razoável de estratégias sugeridas para o enfrentamento da evasão nesses projetos. São propostas que envolvem os diversos fatores que influenciam a evasão dos educandos e que podem ser experimentadas e aprimoradas pelos pré-vestibulares de acordo com perfil de cada projeto e o cenário de recursos pessoais e financeiros disponíveis. Essas ações foram divididas em oito áreas: 1) Sensibilização inicial dos educandos; 2) Apoiando e acompanhando os educandos; 3) Construindo conexões afetivas; 4) Pensando as questões de ensino e aprendizado; 5) Construindo uma comunicação engajada; 6) Trazendo o vestibular para o jogo; 7) Enfrentando as dificuldades financeiras; 8) Construindo redes de apoio e parceria.

Cabe ressaltar que quaisquer das intervenções adotadas precisam ser precedidas por um processo de autoavaliação do projeto e de planejamento das intervenções escolhidas pelo coletivo. Além disso, a escolha das estratégias que serão desenvolvidas por cada pré-vestibular dependerá do projeto político-pedagógico adotado, da estrutura física disponível, do tamanho da equipe de colaboradores, da dinâmica de organização e gestão do projeto e dos recursos financeiros possíveis de serem arrecadados. Por isso, cada proposta deve ser discutida e planejada coletivamente por cada projeto. Ressaltamos ainda a importância da realização conjunta de ações nas oito áreas apresentadas na cartilha, já que a evasão é causada por diferentes fatores que se conjugam. Por fim, destacamos a necessidade de persistência e (re)avaliação das estratégias adotadas, visto que há melhorias na organização, no desenvolvimento e no impacto das ações de um ano para outro e ao longo de um período maior.

Consideramos que as estratégias coletadas ao longo do presente estudo respondam a questão norteadora dessa pesquisa: **Quais estratégias são possíveis de serem adotadas para intervir na questão da evasão de educando(a)s dos pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro, a fim de favorecer a permanência desses sujeitos nos projetos e a reconquista dos evadidos?** Elas foram incluídas na cartilha digital “Estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares” (Apêndice C) produzida pela autora desse trabalho. Essa cartilha e o “Mapeamento dos Pré-vestibulares Populares do Estado do Rio de Janeiro” (Apêndice B) serão enviados aos pré-vestibulares mapeados nessa pesquisa e estarão disponíveis para envio através do e-mail: angela@poli.ufrj.br.

Na revisão bibliográfica, verificamos que existem poucos estudos referentes à evasão em pré-vestibulares populares, sendo necessário investir em mais pesquisas acadêmicas nessa área. Sugerimos que outros estudos de caso sejam realizados para que seja possível analisar o desenvolvimento das ações propostas nessa pesquisa para o enfrentamento da evasão a curto, médio e longo prazo. Assim também existem outras temáticas de pesquisa que seriam importantes para melhor compreender os pré-vestibulares populares e, conseqüentemente, a problemática da evasão, como por exemplo: 1) os princípios, organização e gestão dos projetos de pré-vestibulares populares; 2) a incorporação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos e atividades desenvolvidos nos pré-vestibulares populares; 3) a maneira como as questões de gênero são discutidas e incorporadas nas práticas pedagógicas dos projetos e 4) a concepção, prática e repercussão do voluntariado nos pré-vestibulares populares.

Acreditamos que a presente pesquisa cumpriu seus objetivos principais que eram avançar um pouco mais na compreensão dos fatores relevantes para o abandono dos educandos dos pré-vestibulares populares e na construção de estratégias para intervir nas diferentes esferas que influenciam em algum nível na evasão, resultando na construção de cartilhas que possam orientar a gestão administrativa e educacional dos pré-vestibulares populares na construção de redes de apoio e no enfrentamento da evasão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, Hugo Aboites. **Universidades**. Portal Enciclopédia Latinoamericana, Editora Boitempo, 2006. Disponível em: <http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/u/universidades>. Acessado em: 21 de abril de 2019.

AMV – Associação Mangureira Vestibulares. **Quem somos**. Blogspo, 2019. Disponível em: <http://assmangueiravestibulares.blogspot.com/p/quem-somos.html>. Acessado em 08 de junho de 2019.

ANDRADE, Cibele Yahn de. **Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social**. Revista Ensino Superior, UNICAMP, 2012. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/acesso-ao-ensino-superior-no-brasil-equidade-e-desigualdade-social>. Acessado em: 05 de setembro de 2018.

BARROUIN, André Werneck; SOUZA, Solange Jobim. **O Pré-vestibular Comunitário como espaço de subjetivação**. In Relatório anual PIBIC 2009, Departamento de Psicologia, PUC Rio, 2009. Disponível em: http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2009/relatorio/ctch/psi/andre.pdf. Acessado em: 27 de março de 2020.

BIAZUS, Cleber Augusto. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no curso de Ciências Contábeis**. 190 f. 2003. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/87138/206162.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 28 de março de 2020.

BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernandez. **Educação Superior no Brasil e as políticas de expansão do Reuni: avanços e controvérsias**. In Revista Educação: teoria e prática, vol. 22, n. 39, jan/abril, 2012. Rio Claro, SP. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4584>. Acessado em: 22 de fevereiro de 2020.

BORJA, Izabel Maria França de Souza; MARTINS, Alcina Manuela de Oliveira. **Evasão escolar: desigualdade e exclusão social**. In Revista Liberato, Nova Friburgo, v. 15, n. 23, p. 01-104, jan./jun., 2014. Disponível em: http://www.liberato.com.br/sites/default/files/arquivos/Revista_SIER/v.%2015%2C%20n.%2023%20%282014%29%2F09.%20Evas%20%20E3o%20Escolar.pdf. Acessado em: 03 de maio de 2019.

BORTOLANZA, Juarez. **Trajectoria do ensino superior brasileiro: uma busca da origem até a atualidade**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). In XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Argentina, Mar del Plata, nov. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?sequence=1. Acessado em: 20 de abril de 2019.

BRASIL. Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília, DF, 2012, mimeo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 06 fev. 2018.

BRASIL. Governo do Estado do Espírito Santos. **Diretrizes para a Prevenção do Abandono e da Evasão Escolares no Ensino Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio**. Secretaria de Estado da Educação: Vitória, ES, 2018d. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Diretrizes%20preven%C3%A7%C3%A3o%20do%20abandono%20e%20da%20evas%C3%A3o%202018.pdf>. Acessado em: 05 de abril de 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Síntese de Indicadores Sociais 2018**: uma análise das condições de vida da população brasileira, 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ce915924b20133cf3f9ec2d45c2542b0.pdf. Acessado em: 19 de abril de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2016**: Resumo técnico. Brasília: Inep, 2018a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acessado em: 19 de abril de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Assessoria de Comunicação (Ascom). **Censo da Educação Superior 2017**: Press Kit. Brasília: Inep, 2018b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/press-kit_censo_educacao_superior2017.pdf. Acessado em 19 de abril de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2017**: Notas Estatísticas. Brasília: Inep, 2018c. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acessado em: 19 de abril de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2017**: Resumo Técnico. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/6725796. Acessado em: 22 de fevereiro de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: Divulgação dos Resultados. Brasília: Inep, 2019a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acessado em: 23 de fevereiro de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Dicionário de Indicadores Educacionais**: Fórmulas de Cálculos. Brasília: Inep, 2004.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Dicion%C3%A1rio+de+Indicadores+Educa%C3%B3es+de+c%C3%A1culo/bf7eac55-d33b-42a7-8d54-2d70fa4e24a3?version=1.2>. Acessado em 17/11/2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Educação Superior Brasileira: 1991 - 2004**. Brasília: Inep, 2006. Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/484109/Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Brasileira+1991-2004+Par%C3%A1/5b398c5b-a882-49a6-a24a-340dd7ebf28e?version=1.1>. Acessado em: 22 de fevereiro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acessado em: 01 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 01 de novembro de 2019.

BRASIL. **Reuni 2008**: Relatório de Primeiro Ano. Brasília, 30 out, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 22 de fevereiro de 2020.

CAPUCHINHO, Cristiane. **Expansão do ensino superior priorizou acesso sem garantia da qualidade**. Site do Uol, publicado em 10 de junho de 2013. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/06/10/reuni-priorizou-acesso-sem-garantia-de-qualidade-afirmam-professores.htm> Acessado em: 22 de fevereiro de 2020.

CARDOSO, Nádia Maria. **Instituto Steve Biko – Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador/BA, 2006. Disponível em: https://web.archive.org/web/20150619220804/http://www.cdi.uneb.br/pdfs/educacao/2006/nadia_maria_cardoso.pdf. Acessado em: 07 de outubro de 2019.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. **A educação superior no Brasil e as tendências das políticas de ampliação do acesso**. Atos de pesquisa em educação, v. 2, n. 3, p. 414-429, set./dez., 2007. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/754/630>. Acessado em: 19 de abril de 2019.

Censo do IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/panorama>. Acessado em: 04 de setembro de 2018.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Brasília, 2014. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD_1950.pdf. Acessado em: 01 de maio de 2019.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil**: da deserção do Estado ao projeto de reforma. Educação & sociedade, v. 25, n. 88, p. 677-701, out. 2004.

COSTA JUNIOR, Wilfred Sacramento. **Evasão em cursos gratuitos**: uma análise de suas principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos no SENAC Sete Lagoas. 2010. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo/MG, 2010. Disponível em: http://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2010/dissertacao_wilfred_sacramento_costa_junior_2010.pdf Acessado em: 12 e abril de 2019.

COSTA, Reginaldo Scheuermann. **O Centro de Ações Solidárias na Maré (CEASM) e a Nova Pedagogia da Hegemonia**: tensões entre a militância e o ethos empresarial. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2010. Disponível em: http://www.dominipublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=200727. Acessado em: 13 de dezembro de 2018.

DE PAULO, Nelia Regina dos Santos. **Movimentos de educação popular: um estudo sobre os pré-vestibulares para negros e carentes no Estado do Rio de Janeiro**. In: 27ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu – MG, 2004.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **Evasão escolar**: não basta comunicar e as mãos lavar. Ministério Público do Paraná, 2019. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-825.html> Acessado em: 17/11/2019.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. **Educação Superior no Brasil**: panorama da contemporaneidade. In Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior, v. 24, n. 3, p. 573-593, nov. 2019. São Paulo: Sorocaba, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/3787>. Acessado em 26 de fevereiro de 2020.

FERREIRA, Christina Balbino De Oliveira. **A evasão escolar do aluno trabalhador do/no ensino básico**: evasão ou exclusão? 2018. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/CHRISTINABALBINODEOLIVEIRAFERREIRA.pdf>. Acessado em: 17 de abril de 2019.

FILIPAK, Sirley Terezinha; PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. **A democratização do acesso à educação superior no Brasil**. In Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 54, p. 1241-1268, Curitiba, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21946>. Acessado em: 17 de abril de 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3º Edição. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1994.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. **Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica**. In Revista Psicologia Escolar e Educacional, Volume 21, Número 2, p. 183-193. SP, Maio/Agosto, 2017. Disponíveis em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572017000200183&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acessado em: em 28 de fevereiro de 2020.

GUIMARÃES, Thiago. **Pesquisa identifica evasão escolar na raiz da violência extrema no Brasil**. Site da BBC Brasil, publicada em 28 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40006165>. Acessado em: 17/11/2019.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. Tradução de Maria Viana V. Resende. 2º Edição. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.

HOTZA, Maria Aparecida Silveira. **O abandono nos cursos de graduação da UFSC em 1997: a percepção dos alunos-abandono**. 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2000. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/79172/174547.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 de abril de 2019.

HUMEREZ, Dorisdaia C; JANKEVICIUS, José Vítor. **Evolução histórica do ensino superior no Brasil**. Conselho Federal de Enfermagem, 2015. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/enfermagem-e-formacao-artigos-cientificos_31492.html. Acessado em: 20 de abril de 2019.

JOSÉ, Adriano Rodrigues; BROILO, Cecília Luiza; ANDREOLI, Giovani Souza. **Relatório final do projeto de pesquisa a evasão na Unipampa: diagnosticando processos, acompanhando trajetórias e itinerários de formação**. Universidade Federal do Pampa, 2011. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/formacao/files/2010/07/relatorio_final_evasao-na-unipampa_out20111.pdf. Acessado em: 17/11/2019.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_de_Diretrizes_e_Bases_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Nacional. Acessado em: 20 de abril de 2019.

LEVI, Rejo. **Histórico dos cursos pré-vestibulares: a luta pelo acesso ao Ensino Superior pela população negra**. In: X Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, Uberlândia – MG, 2018.

LOURENÇO, Luiz Augusto Ferreira. **Cartografias da decolonialidade: o ensino de Geografia no bairro Maré**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura e bacharelado em Geografia) - Instituto de Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://utopiamundo.blogspot.com/2018/12/cartografias-da-decolonialidade-o.html>. Acessado em: 18 de abril de 2019.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino Superior no Brasil**: da descoberta aos dias atuais. In Acta Cirúrgica Brasileira, volume 17, suppl.3. São Paulo, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001. Acesso em: 20 de abril de 2019.

MARTON FILHO, Marcos Antonio; ARRUDA, Guilherme; CARVALHO, Raíssa Pierri; SCHELLINI, Silvana Artioli. **O aluno que evade**: comparação entre alunos selecionados por critérios socioeconômicos e por conhecimentos gerais. Revista Ciência em Extensão, v. 8, n. 3, p. 68-74, 2012. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/viewFile/671/744. Acessado em: 09 de fevereiro de 2020.

MEC. Portal do Ministério da Educação. Institucional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>. Acessado em: 20 de abril de 2019.

MENEGON, Tiago Guilherme. *et al.* **O ensino superior no Brasil: breve trajetória histórica**. Revista Nativa, v. 7, n.1, p.66- 73, 2018. Disponível em: <https://www.revistanativa.com.br/index.php/nativa/article/download/20/557>. Acessado em: 01 de maio de 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Reforma Francisco Campos**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/reforma-francisco-campos/>. Acessado em: 27 de fevereiro de 2020.

MORAIS, Adrielly Ribas; SILVA, Amanda Gonçalves da. **Educação popular e as práticas pedagógicas do curso pré-vestibular do CEASM**. In: II Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande – PB. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD4_SA2_ID352_08092015001508.pdf. Acessado em: 05 de setembro de 2018.

MORAIS, Adrielly Ribas. **Curso pré-vestibular popular do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré CEASM**: desafios múltiplos na confluência de práticas curriculares. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3621710. Acessado em: 07 de outubro de 2019.

NASCIMENTO, Alexandre do. **Movimentos Sociais, Educação e Cidadania**: um estudo sobre os cursos pré-vestibulares populares. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 1999. Disponível em:

<http://www.alexandrenascimento.net/textos1/dissertacaomestrado.pdf>. Acessado em 07 de julho de 2019.

Observatório do PNE. **Indicadores** - Painel da Meta: 12 – Educação Superior. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/12-ensino-superior/indicadores>. Acessado em: 25 de abril de 2019.

OLIVEIRA, Antonio José Barbosa. **Uma breve história da UFRJ**. Revista Online: Conexões UFRJ, Edição 19, set/out de 2019. Disponível em: <https://xn--conexo-7ta.ufrj.br/artigos/uma-breve-historia-da-ufrj>. Acessado em: 23 de fevereiro de 2020.

OLIVEIRA, Elizabeth Serra. **Diferentes sujeitos e novas abordagens da educação popular urbana**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2001. Disponível em: https://www.academia.edu/12277997/Diferentes_Sujeitos_e_novas_abordagens_da_educa%C3%A7%C3%A3o_popular_urbana. Acessado em: 23 de fevereiro de 2020.

PASSARELLI, Hugo. **'Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação**. In Jornal Valor Econômico. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghtml>. Acessado em 30/03/2020.

PEREIRA, Yasmin Gonçalves; PEREIRA, Yara Gonçalves; MILLHER, Poliana Romero; SOUZA, Suelen Ribeiro; JASMIM, Janie Mendes. **O Pré-vestibular Social Teorema na modalidade a distância: análise do processo de reestruturação do curso**. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias (4ª Edição), 2018, São Carlos – SP. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/819>. Acessado em: 17/11/2019.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O acesso à educação superior no Brasil**. In Educação & Sociedade, v. 25, n. 88, p. 727-756, Especial - Out., 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a05v2588.pdf>. Acessado em: 19 de abril de 2019.

PITASSE, Mariana. **Museu da Maré resgata memória da favela há quase 12 anos, no Rio de Janeiro**. Jornal Brasil de Fato, 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/01/25/museu-da-mare-resgata-memoria-da-favela-ha-quase-12-anos-no-rio-de-janeiro/>. Acessado em: 07/06/2019.

Portal da FGV. Ministério da Educação. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao>. Acessado em: 20 de abril de 2019.

Projeto Novo Vestibular (PVN). **Manifesto: Em defesa do PNV!** Fortaleza, 28 de março de 2019. Facebook: pnvufc. Disponível em: <https://www.facebook.com/notes/projeto-novo-vestibular-pnv/manifesto-em-defesa-do-pnv/2683724288367986/>. Acessado em: 11/10/2019.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar**. In 25ª Reunião Anual da Anped, Caxambu - MG, 2002. Disponível em:

<http://www.25reuniao.anped.org.br/lucileidedomingosqueirozt13.rtf>. Acessado em: 17/11/2019.

RAMOS, Gêssica Priscila; ROTHEN, José Carlos; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. **Mecanismos de avaliação e regulação da Universidade Federal Brasileira no Reuni**: entre a proposta e o contrato. In Revista Internacional de Educação Superior, v.6, p. 1-25, e020015, 2019. Unicamp: Campinas, SP. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/riesup.v6i0.8655096>. Acessado em: 20 de março de 2020.

SALATA, André. **Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil**. In Intervenções: Revista de Estudos Interdisciplinares, v. 21 n. 1, p. 99-128, abr. 2019. Rio de Janeiro: UERJ, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/download/42305/29407>. Acessado em 05 de abril de 2020.

SANTOS, Sérgio Baptista dos. **O sentido político do pré-vestibular comunitário da Maré: adesões e resistências**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Rio de Janeiro/RJ, 2007.

SILVA, Claudia Rose Ribeiro da. **Maré: a invenção de um bairro**. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro/RJ, 2006. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2122/CPDOC2006ClaudiaRoseRibeirodaSilva.pdf>. Acessado em: 01 de dezembro de 2018.

SILVA, Elionalva Sousa. **Ampliando Futuros: o curso Pré-vestibular Comunitário da Maré**. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro/RJ, 2006. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2101/CPDOC2006ElionalvaSouzaSilva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 01 de dezembro de 2018.

SILVA, Humberto Salustrinao da. **A experiência de jovens estudantes do Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM – Rio de Janeiro): trajetórias escolares, segregação urbana e educação decolonial**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2019. Disponível em: http://www.unirio.br/ppgedu/TesePPGEduHumbertoSalustrinaodaSilva.pdf/at_download/file. Acessado em 10/06/2020.

SILVA, Ivania José. **Evasão escolar do ensino médio regular noturno: Escola Estadual Nathércia Pompeo dos Santos**. In I Encontro Estadual da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade social, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2017. Disponível em: <http://epds.ufms.br/anaisencontroiepds/>. Acessado em 05/04/2020.

SILVA, Richardson B. G.; GUERRA, Saulo P. S.; ARAÚJO, Maria A. M.; ALMEIDA, Loriza L. **Evasão no cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP: a interpretação do aluno evadido**. Revista Científica em Extensão, UNESP, v.6, n.1, p.68, 2010. Disponível em:

https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/160/338. Acessado em: 09 de fevereiro de 2020.

