

Trabalho de Graduação do
Curso de Graduação em Geografia

**EDUCAÇÃO POPULAR E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: A EXPERIÊNCIA DO
CURSINHO POPULAR METAMORFOSE**

Marcos Calegari de Figueiredo

Prof(a). Dr(a). Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

Rio Claro (SP)

2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Câmpus de Rio Claro

MARCOS CALEGARI DE FIGUEIREDO

EDUCAÇÃO POPULAR E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: A
EXPERIÊNCIA DO CURSINHO POPULAR METAMORFOSE

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de
Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio
Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho, para obtenção do grau de
Licenciado e Bacharel em Geografia.

Rio Claro (SP)

2024

D313e

De Figueiredo, Marcos Calegari

Educação popular e transformação social : a experiência do cursinho popular Metamorfose / Marcos Calegari De Figueiredo. -- Rio Claro, 2024

49 p. : tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura - Geografia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro

Orientadora: Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

1. Educação popular. 2. Pedagogia crítica. 3. Sistema de ensino. I. Título.

MARCOS CALEGARI DE FIGUEIREDO

EDUCAÇÃO POPULAR E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: A
EXPERIÊNCIA DO CURSINHO POPULAR METAMORFOSE

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de
Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio
Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho, para obtenção do grau de
Licenciado e Bacharel em Geografia.

Comissão Examinadora

Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho (orientadora)

Gabriel Martins de Queiroz Sampaio
Dayana Aparecida Marques de Oliveira

Rio Claro, 27 de outubro de 2024.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) orientador(a)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha mais profunda gratidão a todos que tornaram esta jornada possível. À minha namorada pelo companheirismo e apoio constante em cada etapa desse processo. Aos meus pais, que sempre ofereceram suporte e incentivo essenciais para que eu pudesse chegar até aqui. E a todos os alunos e professores que compõem ou já passaram pelo cursinho metamorfose, e que me proporcionaram reflexões e crescimento que transcendem as páginas deste trabalho. Meu sincero agradecimento a cada um de vocês.

EPÍGRAFE

“Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.” (Alves, 2000, p.11)

RESUMO

O presente trabalho se propõe a realizar uma construção teórica a partir de referenciais bibliográficos sobre a estrutura da educação pública brasileira, apresentando sua proposta desde seu surgimento: a reprodução do sistema capitalista e das desigualdades, ainda mais latentes com a entrada do neoliberalismo, privatização e elitização da educação, gerando o sucateamento da educação pública. Essa elitização traz, no período da redemocratização, uma demanda popular ao acesso a uma educação pública de qualidade, reverberando no surgimento e fortalecimento dos cursinhos populares, principalmente na década de 90. É possível compreender que os cursinhos devem transcender o acesso à educação, a fim de não contribuir para a manutenção de uma estrutura desigual da educação, mesmo trabalhando com as classes populares. Por fim, é realizado que a pedagogia histórico-crítica de Saviani é uma teoria potencial para os cursinhos populares trabalharem com a perspectiva de ruptura diante da estrutura que reproduz as desigualdades. Para tanto, a sua aplicabilidade no Cursinho Popular Metamorfose demanda uma formação de professores com a construção coletiva de um projeto político pedagógico juntamente com uma formação continuada, para que através do reconhecimento da luta para mudança haja a transformação social.

Palavras-chave: Educação popular; Transformação social; Pedagogia histórico-crítica.

ABSTRACT

This work proposes carrying out a theoretical construction based on bibliographical references on the structure of Brazilian public education, presenting its proposal since its emergence: the reproduction of the capitalist system and inequalities, even more latent with the entry of neoliberalism, privatization and elitization of education, generating the scrapping of public education. This elitism brings, in the period of redemocratization, a popular demand for access to quality public education, reverberating in the emergence and strengthening of popular courses, especially in the 90s. It is possible to understand that courses must transcend access to education, in order not to contribute to the maintenance of an unequal structure of education, even working with popular classes. Finally, it is shown that Saviani's historical-critical pedagogy is a potential theory for popular courses to work with a perspective of rupture in the face of the structure that reproduces inequalities. To this end, its applicability in the Cursinho Popular Metamorfose requires teacher training with the collective construction of a political pedagogical project together with continued training, so that through the recognition of the struggle for change there is a social transformation.

Keywords: Popular education; Social transformation; Historical-critical pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGENS

Imagem 1: Matriz curricular para as turmas de Ensino Médio do período diurno	24
---	----

QUADROS

Quadro 1: Aprofundamentos curriculares e áreas do conhecimento contempladas	23
--	----

GRÁFICOS

Gráfico I: Renda per capita	39
Gráfico II: Autodeclaração étnica	40
Gráfico III: Autodeclaração de gênero	41
Gráfico IV: Distância percorrida pelos alunos	41
Gráfico V: Evasão ao longo do ano e aprovações	42

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. EDUCAÇÃO POPULAR E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	13
3. OS CURSINHOS POPULARES E A EDUCAÇÃO POPULAR	26
4. PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	30
5. A EXPERIÊNCIA DO CURSO POPULAR “METAMORFOSE”	38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

1. INTRODUÇÃO

A educação, enquanto prática social, reflete, produz e reproduz as relações sociais presentes em uma determinada sociedade. No Brasil, o sistema educacional é marcado por profundas desigualdades que se manifestam no acesso e na qualidade da educação oferecida, fato este resultante da própria realidade social do país. Nesse contexto, os cursinhos populares emergem como uma resposta significativa à exclusão educacional e social, buscando proporcionar oportunidades de acesso ao ensino superior para jovens de camadas populares.

A compreensão dos aspectos inerentes aos Cursinhos Populares não se limita a uma mera evolução no sistema educacional, mas é intrinsecamente entrelaçada às dinâmicas sociais, políticas e econômicas do país. Nesse contexto, os cursinhos se tornam não apenas centros de preparação acadêmica, mas também arenas onde as demandas sociais por ascensão social e acesso ao ensino superior encontram expressão.

Este trabalho examina a educação que, historicamente, tem sido meio de controle e perpetuação das desigualdades sociais, agravadas pelas políticas neoliberais. Diante do cenário de elitização, privatização e sucateamento da educação pública, emergem demandas populares e movimentos sociais que lutam pela democratização e universalização do ensino. A partir dessas lutas, surgem os cursinhos populares, impulsionados por uma visão crítica, fundamentada principalmente nos princípios da pedagogia de Paulo Freire.

O estudo produzido pretende contribuir para além da perspectiva freireana trazendo a abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani, aqui apresentada como uma prática promissora para a formação emancipadora, conectando conteúdos escolares à realidade dos alunos. Para tanto, é realizada uma revisão bibliográfica das principais obras que abordam a questão da emancipação por meio da educação, além de obras que assumem uma postura crítica diante da potencialidade que o ensino tem para a transformação social.

Por fim, apresentamos e discutimos sobre a experiência do Cursinho Popular Metamorfose, existente na UNESP de Rio Claro desde 2022, visando dar acesso aos estudantes das camadas populares e minorias sociais ao ensino superior público, sendo que, mesmo buscando colocar as ideias de uma educação libertadora na prática, tem enfrentando desafios concretos ao construir um ambiente crítico, seja pela formação dos professores ou pelas inúmeras dificuldades encontradas nas tentativas de consolidação de um ensino consistente, crítico e de qualidade que vise a emancipação dos sujeitos, a defesa de democratização ao acesso à educação e a elaboração de um caminho para mudança social.

2. EDUCAÇÃO POPULAR E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

O desenvolvimento da educação pública brasileira, especialmente no que concerne ao acesso ao ensino superior, revela um processo marcado por profundas contradições e desigualdades. Sob a ótica da pedagogia histórico-crítica e do materialismo dialético, é possível entender como o sistema educacional, apesar de seu caráter inclusivo em termos formais, perpetua uma inclusão excludente que dificulta o acesso real ao conhecimento sistematizado e crítico pelas classes populares. Segundo Cury (2008, p. 215) “A face manifesta dessa inclusão excludente é a privação de determinados direitos e bens sociais para ser, ao mesmo tempo, precariamente incluído em outras dimensões da produção da existência social”, ou seja, uma educação voltada principalmente para o trabalho que mantém a reprodução das lógicas de produção capitalista, assim desenvolve-se um sistema educacional desigual que diferencia a formação de elites dirigentes e classes exploradas.

A história da educação pública no Brasil é intrinsecamente ligada aos processos de colonização, industrialização e urbanização, refletindo as demandas econômicas e políticas de cada período. No século XIX, a educação era um privilégio restrito às elites, com raras iniciativas voltadas à formação das classes populares. Segundo Flores (2017, p. 406) o “Estado detinha o monopólio da formação da força de trabalho habilitada para o desempenho de certas profissões, e garantia os interesses de poder, remuneração e prestígio de certos grupos corporativos.” sendo assim a universidade torna-se “um mecanismo através do qual se faz a seleção dos indivíduos das outras classes que devem ser incorporados no quadro governante, administrativo e dirigente.”

Com a ascensão da burguesia ao status de classe dominante a partir da proclamação da república em 1889, houve um movimento significativo para estruturar os sistemas nacionais de ensino e promover a escolarização universal. Esse impulso para escolarizar toda a população masculina tinha como objetivo transformar “os servos em cidadãos” (Saviani, 2024, p. 95), condição essencial para que estes pudessem participar ativamente do processo político. A burguesia compreendeu que a educação era fundamental para consolidar a sua visão de uma ordem democrática. A escolarização não apenas preparava os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também os formava como cidadãos capazes de participar do processo político, legitimando a nova ordem social e econômica.

De acordo com Rigazzo (2017, p. 409) durante a República houve uma maior procura pelo acesso ao ensino superior, no entanto esse aumento da demanda gerou questionamentos no que tange ao preparo dos estudantes das classes populares levando à criação dos exames de

admissão, posteriormente conhecidos como vestibulares. Há nesse período uma indagação constante das elites sobre até que ponto a liberdade deve ser concedida aos negros e mestiços que compunham as classes pobres urbanas visto a potencial ameaça a reprodução da ordem política e econômica do país. Dessa maneira, os exames de admissão foram implementados com a intenção de avaliar a capacidade intelectual dos candidatos e selecionar os melhores para as vagas nas universidades públicas, no entanto, essa prática meritocrática acaba perpetuando as desigualdades sociais, beneficiando aqueles com melhores condições socioeconômicas e acesso a uma educação básica de qualidade, enquanto negligenciava a democratização do ensino e restringia o acesso às universidades.

No século XX, especialmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961, houve um esforço significativo para expandir o acesso à educação básica, no entanto tal lei explicita as isenções de obrigatoriedade em casos de “estado de pobreza”, “insuficiência de escolas” e “matrículas encerradas” nesse sentido Cury (2008, p. 214) escreve que “raramente a face da desigualdade social, fruto de relações econômicas, sociais, políticas e culturais, foi tão clara: o indivíduo em ‘estado de pobreza’ está privado das virtudes de um direito proclamado como essencial para a vida social”.

A ditadura militar (1964-1985) foi um período de “crescente demanda por escolarização primária, dado o surto de crescimento econômico pelo qual o país passava, aliado à urbanização desordenada e à forte industrialização nos grandes centros urbanos” (Cury, 2008, p. 215), esse processo é marcado por um profundo aumento da desigualdade social distanciando ainda mais as elites da classe trabalhadora. Essas mudanças pressionaram o sistema educacional, que precisou se adaptar às novas demandas das classes populares em busca de formação e ascensão social.