SILVA, Rodrigo Torquato. **Pré-vestibular comunitário da Rocinha: a latência da racialidade na tensão entre as estratégias reguladoras e as táticas subversivas**. In: 28ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu – MG, 2005.

SILVA, Wander Augusto. **Evasão escolar no Ensino Médio no Brasil**. In Revista Educação em Foco, ano 19, n. 29, p. 13-34, set/dez. 2016. Juiz de Fora, MG. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/download/1910/1044>. Acessado em 28/03/2020.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos Lima. **Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências**. In: Revista Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan-jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/download/24527/15729>. Acessado em: 15 de novembro de 2019.

SILVEIRA, Fernando Lang; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica**. In Revista Brasileira de Ensino de Física, v. 37, n. 1, 1101, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-11173710001>. Acessado em 15 de maio de 2020.

SOARES, Fernanda Bomfim; GONÇALVES, Pedro Willian Bretas; FERRAZ, Claudio Benito Oliveira. **Geografia da Evasão: novos desafios no contexto do projeto cursinho pré-vestibular IDEAL da FCT/UNESP**. In Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos, Porto Alegre - RS, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17519571-Geografia-da-evasao-novos-desafios-no-contexto-do-projeto-cursinho-pre-vestibular-ideal-da-fct-unesp.html>. Acessado em: 16 de fevereiro de 2020.

SOUSA, Antonia de Abreu; SOUSA, Tássia Pinheiro de; QUEIROZ, Mayra Pontes de; SILVA, Érika Sales Lôbo. **Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?** In Revista Vértices, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. RJ: Campos dos Goytacazes, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277192626_Evasao_escolar_no_ensino_medio_velhos_ou_novos_dilemas. Acessado em 01/04/2020.

SOUSA, José Nilton; RIBEIRO, Paulo Cesar; ABOUD, Sérgio; CAMACHO, Regina. **A universidade e o pré-vestibular**. In Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, Belo Horizonte – MG, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congext/Educa/Educa22.pdf>. Acessado em 10/10/2019.

STOFFEL, Amanda Ritter et al. **Estudo do problema da evasão no cursinho pré-vestibular Esperança Popular da Restinga**. Iniciação Científica - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <http://conexoesufrgs.blogspot.com/2007/09/estudo-do-problema-da-evasio-no-cursinho.html>. Acessado em: 09/02/2020.

THUM, Carmo. **Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2000. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/78448>. Acessado em 15/11/2019.

UFAM - Universidade Federal do Amazonas. História. Manaus, AM, 2020. Disponível em: <https://ufam.edu.br/historia.html>. Acessado em: 23 de fevereiro de 2020.

UFPR - Universidade Federal do Paraná. Histórico. Curitiba, PR, 2020. Disponível em: <https://www.ufpr.br/portalfupr/historico-2/>. Acessado em: 23 de fevereiro de 2020.

UNIBANCO. Instituto Unibanco. **Caminhos para combater a evasão escolar.** Boletim Aprendizagem em Foco, nº 28, jun. 2017. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.28.pdf. Acessado em 17/11/2019,

UNICEF. Fundo das Nações Unidas pela Infância e Adolescência. **Cenário da exclusão escolar no Brasil.** 2017. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/481/file>. Acessado em: 13 de setembro de 2018.

VAZ, Carolina. **Educação de resistência: pré-vestibulares comunitários debatem desafios e perspectivas.** In Jornal O Cidadão, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://jornalocidadao.net/educacao-de-resistencia-pre-vestibulares-comunitarios-debatem-desafios-e-perspectivas/>. Acessado em: 21 de abril de 2019.

VIEIRA, Antonio Carlos Pinto. **História da Maré: do século XVI ao século XXI.** Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), Rede Memória da Maré. Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <https://cpvceasm.files.wordpress.com/2020/02/histc3b3rico-da-marc3a9-com-fotos.pdf>. Acessado em: 07 de março de 2020.

VONBUN, Christian; MENDONÇA, João Luís de Oliveira. **Educação superior uma comparação internacional e suas lições para o Brasil.** Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2012. (Texto para Discussão, 1720). Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1720.pdf. Acessado em: 01 de maio de 2019.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** 2ª edição. Porto Alegre: Editora Bookman, 2001.

ZAGO, Nadir. **Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas.** In: Revista Perspectiva, v.26, n.1, Florianópolis - SC, 2008.

WordPress, 2020: <https://br.support.wordpress.com/estatisticas/>

APÊNDICE A – Questionário para entrevistas dos alunos avadidos do Projeto

Questionário de Pesquisa - Evasão em Pré-vestibulares Populares

Pesquisa de Campo – Entrevistas dos Alunos que Abandonaram o Projeto

- Agradecemos imensamente a sua participação nesta pesquisa.
- Os responsáveis por esta pesquisa são: a Prof^a. Dr. Priscila Matsunaga (orientadora) e a mestranda Angela Santos.
- As informações declaradas por você são CONFIDENCIAIS e seu nome não aparecerá em nenhum momento como resposta individual.
- Você pode fazer qualquer pergunta para esclarecimento, entendimento e razão sobre qualquer questão desta entrevista.
- As análises dessa pesquisa serão divulgados em revistas especializadas, em congressos e simpósios educacionais e em uma dissertação de mestrado. Como dito anteriormente, o nome de nenhum(a) entrevistado será citado.

Declaração de Consentimento

Declaro que li as informações contidas neste documento, que fui informado(a) sobre esta pesquisa e que recebi todos os esclarecimentos necessários para entender as informações acima. Dou meu consentimento, de livre e espontânea vontade, para participar deste estudo de forma confidencial.

() Concordo () Não concordo

Nome: _____

Por favor, responda as perguntas com a maior quantidade de informações e argumentos possíveis. Nos interessa saber sua opinião, reflexões, sentimentos, percepções, desejos, medos, problemas. Não fique constrangido(a) com nada. Pode falar tudo o que for necessário, ok? Lembra que seu nome não será citado em nenhum momento. O objetivo é entender o processo. Gratidão pela contribuição!

Perguntas:

- 1) Por que você decidiu fazer um curso de preparação para o vestibular? Quais foram suas motivações?
- 2) Quais os motivos que fizeram você escolher especificamente o Pré-vestibular Comunitário do CEASM?
- 3) Ao ingressa no CPV, você já havia decidido o(s) curso(s) para o qual iria prestar vestibular? Isso se alterou no período que esteve no pré-vestibular?

- 4) Ao ingressar no CPV, você tinha conhecimento e compreensão sobre o que era o Vestibular, quais eram suas etapas e quais procedimentos você teria que realizar? Fale sobre isso. Caso tenha tido alguma dificuldade nesse sentido, explique quais foram.
- 5) Sua família e amigos te apoiaram nesse seu projeto de se preparar para ingressar numa universidade? O que eles achavam? Fale como isso te afetou e influenciou.
- 6) Qual é a sua opinião sobre os professores do CPV CEASM?
- 7) Qual é a sua opinião sobre os materiais didáticos oferecido pelo CPV CEASM?
- 8) Você se identificou e se integrou com os alunos do CPV? Comente sobre.
- 9) Você possuía alguma dificuldade de aprendizado, dificuldade de estudar ou alguma questão que dificultasse o seu progresso de aprendizagem das disciplinas? Isso melhorou ou não ao longo do período que esteve no CPV?
- 10) Qual é a sua opinião sobre o Projeto Político-Pedagógico do CPV CEASM? O projeto político pedagógico se refere à identidade do CPV e às propostas e caminhos escolhidos para desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem.
- 11) Quais foram os motivos que te levaram a abandonar o CPV? Escreva sobre cada um desses motivos, explicando como cada motivo te afetou.
- 12) Qual dos motivos citados acima você acredita que tenha influenciado mais para você abandonar o projeto?
- 13) Há alguma questão/situação interna do CPV que você acha que tenha contribuído ou influenciado para o abandono do projeto? Fale sobre isso.
- 14) Se fosse possível de concretizar, o que você precisaria para não ter abandonado o CPV CEASM?
- 15) O que mais você gostou no período que esteve no CPV?
- 16) O que menos você gostou no período que esteve no CPV?

APÊNDICE B – Mapeamento dos Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro

Região metropolitana

Total na região: 295 pré-vestibulares populares

Cidade do Rio de Janeiro

Total na cidade: 177 pré-vestibulares populares

Zona Central

Total: 19 pré-vestibulares populares

1. Pré-Enem Firjan SENAI Benfica

Endereço: Praça Natividade Saldanha, 19 – Benfica
Contato: 0800-0231-231
E-mail: faleconosco@firjan.com.br
Site: <https://escolafirjansesi.com.br/>
Facebook: <https://www.facebook.com/firjanoficial/>

2. Prepara Nem

Endereço: Casa Nem - Rua Dias da Rocha, 27 - Lapa
Contatos: (21) 99373-7319 | 99128-2569
E-mail: preparanem@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/PreparaNem/>
Instagram: @casanem_

3. Pré-vestibular Comunitário da Agência de Notícias das Favelas (ANF)

Endereço: Rua Gomes Freire, 569 - Lapa
Contato: (21) 2117-1154
E-mail: prevestanf@anf.org.br | contato@anf.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestibularanf/>
Instagram: @anfproducoes

4. Pré-vestibular Comunitário da Mangueira

Endereço: Ação Direta em Educação Popular (ADEP) - Rua Visconde de Niterói, 354 - Alcoa - Prédio do relógio - Mangueira
Contato: (21) 96970-6006
E-mail: adepmangueira@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/adepuerjmangueira/>
Blog: <https://adepuerjmangueira.wordpress.com>

5. Pré-vestibular Comunitário do Centro Educacional Anísio Teixeira (CEAT)

Endereço: Rua Almirante Alexandrino, 4098 - Santa Teresa
Contato: (21) 2556-2999
E-mail: prevestceat@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/PreVestibularComunitarioCEAT>
Instagram: @ceat12

6. Pré-vestibular Comunitário do São Carlos (PREVESC)

Endereço: Capela Santo Antônio de Pádua - Rua Laurindo Rabelo, 537 - Estácio
Contatos: (21) 97134-9131 | 98391-8689
E-mail: prevescsaocarlos@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevesc/>

7. Pré-vestibular Comunitário Machado de Assis

Endereço: Igreja do Livramento - Ladeira do Barroso, 90 - Centro - Morro da Providência
Contato: (21) 9822-72614
E-mail: predaprovidencia@gmail.com | grupodeeducacaopopular@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/premachadoassis/>
Instagram: @prevestibular_machadodeassis

8. Pré-vestibular Comunitário Marielle Franco

Endereço: Rua Sacadura Cabral, 151 - Centro

Contato: (21) 99372-5758

E-mail: prevestibularmariellefranco@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/Pr%C3%A9-Vestibular-Marielle-Franco-817078201835831/>
Instagram: @prevestmariellefranco

9. Pré-vestibular Comunitário Providenciando o Futuro

Endereço: Galpão da CDURP - Avenida Professor Pereira Reis 76 - Santo Cristo
Contatos: (21) 98045-9521 | 99597-6123 | 99072-8522
E-mail: providenciando@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/ProvidenciandoAFavordaVida/>
Site: <https://www.providenciando.org.br/>
Instagram: @providenciandoofuturo

10. Pré-vestibular Comunitário Santo André

Endereço: Rua Bela 1.265 - São Cristovão
Referência: Próximo à passarela 3 da Avenida Brasil
Contatos: (21) 2580-2249 | 98090-6820 | 98188-7756
E-mail: gmaxpf@yahoo.com.br
Facebook: <https://www.facebook.com/Pr%C3%A9-Vestibular-Comunit%C3%A9rio-Santo-Andr%C3%A9-PVCSA-100833528168238/>

11. Pré-vestibular Comunitário São Januário

Endereço: Paróquia São Januário e Santo Agostinho - Rua São Januário, 233 - São Cristovão
Contatos: (21) 3284-5665
E-mail: presaojanuario@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/presaojanuario/>

12. Pré-vestibular Comunitário São Joaquim

Endereço: Paróquia São Joaquim - Rua Joaquim Palhares, 227 - Estácio
Contato: (21) 2273-3596 | 99374-7588
Facebook: <https://www.facebook.com/Pr%C3%A9-vest-comunit%C3%A9rio-S%C3%A3o-Joaquim-1714194878799096/>

13. Pré-vestibular Popular +Nós (Centro - IFCS)

Endereço: IFCS - Largo São Francisco de Paula, 1 - Centro
Contato: (21) 99492-1821
E-mail: gappolacombe@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestmaisnos/>
Instagram: @maisnosoficial

14. Pré-vestibular Social CEDERJ (Centro do Rio de Janeiro)

Endereço: Escola do Legislativo do Estado do Rio de Janeiro - Rua da Alfândega, no. 08, 2º andar – Centro
Contatos: 0800-282-0636 | (21) 2334-1583
E-mail: faleconosco@cecierj.edu.br
Facebook: <https://www.facebook.com/cecierj/>
Site: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/>

15. Pré-vestibular Social da Associação dos Estudantes Secundaristas do Estado do Rio de Janeiro (AERJ)

Endereço: Rua República Do Líbano, 35 - Centro
Contatos: (21) 96641-7547 | 97489-9926 | 98297-5641

E-mail: aerjnaluta@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/aerj.ato/>
Site: www.aerjnaluta.ato.br
Instagram: @prevestaerj | @aerjnaluta

16. Pré-vestibular Social do Programa Mais

Endereço: Rua da Constituição, 67 - Centro
Contatos: (21) 2505-1233 | 3213-9170 | 3213-9160
E-mail: inscricaocepe1@cieerj.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/programa.maisrj>
Instagram: @programa_mais
Site: <http://blogprogramamais.wixsite.com/2016>

17. Pré-vestibular Social Morro dos Prazeres

Endereço: Associação do Morro dos Prazeres - Rua Gomes Lopes, 12 - Morro dos Prazeres (Santa Teresa)
Contatos: (21) 99543-8987

E-mail: pvsamorrodosprazeres@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/PVSmorrodosprazeres>
Instagram: @pvsamorrodosprazeres

18. Pré-vestibular Social Nelson Mandela (Educafro)

Endereço: Rua Silva Jardim, 23 - Centro
Referências: Próximo à Praça Tiradentes
Contato: (21) 99218-1157
E-mail: coordnelsonmandela@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pvsnelsonmandela/>

19. Pré-vestibular Social Universidade para Todos

Endereço: Rua Visconde de Niterói, 256 - Mangueira
Contato: (21) 96978-4410
E-mail: pvsparatodos@gmail.com
Instagram: @pvs.uniparatodos

Zona Norte

Total: 83 pré-vestibulares populares

1. Coelho Neto Universitário

Endereço: Igreja Batista Central - Rua Orlandia, 61 - Coelho Neto
Contatos: (21) 2471-9513 | 98828-9560 | 99206-2962 | 98357-3253 | 9685-45034
E-mail: stauniversitario@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/stauniversitario/>
Instagram: @santacruzuniversitario

2. Kairós Pré-Vestibular Social

Endereço: Rua Darke de Mattos, 108 - Higienópolis
Contato: (21) 2280-4405
E-mail: kairosprevest@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/kairosprevestibular/>
Site: <https://sites.google.com/site/kairosprevest>
Instagram: @kairosprevestibular

3. Pré-Enem Comunitário Atitudes

Endereço: Atitude Rio ONG - Rua General Sampaio, 36 - Caju
Referência: Próximo ao Banco do Brasil
Contato: (21) 2580-1779
E-mail: atitudesrio@gmail.com | atitudescaju@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/atitudesrio/>

4. Pré-Enem Faça a Diferença

Endereço: Rua Mal Jofre, 53 A - Grajaú
Contato: (21) 97296-6528 | 97373-7400
E-mail: app.contato.2013@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/APPGCC/>

5. Pré-Enem Firjan SESI Maracanã

Endereço: Rua São Francisco Xavier, 417 - Maracanã
Contato: 0800-0231-231
E-mail: faleconosco@firjan.com.br
Site: <https://escolafirjansesi.com.br/>

6. Pré-universitário Comunitário Rubem Alves

Endereço: CCS/UFRJ - Avenida Carlos Chagas Filho, 373, Bloco C, Subsolo - Cidade Universitária - Ilha do Fundão.
Referência: Em Frente ao Hospital Universitário
Contato: (21) 97122-3790
E-mail: rubemalves.pura@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/purubemalves/>
Instagram: @purubemalves

7. Pré-vestibular Comunitário Bonsucesso

Endereço: Paróquia Nossa Senhora do Bonsucesso - Rua General Galiene, 122 - Bonsucesso
Contatos: (21) 2280-0244 | 97909-4582

E-mail: prevestcomb@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/Pr%C3%A9-vestibular-Comunit%C3%A1rio-Bonsucesso-1334550399892255/>
Instagram: @prevestcomunitariobonsucesso

8. Pré-vestibular Comunitário Brota na Laje

Endereço: Escola Oga Mitá (Antigo Regina Coeli) - Rua Conde de Bonfim, 1305 - Tijuca
Contatos: (21) 98160-2980 | 98160-2930
E-mail: brotanalaje@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/brotanalaje/>
Instagram: @brotanalaje

9. Pré-vestibular Comunitário Carolina de Jesus

Endereço: Associação de moradores do Jardim do Carmo - Rua Candido das Neves, 91 - Vila Kosmos
Contato: (21) 96652-1937
E-mail: rj300@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/centroculturalcarolinamariadejesus>

10. Pré-vestibular Comunitário Cidade Alta

Endereço: Rua Serra do Navio, 230 - Cidade Alta - Cordovil
Referência: Entrada pela Salão de festa da Igreja Assembleia de Deus
Contato: (21) 97690-8103 | 96991-8925
E-mail: pvccidadealta@gmail.com | historiadorfabioucb.49@outlook.com
Facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100004729396052>
Redija: <https://www.facebook.com/Redijaavida/>

10. Pré-vestibular Comunitário Claudia Silva Ferreira

Endereço: Rua Ururai, nº 580 - Honório Gurgel
Contatos: (21) 3453-7120 | 97994-2265
E-mail: pvccclau@gmail.com
Blog: <https://pvccclau.wordpress.com/>
Facebook: <https://www.facebook.com/Pr%C3%A9-Vestibular-Comunit%C3%A1rio-Claudia-Silva-Ferreira-pvccclau-588608821271799/>

11. Pré-vestibular Comunitário da Conceição

Endereço: Paróquia Nossa Senhora da Conceição - Rua Conde de Bomfim, 987 - Tijuca
Contato: (21) 2238-2108 | 2238-9672 | 99985-9414
E-mail: prevestconceicao987@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestibulardaconceicao/>
Instagram: @prevestconceicao

12. Pré-vestibular Comunitário da Igreja Presbiteriana do Jardim Guanabara (IPJG)

Endereço: Igreja Presbiteriana do Jardim da Guanabara - Estrada da Bica, 450 - Jardim Guanabara
Contato: (21) 96708-9664
E-mail: prevestipjg@gmail.com | ipjardimguanabara@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/ipjardimguanabara>
Instagram: @prevestipjg
Site: ipjardimguanabara.org/projetos/

13. Pré-vestibular Comunitário do Centro Cultural Poeta Deley de Acari (CCPD)

Endereço: Rua Pereira Silva, 44 - Acari
Contato: (21) 98296-1724
E-mail: ccpdacari@gmail.com | marlanajoag@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/CCPDACARI/>

14. Pré-vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM)

Endereço: Rua dos Caetés, 7 – Morro do Timbau - Maré
Contatos: (21) 2561-4604 | 98485-7577 | 98736-5004
E-mail: cpvcoordenacao@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/cpvceasmmare/>
Blog: <https://cpvceasm.wordpress.com/>
Instagram: @cpvceasmmare

15. Pré-vestibular Comunitário do Grupo Comunitário de Apoio Pedagógico do Rio de Janeiro (GCAP-RJ)

Endereço: Paróquia Imaculada Conceição e São Sebastião - Rua Catulo Cearense, 26 - Engenho de Dentro
Contato: (21) 2599-9900
E-mail: contato@gcaprj.org
Site: <http://www.gcaprj.org>
Facebook: <https://www.facebook.com/gcaprj/>

16. Pré-vestibular Comunitário do Projeto Social Além dos Muros (Educafro)

Endereço: Igreja Evangélica Congregacional de Bento Ribeiro (IECBR) - Rua Domingos dos Santos, 290 - Bento Ribeiro
Contatos: (21) 3359-5855 | 3390-2559
Facebook: <https://www.facebook.com/projetosocialalem dosmuros/>
Facebook: <https://www.facebook.com/IECBR/>

17. Pré-vestibular Comunitário Dom Hélder Câmara

Endereço: Paróquia Nossa Senhora de Nazaré - Praça Nossa Sra. de Nazaré, 18 - Anchieta
Contatos: (21) 99544-1699 | 96876-6079
Facebook: <https://www.facebook.com/pre.domheldercamara>
Instagram: @predomhelder

18. Pré-vestibular Comunitário do Núcleo Independente Comunitário de Aprendizagem (N.I.C.A)

Endereço: Travessa Amaro Rangel, 14 – Jacarezinho
Contato: (21) 98281-5702 | (21) 98805-0184
E-mail: projetonica@gmail.com | biancageop@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/NICAJACAREZINHO/>
Instagram: @nicajacarezinho

19. Pré-vestibular Comunitário EducaPQT

Endereço: Paquetá Iate Clube - R. das Gaivotas, s/n - Paquetá

Contato: (21) 99642-2380 | 99692-2380 | 98508-7998 | 97257-2192 | 96939-9387

Facebook: <https://www.facebook.com/educapqt/>

20. Pré-vestibular Comunitário Fazendo Arte

Endereço: Espaço Cultural Fazendo Arte - Rua Aureliano Portugal, 220 fds - Rio Comprido
Contato: (21) 98206-6321
E-mail: contato@fazendoarte.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/fazendoarte.org.br/>

21. Pré-vestibular Comunitário Nós no CT

Endereço: Av. Athos da Silveira Ramos, 149 - Centro de Tecnologia - Escola de Química - Bloco E - Cidade Universitária - Ilha do Fundão
Contato: (21) 98773-4080
E-mail: nosnoct@eq.ufrj.br
Facebook: <https://www.facebook.com/nosnoct/>
Site: <https://sites.google.com/a/eq.ufrj.br/nosnoct>

22. Pré-vestibular Comunitário Oásis

Endereço: Rua Comendador Bastos, 17 – Freguesia - Ilha do Governador
Referência: Próximo à Paróquia Nossa Senhora da Ajuda
Contatos: (21) 3687-6160 | 99744-2280
E-mail: coordenacao.prevestoasis@gmail.com | paroquiansaj@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/paroquianossasenhoraajudaoficial/>
Instagram: @prevestoasis

23. Pré-vestibular Comunitário Sagrado Coração de Jesus (PSCJ)

Endereço: Paróquia Sagrado Coração de Jesus - Rua Carolina Santos, 143 - Méier
Contato: (21) 2595-5212
E-mail: prevest.pscj@gmail.com
Instagram: @prevest.pscj

24. Pré-vestibular Comunitário Santa Teresinha (Educafro)

Endereço: Basílica Santa Teresinha do Menino Jesus - Rua Mariz e Barros, 354 -Tijuca
Contatos: (21) 97583-3971 | 97993-1028
E-mail: prevestsantateresinha@outlook.com
Facebook: <https://www.facebook.com/PreVestSantaTeresinhaTijuca/>
Instagram: @prevest.santateresinha

25. Pré-vestibular Comunitário Santo Agostinho

Endereço: Paróquia Nossa Senhora do Rosário Pompéia - Rua Toscana, 118 - Ricardo de Albuquerque
Contato: (21) 2452-4093
Facebook: <https://www.facebook.com/cpvcsantoagostinho/>
Site: www.rosariodepompeia.com.br

26. Pré-vestibular Comunitário São José

Endereço: Av. Amaro Cavalcanti, 1761 - Engenho de Dentro
Contato: (21) 9996-98152
E-mail: prevestibularcomunitariosaojose@yahoo.com.br
Facebook: <https://www.facebook.com/pvcsjoficial/>
Instagram: @nossasenhoradaconceicaooesjose

27. Pré-vestibular Comunitário São José e Nossa Senhora das Dores – PSJNSD

Endereço: Rua Barão de Mesquita, 763 - Andaraí

Contato: (21) 2238-4614 | 3529-8710
E-mail: saojose.ndores@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/PSJNSD/>

28. Pré-vestibular Comunitário Solidariedade

Endereço: Centro de Cultura Social (CCS) - Rua Torres Homem, 790 - Vila Isabel
Contato: (21) 2520-7101 | 98003-4985
E-mail: solidariedademob@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/CCSSP33/>
Blog: <http://ccsrj.blogspot.com/>
Instagram: @mob.rj

29. Pré-vestibular Comunitário Wellington Ricardo (CCCP)

Endereço: Rua Cananéia, 143 - Oswaldo Cruz
Contatos: (21) 3350-2993 | 99117-5367
E-mail: pre.cccp@gmail.com | cccpowaldocruz@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/prevest.wellingtonricardo>
Instagram: @prevest.cccp

30. Pré-vestibular Cristo Rei

Endereço: Rua Alice Freitas, 25 - Vaz Lobo
Referência: Próximo ao BRT Vaz Lobo
Contato: (21) 3351-3696
E-mail: prevestcristorei@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/cristoreiprevest/>

31. Pré-vestibular da Escola do Conselho Popular do Complexo do Alemão (ECPCA)

Endereço: Estrada do Itararé, 137 (casa 02) - Complexo do Alemão (Ramos)
Contato: (21) 2573-0587 | 98725-3680 | 96997-2748
Facebook: <https://www.facebook.com/conselhoalemao/>
Site: <http://conselhpopulardocomplexodoalemao.blogspot.com.br>

32. Pré-vestibular da Redes da Maré

Endereço: Rua Sargento Silva Nunes, 1012 - Nova Holanda - Maré
Contato: (21) 3105-5531
E-mail: comunicacao@redesdamare.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/redesdamare/>
Site: <http://redesdamare.org.br/>
Instagram: @redesdamare

33. Pré-vestibular Estudando para Vencer

Endereço: Praça São Lucas, 1 - Anexo A - Vila Cruzeiro - Penha
Referência: Em cima do Banco Santander
Contato: (21) 96444-0799
E-mail: estudandoparavencerr@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/EstudandoParaVencer/>
Instagram: @estudando_paravencer

34. Pré-vestibular Gota Social

Endereço: pH Unidade Tijuca I - Rua Professor Gabizo, 211 - Tijuca
E-mail: gota.social@ph.com.br
Site: <http://www.ph.com.br/index.php/ph-e-comunidade/gota-social/>

35. Pré-vestibular Popular Construção

Endereço: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Avenida Brasil, 4365 - Manguinhos
Contato: (21) 2270-7107

E-mail: prepopularconstrucao@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/preconstrucao/>
Instagram: @preconstrucao

36. Pré-vestibular Popular Educação para o Desenvolvimento Social - Unidade de Acari (NIDES/UFRJ)

Endereço: Galpão da Paróquia Nossa Senhora de Nazaré e Santos Mártires Ugandenses - Rua Guaiuba, 130 - Acari
Contato: (21) 96975-2575
E-mail: pvpnides@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/ufrjnides/>
Instagram: @ufrjnides

37. Pré-vestibular Popular +Nós (Alemão)

Endereço: Rua Nova, 12 (Subida da Alvorada, ao lado da Vila Olímpica Carlos Castilho) - Alemão
Referência: Estrada do Itararé, 480
Contato: (21) 99481-3338
E-mail: matheusfavrat@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestmaisnos/>

38. Pré-vestibular Popular +Nós (Ilha do Governador)

Endereço: Associação de Moradores do Guarabu - Rua Minas Gerais - Jardim Carioca - Ilha do Governador
Contatos: (21) 99682-7408
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestmaisnos/>

39. Pré-vestibular Popular +Nós (Manguinhos)

Endereço: REDECCAP - Rua Dr. Luis Gregório de Sá, 46 - Manguinhos
Contatos: (21) 99759-0891 | 97222-9381 | 98232-8988
E-mail: isabelebarboza@yahoo.com.br | nproenca16@gmail.com | ibiapinoi1@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestmaisnos/>

40. Pré-vestibular Popular Nós

Endereço: Rua Xavier Pinheiro, 495 - Vigário Geral
Contato: (21) 96930-5177
E-mail: marcos.vercosa8@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestibularnos/>
Instagram: @pvpopularnos

41. Pré-Vestibular Popular Paulo César Z

Endereço: Rua caminho do Bernardo, 37 - Pavuna
Contatos: (21) 99116-9534 | 97948-1739
E-mail: prevestibularcesarz@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestibularpopularpaulocesarz/>
Instagram: @prevestpcz

42. Pré-vestibular Social Ação

Endereço: Faculdade de Letras da UFRJ - Av. Horácio Macedo, 2151 - Ilha do Fundão
E-mail: pvsacao@gmail.com | selecao.pvsacao@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pvsacao/>
Blog: <https://pvsacao.wixsite.com/acao>
Instagram: @pvsacao

43. Pré-vestibular Social Apis (Tijuca 1)

Endereço: Rua General Roca, 598 - Tijuca
Referência: próxima à estação do metrô Afonso
Contato: (21) 2569-3436
E-mail: apis@vestibulardeaaz.com.br
Instagram: @colégioeoursodeaaz
Site: <http://deaaz.com.br/apis/>

44. Pré-vestibular Social Carlos Chagas Filho

Endereço: CCS/IBCCF - Av. Carlos Chagas Filho, 373 - Bloco G Sala 30 - Ilha do Fundão

Contato: (21) 97304-5744

E-mail: pvscarloschagasfilho@bio.ufrj.br

Site:

<https://pvscarloschagasfilho.wixsite.com/pvscarloschagasfilho>

Instagram: @pvs_carloschagasfilho

45. Pré-vestibular Social CEDERJ (Madureira)

Endereço: I. E. Carmela Dutra - Av. Ministro Edgard Romero, 491 - Madureira

Contatos: 0800-282-0636 | (21) 2334-1583

E-mail: faleconosco@cecierj.edu.br

Facebook: <https://www.facebook.com/cecierj/>

Site: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/>

46. Pré-vestibular Social CEDERJ (Jardim América)

Endereço: ETE Juscelino Kubitschek - Rua Jornalista Antônio de Freitas, 75 - Jardim América

Contatos: 0800-282-0636 | (21) 2334-1583

E-mail: faleconosco@cecierj.edu.br

Facebook: <https://www.facebook.com/cecierj/>

Site: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/>

47. Pré-vestibular Social CEDERJ (Penha)

Endereço: C. E. Gomes Freire de Andrade - Rua São Maurício, 87 - Penha

Contatos: 0800-282-0636 | (21) 2334-1583

E-mail: faleconosco@cecierj.edu.br

Facebook: <https://www.facebook.com/cecierj/>

Site: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/>

48. Pré-vestibular Social Círculo Laranja

Endereço: Rua Álvares Cabral, 505 - Cachambi (Grande Méier)

Contato: (21) 98441-9311

E-mail: circulolaranjarj@gmail.com | educapontocl@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/circulolaranjarj/>

Instagram: @circulolaranja

49. Pré-vestibular Social Conceição Evaristo

Endereço: Sede do Coletivo Favela Vertical - Avenida Canal do Anil, 128 - Gardênia Azul

Contatos: (21) 97102-7572 | 99537-7220

E-mail: coordenacao.pvsce@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/favelavertical/>

Instagram: @favelavertical

50. Pré-vestibular Social Construindo Caminhos

Endereço: Espaço Democrático de União Convivência e Aprendizagem (EDUCAP) - Rua Canitar, s/n - Campo do Sargento - Alemão

Contato: (21) 96941-5310 | 98832-3246

E-mail: construindocaminhosprevest@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/construindocaminhoscpv/>

Instagram: @construindocaminhoscpv

51. Pré-vestibular Social da Igreja Batista do Tauá

Endereço: Rua Professor Hilarião da Rocha, 300 - Tauá - Ilha do Governador

Contato: (21) 3396-3937

Facebook: <https://www.facebook.com/ibtaua/>

Instagram: @ibtaua

52. Pré-vestibular Social da Paróquia Nossa Senhora da Consolação e Correia

Endereço: Paróquia Nossa Senhora da Consolação e Correia - Rua Barão do Bom Retiro, 909 - Engenho Novo

Contatos: (21) 2581-9971 | 99470-9803

E-mail: precomunitario_consolacao@hotmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/consolacaoecorreia/>

Instagram: @consolacaoecorreia

53. Pré-vestibular Social da Primeira Igreja Batista em Parque União (PIBPU)

Endereço: Rua Ari Leão, 42- Parque União - Maré

Contato: (21) 97639-0631

E-mail: cpvipbu@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/pibparqueuniao/>

Instagram: @pibpu

54. Pré-vestibular Social das Mercês

Endereço: Paróquia Nossa Senhora das Mercês - Rua Roberto Silva, 76 - Ramos

Contato: (21) 2564-8291 | 99447-3466

E-mail: silva_orlando@yahoo.com.br

Facebook: <https://www.facebook.com/VestMerces/>

Instagram: @prevestmerces

55. Pré-vestibular Social da Portela

Endereço: Rua Clara Nunes, 81 - Oswaldo Cruz

Contato: (21) 3217-1604 | 96410-0787

E-mail: ygor.lioi@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/portelasocialecidadania/>

Instagram: @portelacitada | @oficialportela

56. Pré-vestibular Social de Inhaúma

Endereço: Centro de Educação Popular Inhaúma (CEPI) - Rua Relicário, 2 - Inhaúma

Contatos: (21) 2592-2349 | 99973-4600 | 99614-9868

E-mail: pvsce1922@gmail.com | educacao1917@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/pg/prevestinhauma>

Instagram: @pvsedu

57. Pré-vestibular Social do CESSB - Centro de Estudo Social Santa Bárbara

Endereço: Paróquia Santa Bárbara - Rua dos Topázios, 471 - Rocha Miranda

Contato: (21) 992049191 | 96838-9204

E-mail: antonio.zanchetta@gmail.com

Facebook: <https://www.facebook.com/cessboficial/>

Instagram: @cessboficial

58. Pré-vestibular Social do CEFET - Movimento PVNC

Endereço: Rua General Canabarro, 552 - Maracanã

Contatos: (21) 99526-4767

E-mail: pvnc_tijuca@ig.com.br

Site: <http://pvncitijuca.wordpress.com>

Facebook: <https://www.facebook.com/pvncitijuca/>

Instagram: @pvs.cefet

59. Pré-vestibular Social do Colégio QI

Endereço: Qi Méier - Endereço: Rua Lopes da Cruz, 72 - Méier

Contato: (21) 3281-3401

E-mail: vestibularsocial@colégioqi.com.br

Site: <https://colégioqi.com.br/pre-vestibular-social/>

Instagram: @prevestibularsocialqi

60. Pré-Vestibular Social do Colégio QI

Endereço: Qi Tijuca - Rua Ibituruna, 37 - Tijuca
Contatos: (21) 3281-3401
E-mail: vestibularsocial@colegioqi.com.br
Site: <https://colegioqi.com.br/pre-vestibular-social/>
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestsocialqi/>
Instagram: @prevestibularsocialqi

61. Pré-vestibular Social do Projeto Social Além dos Muros (Educafro)

Endereço: Rua Domingos dos Santos, 290 - Bento Ribeiro
Contatos: (21) 3359-5855 | 3390-2559
E-mail: projetosocialalemduros@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/projetosocialalemduros/>
Instagram: @projetosociallemmuros

62. Pré-vestibular Social do SINTUPERJ

Endereço: UERJ - Rua São Francisco Xavier, 524 - Maracanã
Contato: (21) 2234-0945 | 98032-6883 | 9798-92697
E-mail: sintuperjpre@gmail.com
<http://www.presocial.com.br>
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/presintuperj/>
Instagram: @sintuperjprevest

63. Pré-vestibular Social Educarte (Madureira)

Endereço: Universidade Estácio Madureira Shopping - Estr. do Portela, 222 - Madureira
Contatos: (21) 3745-8106 | 97027-8534
E-mail: contato@institutoeducarte.org.br
Site: <https://www.institutoeducarte.org.br/>
Facebook: <https://www.facebook.com/institutoeducarte/>
Instagram: @institutoeducarte

64. Pré-vestibular Social Educarte (Norte Shopping)

Endereço: Universidade Estácio Norte Shopping - Av. Dom Hélder Câmara, 5474 - Cachambi
Contato: (21) 3745-8106 | 97027-8534
E-mail: contato@institutoeducarte.org.br
Site: <https://www.institutoeducarte.org.br/>
Facebook: <https://www.facebook.com/institutoeducarte/>
Instagram: @institutoeducarte

65. Pré-vestibular Social Gênesis

Endereço: Av. Ernani Cardoso, 115 - Cascadura
Contato: (21) 97001-5894
E-mail: marinamoreirac@live.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestgenesis/>
Instagram: @presocialgenesis

66. Pré-vestibular Social Grupo Movere 1

Endereço: Av. Brás de Pina, 1374 - Vila da Penha
Contato: (21) 96478-1452
E-mail: professorespvs@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/PVSGrupoMovere>

67. Pré-vestibular Social Grupo Movere 2

Endereço: Rua Maria do Carmo, 106 - Praça do Carmo - Penha Circular
Contato: (21) 96478-1452
E-mail: professorespvs@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/pg/PVSGrupoMovere>

68. Pré-Vestibular Social Imhotep

Endereço: Rua Silva Vale, 333 - Cavalcante
Contatos: (21) 99265-0966 | 9674-35641

E-mail: wladimir@im.ufrj.br
Facebook: <https://www.facebook.com/imhotep.neves>
Site: <http://www.im.ufrj.br/index.php/pt/extendao/projetos-e-parcerias/1321-pre-vestibular-social-imhotep>

69. Pré-vestibular Social INVM (Igreja de Nova Vida do Maracanã)

Endereço: Av. Paula Sousa, 340 - Maracanã
Contatos: (21) 3174-1025 | 99306-0826
E-mail: invvestibular@gmail.com | igrejanvmaracana@globo.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestinvm/>
Instagram: @prevestinvm

70. Pré-vestibular Social Mudança de Vida

Endereço: Rua Crato, 42 - Penha Circular
Referência: Rua em frente à Igreja Marca de Cristo. Estação do BRT da Guaporé
Contato: (21) 99809-8817
E-mail: damaris.lavra@edu.unirio.br

71. Pré-vestibular Social no CCSP

Endereço: CCSP Cardeal Orani Tempesta - Praça Nossa Senhora da Apresentação, 352 - Irajá
Contatos: (21) 99570-8313 | 4116-9602
E-mail: coordenacaoprevestccsp@gmail.com | ccsprj@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/ccsprj/>
Instagram: @ccsprj

72. Pré-vestibular Social Núcleo Educafro - Ilha do Governador

Endereço: Paróquia São José Operário - Rua Gregório de Castro Moraes, 1058 - Jardim Guanabara - Ilha do Governador
Contato: (21) 99611-2123
E-mail: nucleoeducafroilha@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/NucleoEducafroLeliaGonzalezMarielle/>
Instagram: @educafrorio