O governo militar implementou uma série de reformas educacionais que, sob o manto da modernização e expansão do acesso à educação, abriu espaço para a privatização do ensino. Uma das medidas mais emblemáticas foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971, que reforçou a tecnificação e a racionalização do ensino. A nova LDB privilegiava a formação técnica e profissional em detrimento da educação humanística, atendendo às demandas do mercado de trabalho e promovendo uma visão de educação instrumental e utilitarista. A característica central do ensino superior privado no Brasil durante esse período foi a busca por uma resposta rápida à demanda crescente por educação. As universidades públicas, apesar de seus esforços de expansão, não conseguiam atender à alta demanda de novos estudantes. Esse déficit criou um espaço para que instituições privadas

emergissem como alternativas viáveis, muitas vezes com menor burocracia e maior flexibilidade para se adaptar às necessidades do mercado.

De acordo com Gomes et al. (2018, p.132):

Desde 1977, em virtude de alterações na legislação com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, que possibilitou a existência de IES com finalidades lucrativas, surgem, no Brasil, grupos educacionais de capital aberto, assim como instituições pertencentes a grupos financeiros e instituições estrangeiras (Bottoni et al., 2013). Daí observa-se uma grande expansão do ensino privado, registrando-se significativo aumento no número de matrículas no ensino superior brasileiro (Agapito, 2016; Bottoniet al., 2013) (Gomes et al., 2018, p.132).

Esse movimento de privatização foi acompanhado pela mercantilização do ensino, sendo que a educação passou a ser tratada como uma mercadoria a ser consumida. As instituições privadas adotaram uma lógica de mercado, oferecendo cursos e programas alinhados às exigências do setor produtivo, com currículos voltados para a formação técnica e profissional. Essa abordagem racionalizada e operacional do conhecimento científico buscava preparar os estudantes para o mercado de trabalho, sendo assim, os militares promoveram uma educação tecnicista, voltada para a formação de mão de obra.

A expansão do ensino superior privado, por um lado, aumentou o acesso à educação superior para uma parcela maior da população, por outro lado, reforçou as desigualdades existentes. O acesso às melhores instituições privadas mantém-se limitado àqueles que podem pagar altas mensalidades, enquanto a classe trabalhadora e os segmentos mais pobres da população ficam, muitas vezes, relegados a instituições de menor qualidade ou enfrentam dificuldades para ingressar no ensino superior público. A educação pública, que deveria ser o principal instrumento de democratização do conhecimento e de promoção da igualdade social, foi gradativamente sendo sucateada.

De acordo com Rigazzo (2017, p. 412) uma das formas que essa desigualdade se manifesta na realidade no que tange o acesso ao ensino superior é que:

Para os cursos superiores de baixo nível dirigiam-se os jovens menos abastados, porque, mal preparados para a disputa pelas vagas, não tinham acesso às melhores faculdades, geralmente as públicas, cuja demanda por matrículas era muito maior que a oferta de vagas, e por esta razão tais instituições, implantavam mecanismos bastante seletivo. Isto posto, começam a surgir programas do governo federal com duas vertentes, uma voltada para os alunos que estavam matriculados nas instituições privadas e a outra para os alunos matriculados nas instituições públicas (Rigazzo, 2017, p.412).

Ao fim da ditadura militar emergem diversos movimentos e mobilizações pela democratização da educação pública em um momento efervescente da luta de classes que culminou no processo de redemocratização e reverberou na Constituição Federal de 1988. O texto constitucional representou grande avanço para a educação, que foi reconhecida como

um direito social fundamental garantido a todos os cidadãos, garantiu-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino fundamental além de prever meios de gestão democrática e financiamento. Apesar das conquistas alcançadas, a implementação plena dos direitos educacionais garantidos na Constituição de 1988 enfrenta desafios como o avanço de políticas neoliberais e a mercantilização da educação fenômenos que reproduzem a desigualdade no acesso à educação de qualidade, a precarização das condições de trabalho dos professores e o financiamento insuficiente.

No Brasil, as reformas neoliberais das décadas de 1990 e 2000, acompanhadas pela intensificação da globalização, moldaram significativamente o sistema educacional, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Houve uma tendência crescente de privatização das escolas e IES, com um aumento no número de instituições de ensino privadas e a implementação de parcerias público-privadas. Essa mudança foi acompanhada por uma diminuição do investimento público em educação, o que resultou em uma precarização das escolas públicas, com falta de recursos, infraestrutura inadequada e condições de trabalho desfavoráveis.

Segundo Agapito (2016, p. 132) “a expansão da educação superior faz parte do conjunto de metas acordadas entre o governo brasileiro, Banco Mundial e FMI” sendo que uma das mudanças mais significativas foi um aumento substancial no número de universidades privadas e uma crescente dependência das mensalidades pagas pelos estudantes. O ProUni (Programa Universidade para Todos) e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), programas lançados para aumentar o acesso ao ensino superior, acabaram por fortalecer o setor privado, ao invés de investir diretamente na expansão e melhoria das universidades públicas para o autor “as políticas sociais passam a ser ‘nichos’ de lucro e rentabilidade do capital, dentre estas, destacamos a política educacional, que vem sendo utilizada como meio de valorização do capital.”.

Os programas REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e UAB (Universidade Aberta do Brasil) foram implementados com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência de estudantes nas universidades públicas brasileiras. Ambos os programas fazem parte de uma série de políticas educacionais voltadas para expandir o ensino superior público no Brasil, especialmente a partir do início do século XXI. Essas medidas representaram avanços importantes para o ensino superior no Brasil, ampliando o acesso e criando novas oportunidades para diversos segmentos da população. No entanto, os programas também revelaram desafios e limitações significativas, destacando a necessidade de um equilíbrio entre expansão e qualidade.

A implementação de políticas educacionais sob a lógica neoliberal de mercantilização da educação foi amplamente impulsionada pelas demandas de uma população que, pressionada por uma sociedade cada vez mais exigente em termos de conhecimento e qualificação, buscou melhores oportunidades de inserção no mercado de trabalho. O fenômeno da mercantilização da educação trouxe consigo uma série de mudanças e consequências tanto para o ensino básico quanto para o ensino superior.

Dentre essas mudanças houve a criação de rede de empresas, fusão de grandes empresas nacionais e internacionais e abertura de capitais de empresas educacionais. Ocorre então o processo de formação de oligopólios na educação de empresas como Kroton, Fundação Lemann, Sistema COC de Educação e Comunicação-SEB S.A, entre outras. Sendo assim, “infere-se que a relação dessas empresas educacionais com o Estado brasileiro é favorecida pela legislação brasileira na oferta dos serviços educacionais” (Agapito, 2016, p. 135) as principais consequências dessa interferência do setor privado, além da valorização de seus próprios capitais, são o sucateamento da educação pública, o agravamento das desigualdades educacionais e a precarização das condições do trabalho docente. Essas organizações privadas passam a atuar nas políticas educacionais buscando estabelecer uma nova “pedagogia da hegemonia.” (Accioly et al., 2022, p. 9)

Para compreender como o processo de sucateamento vem ocorrendo e seus impactos na valorização do setor privado, é necessário analisar suas dimensões concretas: salários dos profissionais da educação, condições de infraestrutura, e políticas de carreira, entre outros dados que comprovem esse cenário. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), os professores da educação básica no Brasil ganham, em média, 32% menos do que outros profissionais com o mesmo nível de formação. Outro aspecto crítico é a precariedade da infraestrutura escolar. Segundo o Censo Escolar 2022, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) cerca de 20% carecem de acesso à internet de qualidade além disso é comum que escolas públicas enfrentem problemas como falta de manutenção de prédios, ausência de materiais pedagógicos básicos e ambientes inadequados para a aprendizagem. Dados do IBGE (2021) indicam que houve um aumento significativo na matrícula de alunos em instituições privadas no ensino básico e superior nos últimos anos, muitas vezes estimulada por programas como o FIES e o ProUni, que ampliaram o acesso ao ensino superior privado, mas não acompanharam os investimentos necessários na expansão das universidades públicas.

Essas dinâmicas estão inseridas em um projeto político de desresponsabilização do Estado visto que a precarização da educação pública atende a interesses do capital

transformando a educação em uma mercadoria ao mesmo tempo em que restringe o acesso da classe trabalhadora a uma formação crítica e de qualidade. Dessa forma, o sucateamento da educação pública não é apenas um problema técnico ou orçamentário, mas um reflexo de escolhas políticas que priorizam o mercado em detrimento da emancipação social.

Mesmo nesse contexto problemático Rigazzo (2017, p. 413) afirma que:

É possível reconhecer também o esforço do governo federal para permitir o acesso dos estudantes em instituições públicas de ensino, mas é claro, sem deixar de lado o financiamento dos estudantes nas instituições privadas. Assim em 2010 foi implantado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), onde através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), os estudantes conseguem participar do processo seletivo nas instituições públicas de educação superior localizadas em todo o território nacional, além de permitir o acesso a programas governamentais de financiamento estudantil. Em 2012 avançando ainda mais no processo de democratização é instituída a Lei nº 12.711, popularmente conhecida como Lei de Cotas (Rigazzo, 2017, p. 413).

A implementação da Lei de Cotas no Brasil, formalizada pela Lei 12.711/2012, representou um marco significativo na luta por igualdade e justiça social no acesso ao ensino superior. Este processo foi permeado por intensas discussões e debates no interior dos movimentos sociais visando mitigar desigualdades estruturais e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados. A lei estabelece que 50% das vagas em universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia devem ser reservadas para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. Dessas vagas, um percentual é reservado para estudantes de baixa renda e para aqueles que se autodeclaram pretos, pardos ou indígenas. A legislação brasileira passa a reconhecer então que estudantes de escolas públicas e de grupos racialmente discriminados enfrentam barreiras significativas que afetam seu desempenho acadêmico e acesso ao ensino superior.

Segundo Silva e Sampaio (2022, p. 605), as medidas que visam à expansão das universidades públicas "geraram uma demanda por ações estatais específicas para atender ao público das classes econômicas menos favorecidas, que passou a ter acesso à universidade" essa demanda, como destaca Fernandes (2022), é impulsionada principalmente pelo movimento negro, coletivos estudantis, associações e sindicatos que lutam pela democratização do ensino.

Surgem assim, através dos conflitos de interesses entre as classes, as políticas de permanência estudantil que principalmente visa conter a evasão e oferecer melhores possibilidades de desempenho aos alunos. Essas políticas definem seu público-alvo considerando as vulnerabilidades e necessidades dos alunos ou seu mérito e desempenho acadêmico. Posteriormente, elas se consolidam sobre a ordem financeira através da concessão de bolsas e auxílios pecuniários ou de ordem assistencial, oferecendo principalmente moradia,

alimentação e transporte. As políticas de permanência são resultado direto das lutas de classes, onde os grupos oprimidos e marginalizados pressionam o Estado e as instituições de ensino para garantir seus direitos. A educação passa a ser um espaço de disputa, onde a classe trabalhadora busca não apenas acesso, mas também condições reais de permanência e sucesso acadêmico. Compreendemos então que a expansão do acesso à educação superior, promovida por políticas de inclusão como as cotas, precisa ser complementada por estratégias que assegurem a continuidade e o sucesso acadêmico dos estudantes.

Concomitante a esses processos as universidades públicas brasileiras passam a ser cada vez mais sucateadas pelo poder público e descredibilizadas através de argumentos ideológicos que se acentuam com a polarização política do país. O sucateamento e a descredibilização das universidades públicas no Brasil são fenômenos interligados, impulsionados por um projeto político educacional neoliberal que promove um ensino mercantilizado e utilitarista. Nesse sentido Accioly et al. (2022, p. 5) aponta que:

Os servidores públicos se tornaram alvo de ataques por supostamente compõem uma classe de privilegiados que colocariam em colapso o orçamento público e, dentre essa classe de privilegiados, os professores (da educação básica e do ensino superior) passaram a ser duplamente atacados com acusações de que doutrinariam os estudantes por meio de uma suposta “ideologia de gênero”, “marxismo cultural”, “gramscismo”, “ditadura gayzista” e outras invenções. Adicionalmente, foram instituídas emendas constitucionais e dispositivos legais visando a redução e congelamento de salários, privatizações, flexibilização das regulações trabalhistas, aumento da idade para aposentadoria, demissões, cortes de recursos para políticas sociais, enfim, a desconstrução dos direitos sociais conquistados na Constituição brasileira de 1988.” (Accioly et al., 2022, p.5).

O discurso ideológico que desvaloriza as universidades públicas reforça a ideia de que essas instituições são ineficientes e não atendem às demandas do mercado de trabalho. Sobre essa perspectiva, “a universidade precisaria ser “refuncionalizada” (Leher, 2021), se convertendo em organizações de cunho utilitarista e ajustadas aos requisitos da atual configuração do padrão de acumulação no capitalismo dependente.” (Accioly, 2022, p. 7)

Essa descredibilização, aliada ao sucateamento, tem levado à diminuição na procura por vagas em universidades públicas. Os jovens de classes menos favorecidas, que deveriam ser os principais beneficiados, passam a se questionar sobre o valor de uma educação pública diante de opções aparentemente mais ágeis e orientadas ao mercado, como os cursos técnicos, o ensino a distância e faculdades privadas. A flexibilização e a menor burocracia de cursos privados e online também atraem estudantes que, pressionados pela necessidade de ingressar rapidamente no mercado, optam por essas alternativas em detrimento da educação pública. Em matéria divulgada pelo Jornal da Unesp, Fernandes (2023) aponta que as principais

barreiras que dificultam o acesso ao ensino superior são “a perda de conexão com a escola, a urgência do trabalho e até a descrença no estudo como forma de ascensão pessoal e social”.

Essa conjuntura do ensino superior não está isolada; ao contrário, está profundamente conectada às reformas recentes no ensino básico. A partir do impeachment da presidente Dilma Rousseff e da posse do presidente Michel Temer houve uma onda de contrarreformas que afetaram diretamente o desenvolvimento dos direitos sociais conquistados com a Constituição de 1988.

Para Andrade (2019, p. 66) “o início do governo Temer foi a transição da política de conciliação de classes rumo a implantação pragmática do neoliberalismo extremado” assim a culpabilização da crise recaiu sobre as políticas de cunho social. A lei 13005 de 2014 que promulga o Plano Nacional de Educação (PNE) com suas 20 metas, buscou abordar questões cruciais como a erradicação do analfabetismo, a valorização dos profissionais da educação e a ampliação do acesso ao ensino superior, no entanto esbarrou na Emenda Constitucional 95 de 2016 que congela os gastos públicos em educação, saúde e assistência social por 20 anos abrindo ainda mais espaço para a iniciativa privada se apropriar desses mercados e lucrar em cima dos nossos direitos, essa é uma de tantas manifestações perversas da acumulação flexível do capital. (Ortega; Militão, 2022, p. 3)

A estratégia definida é de precarização do ensino público com direcionamento de gastos estatais para iniciativa privada que passa a oferecer cursos, formação de professores, materiais didáticos e pressiona o governo para a ampliação do EAD, além disso passam a atuar na educação privada oferecendo uma educação qualitativamente superior com uma inserção digital própria para a formação das elites, dessa forma “o acirramento das desigualdades no campo educacional potencializa o avanço de instituições que funcionam como mecanismos de distinção” (Andrade, 2019, p. 71).

Segundo Ortega e Militão (2022, p. 6):

No grupo de reformadores empresariais destacam-se: a Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Instituto Natura, Rede Globo, Fundação Roberto Marinho, BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), Fundação Santillana, Fundação Victor Civita. Esse grupo criou no ano de 2006 o “Movimento Todos pela Educação”, cuja perspectiva de educação vai ao encontro dos interesses dos organismos internacionais. (Ortega; Militão, 2022, p.6).

A atuação de grandes organismos internacionais e grupos empresariais gera um processo de indução da educação básica através do aparelhamento do Estado. De acordo com Andrade (2019, p. 73):

Os grupos adquirem as editoras que fornecem livros e materiais didáticos, ofertam sistemas, programas, treinamentos, serviços especializados e avaliações. Além do lucro, recebem subvenção e em muitos casos, isenção fiscal por meio de um sistema

tributário que onera quem ganha menos e desresponsabiliza a elite financeira empresarial. (Andrade, 2019, p.73)

Para o autor “o mercantilismo se apropria de recursos públicos, orienta a criação de políticas educacionais, exerce influência em reformas, como aconteceu na reforma do ensino médio, formata a proposta da criação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e atinge o currículo” (Andrade, 2019, p. 72) assim, a lógica empresarial visa condicionar a produção de indivíduos funcionais e passivos que correspondam às necessidades de mercado e a reprodução das relações sociais próprias do capitalismo assim as reformas atingem o currículo que é responsável pela formação da ideologia dominante.

A reforma do ensino médio foi aprovada em caráter de urgência em 2017, mas sua implementação dependia da BNCC, que foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2018. Essa reforma partiu da premissa de que o ensino oferecido não era atraente para os jovens, propondo que eles fossem protagonistas em suas escolhas formativas e impulsionando o ensino técnico profissionalizante. Além disso, ao associar a juventude a situações de vulnerabilidade, como violência e tráfico de drogas, a medida buscou ampliar a carga horária e implementar o ensino integral como estratégias preventivas. No entanto, essa abordagem reflete uma visão que, em vez de enfrentar as causas estruturais das desigualdades e exclusões sociais, desloca para a escola a responsabilidade de resolver questões que estão enraizadas em um contexto socioeconômico mais amplo.

A influência exercida pelas instituições internacionais associada a grandes empresas privadas faz com que as políticas públicas absorvam as ideologias dominantes que são reproduzidas em um sistema educacional orientado pela Pedagogia das Competências e controlado por avaliações externas que incidem sobre a prática docente.

Os pressupostos da pedagogia das competências ganham relevância internacional com a Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien - Tailândia (1990) onde os países participantes se comprometem em “universalizar o ensino e garantir que todos adquirissem as competências e habilidades necessárias para a vida e para o mercado de trabalho” (Ortega e Militão, 2022, p.4). No Brasil é introduzido no sistema educacional pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) evidenciando conceitos como gestão, flexibilidade, avaliações, metas, competências, habilidades, valores e atitudes que são reforçados ainda mais no contexto atual pela BNCC. (Lima, Átila; Sena, Ivânia, 2020)

A consolidação da ideologia dominante no campo educacional se dá através do alinhamento entre os pressupostos da pedagogia das competências e o processo de reestruturação produtiva empreendido pelos agentes privados, ou seja, torna-se “uma

estratégia do grande capital, para garantir que a educação afirme como incontestável e ininterrupto o seu modo de sociabilidade.” (Lima, Átila; Sena, Ivânia, 2020, p. 13).

O impacto vivido pelo sistema educacional reflete um protagonismo da prática pedagógica orientada e controlada por prescrições curriculares e avaliações em detrimento da reflexão teórica, o professor torna-se um coadjuvante no processo de ensino. O apelo às metodologias ativas que estimulem o “aprender a aprender” torna o aluno grande protagonista, assim as individualidades são exaltadas e as defasagens do ensino recaem sobre o próprio aluno ou sobre o fazer do professor. Uma lógica meritocrática que centra nos sujeitos a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso. De acordo com Átila Lima e Ivânia Sena (2020, p. 32):

Quando o foco do trabalho são as competências, todas estas questões que são fundantes da real qualidade da educação, não são pautadas. E não são, porque as competências responsabilizam os professores pelos resultados, mas focam quase nada, nas condições nas quais estes resultados se processam. Se forem bons, são frutos do empenho de gestões competentes, se forem ruins, são fruto da baixa qualidade da formação dos profissionais ou do desinteresse dos alunos. Esta lógica, em ascensão, é uma deturpação, um desvio radical e mal-intencionado, das finalidades da avaliação de políticas educacionais, e, ao invés de voltar-se a analisar os mecanismos, as condições e os processos de implementação destas políticas na produção dos resultados de aprendizagem, volta-se para avaliar e punir as redes de ensino, as escolas, os professores e os alunos. (Lima; Sena, 2020, p.32).

A relação entre a ideia de um ensino imediatista, focado no aprender a aprender e aprender a fazer, e do protagonismo do aluno toma forma através da reforma do ensino médio que estabelece os itinerários formativos, estes buscam oferecer uma suposta liberdade de escolha aos estudantes, mas que, na prática, podem restringir o acesso a uma formação omnilateral. A carga horária da formação em conhecimento gerais é afetada em favor de aprofundamentos e itinerários que desenvolvem uma educação técnica, unilateral e utilitária que restringe o acesso das classes populares ao conhecimento historicamente construído. Sendo assim a nova estrutura do ensino médio:

Enfatiza os conhecimentos úteis que o estudante deve adquirir para impulsionar a produtividade dos setores econômicos, a fim de potencializar a competitividade nos mercados local e internacional, ou para criar condições de empregabilidade, isto é, desenvolver habilidades e competências que potencializem a inserção do indivíduo no mercado de trabalho. (Mota, Frigoto, 2017 apud. Ortega e Militão, 2022, p. 8).

No caso do Estado de São Paulo o NEM passa a ser implementado através da prescrição do Currículo em Ação, adequado a BNCC, neste documento os itinerários formativos são representados por Projeto de Vida, Eletivas e Técnico sendo que a escola deve oferecer pelo menos dois itinerários de acordo com suas condições, para isso pode estabelecer parcerias com instituições de ensino de nível técnico, como Centro Paula Souza,

universidades públicas e empresas privadas que possuem experiência em atividades e cursos para jovens. Em relação aos aprofundamentos curriculares foi oferecido um catálogo para as escolas que devem se adequar e oferecer opções atrativas aos alunos, no quadro a seguir pode se verificar que as propostas diluem o conteúdo de ensino em aprofundamentos que visam a utilidade e produtividade do saber.