73. Pré-vestibular Social Padre José Maurício Nunes Garcia (Educafro)

Endereço: Paróquia de São Sebastião - Rua Parimá, 58 - Parada de Lucas
Referência: Próximo à estação de trem e ao G.R.E.S. Unidos de Lucas
Contato: (21) 2560-1012 | 3352-3543 | 98304-3537 | 99958-5324 | 97427-8094
E-mail: prevestibularpadrejozemaucio@yahoo.com.br | severianojorge50@yahoo.com
Facebook: <https://www.facebook.com/prevestpdejozemaucio/>
Instagram: @educafrorio

74. Pré-vestibular Social Renova Heitor Lira

Endereço: Colégio Estadual Heitor Lira - Rua Cuba, Nº 320 - Penha
Contato: (21) 2334-7526 | 2560-0146
E-mail: renovahl2017@gmail.com | ceheiorlira@live.com
Facebook: <https://www.facebook.com/RenovaHL/>
Instagram: @renova_hl
Site: <https://renovahl.blogspot.com/>

75. Pré-vestibular Social Samora Machel

Endereço: Instituto de Química - Av. Athos da Silveira Ramos (antiga Av. 6), 149 - Bloco A - 6º andar – Ilha do Fundão
Contatos: (21) 3938-7740
E-mail: presamora@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/PreSamora/>
Site: <http://presamora.wix.com/samora>
Instagram: @prevest.samora

76. Pré-vestibular Social SAMU (SERVIR - AMAR - MENTOREAR – UNIFICAR)

Endereço: Rua Getúlio, 14 - Todos os Santos
Contato: (21) 2595-7436 | 96579-7884
E-mail: novorumoobrassociais@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/samuprevestibular/>
Instagram: @samu.prevest
Site: <http://www.novorumoobrassociais.org.br>

77. Pré-vestibular Social Santo Antônio

Endereço: Igreja de Santo Antonio Quitungo - Estrada do Quitungo, 1265 - Braz de Pina
Contatos: (21) 3391-0292 | 2051-1294
Facebook: <https://www.facebook.com/pvs.santoantonio/>
Instagram: @pvs.santoantonio

78. Pré-vestibular Social Superação

Endereço: Estácio (Campus Ilha do Governador) - Estrada do Galeão, 1900 - Jardim Carioca
Contatos: (21) 3386-5463 | 98166-8964 | 98166-8962
E-mail: isabelcorreia@ecosdofuturo.org.br | renatagouvea@ecosdofuturo.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/ecosdofuturo/>
Instagram: @ecosdofuturo_
Site: www.ecosdofuturo.org.br

79. Rede Emancipa - Vila Isabel

Endereço: Igreja Metodista – Rua 28 de Setembro, 400 - Vila Isabel
Contatos: (21) 97470-4723 | 96849-2456 | 96957-7034
E-mail: redemanciparj@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/emanciparj/>
Instagram: @redemancipa

80. Vive - Vila Isabel Vestibulares

Endereço: Rua Correa de Oliveira, 21 - Morro dos Macacos – Vila Isabel
Referências: No prédio da Creche Funlar
Contatos: (21) 98234-4069
E-mail: vilaisabel.vestibulares@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/vilaisabelvestibulares/>
Instagram: @vilaisabelvestibulares

81. UniFavela

Endereço: Rua Teixeira Ribeiro, S/N – Nova Holanda – Maré
Referências: Dentro do Instituto Vida Real - Próximo ao Luta Pela Paz e Clínica da Família
Contatos: (21) 98897-2686 | 99260-4064 | 99863-8972 | 98791-4845
E-mail: unifavelacontato@gmail.com
Facebook: <https://www.facebook.com/unifavela/>
Instagram: @unifavela

82. Vetor Pré-vestibular Comunitário

Endereço: Casa Ramana - Rua Juiz de Fora, 55 – Grajaú
Contato: (21) 2238-0087 | 99995-9993
E-mail: vetor@aluznocaminho.org.br | contato.vetor@aluznocaminho.org.br
Facebook: <https://www.facebook.com/vetorcomunitario/>
Instagram: @vetorvestibular

APÊNDICE C – Cartilha Pensando Estratégias para o Enfrentamento da Evasão em Pré-vestibulares Populares

Introdução

Historicamente as políticas públicas para a educação superior no Brasil têm demonstrado a omissão do Estado na gerência, financiamento e concretização do direito social inalienável que é a educação. Se por um lado, o Estado não tem disponibilizado recursos e investimentos suficientes para a educação pública de nível superior; por outro, ampliou as possibilidades para que o setor privado se estabelecesse no campo educacional, contribuindo para que a educação superior seja concebida como um serviço, regido pelas leis de mercado, e não como um bem social garantido a todos pela Constituição Brasileira.

Essas escolhas políticas feitas ao longo da história do Brasil refletem em fatores como: o crescimento descontrolado e sem a fiscalização adequada do setor privado, atingindo 75% das matrículas na educação superior; o contexto de lutas constantes das Instituições de Ensino Superior públicas pelos recursos humanos, estruturais e financeiros necessários para atender adequadamente suas diversas demandas na tríade ensino, pesquisa e extensão; a exclusão de diversos jovens das classes populares, que não conseguem dar prosseguimento aos seus estudos na graduação e pós-graduação.

Nesse sentido, concordamos com Paulo Freire de que não há esperança no esperar e, sabendo que não é possível esperar que a democratização do acesso à educação se concretize, as classes populares têm de esperar-se e organizar-se para encontrar as brechas possíveis na defesa da educação como um direito de todos. Surgem, portanto, os pré-vestibulares populares, espaços alternativos de luta pela inclusão e permanência de pessoas das camadas populares na educação superior. Assim, apesar de sabermos que a escola, a universidade e mesmo a educação não darão conta de resolver os problemas socioeconômicos que vêm se acumulando há anos no Brasil, entendemos que o acesso à educação pode impulsionar, gradativamente, a sociedade para questionar esse sistema que nos uniformiza, subjuga, aliena, explora e mata.

Além disso, consideramos que a população precisa se apropriar dos códigos linguísticos e dos conhecimentos existentes nesses espaços de educação formal para que se ampliem as possibilidades de melhorar as condições de vida, atuar politicamente na sociedade e construir uma formação crítica. Como a universidade pública constitui os saberes acumulados historicamente pelos diversos grupos sociais que constituíram e constituem nossa sociedade, é dever dessa universidade democratizar o acesso a esses conhecimentos e, ao mesmo tempo, construir processos de valorização e divulgação dos saberes não-hegemônicos (história, cultura, produções da população africana e afrodescendentes e indígenas, por exemplo), que têm sido negados à população.

Sabemos que a universidade não foi pensada e construída para a ocupação das classes populares. No entanto, o espaço universitário também é um espaço de contradições, ambiguidades e disputas de narrativas. Por isso, a atuação dos pré vestibulares populares tem sido extremamente importante, tanto na formação política desses sujeitos, quanto na contribuição para que eles acessem à educação superior e se desenvolvam na educação, pesquisa e extensão, resgatando ou construindo novas epistemologias. Portanto, devemos continuar construindo estratégias para acessar, permanecer e transformar o espaço universitário.

Desse modo, a investigação do fenômeno da evasão em pré-vestibulares populares e a construção de estratégias de enfrentamento desse problema são caminhos para reconhecer a importância da atuação desses projetos na construção de cidadania das classes populares e para fortalecer suas ações políticas, culturais e

educacionais no território que vão além de preparar para as provas de vestibular. A luta é por educação pública, gratuita, laica, humanizada, de qualidade, para todos e em todos os níveis de ensino, sem que para isso seja necessário um processo tão injusto e excludente como é o vestibular. Enquanto isso,

É preciso dialogar com a classe trabalhadora no sentido de colocar ao alcance desta, as ferramentas necessárias para que a mesma tenha condições de vislumbrar as situações de contradição em que está inserida sua própria existência como um problema que exige resposta - intelectual e de ação. (THUM, 2000, p. 148)

Essa cartilha foi elaborada a partir da pesquisa de mestrado intitulada “Pensando estratégias para o enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares: um estudo de caso na Maré – Rio de Janeiro/RJ”, de autoria de Angela Cristina da Silva Santos, desenvolvida sob orientação de Priscila Saemi Matsunaga, no Programa de Pós graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social - NIDES/UFRJ, no período de 2018 a 2020. A versão final da dissertação encontra-se disponível no site: <http://nides.ufrj.br/index.php/publicacoes/dissertacoes>.

Na bibliografia consultada durante a pesquisa de mestrado, localizamos alguns trabalhos que discutiam, em algum nível, a questão da evasão em pré-vestibulares populares, tais como: Thum (2000), Sousa et al (2004), Stoffel et al (2009), Silva et al (2010), Soares et al (2010), Marton et al (2012) e Pereira et al (2018). Esses trabalhos apresentaram a discussão da evasão a partir da análise de experiências individuais dos projetos, focando em entender o contexto local da evasão por meio do perfil dos estudantes evadidos e dos motivos apresentados para a evasão.

Por isso, compreendemos a relevância de avançar um pouco mais e possibilitar a construção de um panorama mais amplo sobre o fenômeno da evasão em pré-vestibulares populares, no que diz respeito as suas características e as possibilidades de enfrentamento desse problema. Para isso, realizamos um estudo de caso no Pré vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) e um levantamento das percepções sobre evasão de integrantes de pré-vestibulares populares do Estado do Rio de Janeiro. A partir desse entrelaçamento de experiências e reflexões, pudemos construir a presente cartilha.

Compreendemos a evasão de pré-vestibulares populares como um fenômeno complexo, dinâmico e cumulativo, que é influenciado por múltiplas variáveis de caráter objetivo e subjetivo. Assim, a proposta da cartilha é oferecer um arcabouço amplo de ações que possam ser desenvolvidas, avaliadas e aprimoradas pelos pré-vestibulares populares, no intuito de favorecer uma maior permanência do(a)s educando(a)s nos projetos e possibilitar a reconquista do(a)s educando(a)s evadido(a)s, propiciando um maior alcance desses projetos entre a juventude dos espaços favelados e periféricos.

A escolha das estratégias que serão desenvolvidas por cada pré-vestibular popular dependerá de localização do curso, do projeto político-pedagógico, da estrutura física disponível, do tamanho e composição da equipe de colaboradores, da dinâmica de organização e gestão do projeto, dos recursos financeiros possíveis de serem arrecadados, do engajamento coletivo. Por isso, cada proposta deve ser discutida, planejada e validada coletivamente a cada ano.

Ressaltamos a importância da realização conjunta de ações nas oito áreas apresentadas na cartilha, já que a evasão é causada por diferentes fatores que se conjugam em diferentes escalas. Por fim, destacamos a necessidade de persistência e (re)avaliação periódica das estratégias adotadas, visto que há melhorias no desenvolvimento das ações de um ano para outro, e de acompanhamento sistemático a médio (3 – 5 anos) e longo prazo (6 – 10 anos) das estratégias assumidas pelo coletivo, podendo o próprio coletivo desenvolver pesquisas sobre a temática.

Informamos que muitas dessas atividades são desenvolvidas no Pré-vestibular Comunitário do CEASM e podem ser acessadas presencialmente – por meio de uma visita agendada ao projeto – ou virtualmente – por meio das redes sociais (Facebook e Instagram: @cpvceasmmare), do Blog (cpvceasm.wordpress.com) ou da pesquisa de mestrado vinculada a essa cartilha.

Deixo meu agradecimento especial aos colaboradores e estudantes do Pré vestibular Comunitário do CEASM, ao Fórum de Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro e a todo(a)s o(a)s integrantes dos pré-vestibulares populares que contribuíram para a realização desse trabalho. Caso o(a) leitor(a) tenha sugestões, dúvidas, críticas, correções a sugerir ou queira dialogar sobre a pesquisa de mestrado, por favor, entre em contato: @negro_anjoo | angela@poli.ufrj.br.

Sensibilização inicial dos educandos

Essas atividades podem estar concentradas numa Semana de Sensibilização ou podem ser distribuídas ao longo do primeiro mês de aulas, um Mês de Acolhimento. Deve haver um planejamento prévio para a realização de qualquer uma das atividades, tendo a participação dos colaboradores do pré-vestibular. O objetivo principal dessas ações é situar e conscientizar os estudantes sobre os desafios que irão enfrentar ao longo do ano de pré-vestibular: Conscientizar para fortalecer! Será necessário reforçar algumas dessas ações ao longo do ano, já que existe um fluxo de estudantes entrando e saindo dos projetos.

- Apresentação do pré-vestibular: seu histórico, estrutura organizacional, objetivos, equipe, infraestrutura, cronograma de atividades e estratégias de captação de recursos. Por diversas vezes, os estudantes se frustram com o pré-vestibular popular por criarem expectativas baseadas nas referências cristalizadas da escola tradicional ou nas propagandas dos pré-vestibulares privados. Por isso, é necessário explicar o que é um pré-vestibular popular e qual é a relevância da participação ativa dos estudantes na construção do projeto.
- Realização de uma roda de conversa sobre como são construídos os conhecimentos, como o cérebro aprende e a necessidade de estudar para a construção processual do conhecimento. Nesse momento, é possível discutir sobre os diferentes estilos de aprendizagem, as concepções não-hegemônicas sobre o que é o conhecimento e como ele é construído, as estratégias para criar uma rotina de estudos e a importância de se autoconhecer nesse processo de aprender a aprender. Essa atividade pode ser dividida em várias etapas: teóricas e práticas. A construção de consciência sobre o processo de aprendizagem favorece a transformação de hábitos e a ampliação do olhar sobre os saberes produzidos pelos diversos grupos sociais. Recomendamos que a atividade seja encaminhada pela equipe pedagógica do projeto, por convidados que discutam essas temáticas ou por educadores do projeto que tenham afinidade com as temáticas.
- Realização de uma roda de conversa sobre saúde mental e autocuidado no ano de vestibular, pontuando as situações de maior estresse nessa caminhada; orientando sobre a preparação com antecedência da documentação de isenção e cotas; apresentando dicas de relaxamento e de atividades de autocuidado; orientando e desmistificando o tratamento terapêutico individual ou coletivo, dentre outras possibilidades. Nesse momento, é importante indicar os locais para atendimento psicológico gratuito ou a preço social e descrever as ações de apoio aos estudantes que o próprio pré-vestibular desenvolve. Essa

atividade pode ser encaminhada pela equipe psicossocial do projeto, por psicólogo(a)s e assistentes sociais convidado(a)s ou por educadores do projeto com afinidade às temáticas.

- Realização de uma roda de conversa sobre evasão no pré-vestibular para apresentar o percentual de evasão do pré-vestibular, os principais motivos alegados para o abandono e as ações realizadas pelo pré-vestibular para o enfrentamento do problema. A conscientização sobre o problema da evasão pode contribuir para a criação de um sentimento de persistência dos estudantes em se manter no projeto e ajudar os colegas. Essa atividade pode ser desenvolvida pela coordenação do projeto, pela equipe psicossocial, por educadores do projeto que se interessem pela temática ou por convidado(a)s que estudem a temática.
- Realização de uma roda de conversa sobre a educação como um direito social inalienável, contando a história do ensino superior no Brasil e as lutas em defesa da universidade pública, gratuita, laica e de qualidade. Nesse momento, é possível discutir os efeitos socioeconômicos da elevação da escolaridade na vida das pessoas, por meio de dados do IBGE e de outras fontes de pesquisa. A ideia é possibilitar que os estudantes tenham uma visão geral sobre os processos históricos da luta pela democratização do acesso ao ensino superior. Essa atividade pode ser desenvolvida pela coordenação, por colaboradores do projeto que se interessem pela temática ou por convidado(a)s que estudem a temática.

Apoiando e acompanhando os educandos

Essas estratégias são essenciais no enfrentamento da evasão e devem ser desenvolvidas continuamente durante o ano. Essas atividades objetivam conhecer, acompanhar, escutar, orientar e dar suporte aos educandos. São as ações que demandam mais tempo, trabalho e engajamento coletivo e precisam de avaliação ao longo do processo para que intervenções possam ser realizadas. Recomendamos o registro periódico de cada atividade desenvolvida e das questões que forem surgindo.

- Construção de uma equipe psicossocial para estar disponível para realizar a escuta dos estudantes; acompanhar os problemas de saúde física e mental dos estudantes; acompanhar os problemas financeiros dos estudantes; acompanhar os estudantes que fazem um uso abusivo de drogas lícitas e ilícitas; identificar os conflitos com familiares e construir estratégias de aproximação com as famílias; identificar os estudantes que sofrem violência doméstica ou sexual, fazendo os encaminhamentos possíveis em todos os casos, dentre outras atividades. A equipe psicossocial deve ser composta por psicólogo(a)s, assistentes sociais e pessoas em formação nessas áreas.
- Construção de uma equipe pedagógica para estar disponível para realizar a escuta dos estudantes; auxiliar no planejamento das atividades educacionais; propor atividades de formação para os educadores; auxiliar os estudantes na construção de uma rotina de estudos e na experimentação de modos diferentes de estudar; auxiliar na construção de estratégias para criação ou melhoria do hábito de leitura; identificar as dificuldades de aprendizagem e/ou distúrbio de aprendizagem trazidos pelos estudantes; identificar os estudantes que possuem muita defasagem na leitura, interpretação e escrita, fazendo os encaminhamentos possíveis em todos os casos, dentro outras atividades. A equipe pedagógica deve ser

composta por pedagogo(a)s, pessoas com licenciatura plena ou pessoas que tenham outras formações na área de educação.

- Criação da figura do(a) orientador(a), que seria a pessoa responsável por acompanhar e dar suporte a um grupo de estudantes, a depender da quantidade de estudantes no projeto e da disponibilidade dos colaboradores. A orientação consiste no acompanhamento dos estudantes, realizando atividades como: construir um canal seguro de comunicação com o(a) estudante; verificar a frequência nas aulas e a participação nas atividades extraclasses; tirar as dúvidas sobre a dinâmica do projeto e os processos de inscrição, isenção e cotas dos vestibulares; motivar a participação nas atividades e acompanhar quando possível; dialogar sobre o entrosamento com os colegas e educadores; identificar as problemáticas pessoais e encaminhar as demandas mais específicas para a coordenação; dentre outras demandas.
- Mapear os estudantes com grande defasagem escolar e dificuldade de aprendizado para a construção de um trabalho mais direcionado junto a equipe pedagógica do projeto. Informações preliminares referentes ao percurso escolar dos estudantes podem ser coletadas no momento da matrícula, tais como: disciplinas não oferecidas na educação básica, reprovações em disciplinas, disciplinas nas quais os estudantes consideram ter maior dificuldade de aprendizado, transtornos de aprendizagem diagnosticados, questões familiares que atrapalhem o processo de ensino e aprendizagem, dificuldade de leitura e escrita, problemas de ansiedade e concentração, dentre outras. A partir disso, a coordenação e a equipe pedagógica podem identificar os principais problemas e propor algumas estratégias para auxiliar os estudantes: reuniões formativas com os educadores, atendimento individualizado da equipe pedagógica, construção de grupos de estudos com orientação, direcionamento para as aulas de exercícios, realização de rodas de conversa com a equipe psicológica para diálogo sobre essas dificuldades, criação de um grupo de leitura, encaminhamento para atendimento especializado no caso de identificação de algum transtorno, dentre outras.
- Inclusão de informações socioeconômicas, de saúde e do percurso escolar das pessoas no formulário de matrícula. Essas informações servem para orientar o trabalho da coordenação, da equipe psicossocial e da equipe pedagógica. Assim como para possibilitar a avaliação do projeto a médio e longo prazo e para possibilitar que os próprios colaboradores construam pesquisas sobre os diversos fenômenos sociais, culturais e educacionais observados nos projetos, criando autonomia de pesquisa dentro do coletivo. Há muitos modelos de formulários na internet. A coordenação, a equipe psicossocial e a equipe pedagógica podem adaptar algum desses modelos para a realidade do projeto.
- Elaboração de uma carta aos pais, responsáveis ou familiares dos estudantes no intuito de parabenizar e compartilhar a responsabilidade de apoio ao estudante com a família (pais, maridos, esposas, filhos, avós, tios etc). A escrita deve ser afetuosa, objetiva e respeitosa, parabenizando pela iniciativa do(a) estudante(a) em participar do pré-vestibular, explicando sobre o desafio que é disputar o acesso a uma universidade pública e pontuando a importância do apoio e da motivação da família para a permanência dos estudantes no projeto. A carta deve ser elaborada para todos os estudantes, mesmo que saibamos que algumas não serão entregues ou não serão lidas. A família tem importância central em todos os processos que os jovens passam, então precisamos nos aproximar e incluir as famílias em nossas ações. Outras cartas devem ser mandadas ao longo do ano, no intuito de estabelecer diálogo com a família dos estudantes. As temáticas das cartas podem ser informativas (calendário de atividades, documentação de isenção e cotas, datas e orientações sobre as provas, ações de arrecadação de fundos etc), reflexivas

(abordando temáticas trazidas pelos estudantes ou pelo coletivo) ou convidativas (chamando a família a participar das atividades desenvolvidas pelo projeto).