Quadro 1 - Aprofundamentos curriculares e áreas do conhecimento contempladas

Aprofundamentos curriculares	Áreas do conhecimento contempladas
Superar desafios é de Humanas	Ciências Humanas
Liderança e Cidadania	Ciências Humanas
Ciências em Ação	Ciências da Natureza
#SeLiganaMídia	Linguagens
Matemática Conectada	Matemática
Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana	Ciências Humanas e Linguagens
#quem_divide_multiplica	Ciências Humanas, Arte e Matemática
A cultura do solo: do campo à cidade	Ciências Humanas e Ciências da Natureza
Corpo, saúde e linguagens	Ciências da Natureza e Linguagens
Meu papel no desenvolvimento sustentável	Ciências da Natureza e Matemática
Start! Hora do desafio	Linguagens e Matemática
Superar desafios é de humanas com habilidades para o mundo do trabalho	Ciências Humanas e Novotec Expresso
Matemática Conectada com habilidades para o mundo do trabalho	Matemática e Novotec Expresso
#SeLiganaMídia com habilidades para o mundo do trabalho	Linguagens e Novotec Expresso
Ciências em ação com habilidades para o mundo do trabalho	Ciências da Natureza e Novotec Expresso

Fonte: SEDUC, 2021.

De acordo com Ortega e Militão (2022, p. 13):

O conteúdo da deliberação evidencia a intensificação de formas de gestão ancoradas na lógica de mercado, abrindo espaço para a destituição do monopólio do Estado sobre a educação, assim como em todo o setor social, como já proposto desde o Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado. Dessa forma, sobre o argumento de preparar o jovem para o mercado de trabalho, o ensino profissionalizante integrado aos aprofundamentos curriculares, seria responsabilidade do setor privado, ampliando cada vez mais a capacidade de intervenção desse setor junto à administração pública. (Ortega; Militão, 2022, p.13).

O esvaziamento dos conteúdo historicamente construídos se reflete na matriz curricular do EM ausentando da formação geral básica do 3º ano do EM as áreas de conhecimento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como poderemos observar na imagem a seguir:

Imagem 1: Matriz curricular para as turmas do Ensino Médio do período diurno

MATRIZ 3							
ENSINO MÉDIO – DIURNO							
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			Total Aulas Anuais	Total Horas Anuais
			1ª série	2ª série	3ª* série		
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	3	2	400	300
		ARTE	2	0	2	160	120
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	160	120
		LÍNGUA INGLESA	2	0	2	160	120
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	5	3	2	400	300
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	BIOLOGIA	2	2	0	160	120
		FÍSICA	2	2	0	160	120
		QUÍMICA	2	2	0	160	120
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FILOSOFIA	2	2	0	160	120
		GEOGRAFIA	2	2	0	160	120
		HISTÓRIA	2	2	0	160	120
		SOCIOLOGIA	2	2	0	160	120
	TOTAL FORMAÇÃO GERAL BÁSICA			30	20	10	2400
ITINERÁRIO FORMATIVO	PROJETO DE VIDA		2	2	2	240	180
	TECNOLOGIA E INOVAÇÃO		1	1	1	120	90
	LÍNGUA INGLESA		0	2	0	80	60
	ELETIVAS 1		2	0	2	240	180
	ELETIVAS 2 **		0	2	2	80	60
	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS**		0	3	3	240	180
	EDUCAÇÃO FÍSICA***		0	2	0	80	60
	APROFUNDAMENTO CURRICULAR****		0	10	20	1200	900
	TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO PRESENCIAL DENTRO DO TURNO			5	15	25	1800
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS PRESENCIAIS DENTRO DO TURNO			35	35	35		
TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO EXPANSÃO NO CONTRATURNO			0	7	5	480	360
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			35	42	40		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1400	1680	1600	4680	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1050	1260	1200		3510

Fonte São Paulo, 2021

Observamos então a restrição do acesso aos conteúdos escolares primordiais, principalmente no último ano de EM, aos filhos da classe trabalhadora. Enquanto os vestibulares seguem cobrando conteúdos referentes à formação geral, a escola pública em nome da atratividade passa a favorecer o ensino técnico, utilitário e profissionalizante, especializado na formação de mão de obra passiva e competente. A reforma do ensino médio se constitui então como mais uma barreira, entre tantas outras, que impacta diretamente nas possibilidades de acesso de jovens pobres e periféricos à universidade pública.

Segundo Vinicius de Andrade, fundador do projeto Salvaguarda, em entrevista ao Jornal da UNESP (2023):

Existe uma grande falta de informação sobre as universidades públicas para os estudantes das redes municipais e estaduais. Eles não sabem se têm ou não de pagar para estudar ou mesmo que exame é preciso prestar para concorrer à vaga. Esses jovens financiam as universidades com seus impostos, mas não têm acesso sequer a informações sobre elas.

As universidades públicas, ao serem sucateadas e desvalorizadas, tornam-se menos acessíveis e menos atrativas para as classes populares. Simultaneamente, as reformas no ensino médio reduzem as chances de estudantes de baixa renda alcançarem um nível

educacional que lhes permita competir em igualdade de condições no mercado de trabalho e nas seleções para o ensino superior. De acordo com Ortega e Militão (2022, p. 16):

Está se desenhando um cenário em que as escolas públicas oferecerão uma formação limitada e manual e as escolas particulares uma formação intelectual aos filhos da elite. O novo ensino médio promoverá condições favoráveis para a capitalização da educação, à medida em que estreita o currículo e aligeira a formação dos sujeitos, reduz o valor de seu trabalho, garante a presença de um exército de reserva que pressiona para a manutenção de salários baixos e apassiva os trabalhadores. (Ortega; Militão, 2022, p. 16).

A crise das universidades públicas e as reformas no ensino básico são manifestações de um projeto educacional que, ao invés de promover a igualdade e a justiça social, aprofunda as divisões e fortalece a lógica neoliberal e conservadora que trata a educação como mercadoria. Para reverter esse cenário, é fundamental que se reconstrua o papel da educação como um direito universal, que promova a formação crítica e integral de todos os cidadãos, independentemente de sua origem social.

3. OS CURSINHOS POPULARES E A EDUCAÇÃO POPULAR

No contexto da sociedade capitalista neoliberal, no qual a educação é mercantilizada e utilizada para reforçar a divisão de classes, os cursinhos populares representam uma resistência, mas também uma adaptação às dinâmicas de exclusão. Assim, eles revelam tanto as possibilidades de uma educação crítica e emancipadora quanto às limitações impostas pelas estruturas capitalistas.

Os cursinhos populares se desenvolvem no Brasil como uma resposta às contradições do capitalismo, particularmente no contexto da reestruturação produtiva e da racionalidade neoliberal. Embora haja um aumento quantitativo no acesso à educação, as políticas neoliberais intensificam as desigualdades por meio da privatização e do sucateamento do ensino público. Essas políticas afetam diretamente a administração, o currículo e a formação dos professores, configurando um cenário onde a educação, em vez de ser um direito universal se torna um privilégio, reforçando a exclusão social. Ao emergirem dessas contradições, eles assumem um papel crucial na luta pela democratização do ensino, mas, ao mesmo tempo, revelam as limitações do próprio sistema capitalista em garantir educação pública de qualidade.

No início, os cursinhos privados da primeira metade do século XX funcionavam de forma modesta, focados em preparar alunos para os vestibulares de instituições públicas. A partir das décadas de 1960 e 1970, com a expansão dos cursinhos empresariais, como o curso Objetivo, a educação preparatória tornou-se uma mercadoria, replicada por grandes grupos econômicos. Com o tempo, o vestibular se consolidou como um processo cada vez mais elitizante, o que resultou na criação de um modelo de ensino privado para aqueles que podiam pagar por um ensino especializado.

Concomitante ao avanço da lógica privada, Castro (2005) divide o desenvolvimento histórico dos cursinhos populares em três momentos. Um primeiro momento entre 1946 - 1964 representado pelos Cursinhos do Grêmio da Faculdade Politécnica da USP e do Centro Acadêmico Armando Salles de Oliveira (CAASO), USP - São Carlos, esse período foi marcado por uma efervescência social que colocou em debate as concepções de Brasil e os rumos do desenvolvimento democrático pretendido. O segundo momento se refere ao período da ditadura militar, com a forte repressão os conhecimentos e experiências são articulados com novos atores culminando na participação das Comunidades Eclesiais de Base sob contribuição da Teologia da Libertação assim os cursinhos populares acrescentam uma identidade de solidariedade e organização social.

O terceiro momento se dá a partir da década de 1990 e o início do século XXI, em meio a onda democratizante, políticas de ações afirmativas e a luta contra o racismo, marcando a emergência dos cursinhos populares em resposta às demandas de jovens das camadas pobres que, após acessarem o ensino médio público, buscavam oportunidades de ingresso na educação superior. Esses cursinhos populares não apenas buscaram atender a essa nova demanda, mas também propuseram práticas pedagógicas distintas, adaptadas às características de seus discentes e vinculadas a objetivos políticos e sociais. (Groppo, L.A.; Oliveira, A.R.G; Oliveira, F.M, 2019) De acordo com Whitaker (2010, p. 294) “a novidade está nas intenções e na visibilidade do fenômeno. A instalação de cursinhos populares,(...) é hoje reivindicação social e vai se tornando uma política pública compensatória, exigida muitas vezes pela população.” Nesse cenário, emerge a iniciativa da “Educação para Negros e Carentes” (EDUCAFRO), como uma alternativa dentro da sociedade capitalista, tentando garantir que estudantes de classes sociais mais baixas tivessem algum acesso à preparação para o ensino superior (Whitaker, 2010)

Os cursinhos populares amadurecem então como um fruto da desigualdade gerada por um sistema desigual e meritocrático. A crescente complexidade e competitividade dos vestibulares destacam a necessidade de preparação, mas também evidenciam a desigualdade no acesso à educação. Devido a grande demanda por preparação, o fenômeno dos cursinhos preparatórios ganha uma enorme relevância. Se expandem as grandes redes de cursinhos privados de alto custo em geral focadas em vestibulares e cursos de alta concorrência, criam-se alternativas de menor custo representada principalmente pelos cursos online e para a população excluída destes espaços surgem os cursinhos populares.

A formação defasada na educação básica com uma escola pública voltada para o mercado de trabalho é uma realidade enfrentada por muitos dos jovens atendidos pelos cursinhos populares, intensificando a disparidade de oportunidades e agravando as dificuldades de ascensão acadêmica. O aumento da complexidade dos vestibulares acaba reverberando no chamado “efeito cursinho” (Whitaker, 2010) onde estudantes buscam romper essa barreira aparentemente intransponível através dos cursinhos preparatórios. O “efeito cursinho” se manifesta nas taxas de aprovações nos vestibulares e passa a valer também para jovens historicamente excluídos do ensino superior que vislumbram o acesso ao conhecimento científico como meio de reconhecimento e ascensão social tendo como porta de entrada a universalização do ensino médio, a inclusão das políticas de cotas, dos sistemas de reservas de vagas para o ensino público e por fim os cursinhos populares (Groppo, 2019).

A atuação dos cursinhos populares busca em sua atuação cotidiana e enquanto movimento social “neutralizar as barreiras que o sistema capitalista proclama ter destruído, com a estratificação formada por classes “abertas”, mas que, ao mesmo tempo re-construiu a partir da formação de instâncias acessíveis apenas aos que já ocupam as melhores posições na pirâmide social.” (Withaker, 2010, p. 290)

Os cursinhos populares, criados por movimentos sociais e coletivos, representam uma tentativa de democratizar o acesso à universidade ao buscar preparar estudantes de classes trabalhadoras para o vestibular. No entanto apesar de sua função democratizadora, operam dentro de uma estrutura que reproduz a lógica meritocrática e excludente do capitalismo dessa forma é essencial que assumam o papel de denunciar as contradições do sistema educacional, que perpetua desigualdades de classe, raça e gênero. Sem uma reflexão crítica que problematize essas relações de poder, esses espaços correm o risco de reforçar as dinâmicas opressivas, mesmo em sua tentativa de promover inclusão. A educação, para ser emancipadora, deve ser usada como ferramenta de transformação social, não apenas como um meio de ascensão individual dentro das regras do próprio sistema. Essa perspectiva se alinha com a perspectiva de educação popular que reconhece o potencial emancipador da educação quando ela é usada para questionar a ordem social vigente.