- Elaboração de uma declaração de participação no pré-vestibular para que os estudantes trabalhadores possam entregar nos seus locais de trabalho. A declaração deve conter os dados do estudante, uma apresentação do projeto, os horários das aulas e os meses previstos para a realização das provas de vestibular. Além disso, ela deve pontuar a importância da participação do estudante nas atividades do projeto para a realização do sonho de ingressar no ensino superior. Esta seria uma tentativa de tornar formal a participação dos estudantes no pré-vestibular na perspectiva dos empregadores e favorecer algum apoio por parte deles. Outras declarações podem ser elaboradas ao longo do ano, informando sobre as diversas atividades realizadas pelo pré-vestibular e destacando a importância de cada uma delas para o processo educativo e transformação das vidas dos estudantes.
- Realização de rodas de conversas periódicas (semanais ou quinzenais) para os estudantes, com objetivo de abordar os problemas enfrentados por eles e suas temáticas de interesse, tais como: percurso escolar, dificuldades de aprendizagem, decisão de realizar o vestibular, conflitos familiares, construção da autoimagem, desmotivação, violência, racismo, LGBTfobia, uso compulsivo das redes sociais etc. Esses encontros e diálogos geram aprendizados, autoconhecimento, empatia, sensação de pertencimento e fortalecimento dos laços afetivos. Essas atividades devem ser realizadas preferencialmente pela equipe psicossocial e equipe pedagógica. Na impossibilidade, as rodas de conversa podem ser conduzidas por educadores do projeto ou por convidados que tenham experiência e afinidade com esse tipo de ação.]
- Controle diário da frequência dos estudantes, por dia e por disciplina, e a sistematização desses dados ao longo de todo ano. Esse registro é essencial para o acompanhamento da evasão. Isso possibilita a identificação dos estudantes evadidos em curso prazo de tempo para que se possa realizar alguma intervenção. Além disso, possibilita a identificação de padrões na evasão, a médio e longo prazo. Perguntas possíveis: Há mais evasão em determinada aula? Em determinado dia da semana? Em determinado tipo de atividade? Em determinado período do ano? Em determinada situação do território? A partir dessas respostas, o coletivo poderá refletir sobre como intervir em cada situação
- Realização de contato telefônico com os estudantes faltosos. O percentual de ausências para considerar um estudante faltoso dependerá do pré-vestibular, variando de 25% a 50% de faltas. Nesse contato com os educandos é importante: 1) esclarecer que essa é uma rotina de acompanhamento e não de controle e julgamento; 2) levantar os motivos das faltas ou do abandono; e 3) fornecer todas as orientações necessárias para que o estudante se sinta acolhido e importante para o projeto. Baseando-se nos principais fatores que ocasionam as faltas e o abandono, a coordenação e a equipe psicossocial devem elaborar previamente um conjunto de orientações a serem dadas aos estudantes faltosos e evadidos para que se estabeleça uma boa comunicação. A equipe psicossocial pode ficar responsável por essa demanda.
- Realização de avaliação do clima escolar, trimestral ou semestralmente, com educandos e educadores. A avaliação do clima escolar pode ser feita a partir de questionários incluindo oito dimensões: 1) as relações com o ensino e com a aprendizagem; 2) as relações sociais e os conflitos no projeto; 3) as regras, as sanções e a segurança dentro do projeto; 4) as situações de intimidação e discriminação entre educandos e educadores; 5) as relações entre a família e o projeto; 6) a infraestrutura e a rede física do curso; 7) as relações com o trabalho voluntário/militante; 8) a gestão e a participação no projeto. Levando-se em consideração essas oito dimensões, recomendasse que a equipe pedagógica construa um

questionário que esteja alinhado à realidade do projeto e apresente ao coletivo. Um manual de orientação para aplicação do clima escolar está disponível no site:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=79559&opt=1>. Caso seja necessário, divida o processo avaliativo em etapas para que sua realização não fique muito cansativa. É essencial conversar com educandos e educadores sobre a importância do desenvolvimento atento da avaliação e da justificativa das respostas quando discursivas. O diagnóstico do clima escolar irá fornecer informações fundamentais para que o projeto promova uma reflexão e a partir daí proponha planos de ações e intervenções no sentido de promover um melhor ambiente socioeducativo. Esse diagnóstico do clima escolar deve ser organizado, apresentado e discutido dentro de um prazo coerente para que faça sentido sua realização, análise e a proposição de intervenções. Não podemos reproduzir a prática de fazer avaliações por fazer, sem as devidas reflexões e encaminhamentos.

- Construção de parcerias com faculdades, coletivos, grupos de psicologia, grupos de terapias alternativas e psicólogo(a)s para realização de atividades, preferencialmente periódicas, como: tratamento terapêutico coletivo ou individualizado, análise vocacional para pensar as escolhas, trabalho focado na reflexão sobre saúde mental e autocuidado, tratamentos alternativos para cuidar da ansiedade e falta de foco, realização de técnicas de relaxamento (massagem, auriculoterapia, respiração consciente, meditação, alongamento, yoga etc), dentre outras atividades. Há projetos de extensão universitária, organizações não governamentais e coletivos que realizam esse tipo de trabalho em escolas e projetos sociais. Também é possível construir uma equipe psicossocial maior que possa desenvolver algumas dessas atividades.
- Realização de atividades de aproximação do ambiente da universidade, no intuito de incentivar os estudantes a se projetarem nesse espaço. É possível construir uma agenda de palestras ou rodas de conversa com a participação de pessoas que estejam na faculdade ou já tenham terminado a graduação (ex-alunos do pré-vestibular, pessoas importantes do território, voluntários e ex-educadores do pré-vestibular). É possível realizar a visita das universidades públicas, tanto participando de eventos promovidos pelas instituições como agendando visitas isoladas aos laboratórios dos cursos de maior interesse dos estudantes. Também é possível propor seminários ou rodas de conversa onde os estudantes pesquisem sobre cada uma das universidades públicas e institutos federais (histórico, estrutura, cursos, curiosidades etc) e apresentem para a turma.
- Realização de rodas de conversas com os responsáveis dos estudantes para tirar as dúvidas dos familiares sobre o pré-vestibular e as universidades; discutir as relações e conflitos familiares; conversar sobre temáticas que sejam indicadas pelos estudantes ou temáticas que o coletivo compreenda que sejam importantes de debater naquele momento. A periodicidade (mensal, bimestral, trimestral, semestral) desses encontros deve ser estabelecida de acordo com a dinâmica de cada pré-vestibular. As reuniões devem ser agendadas com antecedência e devem ser bem divulgadas entre os responsáveis. Faça variações entre os dias de semana e os finais de semana para possibilitar que grupos diferentes participem das rodas.
- Construção de uma rede de apoio para as estudantes mães no intuito de organizar um espaço alternativo e uma dinâmica de cuidado de seus filhos para que elas possam assistir as aulas do pré-vestibular. O espaço de cuidado das crianças deve ser construído gradualmente e coletivamente por meio de doações, vaquinhas virtuais, rifas, parcerias com organizações não-governamentais ou participação em editais de seleção. A participação das estudantes mães nessa construção é fundamental, então realize reuniões

periódicas com elas. É necessário convocar voluntário(a)s para atuar nessa demanda, já que é uma atividade que deve ser realizada em todos os dias de aula e precisará de braços.

Construindo conexões afetivas

Essas estratégias devem ser realizadas ao longo de todo o ano e objetivam a construção de conexões afetivas e de engajamento dos estudantes no projeto. São essas ações que vão gerar a sensação de pertencimento ao grupo social construído no projeto e favorecer que os estudantes tenham mais motivação para superar os desafios que irão aparecer ao longo do ano.

- Realização de atividades de lazer que abarquem a diversidade dos estudantes, tais como esporte, filme e pipoca, jogos de tabuleiro, festa dos aniversariantes do mês, gincanas, apresentação de dança, saraus, semanas de atividades culturais, feira de talentos, confraternizações, dentre outras. Essas são atividades coletivas que devem envolver a todos os colaboradores e estar alocadas do cronograma de atividades do projeto.
- Realização de atividades coletivas dentro e fora de sala de aula ao longo do ano, tais como: leitura coletiva de livros sugeridos por eles, oficinas de teatro, dinâmicas para fortalecimento do grupo, mutirão de limpeza, mutirão de organização de uma biblioteca coletiva para o projeto, mutirão para visitar os estudantes evadidos, ações sociais no território e outras. Trabalhos coletivos geram muitos aprendizados, propiciam a construção de amizades e criam o sentimento de pertencimento.
- Desenvolvimento do protagonismo dos estudantes em atividades como: eleição de representação discente; bate papo bimestrais com as turmas para ouvir suas demandas, críticas e sugestões; seminários nos quais os estudantes dialoguem, pesquisem e compartilhem os aprendizados com a turma; mobilização estudantil para arrecadação de doações e fundos para o projeto (rifas, cantina, solicitação de doações nos mercados e lojas, entre outras). O desenvolvimento da autonomia passa pelo exercício da responsabilidade e da participação.
- Organização de um espaço livre destinado aos momentos de trocas e conversas entre os estudantes. Pode ser uma sala ou uma área aberta com itens como cadeiras, sofá, pufes, rede, esteiras, livros, revistas, jogos manuais, papéis, canetas. Esse será um espaço de fuga quando os estudantes precisarem de um tempo para pensar ou conversar. Esse espaço pode ser construído coletivamente, com a ajuda dos estudantes, doações e materiais reciclado. É importante dialogar com os estudantes sobre o uso desse espaço e a responsabilidade deles em participar das aulas nos horários estipulados. Se possível, esse espaço deve estar disponível para uso em horários alternativos aos das aulas.

Pensando as questões de ensino e aprendizado

Essas estratégias devem ser realizadas ao longo de todo o ano e estão focadas na melhoria do processo de ensino e aprendizado e das relações entre os colaboradores. Partimos do pressuposto de que os períodos de diálogo entre os colaboradores, o planejamento das aulas e a formação continuada do coletivo são fundamentais para que haja uma real mudança na prática educativa, no sentido de superarmos a educação bancária e construirmos uma educação emancipadora e libertária.

- Realização de formação dos colaboradores sobre evasão para que o coletivo possa refletir e aprender sobre esse fenômeno, compreendendo a realidade de evasão do projeto e discutindo as ações que possam ser realizadas ao longo do ano. Essa cartilha pode ser utilizada nesse processo formativo. Podem contribuir para essa formação: pesquisadores das faculdades de educação das universidades públicas, integrantes de pré-vestibulares que desenvolvam um trabalho mais estruturado de enfrentamento da evasão e profissionais da educação básica pública que atuem nessa temática. Recomendamos que essa formação seja realizada no início do ano, de preferência antes do início das aulas, e que a temática retorne ao coletivo ao longo do ano para que sejam realizadas avaliações das ações propostas pelo coletivo.
- Realização de reuniões regulares por áreas do conhecimento para (re)planejamento dos conteúdos e das atividades desenvolvidos ao longo do ano. É importante realizar uma boa distribuição dos conteúdos entre os educadores para que a maior parte do currículo seja contemplada nas aulas e para que sejam construídas aulas colaborativas dentro da área e com outras áreas do conhecimento. Proponha que os educadores construam, em diálogo com os outros educadores da área, um planejamento curricular semanal ou mensal para o ano e disponibilize esses planejamentos para todo o coletivo. Dessa forma os educadores poderão avaliar em que temáticas é possível construir aulas conjuntas e se há conteúdos importantes fora do planejamento.
- Realização de formações dos educadores sobre diferentes estratégias de ensino e práticas didático-pedagógicas nas várias áreas do conhecimento. É possível convidar pessoas ou coletivos para estabelecer diálogo e desenvolver essas formações. Os laboratórios didáticos das universidades, os museus e centros culturais, os sindicatos de professores, os integrantes de outros pré-vestibulares, os pesquisadores em educação são exemplos de grupos que podem ser consultados para ofertar essas formações. Dê preferência às formações em formato participativo e proponha que haja uma alternância nas assembleias do coletivo entre momentos para questões de gestão e momentos para a formação do coletivo. Peça que os colaboradores sugiram temáticas e nomes de pessoas que possam ser convidadas para realizar as formações. A equipe pedagógica pode conduzir esse processo de organização e mediação das formações.
- Realização de formações dos colaboradores sobre temáticas socialmente importantes: gênero e sexualidade, violência doméstica, violência sexual, machismo, construção da masculinidade, racismo estrutural e racismo institucional, racismo na educação, lei 10.639/2003, intolerância religiosa, ansiedade e depressão, educação decolonial, educação afrocentrada, direitos humanos, dentre outras. O processo de formação continuada é essencial para que os educadores estejam preparados para a construção de uma educação problematizadora e engajada na superação das situações-limites. É possível convidar pessoas, coletivos e instituições para estabelecer diálogo e desenvolver essas formações para os colaboradores. Proponha que haja uma alternância nas assembleias do coletivo entre momentos para questões de gestão e momentos para a formação do coletivo. Peça que os colaboradores sugiram temática e nomes de pessoas que possam ser convidadas para realizar as formações.
- Realização de oficinas que ofereçam ferramentas emocionais e comportamentais para que os colaboradores se sintam mais seguros para lidar com tensões e conflitos dentro e fora de sala de aula, dado o cenário de polarização política e o crescimento das correntes conservadoras de pensamento. Alguns temas possíveis para essas formações são: comunicação não-violenta, resolução de conflitos,

exercícios vocais, relaxamento corporal, oficina de teatro, arteterapia, inteligência emocional. A equipe psicossocial do projeto pode propor dinâmicas que abordem essas temáticas. Além disso, é possível convidar pessoas ou coletivos para realizar essas oficinas ao longo do ano.

- Inclusão no projeto educativo (ou fortalecimento) de atividades de arte e cultura, tais como: idas ao teatro, idas ao cinema, idas ao museu, apresentação de esquetes e peças, realização de cine-debate, dentro outras. É possível conseguir ingresso social ou gratuidade para muitas peças; valorizar o cinema independente e promover apresentações e diálogos no próprio pré-vestibular com os diretores, produtores ou artistas dos filmes; construir parcerias com grupos de teatro popular para realização de apresentações no próprio pré-vestibular. Peça que os colaboradores indiquem nomes de peças, filmes e grupos de teatro para que se inicie o contato com a produção.
- Inclusão no projeto educativo (ou fortalecimento) de aulas de campo em lugares como: Região onde as aulas do pré-vestibulares acontecem, Centro Histórico do Rio de Janeiro, Pequena África, Floresta da Tijuca, Museu da Vida (Fiocruz), Quilombo de Sacopã, Niterói, Petrópolis, Paraty, Sítio de agricultura familiar, Acampamento do MST, entre outras. Além dos aprendizados nas diversas áreas, as atividades externas possibilitam que os estudantes se aproximem entre si, circulem pela cidade e se projetem em outros espaços e tempos. Planeje essas atividades com antecedência e, quando necessário, mobilize colaboradores e estudantes para arrecadação de fundos para sua realização.
- Inclusão no projeto educativo (ou fortalecimento) de aulas transdisciplinares, os aulões como temática como: Saúde Pública, Meio Ambiente, Gênero e Sexualidade, Dia dos trabalhadores, Racismo, América Latina, Origem do universo, Origem da vida, Cultura e história africana, Cultura e história indígena, Intolerância Religiosa, Necropolítica, Lgbtphobia, entre outros. Essas aulas possibilitam um espaço de aprendizados múltiplos e desenvolvem as habilidades argumentativas dos estudantes. É necessário que essas aulas sejam planejadas de maneira didática e coletiva, então disponibilize espaço e tempo no cronograma do projeto para essa construção.
- Inclusão no projeto educativo (ou fortalecimento) de aulas com experimentos e materiais concretos nas disciplinas de ciências exatas e da natureza. É possível fazer parcerias com os laboratórios didáticos de química, física e matemática das universidades públicas; mobilizar recursos financeiros para comprar kits de ciência e materiais concretos; construir os materiais e experimentos de maneira caseira. Outra opção é organizar a visita gratuita de casas, museus, laboratórios e feiras de ciências que acontecem ao longo do ano. Pesquise sobre os projetos, atividades e experimentos didáticos construídos nas universidades e institutos federais por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).
- Participação no projeto “Domingo é dia de cinema”, que é uma atividade cultural de complementação curricular que exhibe filmes, seguidos de debates, para alunos dos Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro. A atividade é realizada aos domingos, uma vez por mês, com valor social de ingresso. Ela objetiva desenvolver a consciência crítica e ampliar a percepção sobre as temáticas discutidas em sala de aula, utilizando o cinema como linguagem transversal. O projeto possui página no Instagram e no Facebook: @domingoediadecinema

- Construção de materiais didáticos digitais para disponibilização numa plataforma virtual para que os estudantes possam consultar nos momentos de estudo ou quando precisarem faltar as aulas presenciais. A sensação de “estar perdido(a)” e de não conseguir acompanhar os conteúdos, muitas vezes, levam os estudantes a desistirem. Por isso, é importante construir uma rotina na qual essas plataformas sejam alimentadas e divulgadas para os estudantes.

Construindo uma comunicação engajada

Essas estratégias devem ser realizadas ao longo do ano e objetivam a construção de uma comunicação engajada com o projeto e atenta aos assuntos que dialogam com o vestibular, com as problemáticas trazidas pelos estudantes e com as ações de combate à evasão. O apelo visual das imagens, memes, cartazes e pequenos vídeos nas redes sociais tem sido utilizado por diversos meios de comunicação para se comunicar e interagir com os jovens. Precisamos nos apropriar dessas ferramentas para utilizá-las em favor dos propósitos do projeto.