De acordo com Calado (2014, p. 357):

Em busca de uma formulação reconhecidamente abrangente e com alguma chance de relativo consenso hegemônico, pode-se entender a Educação Popular como o processo formativo concernente às camadas populares, que envolve diferentes protagonistas, parceiros, aliados e supostos aliados, animados por diferentes – e, às vezes, antagônicas – motivações, perspectivas, procedimentos e posturas ético-políticos e pedagógicos, ainda que comporte elementos de sintonia no plano estritamente epistemológico. (Calado, 2014, p.357).

Sendo assim o conceito de Educação Popular (EP) torna-se multifacetado e pode assumir diferentes significados dependendo do contexto. A perspectiva da pedagogia de Paulo Freire, coloca o conceito de EP em disputa, superando a concepção dominante de um conjunto de ações formativas dirigidas às classes populares, e concebendo como um processo educativo que busca emancipação e transformação social. Freire critica a "educação bancária", onde o conhecimento é depositado de forma unilateral e mecânica, transformando os educandos em receptores passivos. Em contrapartida, ele propõe uma educação dialógica, que reconhece o saber popular e promove uma construção coletiva do conhecimento.

De acordo com Saviani (2021, p. 173):

A Pedagogia Libertadora proposta por Paulo Freire surgiu no âmbito do movimento da “educação popular” advogando a organização, no seio dos movimentos populares, de uma educação do povo e pelo povo, para o povo e com o povo em contraposição à educação caracterizada como da elite e pela elite, para o povo, mas

contra o povo manejando, pois, a categoria “povo” em lugar de “classe”. (Saviani, 2021, p.173).

Através de uma perspectiva freireana Carvalho (2013) escreve que a educação popular é o princípio norteador dos cursinhos populares tendo como propósito central estimular o espírito de cidadania e participação social de maneira dialógica e participativa. Ao reconhecer e respeitar os conhecimentos prévios dos estudantes, ela busca formar alunos críticos, conscientes de sua identidade e capazes de intervir na sociedade de maneira ativa. O autor ainda escreve que

Os Cursinhos Populares buscam em sua prática cotidiana extrapolar o âmbito do ensino preparatório para o vestibular, buscam uma pedagogia libertadora, que dê visibilidade a classe popular, como sujeitos históricos, politicamente ativos no processo de transformação social, buscando renovar o ensino num processo de luta pela democratização da educação e direitos de todos, na busca pela universalização do acesso ao Ensino Superior, visto que, as formas de acesso ainda são excludentes e elitistas. (Carvalho, 2013, p. 77).

Ambos, estudantes e professores, compartilham características intrínsecas à sua realidade social. Isso se traduz em uma potencialidade pedagógica que vai além do conteúdo acadêmico, incorporando considerações importantes relacionadas às pautas afirmativas e identitárias. Esse enfoque é particularmente relevante para jovens provenientes de classes pobres, que frequentaram escolas públicas, pertencem a grupos não brancos e são membros da comunidade LGBTQIA+. Dessa forma os cursinhos atuam na perspectiva do reconhecimento de si perante a sociedade capitalista vislumbrando as diversas intersecções de classe, raça e gênero possibilitando a formação de sujeitos críticos que interpretam sua realidade social.

Segundo D’Avila et.al. (2011, p. 356):

Atualmente, a opção pela formação de nível superior é inquestionável, como tentativa de ascender no tecido social, econômico e político em que vivem os sujeitos, deixando de ocupar os espaços marginais dos locais onde vivem. Por essa razão, para esses sujeitos o projeto profissional de ingresso no ensino superior torna-se necessário para “ser alguém” no contexto atual da sociedade brasileira, uma vez que é pela via do trabalho, através da profissionalização, que se considera poder ocorrer mais facilmente essa inserção, e, dessa forma, passarem a acessar outros espaços da sociedade que, em momentos anteriores, permaneciam inacessíveis. (D’Avila et al., 2011, p.356).

Os cursinhos populares assumem então a função de apoiar os estudantes em suas trajetórias de vida ao mesmo tempo que expõe as contradições que permeiam sua realidade construindo um pensamento crítico que quando levado adiante, seja no ensino superior ou na atuação comunitária, possibilita o retorno desse conhecimento voltado para a construção de uma sociedade menos desigual.

4. PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA

Como visto anteriormente Paulo Freire desempenha um papel fundamental na história da Educação Popular ao propor uma pedagogia crítica que desafia as estruturas opressoras e considera os saberes e a realidade social dos estudantes. Entretanto, no contexto dos cursinhos populares, onde há uma grande ênfase no domínio dos conteúdos exigidos pelos vestibulares e os estudantes vêm de camadas marginalizadas, a Pedagogia Histórico-Crítica, como proposta por Dermeval Saviani, oferece uma alternativa valiosa. Essa abordagem não apenas reconhece a importância do conteúdo escolar como um saber historicamente acumulado, mas também propõe uma análise materialista histórico dialética da realidade, enfatizando a compreensão das relações de poder que estruturam a sociedade.

Saviani (2021, p. 171) evidencia as aproximações que ocorrem entre essas duas perspectivas, para o autor:

Ambas as pedagogias se colocam na perspectiva dos interesses da maioria da população entendendo a educação como instrumento para libertar os trabalhadores da dominação e opressão (...). Ambas efetuam, então, uma crítica direta à educação dominante denunciando seu papel alienante visando a conformar a população à ordem existente e tornando-a submissa aos interesses dominantes. Em consequência, ambas consideram que a educação é sempre um ato político de tal modo que a defesa de um suposto caráter apolítico, neutro e desinteressado da educação não passa de uma maneira de reforçar a submissão da educação à ordem política dominante. (Saviani, 2021, p.171)

Assim, enquanto a Pedagogia da Libertação de Freire foca na conscientização e no diálogo como práticas centrais de uma educação emancipatória, a Pedagogia Histórico-Crítica busca articular a consciência crítica à apropriação dos conhecimentos escolares, ambos como meios de transformação social. No contexto dos cursinhos populares, essa abordagem permite uma formação mais ampla, conectando os conteúdos escolares com uma crítica estrutural da sociedade, essencial para a emancipação da classe trabalhadora.

De acordo com Saviani (2021, p. 172):

Do ponto de vista da fundamentação filosófica ambas tomam como referência o ponto mais avançado atingido pela filosofia contemporânea representado pela fenomenologia existencial e pelo marxismo. No entanto, enquanto a pedagogia da libertação se coloca na posição da fenomenologia existencial expressa pelo personalismo cristão a partir do qual incorpora contribuições do marxismo, a pedagogia histórico-crítica assume plenamente o marxismo como concepção integral (...) (Saviani, 2021, p.172)

O autor entende a Pedagogia da Libertação como uma vertente pedagógica da Teologia da Libertação, diferencia o materialismo histórico do materialismo histórico-dialético, não reconhecendo este último como uma teoria científica, mas sim como uma doutrina incompatível com o cristianismo. Enquanto essa pedagogia permite uma análise

histórica das estruturas de opressão, ela suprime o aspecto dialético da luta de classes. Para a Pedagogia Histórico-Crítica, por outro lado, a transformação social só ocorre pela apropriação crítica do conhecimento e pela luta entre classes opressoras e oprimidas, assumindo o marxismo integralmente como base teórica.

A Pedagogia Histórico-Crítica defende que a educação deve partir da realidade concreta dos alunos, considerando suas condições materiais de existência, com o objetivo de formar sujeitos críticos e conscientes de seu papel na transformação da sociedade. Um dos pilares dessa pedagogia é a ideia de que o conhecimento científico e cultural deve ser apropriado pelas classes populares como forma de romper com as condições de exploração e dominação impostas pela sociedade capitalista. A escola deve ser um espaço onde se realiza a apropriação crítica do saber sistematizado, possibilitando aos estudantes compreender e intervir na realidade social de maneira transformadora.

Do ponto de vista pedagógico a diferenciação das teorias ocorre pois

A Pedagogia da Libertação situa-se naquela modalidade “centrada no saber do povo e na autonomia de suas organizações”, preconizando “uma educação autônoma e, até certo ponto, à margem da estrutura escolar; e, quando dirigida às escolas propriamente ditas, busca transformá-las em espaços de expressão das ideias populares e de exercício da autonomia popular”. Diferentemente, a Pedagogia Histórico-Crítica se pauta pela “centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado. (Saviani, 2021, p. 173).

A Pedagogia Histórico-Crítica, diferentemente da freireana, foca no papel central da escola em fornecer aos estudantes os instrumentos teóricos necessários para entender e transformar sua realidade. No caso dos cursinhos populares, essa abordagem é especialmente relevante, pois permite aos estudantes não só contestar as injustiças sociais, mas também dominar os conhecimentos formais, como os exigidos pelos vestibulares, que são cruciais para o acesso à universidade. Além disso, ela coloca a luta de classes no centro do processo educativo, buscando a superação das estruturas de dominação através da organização social e do acesso a uma educação que valoriza o saber científico e crítico.

Sobre essa perspectiva a Pedagogia Histórico Crítica considera também a centralidade do papel do professor no processo de ensino aprendizagem estando em consonância com Gramsci (1975, p. 1542 apud. Saviani, 2021, p. 175) quando escreve que “o nexos instrução-educação só pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, pois o professor tem consciência dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade representado pelos alunos”.

Para desenvolver as contribuições da pedagogia histórico crítica, Saviani retoma os pressupostos de teorias pedagógicas relevantes a partir de suas práticas e de como interpretam a marginalidade. Segundo o autor:

As teorias educacionais podem ser classificadas em dois grupos. No primeiro, temos aquelas teorias que entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. No segundo, estão as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização. (Saviani, Dermeval, 2024, pp. 57-58).

As teorias educacionais, ao lidar com a questão da marginalidade, são divididas respectivamente em teorias não críticas e teorias crítico-reprodutivistas. As primeiras, como a Pedagogia Tradicional, Nova e Tecnicista, vêm a educação como um meio de superar a marginalidade de forma individualizada e dentro de uma sociedade que consideram essencialmente harmoniosa. A marginalidade, para essas abordagens, surge de deficiências como ignorância, rejeição social ou incompetência técnica, e a escola tem o papel de corrigir esses desvios para integrar os indivíduos.

Para a pedagogia tradicional a marginalidade é fruto da ignorância sendo dever da educação corrigir esse desvio através da transmissão dos conhecimentos aos alunos que são vistos como receptores passivos, sendo assim a centralidade do processo de ensino aprendizagem está no professor. Nessa abordagem, a ênfase recai sobre a memorização e a reprodução do saber, com pouca autonomia do estudante.