- Construir uma equipe de comunicação com voluntários, preferencialmente, de áreas como comunicação comunitária, jornalismo, cinema, audiovisual, comunicação social, fotografia, artes visuais, designer gráfico. A equipe será responsável por organizar a comunicação do projeto; construir campanhas de educação, conscientização, motivação e captação de recursos; construir materiais para divulgação das atividades desenvolvidas; revisar os textos e a organização das apostilas; auxiliar na escrita de projetos para editais de financiamento; mobilizar as redes sociais do projeto; construir um site ou blog para disponibilização dos materiais didáticos, dentre outras tarefas.
- Utilizar as redes sociais para informar, orientar e ensinar os estudantes em relação as questões do vestibular, tais como: principais pontos dos editais de seleção, isenção e cotas dos vestibulares; lembretes das datas dos calendários; informações sobre a estrutura das universidades; informações sobre os cursos de graduação e programas de assistência estudantil; divulgação de palestras e atividades desenvolvidas pelas universidades para os estudantes de ensino médio; divulgação de materiais didáticos para estudo; apontamentos sobre temas de atualidades importantes; compartilhamento de eventos gratuitos relacionados ao vestibular desenvolvidos por outros pré-vestibulares, dentre outras demandas.
- Utilizar as redes sociais para motivar, inspirar e favorecer o autoconhecimento dos estudantes, abordando assuntos em consonância com as ações de enfrentamento da evasão tais como: orientações sobre a construção de uma rotina de estudos, apontamentos sobre como o cérebro aprende, discussões sobre as diferentes formas de estudar, debate sobre a construção do conhecimento a partir de perspectivas não-hegemônicas, discussão sobre autocuidado, discussão sobre a (re)construção da autoestima, discussões sobre saúde mental e autocuidado, divulgação de locais que realizem atendimento psicológico gratuito ou a preços populares, compartilhamento de histórias que inspirem, compartilhamento de relatos de ex-aluno(a)s do projeto, publicações de lembranças positivas do projeto, dentre outras temáticas.
- Utilizar as tecnologias de informação e comunicação para produção de materiais audiovisuais (imagens, vídeos, podcast) com conteúdos que motivem e inspirem os estudantes. Por exemplo, é possível realizar entrevistas (áudio ou vídeo) com ex-educandos do pré-vestibular, conversando sobre o processo de vestibular, sobre universidade, sobre o curso, respondendo a dúvidas dos educandos. Também é possível

produzir materiais audiovisuais (imagens, vídeos, podcast) que deem visibilidade às pequenas conquistas dos colaboradores do pré-vestibular (apresentação de TCC, defesa de mestrado, participação em eventos cultural ou científico, publicação de zine/livros/poesia etc). Assim como é possível construir vídeos ou podcast sobre a história do próprio projeto, as ações que tem sido desenvolvidas, as características das universidades públicas do Estado, dentre outros temas.

- Utilizar as tecnologias de informação e comunicação para gravar rodas de conversa, cine debate, aulas de campo, aulas interdisciplinares e outras atividades desenvolvidas no projeto. Muitos alunos trabalham e não conseguem participar das atividades extras. Essa seria uma maneira de aproximar essa galera dos debates e aprendizados construídos nessas atividades. Além de criar registros sobre as atividades desenvolvidas para utilização em vídeo de divulgação do projeto e submissão para editais.
- Construir projetos visuais e campanhas para as redes sociais que discutam, de forma didática, cuidadosa e gradual, questões sociais presentes na realidade dos alunos, no intuito de desconstruir preconceitos, estereótipos, atitudes discriminatórias em temas como: ser favelado, machismo, racismo, padrão de beleza, gordofobia, lgbtfobia, intolerância religiosa, sexualidade, meritocracia, entre outros temas.

Trazendo o vestibular para o jogo

Essas estratégias devem ser desenvolvidas ao longo do ano e buscam trazer o vestibular para o jogo. A maior motivação dos jovens em permanecer no pré-vestibular é a oportunidade de se preparar para a realização das provas de vestibular, no intuito de acessar a educação superior e conseguir uma melhor colocação no mundo do trabalho. Dessa forma, é importante ressaltar as conexões das atividades extraclasse com os conteúdos do vestibular, no intuito de motivar esses estudantes a caminharem com o projeto.

- Identificação dos conteúdos curriculares do vestibular que podem ser discutidos nas atividades extraclasse (aulas de campo, aulas interdisciplinares, visita de museus e laboratórios, peças de teatro etc). A partir dessa identificação, recomenda-se construir apostilas com o resumo dos conteúdos e exercícios de vestibular. Por exemplo, na Aula de Campo da Floresta da Tijuca, é possível construir uma apostila que aborde tópicos de geografia, história, biologia, física, literatura, matemática. Por isso, é importante a discussão coletiva sobre as aulas, a pesquisa dos educadores e a construção do material didático.
- Realização de aulas regulares que dialoguem com as atividades extraclasse e pontuem ou revejam os conhecimentos ali construídos. É possível desenvolver essa aula regular antes ou após a realização da atividade extraclasse. Por exemplo, antes da Aula de Campo de Petrópolis, é possível desenvolver uma atividade de leitura e interpretação do texto “Viagem a Petrópolis” de Clarisse Lispector. Assim como é possível solicitar que os estudantes construam textos, em determinado gênero textual, baseando-se na experiência vivenciada na aula de campo de Petrópolis.
- Proposição de construções textuais nas aulas de redação com temáticas que se relacionem as atividades extraclasse desenvolvidas. Dessa forma, os estudantes que participarem das atividades poderão utilizar de suas experiências e aprendizados para elaborar o texto. É importante que o(a)s educadore(a)s de

redação forneçam um retorno aos estudantes que entregarem suas produções textuais, no sentido de estimular que continuem a escrever.

- Construção de conexões entre as aulas de atualidades e cine debate com as atividades extraclases, reforçando junto aos estudantes a importância do desenvolvimento da capacidade argumentativa para todas as disciplinas. Assim o(a)s educadore(a)s de história e atualidades devem se manter participantes e inteirados dos conteúdos abordados nas atividades extraclases e trazê-los para a sala de aula.
- Realização de atividades que aproximem da experiência do vestibular para que os estudantes possam aprender sobre os procedimentos burocráticos para realização dos concursos; ganhar confiança para enfrentar esse processo de estar ao lado de várias pessoas para se submeter a uma avaliação; simular a rotina do dia de realização da prova, sobretudo com relação ao tempo; construir estratégias de leitura e resposta das perguntas. Essa experiência pode ser realizada por meio de aulas de exercícios onde os estudantes tenham que apresentar suas argumentações; na proposição gradual da escrita com tempo delimitado (1 parágrafo, 2 parágrafos, 3 parágrafos); na realização de simulados por área de acordo com as temáticas já trabalhadas; na realização de simulados com todas as áreas; na proposição de uma semana de discussão de exercícios e outras. É importante que a coordenação ou a equipe psicossocial converse com os estudantes sobre o objetivo da atividade, diminuindo os processos de ansiedade, frustração e de sentimento de competição.

Enfrentando as dificuldades financeiras

Essas estratégias devem ser realizadas ao longo do ano e objetivam buscar soluções para enfrentar as dificuldades financeiras dos estudantes e do projeto e captar recursos - a curto, médio e longo prazo - envolvendo colaboradores e estudantes nesse processo.

- Construção de uma equipe ou GT (Grupo de Trabalho) de Arrecadação de Recursos, reunindo voluntários que se dediquem a participar de formações sobre arrecadação de recursos para projetos sociais, buscar editais de financiamento, estudar as leis de incentivo à educação e cultura, elaborar projetos para concorrer aos editais, construir campanhas de arrecadação de fundos, etc. Essa equipe precisa realizar reuniões periódicas e dialogar com o coletivo sobre as propostas e encaminhamentos. Recomendamos que seja escolhido um(a) representante do GT que possa se responsabilizar por mobilizar e coordenar o trabalho da equipe.
- Organização de campanhas de apadrinhamento dos estudantes em maior vulnerabilidade social para custeio de itens como: passagem, lanche, almoço, material escolar, cesta básica, tratamento psicológico individualizado. A definição do que será contemplado na campanha deve ser discutido no coletivo de acordo com as prioridades dos estudantes. Esse apadrinhamento pode acontecer através de pessoas que se comprometam em doar o valor correspondente aos gastos de um(a) estudante ou através da arrecadação do valor total para custear as despesas dos estudantes que mais precisem.
- Construção de parcerias com lojas, mercados e restaurantes locais para doações de alimentos, produtos ou serviços. Essas doações podem ser utilizadas para consumo do próprio projeto (lanche ou almoço), para possibilitar a venda de comidas e bebidas na cantina, para construção de Cestas Básicas, para

realização de eventos ou de rifas. A coordenação do curso pode elaborar uma carta falando do projeto, de suas necessidades e da proposta de uso das doações para que seja possível distribuir e dialogar com os estabelecimentos locais. É necessário estabelecer e fomentar parcerias ao longo do ano, pensando também em pequenas ações de contrapartida ou agradecimento aos estabelecimentos parceiros.

- Organização de rifas (materiais escolares, cestas básicas, cestas agroecológicas, livros, chocolates, lanches etc) mensais ou bimestrais. Além das doações externas, os próprios estudantes e educadores podem oferecer os serviços ou produtos a serem rifados, tais como: alimentos não perecíveis, serviço de manicure, serviço de maquiagem, artesanato, corte de cabelo, elaboração de tranças, elaboração de desenhos, customização de roupas, oferta de lanche ou doces, cestas básicas, entre outras possibilidades. É essencial a participação ativa dos estudantes nesse processo de organização e venda das rifas.
- Venda de lanches na cantina (mesmo que provisória) do pré-vestibular nos eventos promovidos pelo próprio pré-vestibular e nos eventos promovidos por parceiros locais. Recomenda-se a construção de um GT da Cozinha que possa pensar nos tipos de lanches, nos alimentos necessários e na dinâmica de preparação dos alimentos para venda. Lanches simples – como sanduíches, cachorro quente, bolos, doces de pote, batata frita – são baratos de fazer e possuem boa procura.
- Realização de parcerias com instituições que ofereçam algum tipo de trabalho em tempo parcial, tais como Jovem Aprendiz, Estágio de ensino médio e Projeto de extensão remunerada, para possibilitar que os educandos mais necessitados trabalhem em horário reduzido, garantindo alguma renda e favorecendo a permanência por mais tempo no pré-vestibular.

Construindo redes de apoio e parceria

Essas estratégias devem ser realizadas ao longo do ano e focam nas trocas de experiências e ações de apoio mútuo para realização das diversas ações que foram citadas anteriormente. A falta de experiência e a falta de recursos humanos influenciam bastante nas possibilidades de reação aos problemas e dificuldades enfrentados pelos pré-vestibulares populares. Assim, as redes de apoio desses projetos podem ajudar a pensar e agir sobre as questões que perpassam o fenômeno da evasão.

- Construção de redes de parcerias com o(a)s ex-educando(a)s que acessaram o ensino superior, no intuito de dar continuidade às reflexões iniciadas no pré-vestibular, auxiliar no processo de permanência dessas pessoas no ensino superior e possibilitar interações e contribuições mais fluídas dessas pessoas nas diversas ações do pré-vestibular. Assim é possível criar um banco de dados com os contatos dos ex-educandos, criar um núcleo ou rede de ex-estudantes, criar um grupo de pesquisa onde essas pessoas possam atuar ou mesmo construir um fórum de universitários.
- Construção de parcerias com outro(s) pré-vestibular(es) para buscar conjuntamente recursos financeiros ou pessoais por meio de editais, financiamentos coletivos, parcerias com organizações não-governamentais, universidades ou coletivos, e para ações emergenciais, como mutirões, doações, denúncias, ações sociais etc.

- Construção de parcerias com outro(s) pré-vestibular(es) para realização de atividades de formação dos colaboradores, para construção de aulas e eventos em parceria e para compartilhamento de materiais didáticos e de comunicação. Os pré-vestibulares realizam diversas atividades e constroem diversos materiais didáticos que podem ser melhor organizados e aproveitados a partir dessas parcerias.
- Construção de parcerias com advogado(a)s e coletivos de acessória jurídica para obtenção de orientação em relação à obtenção de CNPJ, mobilização judicial contra violências do Estado, interpretação de leis de incentivo à educação e de editais de seleção, formação jurídica do coletivo de colaboradores e outras demandas.
- Participação nos debates e nas ações promovidos no Fórum de Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro, fomentando debates e produções acadêmicas sobre a evasão nos pré-vestibulares populares e construindo parcerias para o desenvolvimento das estratégias de enfrentamento da evasão apresentadas nessa cartilha. As redes sociais do fórum são: Facebook: <https://www.facebook.com/forumdeprevestibularespopularesrj> e Instagram: @prevestsrj.forum.

ANEXO A – Carta de Princípios do CPV CEASM



CENTRO DE ESTUDOS E AÇÕES SOLIDÁRIAS DA MARÉ CARTA DE PRINCÍPIOS DO CURSO PRÉ-VESTIBULAR

3ª versão (atualizada em 02.02.2019)

1. APRESENTAÇÃO

Esta CARTA DE PRINCÍPIOS tem por finalidade sistematizar as várias decisões tomadas pelo Coletivo do Pré-Vestibular Comunitário do CEASM nas reuniões de seus colaboradores. Visa, principalmente, estabelecer os princípios e os objetivos a partir dos quais e pelos quais o CPV CEASM está organizado. Por PRINCÍPIOS entendemos idéias, formulações, conceitos, convicções, opções políticas e regras que devem presidir o trabalho e as práticas do CPV CEASM. Trata-se, então, da nossa visão de mundo, nossas concepções gerais sobre o ser humano, sobre a sociedade e sobre a educação. São as diretrizes fundamentais para o projeto político-pedagógico do CPV CEASM.

2. O PRÉ-VESTIBULAR COMUNITÁRIO DO CEASM

Voltado para ampliação das possibilidades educacionais e culturais dos moradores da Maré, o Curso Pré-Vestibular Comunitário do CEASM tem como objetivo o acesso ao ensino superior em condições de igualdade e como um direito fundamental. Partindo dos conteúdos necessários aos exames vestibulares, sua prática é integrada a uma formação política e emancipatória e propõe como contribuição a formação de novos atores políticos na intervenção das mudanças necessárias no alcance de uma sociedade mais justa e igualitária.

3. HISTÓRICO DO CEASM / PRÉ-VESTIBULAR

O Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) foi criado em 1997 por um grupo de moradores que tinha uma trajetória de militância em movimentos sociais dentro das favelas e que conseguiu atingir uma formação universitária. O CEASM atua na favela da Maré, desenvolvendo ações que visam superar as condições de pobreza e exclusão existentes neste espaço.

4. PRINCÍPIOS DO PRÉ-VESTIBULAR DO CEASM

O CPV DO CEASM fundamenta-se nos seguintes princípios:

1. No conceito de Democracia como forma de relacionamento social que incorpore igualdade de oportunidades, garantia de vida digna (trabalho com salário justo, cuidados com a saúde, educação, previdência, moradia, terra, acesso à produção cultural), participação popular nas deliberações políticas, liberdade de expressão e respeito às diferenças e diversidades étnico-culturais.
2. No conceito Ação Afirmativa como ação coletiva de afirmação de identidade e luta por relações econômicas, políticas, sociais e culturais democráticas. Trata-se de uma concepção de Ação Afirmativa que vai além da instituição de políticas públicas direcionadas a um determinado grupo social.
3. No conceito de Educação como processo de formação de competência técnica e competência política, no sentido da autonomia e da emancipação humana, considerando que a política pedagógica adotada no projeto está pautada na Educação Popular.
4. Na ideia de que o acesso de todos a uma educação de qualidade é a principal forma de socialização do conhecimento e indispensável à construção de uma sociedade democrática, sendo, portanto, um dos canais de inclusão social, de formação de cidadania e de alargamento de oportunidades para a população pobre e discriminada.
5. Na crença de que a educação, como prática de formação e emancipação humana, tem um papel importante na superação do racismo, da discriminação de gênero, da discriminação cultural e, de

forma geral, das desigualdades sociais.

6. Na possibilidade de construção de um projeto de educação fundamentado na igualdade, na solidariedade e no respeito aos seres humanos, que deve necessariamente colocar no centro das suas preocupações os sujeitos não dominantes (por etnia, por gênero, por classe social) e valorizar a produção histórica e cultural afro-brasileira, não perdendo de vista a diversidade plural da sociedade como um todo.

7. Na convicção de que a democratização da educação somente pode se concretizar na esfera pública, ou seja, através de um Sistema Público de Educação que possa garantir o acesso de todos ao conhecimento. Assim, a universidade e a escola públicas, gratuitas e de qualidade, são a opção política de educação do CPV CEASM.

5. OBJETIVOS CPVCEASM

1. O Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré (CPV), desenvolvido pelo CEASM desde 1997, tendo como objetivo minimizar a desigualdade que ainda caracteriza o ensino público superior no país, calcado num processo injusto e elitista, que tem impossibilitado o acesso às universidades públicas dos moradores de favela, oriundos da rede pública de ensino e pertencentes às camadas mais pobres da população. Com esta iniciativa, mais do que oferecer condições para que estes possam participar dos exames vestibulares com chances reais de aprovação (de acordo com os conteúdos programáticos dos principais exames vestibulares), o CEASM pretende formar cidadãos que participem do processo de transformação dessa realidade, no sentido da construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária.

2. Criar condições para que os estudantes discriminados, por etnia, gênero ou situação sócio-econômica concorram nos vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior.

3. Realizar um trabalho de formação política, desenvolvendo atividades que contribuam para compreensão histórico-crítica da sociedade, das relações étnicas, das contradições e conflitos da realidade social.

4. Servir de espaço público de elaboração de propostas e discussão política sobre justiça, democracia e educação.

5. Lutar contra o qualquer tipo de discriminação, na sociedade e na educação.

6. Lutar pela democratização da educação, através da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, que seja também pluriétnica e multicultural.

6. ASSEMBLÉIA GERAL

1. A Assembleia Geral é o órgão máximo e soberano de decisão do CPV CEASM.

2. A Assembleia Geral tem como função discutir e deliberar sobre Princípios, Objetivos, Regras e Propostas Globais.

3. As reuniões gerais serão mensais, envolvendo toda a equipe e representantes de turmas em datas pré-definidas a partir do calendário montado pela coordenação.

4. No sentido de legitimar e dar sentido à produção de uma educação popular e crítica, contemplando os envolvidos no processo, foi estabelecido que possuem direito ao voto:

4.1 Quem concorda com esta Carta de Princípios.

4.2 Educadores, educandos e colaboradores do CPV CEASM.

5. Bimestralmente, serão realizadas nas assembleias, avaliações para o coletivo, no que diz respeito à participação, às práticas pedagógicas e aos objetivos do CPV CEASM.

6. Esta avaliação será elaborada coletivamente, constantemente, em busca por aperfeiçoamento das práticas pedagógicas de cada educador(a), nunca de caráter punitivo.

7. Será realizado pela coordenação, o levantamento necessário para a avaliação de permanência de vínculo no projeto CPV CEASM, onde os dados de ausências ou conflitos da equipe serão transmitidos aos membros para análise na reunião de avaliação dos professores. Todavia, para esta ou qualquer avaliação sobre permanência de vínculo no projeto, será exigido da assembleia um quórum mínimo de 50% da equipe para votação.

7.a) Caso não haja o quórum mínimo, a votação acontecerá na próxima reunião, independente do quórum. Considerando que a única hipótese da assembleia aceitar a ausência do(a) educador(a) avaliado(a) será mediante a justificativa apresentada.

7.b) O(A) educador(a) pode apresentar, com antecedência, uma justificativa para a sua ausência na reunião onde seria avaliado(a), sendo que a avaliação acontecerá na próxima reunião independente da presença do(a) educador(a) avaliado(a).

8. A decisão de retirar algum membro do grupo nunca deve ser uma decisão arbitrária da coordenação. Ao contrário, ela deve ser sempre respaldada pelo processo de avaliação e pela decisão coletiva da equipe.

9. Para a permanência do(a) educador(a) no projeto CPV CEASM, o mesmo deverá cumprir o mínimo de 75% de presença em sala de aula, no bimestre, sendo necessário justificar as faltas.

Exemplo: a cada dois meses, sendo 8 dias de aula, o membro não poderá faltar mais que 2 dias, sendo que necessária a justificativa da falta.