Em contrapartida, a Pedagogia Nova, cujo lema é "aprender a aprender", desloca a centralidade para o aluno. Este passa a ser o protagonista de sua própria aprendizagem, com o professor atuando como mediador e facilitador. Essa pedagogia valoriza o desenvolvimento individual e as experiências do aluno, priorizando a descoberta e o autoaprendizado, mas muitas vezes negligencia a transmissão sistemática dos saberes acumulados historicamente. Nessa concepção a marginalidade está associada ao fenômeno da rejeição social ocorrido por conta da inadaptação ou desajustamento, sendo assim “a educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitem-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica”. (Saviani, Demerval. 2024. p. 62 e 63)

A Pedagogia Tecnicista organiza-se em torno da racionalização dos meios e processos educacionais, priorizando a eficiência e produtividade. Nessa perspectiva, a educação é vista como um processo técnico, onde o planejamento, controle e execução são conduzidos por agentes externos. O foco está no "fazer" e na formação de indivíduos aptos a aumentar a produtividade da sociedade. A marginalidade, por sua vez, é entendida como incompetência

técnica, e a educação visa capacitar os indivíduos para superar essas limitações, promovendo a integração pelo desempenho produtivo. De acordo com Saviani (2024, p. 67):

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção. (Saviani, 2024, p.67).

Sendo assim o problema social não está nas desigualdades estruturais, mas na falta de qualificação técnica tanto dos docentes quanto dos discentes que buscam inclusão no mercado de trabalho.

A implementação do Novo Ensino Médio e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) reflete a incorporação de princípios da Pedagogia Nova e da Pedagogia Tecnicista. A ênfase no "aprender a aprender", típica da Escola Nova, é traduzida na flexibilização dos currículos, permitindo aos estudantes escolher itinerários formativos. Ao mesmo tempo, o foco tecnicista se manifesta na centralidade da formação para o mercado de trabalho, com um currículo voltado para a preparação técnica e prática, e avaliações padronizadas, que visam controlar o “fazer” docente e elaborar índices de ensino aprendizagem.

A Pedagogia Tecnicista, com sua ênfase na racionalização dos processos e produtividade, é evidente nas ferramentas de avaliação, como o ENEM, que padronizam a mensuração do aprendizado, ignorando as desigualdades contextuais entre as escolas. Já a pedagogia nova, com seu foco na individualização, se reflete na ideia de "protagonismo juvenil", mas, sem um suporte estrutural adequado, essa autonomia pode desprivilegiar aqueles que não têm as mesmas condições de escolha e preparação, perpetuando a lógica de exclusão.

As teorias crítico-reprodutivistas, como a teoria da violência simbólica, a escola como aparelho ideológico do Estado (AIE) e da escola dualista criticam essa visão funcionalista da educação. Para essas teorias, a marginalidade é estrutural e resulta da própria dinâmica de exploração e dominação capitalista, na qual a educação desempenha um papel central ao reforçar e legitimar as desigualdades. Entende-se então a educação a partir de seus condicionantes sociais. Pressupõe-se que “Todas as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.” (Saviani, Dermeval, 2024, p. 70-71)

Segundo a teoria da violência simbólica, formulada por Bourdieu, enquanto o capital econômico concentra o poder material nas mãos das classes dominantes, o capital cultural

atua como força simbólica, validando essa dominação de maneira dissimulada, ou seja, negligenciando seu caráter de violência explícita. Assim, a escola não se configura como um espaço de superação da marginalidade. A violência simbólica se instala na medida em que a dominação cultural é imposta e naturalizada. Sendo assim a dominação material, associada ao controle dos recursos econômicos pelas classes dominantes, é reforçada e sustentada pela dominação simbólica, que se dá através da imposição de valores, normas e códigos culturais da classe dominante como universais. Nessa perspectiva, “a classe dominante exerce um poder de tal modo absoluto que se torna inviável qualquer reação por parte da classe dominada.” (Saviani, Dermeval, 2024, p. 75-76).

Para a teoria da escola como aparelho ideológico do estado, proposta por Althusser, a dominação é mais diretamente ligada ao aspecto material do controle ideológico imposto pela classe dominante através das instituições estatais, com a escola cumprindo um papel decisivo na manutenção da estrutura de classes e suprimindo, assim, a questão da violência simbólica. Enquanto Bourdieu foca nos mecanismos simbólicos de reprodução da dominação, Althusser enfatiza o caráter material e institucional dessa reprodução. Segundo essa teoria, “o fenômeno da marginalidade inscreve-se no próprio seio das relações de produção capitalista que se funda na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas. Marginalizada é, pois, a classe trabalhadora.” (Saviani, Dermeval, 2024, p. 77).

Nessa teoria, embora o controle ideológico seja predominante, Althusser argumenta que os aparelhos ideológicos podem ser também locais de resistência e contestação. No entanto, essa luta de classes dentro da escola é "heroica, mas inglória", dado o domínio massivo da ideologia burguesa e o controle impositivo da ação pedagógica, que limita as chances de sucesso das tentativas de ruptura.

Na perspectiva da teoria da escola dualista a escola não é um espaço neutro, mas sim estruturada de forma a servir aos interesses da burguesia. Nessa formulação há duas redes de escolarização: uma destinada às elites, que visa à formação de dirigentes, e outra voltada à classe trabalhadora, orientada para a inculcação da ideologia dominante e a formação de uma força de trabalho técnica e subalterna. Essa dualidade reforça a marginalização dos trabalhadores, tanto em relação à cultura burguesa quanto em relação ao próprio movimento proletário. Ao entrar no sistema de ensino, o proletariado é desviado de sua própria luta de classes. Segundo Saviani (2024, p. 81):

No quadro da “teoria da escola dualista” o papel da escola não é, então, o de simplesmente reforçar e legitimar a marginalidade que é produzida socialmente. Considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autônoma e forja na prática da luta de classes suas próprias organizações e sua própria ideologia, a escola tem

por missão impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária. (Saviani, 2024, p.81).

A Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani, surge como uma superação dessas perspectivas ao entender que a marginalidade não é acidental, mas sim produto da estrutura de classes. Diferentemente das pedagogias anteriores, é proposto que a educação deve ser utilizada como um meio de transformação social consciente, baseada na apropriação crítica dos conhecimentos historicamente acumulados e na luta de classes. Essa pedagogia, ao tomar o marxismo como fundamento filosófico, busca articular a educação com o projeto de emancipação das classes oprimidas, rompendo com as estruturas de dominação e promovendo a formação de sujeitos críticos, capazes de transformar a realidade social. Em relação às teorias crítico reprodutivistas Saviani (2024, p. 83) complementa que:

Tais estudos tiveram o mérito de pôr em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes também é certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente, só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade. (Saviani, 2024, p.83).

Sendo assim a teoria crítica se estabelece como uma superação das teorias pedagógicas não críticas, buscando oferecer também uma alternativa que ultrapasse a impotência das teorias crítico-reprodutivistas. Ao invés de ver a escola apenas como um espaço de reprodução da ideologia dominante, Saviani propõe que ela seja usada como uma ferramenta de luta pela emancipação das classes populares. Assim, a educação torna-se um processo dialético, no qual o conhecimento crítico promove a consciência de classe e oferece aos educadores um poder transformador, ainda que dentro dos limites impostos pela sociedade capitalista. Ou seja, o autor não nega as contribuições das teorias crítico reprodutivistas, mas as complementa ao oferecer uma pedagogia que vai além da simples constatação da marginalização, propondo uma ação consciente dentro das condições concretas da sociedade capitalista.

Para essa ação consciente o autor busca fundamentar-se no conceito de práxis, ao compreender a educação como prática social nos revela que é necessário articular com a teoria, nesse sentido Saviani (2008, p. 141) escreve que “a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação enquanto a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo” e segue argumentando que “a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria”

Sendo assim o professor, como mediador, embasado teoricamente tem a responsabilidade de estabelecer uma prática que articula o conhecimento sistematizado com a

realidade vivida pelos alunos, promovendo uma compreensão crítica e sintética das relações sociais. Para que essa mediação ocorra de maneira eficaz, o professor deve empregar métodos que transcendem os modelos tradicionais e as inovações pedagógicas isoladas, incorporando aspectos valiosos de ambos.

Segundo Gasparin (2020) a prática educacional deve, portanto, ser intencionalmente estruturada em cinco momentos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. A prática social inicial é o ponto de partida, é a percepção inicial que os estudantes possuem sobre determinado tema, enraizada em suas experiências e vivências cotidianas. É um momento de aproximação com a realidade concreta e de conscientização inicial sobre o tema, permitindo que os alunos expressem sua leitura imediata da realidade social.

Na fase da problematização o professor introduz questionamentos críticos sobre essa realidade, desafiando os alunos a refletirem de maneira mais profunda. O objetivo aqui é romper com uma visão superficial, levando-os a perceber que a realidade é complexa, contraditória e repleta de múltiplos aspectos interligados. Esse momento é fundamental para conectar os conteúdos com as problemáticas sociais, motivando os alunos a compreenderem a relevância do aprendizado para a transformação social.

A instrumentalização consiste na sistematização dos conteúdos, onde o professor apresenta o saber socialmente produzido de forma organizada. Aqui, o conhecimento científico e histórico é introduzido para que os alunos possam lidar com as questões levantadas na fase de problematização.

Para Gasparin (2020) a catarse é a “síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático e do conteúdo e da forma de sua construção social e reconstrução na escola. (...) Significa, outrossim, a conclusão, o resumo que ele faz do conteúdo aprendido recentemente.” A prática social final é o ponto culminante do processo educativo, em que o aluno transforma sua compreensão inicial da realidade a partir do que aprendeu. Essa fase representa não apenas a assimilação do conteúdo, mas a nova maneira de agir e posicionar-se na realidade, com consciência crítica. A prática social transformada reflete a essência do aprendizado, evidenciando a relação entre teoria e prática e, mais importante, a predisposição do educando para intervir na realidade.

Gasparin (2020) conclui que muitos autores que desenvolvem a pedagogia histórico crítica “nem sempre explicitam as ações didáticas necessárias para que os professores possam aplicar essa proposta teórico-metodológica” e, por isso, apropriam-se da teoria psicológica histórico cultural para produzir uma operacionalização. O desafio posto para professores nos

diversos contextos educacionais é, portanto, conseguir atrelar sua base teórica e operacional às práticas cotidianas.

Os cursinhos populares ao se apropriarem da Pedagogia Histórico Crítica são fundamentais para consolidar um projeto de educação popular voltado para a emancipação dos estudantes. Essa abordagem coloca o conhecimento como uma ferramenta crítica, permitindo que os estudantes compreendam a realidade de forma mais ampla e se posicionem de maneira ativa na luta contra as desigualdades sociais.

Nesse contexto, que atende majoritariamente alunos das classes populares e que enfrentam inúmeras barreiras ao acesso ao ensino superior, a Pedagogia Histórico-Crítica fornece uma metodologia que não só valoriza a apropriação dos conteúdos, mas também a formação de uma consciência crítica. A prática social inicial e final, a problematização, a instrumentalização e a catarse são fases fundamentais para que os estudantes não apenas acumulem conhecimento necessário para acessarem o ensino superior, mas o compreendam como ferramenta de luta.

Sendo assim o enfoque da educação popular está em promover uma formação integral, que considere a historicidade dos sujeitos, suas condições sociais e a necessidade de uma educação consciente. Essa orientação crítica faz com que o cursinho se constitua como um espaço de resistência, onde os educadores e alunos não apenas reproduzem o conhecimento, mas criam uma nova forma de interpretá-lo e utilizá-lo na prática social.

5. A EXPERIÊNCIA DO CURSO POPULAR “METAMORFOSE”

Os cursinhos populares têm um papel crucial na democratização do acesso ao conhecimento. Eles funcionam como espaços de resistência, onde o conhecimento é compartilhado buscando romper com a lógica elitista que permeia o sistema educacional tradicional. Ao produzir uma preparação adequada para o vestibular, esses cursinhos ampliam as possibilidades de ingresso dos estudantes das camadas populares em universidades públicas. Além disso, a formação proporcionada por esses cursinhos pode não se limitar à preparação para o vestibular, mas abrange também a conscientização dos estudantes sobre suas condições sociais e a importância de sua participação ativa na construção de uma sociedade mais justa.

Nos cursinhos populares, o processo educativo pode ser orientado pela realidade concreta dos alunos, levando em conta suas experiências e condições de vida. Esse enfoque permite uma maior contextualização do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante.

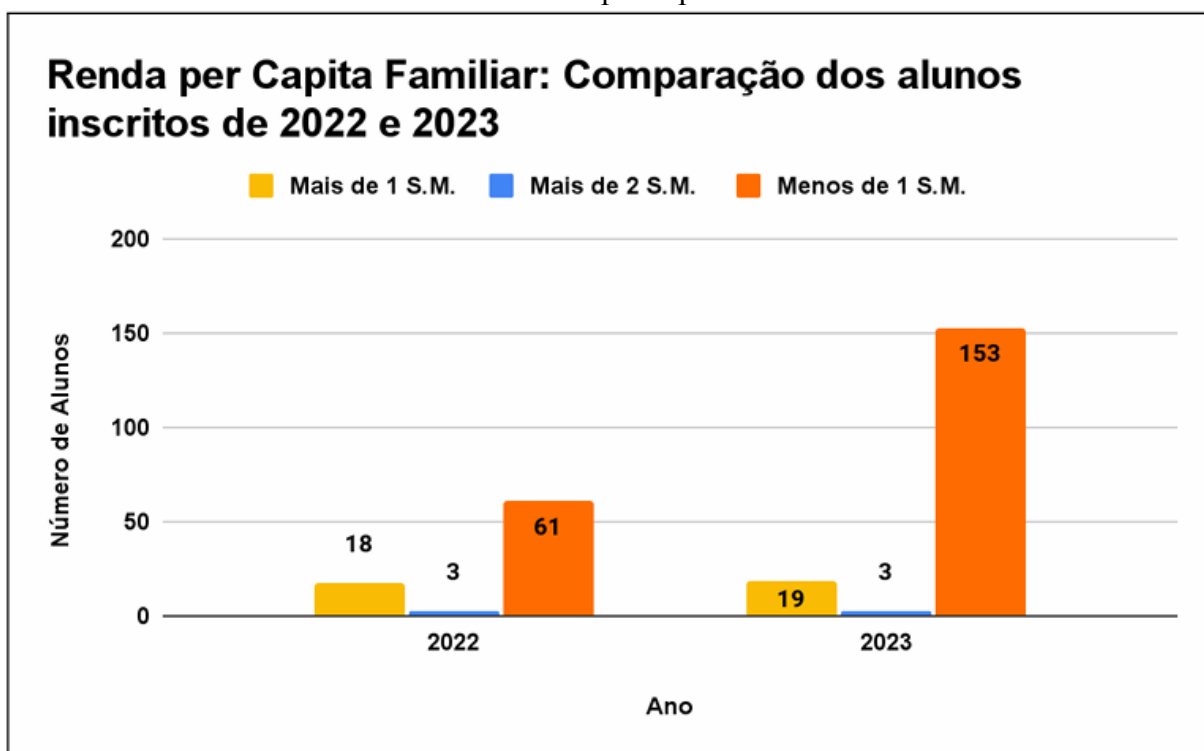
O Cursinho Popular Metamorfose, vinculado à UNESP - Rio Claro, representa uma importante continuidade dos projetos de extensão universitária e atua como uma política de ação afirmativa. Retomando as atividades do extinto Cursinho Popular Athos após a pandemia, em 2022, ele se insere no contexto de iniciativas que buscam democratizar o acesso ao ensino superior para alunos oriundos de escolas públicas.

Iniciativas como essa começaram na UNESP no final dos anos 1980, a partir da mobilização de estudantes de graduação e pós-graduação, buscando contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior, se consolidaram de forma diversa e expandiram-se para quase todos os câmpus do Estado de São Paulo. No entanto, os cursinhos populares enfrentam desafios, como o avanço neoliberal, a falta de recursos financeiros, a necessidade de material didático, a defasagem do ensino público, questões que limitam seu alcance e eficiência. (CAMARGO, 2009)

Ao se estruturar como uma política de ação afirmativa, o Cursinho Popular Metamorfose vai além da mera transmissão de conteúdos vestibulares. Ele busca ser um espaço de formação crítica promovendo não só a superação das desigualdades no acesso ao ensino superior, mas também a conscientização dos alunos sobre seu papel como sujeitos históricos na luta por uma sociedade mais justa.

O Cursinho Popular Metamorfose é estruturado de maneira horizontal e participativa, com a coordenação de uma docente, um secretário e 20 professores, todos alunos de graduação ou pós-graduação. O cursinho visa atender estudantes de escolas públicas, selecionados com base em critérios socioeconômicos, raciais e de gênero, oferecendo 80 vagas anuais. A partir dos dados do gráfico I podemos inferir que aproximadamente 80% dos alunos inscritos para o cursinho apresentam renda familiar inferior a 1 salário-mínimo.

Gráfico I - renda per capita familiar



Fonte: Cursinho Metamorfose - UNESP Rio Claro

Sendo assim, os alunos compõem o cursinho enfrentam uma série de barreiras sociais, econômicas e psicológicas que impactam diretamente suas trajetórias educacionais. Destarte a essência da aproximação dos estudantes com projetos de cursinhos populares no geral corresponde ao

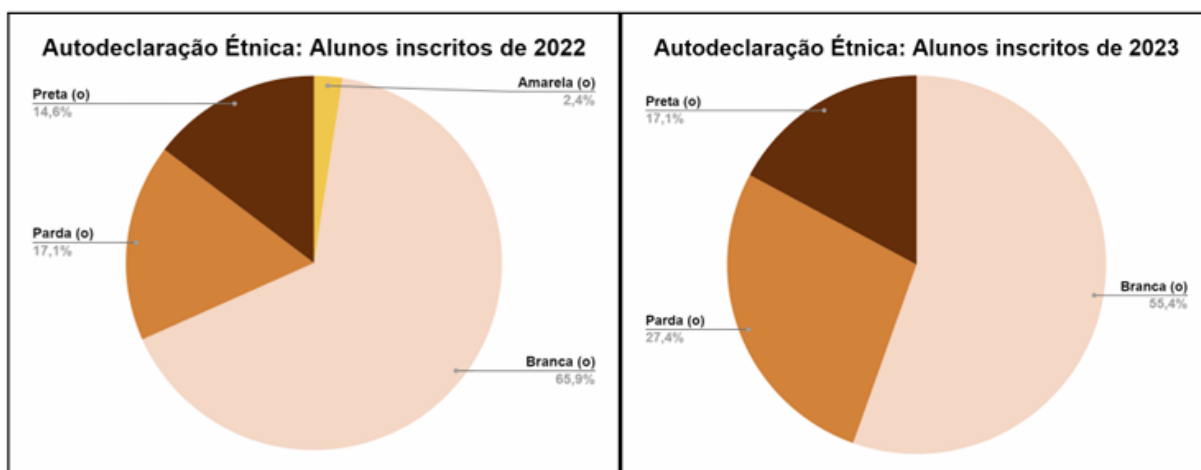
(...) discurso da qualificação, amplamente veiculado na sociedade neoliberal, prega o contínuo aprimoramento do sujeito e de suas competências e qualificações, dando a ideia de que ele nunca está pronto para se inserir no mercado de trabalho, o que também tem como consequência a necessidade do aumento da escolaridade. (D'ávila, et al. 2011, p. 355).

Tal discurso desconsidera que socialmente, as desigualdades estruturais são impiedosas, o ensino público é sucateado e esvaziado de conteúdo, expondo os alunos a uma formação insuficiente para a cobrança dos vestibulares. Além disso, muitos enfrentam

racismo, discriminação de gênero e preconceito de classe, situações que reforçam exclusões e limitam suas oportunidades. O contexto social, marcado por esses estigmas, cria obstáculos complexos que se manifestam tanto no ambiente escolar quanto no familiar.

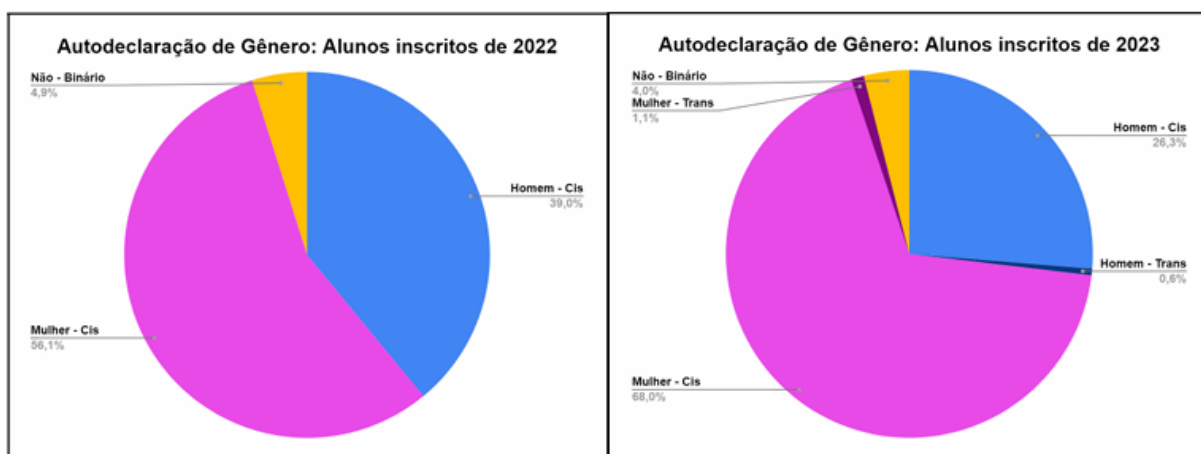
Analisando os gráficos I e II podemos entender a identidade racial e de gênero dos alunos que procuram o cursinho popular metamorfose. Apesar de não haver uma maioria racializada o cursinho vem atingindo esses indivíduos sendo que a continuidade e qualidade no trabalho oferecido deve refletir não apenas nas aprovações, mas também na procura e formação de pessoas pretas, mulheres e da comunidade LGBTQIA+. Os dados apontam que o caminho está sendo seguido sendo necessário reforçar as diretrizes políticas para novas inscrições e acompanhar a evolução do público atendido visando construir um espaço cada vez mais acolhedor e diverso.