10. Para a permanência dos membros da equipe CPV CEASM, o mesmo deverá estar presente em, no mínimo, 50% das reuniões gerais.

Exemplo: a cada dois meses, sendo duas assembleias, o membro não poderá faltar mais que uma reunião.

11. O coletivo optou por não estabelecer um percentual de presença para as aulas de campo.

12. A pré-pauta da assembleia deve ser enviada com 01 semana de antecedência para o e-mail do grupo de colaboradores e afixado no mural de avisos do CPV.

7. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE EDUCANDO(A)S

Os critérios de seleção do(a)s educando(a)s estão estabelecidos no edital de seleção do CPV CEASM.

8. PERFIL DE EDUCADORE(A)S

É importante e desejável que o(a)s educadores(a)s com atuação em sala de aula possuam as seguintes características:

1. Tenha consciência que o serviço prestado é prioritariamente de caráter voluntário.
2. Tenha consciência e esteja de acordo com esta CARTA DE PRINCÍPIOS.
3. Tenha consciência que o CPV CEASM se insere na dinâmica da Educação Popular, que é uma metodologia educacional voltada para as conquistas dos direitos sociais, culturais e políticos da população. Uma prática pedagógica problematizadora e geradora de possibilidades de transformação social.
4. Que esteja de acordo com as práticas inerentes à produção de uma educação popular¹ e seus métodos e seja consciente das limitações dos educandos.
5. Mostre-se consciente do alcance político, social e educativo do CPV CEASM.
6. Elimine qualquer preconceito racial, de gênero, político, ideológico e religioso, comprometendo-se a respeitar e tratar a todos de forma igual.
7. Disponha-se a praticar e incentivar os educandos à prática da SOLIDARIEDADE ATIVA.
8. Possua conhecimento das disciplinas que se disponha a ministrar, mesmo não sendo academicamente formado ou da área de formação.
9. Busque desenvolver a consciência crítica dos educandos frente à realidade social, política e econômica.
10. Tenha consciência do caráter emancipatório do projeto, de questionamento ao sistema.

Rio de Janeiro, 02 fevereiro de 2019.

Anotações

¹ “A tarefa da Educação Popular é de criar condições entre os “dominados” para a contestação e rejeição da estrutura social dividida entre os que pensam, decidem e controlam e os que executam as tarefas decididas por outros em função de seus interesses, para que aqueles que tradicionalmente executam tarefas passem a pensar e a decidir a respeito de tudo o que lhes disser respeito (PAIVA, 1984. P.250)”

- Carta Criada em 5 de fevereiro de 2014.
- A primeira atualização foi realizada em 25 de fevereiro de 2015, no Seminário Pedagógico.
- A segunda atualização foi realizada em 02 de fevereiro de 2019 no Seminário Pedagógico.

ANEXO B – Extrato da Ata da Assembleia 16/09/2019



Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM)

Pré-vestibular do CEASM

Extrato da Ata da assembleia de 16 de setembro de 2018

Compareceram: Aline, Angela, Ellen, Filipe, Flávio, Francisco, Gabriela, Humberto, Jeferson, José (educando), Luizinho, Lourenço, Marcelo, Mario, Yasmin.

Itens de pauta: 1) Formação: Afrocentricidade na Educação. 2) Avisos. 3) Prestação de contas. 4) Projeto de Pesquisa no CPV (Angela). 5) Aula Campo de Ouro Preto. 6) Avaliação das atividades do mês de agosto/setembro. 7) Aula de campo: planejamento, divulgação e motivação. 8) Sarau África - 2 anos de sarau. Como o coletivo pode ajudar?. 9) Planejamento de atividades – cronograma do CPV.-----

Resumo referente ao item 4:

4) Projeto de Pesquisa no CPV (Angela): Angela apresentou seu pré-projeto de pesquisa de mestrado que tem por objetivo estudar a situação da evasão em pré-vestibular popular, tendo como estudo de caso o CPV CEASM. O objetivo é entender o perfil dos educandos que evadem, as causas da evasão e construir, junto com o coletivo, estratégias de ações tanto para a permanência desses sujeitos no projeto quanto para a reconquista dos educandos evadidos. O estudo de caso utilizará uma metodologia participativa que contará com o envolvimento de educandos, ex-educandos, coletivo de colaboradores e direção do CEASM. O coletivo aprovou a realização da pesquisa, se disponibilizou a colaborar e pontuou a importância da discussão da temática, que é um problema frequente em todos os pré-vestibulares populares.

ANEXO C – Anexo da Ata do Seminário Pedagógico do CPV CEASM

Rio de Janeiro, 03 de fevereiro de 2019.

Anexo da Ata do Seminário Pedagógico do Pré-vestibular do CEASM

Abaixo estão listadas as ações iniciais para tratar do problema da evasão dos educandos do CPV. Essas ações foram resgatadas, sugeridas, discutidas e aprovadas no seminário pedagógico do pré-vestibular do CEASM, realizado nos dias 02 e 03 de fevereiro de 2019. Ao longo do semestre, iremos avaliar as ações nas assembleias do coletivo.

1 - Criação da figura do(a) orientador(a): cada colaborador(a) será responsável por acompanhar e orientar 5 ou 6 alunos do Pré-vestibular CEASM, acompanhando a frequência nas aulas, tirando as dúvidas, acompanhando a interação no CPV, motivando a participar das atividades e dialogando sobre o que for necessário. A escolha dos orientados será aleatória, a partir das pautas das três turmas. A cada assembleia, cada colaborador(a) deverá apresentar um relatório de orientação, pontuando suas dificuldades pessoais e avanços no acompanhamento dos educandos e descrevendo as principais observações sobre os orientados (frequência, dificuldades, relacionamento, participação nas aulas,...). O intuito do relatório é termos um registro do acompanhamento dos educandos para avaliarmos.

2 - Roda de conversa com os educandos sobre o abandono do CPV: A educadora Angela e a psicóloga Gabriela irão construir uma dinâmica para abordar o tema da evasão com os educandos. O objetivo da dinâmica é buscar elementos para entender quais seriam os motivos que fariam com que os educandos abandonassem o CPV ao longo do ano. A partir dessa dinâmica, algumas temáticas serão elencadas para serem trabalhadas nas rodas de conversas com a psicóloga Gabriela durante o primeiro semestre. As rodas de conversa acontecerão uma vez por semana, a princípio, nas quintas-feiras.

3 - Incentivar o trabalho da comissão para captação de recursos e busca de editais de financiamento: Sem ter recursos financeiros garantidos ao longo do ano, diversas demandas do CPV ficam, por muitas vezes, pendentes: produção de um curta sobre o CPV, reestruturação da biblioteca, construção de um espaço de convivência, reforma da estrutura física, auxílio dos educadores, criação de um espaço para cuidado das crianças (filhos e filhas dos nossos), troca dos computadores, etc. Dessa forma, é importante que o coletivo se dedique nessa missão de captação de recursos. Uma comissão para pensar nessa questão foi construída na última assembleia de 2018 (dezembro). No momento, ela é formada pelos seguintes colaboradores: Amanda, Angela, Aristêncio, Emmanuelle, Jeferson e Marcelo. Essa comissão terá maior prioridade nas discussões das assembleias para levantar os debates necessários, trazer propostas e trazer o retorno/feedback das ações que forem realizadas por ela. Além disso, o coletivo irá encaminhar para a comissão informações referentes a financiamentos, editais, formação, concurso, etc. Ou seja, o coletivo irá incentivar e fortalecer o trabalho da comissão de captação de recursos.

4 – Inclusão de atividades de Arte, Cultura e Lazer na grade do CPV: O ritmo do CPV é realmente intenso. Os alunos passam muito tempo em sala de aula, tentando lembrar e apreender os diversos conteúdos trabalhados. Iremos investir em atividades de arte, cultura e lazer: teatro, cinema, exposição, dança, esporte, etc. Essas atividades ativam outras sinapses nos educandos propiciando aprendizados diversos, favorecem a criação de laços afetivos entre eles e com os educadores e materializam a importância do capital cultural nas nossas vidas. Essas atividades serão realizadas, no mínimo, uma vez a cada bimestre.

5 - Atualização de forma sistemática do blog do CPV: O blog do CPV é um espaço virtual que precisa ser melhor utilizado, tanto para o armazenamento dos materiais didáticos (lista de exercícios, resumo da matéria, vídeos, artigos de jornais, etc) das diversas áreas quanto para a divulgação das aulas interdisciplinares, aulas campos, saraus, cine debates e outras atividades realizadas ao longo do ano. O coletivo se comprometeu a enviar os materiais utilizados em sala de aula para a coordenação atualizar o blog. Dessa forma, os

educandos poderão ter um local de busca de materiais de estudo. Isso facilitaria também a atualização dos conteúdos daqueles educandos que precisarem faltar ou daqueles que entrarem nas chamadas da lista de espera ao longo do primeiro semestre. Além disso, a coordenação irá solicitar que alguns educadores escrevam sobre as atividades do CPV que forem sendo realizadas. Esses textos serão postados no blog e nas redes sociais. Além da divulgação, esses registros possibilitam a construção de um acervo de memória do CPV.

6 - Maior controle das frequências semanais: O controle da frequência é fundamental para que possamos acompanhar a participação dos educandos ao longo das semanas, verificar quais educandos estão com alto índice de faltas e dialogar com esses educandos antes que haja a evasão do CPV. Os educadores se comprometeram a ajudar a coordenação nessa tarefa de controle das frequências, dialogando com os educandos, passando as pautas de frequência nas aulas e a fazendo o lançamento das faltas nas pautas. Caso algum educando precise justificar sua ausência, ele deve procurar a secretaria ou a coordenação para que seja feito o registro. A coordenação irá criar alguma planilha para que se possa fazer um melhor controle das frequências.

7 - Procura por voluntário(a)s de marketing, comunicação ou publicidade: Atualmente, as atividades relacionadas a comunicação do CPV - tais como: gerenciamento do blog, movimentação das redes sociais, construção de cartazes e panfletos, divulgação dos eventos, elaboração de textos sobre o CPV, contato com outros pré-vestibulares e instituições, etc - são realizadas pela coordenação. Há a necessidade de pessoas que entendam melhor dessa área e que possam ajudar nessas tarefas, que demandam tempo de elaboração e acompanhamento. Dessa forma, iremos procurar por voluntários (1 ou 2) para ajudar na área de comunicação. O educador Luizinho sugeriu o nome de duas ex-educandas: Jessica e Ana Clara.

8 - Formação do coletivo sobre evasão: A evasão é um problema que atinge os diversos níveis da educação formal e não formal. É necessário que o coletivo tenha conhecimento das principais pesquisas e discussões que são realizadas sobre a temática da evasão escolar, temática que é bastante estudada nas universidades. Assim, o coletivo poderá utilizar esses conhecimentos, bem como suas experiências pessoais e coletivas, para refletir sobre a evasão no CPV. Dessa forma, reservaremos uma ou duas assembleias para fazermos a formação do coletivo nessa temática e para discutirmos propostas de ações que contemplem o perfil e as expectativas do CPV.

9 - Comissão para diálogo sobre religião: A formação político-pedagógica dos educandos do CPV acontece ao longo do ano, através das diversas atividades que tratam de temáticas políticas, sociais, econômicas e culturais. Diante das informações trazidas pelo educador Humberto sobre o perfil dos educandos (maioria de jovens cristãos), surgiu a proposta de formação de uma comissão para diálogo sobre questões religiosas. Os objetivos da comissão seriam dialogar de maneira mais efetiva com os educandos religiosos, minimizando os problemas de conflitos/dúvidas relacionados às crenças religiosas, e auxiliar os educadores que forem trabalhar alguma temática que perpassa por temáticas religiosas, construindo aulas em conjunto ou fazendo algum tipo de intervenção. Os colaboradores que se disponibilizaram a participar da comissão foram: Vinícius, Marcelo e Yasmin. O nome do Carlinhos foi citado para compor a comissão, mas ele não estava presente. Outros colaboradores podem integrar o grupo.

10 - Formação sobre Comunicação não violenta/Resolução de conflitos: Pensando o cenário político do Brasil de incentivo à violência (verbal e física) e no intuito de nos prepararmos para melhor nos comunicarmos e para lidar e contornar os conflitos que possam surgir em sala de aula, iremos realizar uma formação sobre comunicação não violenta e resolução de conflitos. O objetivo principal é termos ferramentas didáticas para mediar os diversos debates desenvolvidos ao longo do ano, minimizando o abandono dos educandos por ruídos na comunicação ou por conflitos mal resolvidos.

ANEXO D – Relatório de Acompanhamento do(a)s Orientando(a)s



Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré Pré-vestibular Comunitário do CEASM

Relatório de Acompanhamento de Orientandos e Orientandas

Educador(a): _____

Mês de avaliação: _____

Quantidade de orientando(a)s: _____

Objetivo: Acompanhar o desenvolvimento dos educandos ao longo do ano.

Alguns pontos importantes a serem comentados no relatório: dificuldades encontradas pelo(a) educador(a) para fazer contato/dialogar com seus orientandos, presença e participação nas aulas durante a semana, dificuldades em comparecer ao pré-vestibular, dificuldades de aprendizado, outras dificuldades relatadas pelos educandos, entrosamento com os colegas e educadores, participação nas atividades extras, suas percepções pessoais sobre os orientandos, observações que acharem importantes. Para uma melhor organização, indique o nome do(a) orientando(a) antes de fazer os comentários sobre cada um.

ANEXO E - Questionário - Pré-vestibulares populares e a evasão (teste)

Questionário - Pré-vestibulares populares e a evasão (teste)

Sei que o texto é longo, mas acho que vale a leitura..

Eu me chamo Angela Santos, sou moradora da Maré e professora do Estado do Rio. Fui aluna do Pré-vestibular Comunitário do CEASM em 2003. Hoje estou como educadora e coordenadora voluntária desse mesmo pré-vestibular. O CEASM atua há 21 anos na Maré e já contribuiu para a formação de muitos jovens. Ao longo dessa experiência junto ao CPV, pude perceber como a evasão impacta o projeto: na organização didático-pedagógica, na motivação dos educandos e educadores que permanecem no projeto e no alcance desejado do projeto na região. Além disso, colegas de outros pré-vestibulares populares também relatam com frequência que a evasão é um grande problema dos projetos. Evasão que chega a 70%, 80%, 90% dos alunos matriculados. Essa problemática da evasão também foi colocada pelos participantes do Seminário de Educação Popular dos Pré-vestibulares Populares do Rio de Janeiro, que ocorreu em 2017 e 2018.

No ano passado, finalmente, iniciei um curso de mestrado. Sou aluna do Mestrado em Tecnologia para o Desenvolvimento Social - NIDES/UFRJ, na linha de pesquisa Trabalho e Formação Politécnica. Decidi dedicar meus estudos ao Pré-vestibular Popular, movimento social de educação popular que tem me ajudado tanto ao longo da minha formação e que é um importante mobilizador e potencializador para as favelas, subúrbios e periferias. Também achei que fazia sentido uma mulher periférica, ex-aluna e educadora de um pré-vestibular popular desenvolver uma pesquisa nessa temática. Afinal, somos sujeitos da história e não objetos de observação.

Minha pesquisa será sobre a Evasão em Pré-vestibulares populares. Os objetivos da pesquisa são: mapear os pré-vestibulares que atuam no Estado do Rio de Janeiro, favorecendo suas localizações e o desenvolvimento de ações conjuntas, e identificar possíveis ações para intervir na questão da evasão dos educandos, tanto na permanência desses sujeitos nos projetos quanto na reconquista dos educandos evadidos. Sei que não será uma tarefa fácil conciliar todas as minhas demandas pessoais, profissionais e de militância com a pesquisa acadêmica. Porém, há algo que está no cerne da minha motivação: poder aprender, trocar e contribuir com os diversos pré-vestibulares populares. É por isso que peço a sua colaboração.

Para desenvolver a pesquisa, irei precisar da ajuda do maior número de pessoas que estejam envolvidas ou que já tenham tido algum envolvimento com Pré-vestibulares Populares. As experiências compartilhadas serão objetos de reflexão. As contrapartidas que ofereço são: disponibilizar o mapeamento dos pré-vestibulares populares para que as redes sejam construídas, disponibilizar o material final da pesquisa e me disponibilizar para apresentar os resultados da pesquisa nos pré-vestibulares populares que se interessarem.

A intenção final da pesquisa é ajudar na atuação contra a evasão, de forma que os pré-vestibulares consigam atingir um número maior de pessoas.

Os dados desse formulário serão utilizados nessa pesquisa e só serão divulgados com o seu consentimento prévio. Disponibilizo meus contatos para questionamentos e dúvidas: 987365004 | profiangela@gmail.com.

Agradeço se puder compartilhar esse formulário com outras pessoas que tenham ou já tenham tido atuação em pré-vestibulares populares.

Educação é um direito de todos! Resistimos!

Identificação do Pré-vestibular

Nessa etapa, queremos saber quem é o Pré-vestibular no qual atua (ou atuou) e qual é a sua relação com ele.

1. Nome completo do Pré-vestibular: *

2. Quais relações você possui com o Pré-vestibular? Marque todas as opções que te contemplarem. *

Marque todas que se aplicam.

- Aluno(a)
- Colaborador(a) - [psicólogo(a), pedagoga(o), assistente social, áudio visual, jornalista, etc]
- Membro do colegiado da instituição
- Coordenador(a)
- Diretor(a)
- Educador(a)
- Ex-aluno(a)
- Ex-coordenador(a)
- Ex-educador(a)
- Outro: _____

3. Faça uma pequena descrição da sua função, atribuições ou atividades desenvolvidas no Pré-vestibular: *

4. Atualmente, você participa da Coordenação, da Direção ou do Grupo gestor do Pré- vestibular? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim Ir para a pergunta 5.
- Não Ir para a pergunta 23.

Seção específica para coordenadore(a)s e diretores(a)s

Nessa etapa, você nos ajudará a mapear e a compreender o perfil dos pré-vestibulares populares do Estado do Rio de Janeiro. Se você não participa da coordenação ou da direção do Pré-vestibular, vá para a próxima página.

5. Ano de criação do Pré-vestibular: *

6. Endereço completo do Pré-vestibular: *

7. O Pré-vestibular possui quantas sedes no total? *

8. Contatos telefônicos do Pré-vestibular (telefones, celular, whatsapp): *

9. E-mail do Pré-vestibular: *

Se possível, acrescente também os e-mails dos coordenadores do projeto.

10. Páginas e redes sociais do Pré-vestibular:

11. As aulas do Pré-vestibular são desenvolvidas em que dias da semana e em horários? *

12. Qual é a quantidade aproximada de alunos que o Pré-vestibular recebe por ano? *

13. Qual é a quantidade aproximada de alunos que chegam até o último mês de aula? *

14. Que pessoas e/ou coletivos se envolveram na CRIAÇÃO do Pré-vestibular? *

Marque todas que se aplicam.

- Integrantes de um coletivo.
- Integrantes da associação de moradores Integrantes do movimento estudantil.
- Membros de um grupo religioso e/ou igreja.
- Moradores da localidade.
- Professores de uma escola.
- Universitário(s) integrante(s) de um projeto de extensão universitária.
- Universitário(s) sem vínculo com projeto de extensão.
- Voluntários que conheceram e gostaram do projeto
- Outro:

15. Que pessoas e/ou coletivos atuam HOJE no desenvolvimento do Pré-vestibular? *

Marque todas que se aplicam.

- Ex-alunos do próprio Pré-vestibular.
- Integrantes da associações de moradores.
- Integrantes de um coletivo.
- Integrantes do movimento estudantil.
- Membro de um grupo religioso e/ou igreja.

- Moradores da localidade.
- Professores de uma escola.
- Universitário integrantes de um projeto de extensão universitária
- Universitário sem vínculo com projeto de extensão.
- Voluntários que conheceram e gostaram do projeto
- Outro:

16. Conte um pouco da história de criação do Pré-vestibular: *

17. Quais são os objetivos do Pré-vestibular? *

18. Como o Pré-vestibular se sustenta atualmente? Ou seja, como consegue manter os educadores, a estrutura física, o material didático e audiovisual para o desenvolvimento de suas atividades.

19. Qual é o perfil dos alunos que frequentam o Pré-vestibular? Faça uma pequena descrição. *

20. Que pessoas e profissionais integram a equipe de colaboradores do Pré-vestibular? *

Nessa questão queremos saber quais são as diversas funções que os colaboradores desenvolvem no pré-vestibular.

21. Que atividade(s) pedagógica(s) o Pré-vestibular consegue desenvolver ao longo do ano? Marque todas as atividades desenvolvidas nos últimos três anos. Marque todas que se aplicam.*

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Análise vocacional | <input type="checkbox"/> Grupos de estudo |
| <input type="checkbox"/> Aula de campo | <input type="checkbox"/> Idas ao cinema |
| <input type="checkbox"/> Aula de exercícios | <input type="checkbox"/> Idas ao teatro |
| <input type="checkbox"/> Aula de atualidades | <input type="checkbox"/> Participação em atos, passeatas ou protestos. |
| <input type="checkbox"/> Aula interdisciplinar sobre temáticas socialmente importantes | <input type="checkbox"/> Roda de conversa |
| <input type="checkbox"/> Concurso de redação, poesia ou outro estilo textual | <input type="checkbox"/> Roda de leitura de livros |
| <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de experimentos de ciências | <input type="checkbox"/> Sarau ou outro evento cultural Seminário |
| <input type="checkbox"/> Dinâmicas de grupo para motivação e autoconhecimento | <input type="checkbox"/> Simulados de provas |
| <input type="checkbox"/> Feira de profissões | <input type="checkbox"/> Visita a exposições |
| <input type="checkbox"/> Formação dos educadores | <input type="checkbox"/> Visita a feiras de ciências e/ou laboratórios de ciências |
| | <input type="checkbox"/> Visita a museus |
| | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |

22. Como são tomadas as decisões e encaminhamentos do Pré-vestibular? *

Queremos saber um pouco como são os processos decisórios do pré-vestibular.

Refletindo sobre a evasão

Nessa etapa, você nos ajudará a compreender as características da evasão e a identificar as ações que possam ser desenvolvidas nos pré-vestibulares populares.

23. Você acredita que a evasão é um problema importante no Pré-vestibular que atua (ou atuou)? Justifique sua resposta. *

24. Qual é o percentual anual aproximado de evasão no Pré-vestibular? *

Por exemplo, se 120 alunos se matriculam e 82 abandonam o curso ao longo do ano, então o percentual de evasão é de 0,68 ou 68%. Para obter esse valor basta dividir 82 por 120.

25. Quais são os motivos que levam os alunos a abandonarem o Pré-vestibular? Liste todos os motivos que achar necessário.

Responda essa questão baseada na sua experiência e reflexões sobre o pré-vestibular. Quero saber o que tem pensado sobre a temática.

26. Dentre os motivos de abandono que citou acima, qual ou quais você acredita ter o maior impacto sobre a evasão do Pré-vestibular? Explique sua escolha. *

27. Que ações o Pré-vestibular já tomou para intervir no problema da evasão? *

28. Você possui sugestões de ações para diminuir a evasão do projeto e para reconquistar os educandos evadidos? *

Pode utilizar-se das suas experiências, da intuição, da criatividade, de algum estudo que tenha lido, das conversas informais. É bem livre mesmo!

29. Você possui alguma dica de leitura, áudio visual ou outro material sobre pré- vestibulares populares ou sobre evasão? Deixe aqui suas dicas.

30. Caso deseje, você pode anexar aqui o material que quiser indicar. Basta clicar no botão abaixo e anexar. Arquivos enviados:

31. Deixe aqui o seu nome e seus contatos caso você esteja disponível para uma segunda conversa ou esclarecimentos. Agradeço imensamente sua colaboração!

32. Podemos incluir as informações do Pré-vestibular no mapeamento de pré-vestibulares populares do Estado do Rio de Janeiro? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outro:

33. Deixe aqui as dúvidas e comentários que quiser sobre o formulário, a pesquisa ou o pré-vestibular no qual atua.

Queremos saber como podemos melhorar esse questionário e o caminhar da pesquisa.

34. Indique o nome de outros pré-vestibulares populares no seu bairro e nos bairros vizinhos. Caso tenha os contatos, por favor, indique também.

ANEXO F – Ficha de Matrícula do CPV CEASM



Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré

Ficha de Matrícula

| | |
|--|---|
| Data de preenchimento: ____/____/____ | Responsável pela orientação ao preenchimento e verificação dos dados: |
|--|---|

Projetos/Cursos/Oficinas

| |
|---|
| Projeto: Curso Pré-vestibular Comunitário |
|---|

| | | |
|-----------------------|----------------|--|
| Ano/Semestre: 2019 | Curso/Oficina: | Horário: Seg a sex – das 18:45h às 22:30h |
|-----------------------|----------------|--|

Já foi aluno(a) do Pré-vestibular do CEASM em algum outro momento? () Sim () Não.

Identificação

| |
|--|
| 1.1 Nome (completo e sem abreviações): |
|--|

| | |
|------------------|---|
| 1.2 Nome Social: | 1.3 Data de nascimento: ____/____/____ |
|------------------|---|

| |
|--|
| 1.4 Deseja ser identificado(a) pelo nome social? () não () sim |
| 1.5 Possui RG? () não () sim n.º _____ Órgão Emissor: _____ |
| 1.6 Possui CPF? () não () sim n.º _____ - _____ |
| 1.7 Possui carteira de trabalho? () não () sim |
| 1.8 Possui Título de Eleitor? () não () sim |

Preencher para menores de 18 anos/Informações do Responsável:

| | | |
|--------------------------------|--------------------------------|---------------|
| 1.9 Nome do responsável: _____ | | |
| 1.10 CPF do responsável: _____ | 1.11 Grau de parentesco: _____ | |
| 1.12 Tel. Residencial: _____ | celular: _____ | recado: _____ |

Dados Pessoais

| | | |
|---------------------------------|-------------------|------------|
| 2.1 Endereço: _____ | | |
| 2.2 Comunidade: _____ | 2.3 Bairro: _____ | |
| 2.4 Ponto de referência: _____ | | |
| 2.5 Município: _____ | 2.6 CEP: _____ | |
| 2.7 Telefones: res. _____ | cel. _____ | rec. _____ |
| 2.8 E-mails: _____ | | |
| 2.9 Perfil no Facebook: _____ | | |
| 2.10 Perfil no Instagram: _____ | | |

2.11 sexo: () feminino () masculino

2.12 Cor: () preto () pardo () branco () amarelo () outra. Qual? _____

2.13 Estado Civil: () solteiro(a) () casado(a)/vive junto () divorciado/separado(a) () viúvo(a)

2.14 Tem algum problema de saúde? () não () sim Qual? _____

2.14 É portador de alguma necessidade especial? () não () sim Qual? _____

Trabalho e Renda

3.1 Trabalha? () sim, sem carteira assinada.

() não, nunca trabalhei. () sim, sou funcionário público.

() não, estou desempregado. () sim, faço trabalho voluntário.

() sim, de carteira assinada. () outros _____

3.2 Possui outro tipo de renda? Qual? _____

Escolaridade

4.1 Frequenta a escola ou outro espaço de ensino? () sim () não (se, **NÃO**, vá para pergunta 4.2)

() alfabetização de adultos

() ensino fundamental: 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano () 5º ano () 6º ano () 7º ano ()
8º ano () 9º ano ()

() ensino médio: 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano ()

() ensino técnico – Qual? _____ 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano ()

() ensino superior – Curso: _____ Período: _____

() pós-graduação – Curso: _____

4.2 Se você respondeu NÃO, indique abaixo sua escolaridade:

() nunca estudou. () ensino médio completo

() alfabetizado () ensino superior incompleto.

() ensino fundamental incompleto. () ensino superior completo.

() ensino fundamental completo. () pós-graduação

() ensino médio incompleto.

Divulgação

5.1 Como ficou sabendo do Curso Pré-vestibular do CEASM? (É permitido marcar mais de uma opção.)

() rádio/televisão () cartaz/folheto/faixa () colaboradores do CEASM () ex-alunos do CPV

() parentes ou amigos () Associação de Moradores () posto de Saúde () na escola

() Jornal O Cidadão () Carro de Som () Outro? Qual? _____

5.2 Participa ou já participou do Sarau do Pré-vestibular?

() Não. () Sim. Qual? _____

5.3 Participa ou já participou de alguma atividade no CEASM (aulão, CineDebate, aula campo, etc)?

() Não. () Sim. Qual? _____

ANEXO G – Formulário Socioeconomico do CPV CEASM



Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré

CPV Maré – Curso Pré-Vestibular da Maré 2019 – Ficha Complementar

FORMAÇÃO ESCOLAR

1.1 Escola em que cursou o primeiro segmento do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série)?
() Pública () Particular () Maior parte em escola pública () Maior parte em escola particular

1.2 Escola em que cursou o segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)?
() Pública () Particular () Maior parte em escola pública () Maior parte em escola particular

1.3 Escola em que cursou ou cursa o Ensino Médio (1º ao 3º/4º ano)?
() Pública () Particular () Maior parte em escola pública () Maior parte em escola particular

1.4 Qual a modalidade do Ensino Médio cursado/em curso? () Regular () Supletivo () Técnico

1.5 Em que ano concluiu ou concluirá o Ensino Médio? _____

1.6 Alguma disciplina deixou de ser oferecida no Ensino Médio?
() Não () Sim. Qual/Quais? _____

1.7 Possui dificuldade com alguma disciplina?
() Não () Sim. Qual/Quais? _____

1.8 Com qual/quais disciplina(a) você tem maior facilidade/familiaridade? Liste ela(a): _____

QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL

2.1 Quantas pessoas moram em sua casa incluindo você? _____

2.2 Qual a escolaridade da sua mãe?

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| () nunca estudou. | () ensino médio completo |
| () alfabetizado | () ensino médio técnico |
| () ensino fundamental incompleto. | () ensino superior incompleto. |
| () ensino fundamental completo. | () ensino superior completo. |
| () ensino médio incompleto. | () pós graduação |

2.3 Qual a escolaridade do seu pai?

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| () nunca estudou. | () ensino médio completo |
| () alfabetizado | () ensino médio técnico |
| () ensino fundamental incompleto. | () ensino superior incompleto. |
| () ensino fundamental completo. | () ensino superior completo. |
| () ensino médio incompleto. | () pós graduação |

2.4 Tem irmãos cursando a Universidade ou com Curso Superior Completo? () não () sim

2.5 Tem filhos? () não () sim. Quantos? _____

2.6 Exerce alguma atividade remunerada? () não () sim. Qual? _____

2.7 Qual a **sua** renda mensal?

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| () Até 1 salário mínimo | () De 03 a 05 salários mínimos |
| () De 1 a 3 salários mínimos | () Mais de 05 salários mínimos |

2.8 Indique a renda família média.

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| () Até 1 salário mínimo | () de 03 a 05 salários mínimos |
| () De 1 a 3 salários mínimos | () Mais de 05 salários mínimos |

2.9 A casa em que mora é

- dos seus pais, mas própria dos seus pais, mas alugada sua e própria sua e alugada
 divide a casa com colegas mora na casa de algum parente outros

2.10 Como você define o seu local de moradia?

- Comunidade Favela Morro Bairro Bairro Popular Conjunto Habitacional
 Invasão Ocupação Outro: _____

2.11 Como você se avalia enquanto aluno?

- Sempre gostei de estudar Pouco estudioso
 Estudioso para aprovações Nunca gostei de estudar

2.12 Quantos livros você ler por ano, retirando os livros didáticos?

- Nenhum De 1 a 2 De 3 a 5 Mais de 6.

2.13 Você lê jornal?

- Não Sim, ocasionalmente Sim, todos os domingos Sim, diariamente

2.14 Que seção/seções do jornal você prefere?

- Política e economia Notícias locais
 Educação e Cultura Notícias policiais
 Esporte Televisão
 Notícias internacionais Quadrinhos
 Concursos Classificados/Empregos

2.15 Qual meio você mais utiliza para se manter informado?

- Jornal/revistas Televisão Rádio Internet Conversa com amigos Outro: _____

2.16 Você tem acesso a internet?

- Não Sim, em casa Sim, no trabalho Sim, em casa e no trabalho Sim, em Lan Houses
 Sim, em outros lugares

2.17 Você frequenta ou frequentou outros cursos (Como por exemplo, idiomas, informática, artes.)?

- Não Sim, idiomas Sim, informática Sim, música/dança/teatro/arte Outros: _____

2.18 Você participa ou participou de alguma atividade política ou social?

- Não Sim, na igreja Sim, na associação de moradores Sim, em ONG's
 Sim, em partidos políticos Sim, em sindicatos Sim, outros: _____

2.19 Cite as **três principais** opções culturais/lazer/integração que você frequenta?

- Cinema Teatro Espetáculos de Dança Casas de Show Exposições Bailes
 Palestras/Debates Danceterias Praias Shopping Esportes Sítios
 Sarau do CPV Ações sociais da igreja Outro: _____

2.20 Cite as opções culturais/lazer/integração que você **NUNCA** frequentou?

- Cinema Teatro Espetáculos de Dança Casas de Show Exposições Bailes
 Palestras/Debates Danceterias Praias Shopping Esportes Sítios
 Sarau do CPV Ações sociais da igreja Outro: _____

2.21 Você tem religião? Qual? _____

VESTIBULAR

3.1 Você já frequentou algum curso pré-vestibular?

- Não Sim, pré-vestibular comunitário. Sim, pré-vestibular particular. Sim, CPV CEASM.

3.2 Você já prestou vestibular?

- Não, nunca. Sim, mas mudei de ideia quanto ao curso e quero tentar novamente.
 Sim, mas não consegui classificação. Outros: _____
 Sim, mas não pude arcar com as despesas.

3.3 Qual fator principal o motiva a concorrer uma vaga em um curso universitário?

- () Mercado de trabalho. () Imposição do trabalho atual.
() Prestígio e visibilidade social. () Afinidade com o curso que pretendo fazer.
() Necessidade de me qualificar para ganhar mais. () Outro. Escreva: _____
() Aquisição de novos conhecimentos. _____

3.4 Se você já sabe qual/quais cursos tentará no vestibular, indique ele(s) aqui.

3.5 Por que você escolheu o Pré-Vestibular do CEASM? Explique: _____

ANEXO H – Formulário de Avaliação Discente (1º semestre/2019)

Avaliação do Curso Pré-Vestibular CEASM – Ano 2019 – 1º Semestre

1) Avaliação do(a)s educadore(a)s: para avaliar os itens dessa seção, utilizar a escala numérica de 1 a 5, sendo **1 – ruim** e **5 – excelente**.

| Educadores | Quanto às estratégias para ensinar o conteúdo da disciplina: | Quanto ao domínio do conteúdo da disciplina: | Quanto ao material didático utilizado nas aulas: | Quanto ao relacionamento interpessoal com os alunos: | Quanto à pontualidade e presença nas aulas: | Quanto à motivação e facilitação da participação dos alunos em sala de aula: | Quanto à participação nas atividades extras do CPV: |
|-----------------------------------|---|---|---|---|--|---|--|
| Adrielly (Filosofia) | | | | | | | |
| Aline (Espanhol) | | | | | | | |
| Amanda (Biologia) | | | | | | | |
| Anderson (Química) | | | | | | | |
| Angela (Matemática) | | | | | | | |
| Aristênio (Sociologia) | | | | | | | |
| Beatriz (História) | | | | | | | |
| Bismark (Biologia) | | | | | | | |
| Bruno (Matemática) | | | | | | | |
| Carlinhos (Literatura) | | | | | | | |
| Carlos (Redação) | | | | | | | |
| Catharine (Biologia) | | | | | | | |
| Emmanuel (Redação) | | | | | | | |
| Felupe (Física) | | | | | | | |
| Filipe (Física) | | | | | | | |
| Flávio (Biologia) | | | | | | | |
| Francisco (História) | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| Gabriella (Química) | | | | | | | |
| Humberto (História) | | | | | | | |
| Jeferson (Português) | | | | | | | |
| Luan (Física) | | | | | | | |
| Lucas (Matemática) | | | | | | | |
| Luizinho (Geografia) | | | | | | | |
| Marcelo (Química) | | | | | | | |
| Milton (Matemática) | | | | | | | |
| Thiago (Matemática) | | | | | | | |
| Vagner (Português) | | | | | | | |
| Vinicius (Geografia) | | | | | | | |
| Wanderson (Física) | | | | | | | |
| Yasmin (Geografia) | | | | | | | |

Nesse campo, você pode fazer comentários para quaisquer do(a)s educadore(a)s listados acima. Indique o nome do(a) educador(a) e deixe sua dica, sugestão, crítica ou elogio. Queremos muito saber a opinião de vocês!!

2) **Avaliação da coordenação:** Nesses campos, você pode fazer comentários, dar dicas, sugestões, críticas ou elogios para os membros da coordenação. Aponte pontos positivos e negativos de cada um. É importante ter o seu retorno e saber como podemos melhorar.

| | |
|-------------------------|--|
| Angela Santos | |
| Jeferson Luciano | |

3) **Avaliação da estrutura física do CPV – CEASM** (salas, laboratório, corredores, banheiros, biblioteca, secretaria, etc). Deixe suas sugestões para melhoria do espaço.

4) Avaliação das atividades extras do CPV

4.1) Descreva como você avalia os aulões, aulas campo, as aulas no laboratório e os cine debates. Essas atividades estão contribuindo para seu aprendizado? Como? Pontue os pontos positivos e negativos.

4.2) Descreva como você avalia as atividades de arte/cultura/educação: saraus do CPV, idas ao teatro, ao cinema, ao museu, às exposições. Essas atividades estão contribuindo para seu aprendizado? Como? Pontue os pontos positivos e negativos.

5) Descreva como você avalia a sua participação no Pré-vestibular CEASM. Reflita e pontue seus pontos positivos e negativos.

6) Explique em que medida você acha que o Curso Pré-vestibular do CEAM modificou a sua visão de mundo. Aponte elementos que contribuíram para isso.

7) O que te motivou a tentar entrar num curso de nível superior, ou seja, na universidade?

8) Quais são suas expectativas em relação ao Pré-vestibular? O que deseja alcançar ao final do ano?

9) Quais são as dificuldades de aprendizado que você considera ter? Existe alguma disciplina ou área do conhecimento na qual você tenha mais dificuldades para desenvolver seu aprendizado? Justifique sua resposta.

10) O que dificulta sua participação no CPV CEASM? Quais são os motivos que te levariam a abandonar o CPV CEASM? Justifique.

11) Quais seriam suas sugestões de estratégias/ações para diminuir o abandono(evasão) dos educandos do CPV?

12) Se você possui um(a) orientador(a), como você avalia seu processo de orientação e o que pode ser melhorado? Indique o nome do(a) orientador(a) e faça seus comentários.

13) Você tem acessado o blog do cpv? Como ele tem sido útil para você? O que pode ser melhorado nele?

14) Como tem sido seu entrosamento com os colegas do CPV? E com os educadores?

15) Quais são suas ideias e sugestões para melhoria do pré-vestibular CEASM? Os comentários podem ser sobre quaisquer áreas, disciplina, atividades ou mesmo sobre as turmas/colegas.