Gráfico II - Autodeclaração étnica



Fonte: Cursinho Metamorfose - UNESP Rio Claro

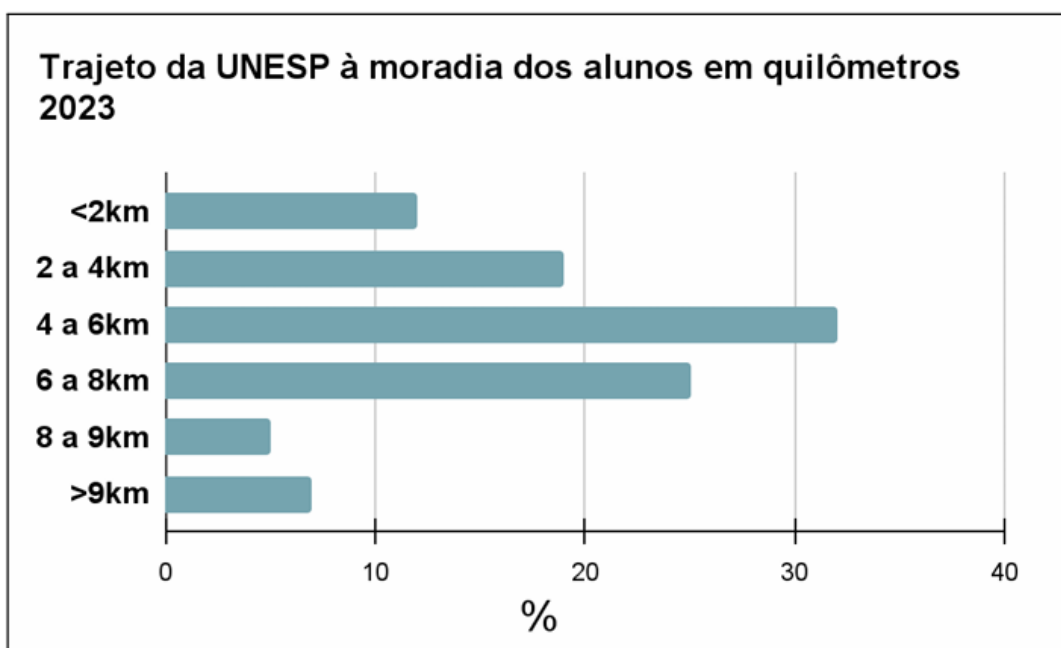
Gráfico III - Autodeclaração de gênero



Fonte: Cursinho Metamorfose - UNESP Rio Claro

O gráfico IV examina a distância entre o campus da UNESP e as residências dos alunos de 2023, revelando desafios associados à mobilidade e acessibilidade para participar das aulas do cursinho Metamorfose. Essa configuração espacial evidencia o esforço e a dedicação dos estudantes, que além dos custos financeiros relacionados ao transporte, ainda enfrentam a questão da segurança pública que especialmente em deslocamentos noturnos, emerge como um fator crítico.

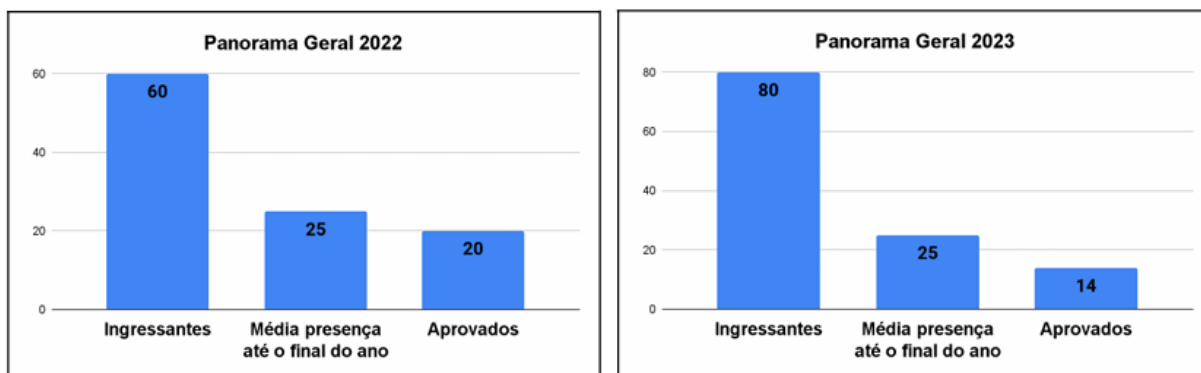
Gráfico IV - Distância percorrida pelos alunos



Fonte: Cursinho Metamorfose - UNESP Rio Claro

A falta de recursos financeiros restringe o acesso a materiais didáticos, transporte e até mesmo a uma alimentação adequada, elementos que são fundamentais para garantir um ambiente de estudo saudável e focado. Além disso, a necessidade de trabalhar torna-se um dos principais motivos da evasão e compromete o tempo de estudo e descanso, gerando uma sobrecarga que dificulta o desempenho escolar.

Gráfico V - Evasão ao longo do ano e aprovações



Fonte: Cursinho Metamorphose - UNESP Rio Claro

O gráfico V evidencia que todas as barreiras estruturais comentadas anteriormente refletem no alto índice de evasão enfrentado pelo cursinho popular metamorphose, tal característica infelizmente é uma realidade comum dentro desses movimentos e coletivos, no entanto há de se ficar esperançoso devido a boa taxa de aprovação dentre os alunos que conseguem resistir até o final do ano.

Além dos fatores estruturais os estudantes ainda enfrentam barreiras psicológicas que emergem da intensa pressão associada ao vestibular. Para muitos, o vestibular representa o único meio de ascensão social, o que gera um peso emocional significativo. Soma-se a isso a falta de suporte emocional em ambientes familiares desestruturados, bem como os abusos psicológicos que alguns alunos podem sofrer.

Esse acúmulo de barreiras gera uma sensação de não pertencimento que afasta grande quantidade dos alunos do ensino público a buscar ingressar no ensino superior, no que tange a educação cria-se um ciclo de insegurança e baixa autoestima em relação aos conhecimentos historicamente produzidos. Os alunos enfrentam constantemente esses desafios e buscam superá-los para serem reconhecidos e buscarem melhores condições de vida. Por conta de todas as dificuldades, a evasão torna-se um dos principais problemas enfrentados por cursinhos populares.

De acordo com Bonaldi (2018, p. 278):

(...)esses jovens chegam aos “cursinhos populares”, modelando inicialmente suas aspirações de ingresso ao ensino superior a partir da figura do “estudante-trabalhador”, conhecida por esses jovens em seus círculos relacionais imediatos (parentes, vizinhos, amigos etc.). A partir, entretanto, das experiências desses jovens em tais iniciativas, eles entram em contato regular com as condições e estatutos identitários distintos dos organizadores dos cursinhos, geralmente

estudantes de ies públicas em carreiras pouco concorridas, cujos perfis remetem à expansão das instituições, das vagas e das políticas de inclusão no sistema público que caracterizam os primeiros anos da década de 2000. (Bonaldi, 2018, p.278).

Nesse cenário, cursinhos populares como o Metamorfose desempenham um papel essencial ao buscar acolher esses estudantes, construindo um ambiente de pertencimento e uma prática pedagógica crítica. O cursinho propõe uma educação voltada não apenas à transmissão de conteúdos, mas à formação crítica dos alunos. Isso visa capacitá-los a atuar como sujeitos ativos e críticos na sociedade, conscientes das contradições sociais e das lutas que permeiam sua realidade. Busca-se reconhecer que o propósito da educação vai além da simples inserção no mercado de trabalho e ascensão social. Ela deve ser entendida como um processo de formação integral, cujo objetivo principal é a emancipação humana, ou seja, “buscam uma educação que proporcione à classe trabalhadora um saber que seja instrumento de luta, para que estes estudantes se reconheçam como sujeitos históricos, ativos, reflexivos e capazes de transformar sua realidade.” (Carvalho, 2013, p. 74)

No cursinho popular Metamorfose as aulas ocorrem durante a semana, em espaços cedidos pela universidade, e incluem atividades formativas como os "sábados culturais" que abordam temas como racismo, xenofobia, mudanças climáticas e impactos ambientais, políticas de permanência, entre outros, além desses eventos também aos sábados ocorrem os simulados de vestibulares (ENEM, FUVEST e UNESP).

Além disso, através da organização dos professores e do apoio de transporte oferecido pela UNESP o cursinho proporciona trabalhos de que são fundamentais para ampliar a formação crítica e integral dos alunos, conectando os conteúdos acadêmicos à realidade social, cultural e histórica. Em 2023, a ida a São Paulo proporcionou uma vivência marcante na megalópole, explorando suas contradições estruturais e sociais, com visitas ao Museu Catavento, centro histórico e uma ocupação cultural, expondo os alunos às lutas por habitação e cultura. Já em 2024, as atividades na Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade e em Santos permitiram reflexões sobre história local, questões ambientais, urbanização e economia globalizada. Essas experiências fortalecem o senso crítico e o vínculo dos estudantes com as dinâmicas sociais e históricas que moldam seu entorno, promovendo uma formação voltada à transformação social.

Outro ponto relevante é a presença dos alunos de cursinhos populares nos espaços universitários, permite que os estudantes se familiarizem com o ambiente acadêmico, podendo romper com barreiras simbólicas e sociais que os afastam da universidade. Além

disso, o convívio com professores que vivenciam a graduação e a pós-graduação amplia o horizonte dos alunos, oferecendo exemplos de trajetórias que podem inspirar e orientar suas próprias aspirações. No entanto, a localização privilegiada do campus e a própria natureza institucional podem criar um distanciamento em relação às realidades vividas pelos alunos.

É preciso também ter especial atenção sobre a relação professor - aluno estabelecendo limites claros para ambos os lados evidenciando a importância e responsabilização pelo cumprimento de regras institucionais. Embora o vínculo com a universidade seja um facilitador logístico, a falta de financiamento completo ainda exige que professores e, em última instância, os alunos compartilhem alguns custos.

A construção de uma identidade coletiva e do senso de cidadania no Cursinho Metamorfose é promovida por meio de sua organização horizontal e democrática, na qual alunos e professores têm participação ativa nas decisões. As assembleias gerais e as reuniões semanais proporcionam um espaço de diálogo e escuta mútua, onde todos podem contribuir igualmente. Essa dinâmica fomenta um sentimento de pertencimento e responsabilidade coletiva.

Todas as atividades aqui evidenciadas como as aulas, sábados culturais, trabalho de campo, assembleias, reuniões e simulados necessitam da construção de um significado que deve ser orientado pelo projeto político pedagógico e incorporado no discurso dos professores em unidade. A unidade entre os professores nos discursos assumidos favorece a significação das atividades do cursinho construindo uma compreensão da proposta de uma educação popular crítica também pelos alunos, sendo esse o grande desafio enfrentado pelo cursinho e a potencialidade em se assumir a pedagogia histórico crítica como orientadora de suas práticas e discussões.

A atuação do Cursinho Popular Metamorfose pode dialogar com a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani ao integrar o ensino de conteúdos acadêmicos para vestibulares com uma perspectiva crítica da realidade social. Enquanto o conteúdo sistematizado prepara os alunos para enfrentar as provas, a pedagogia vai além, reconhecendo as contradições da sociedade e as barreiras sociais, econômicas e culturais que afetam tanto os alunos quanto os professores.

A atuação do Cursinho Popular Metamorfose, ao longo dos últimos três anos, tem demonstrado potencial na criação de uma educação popular crítica, porém, enfrenta desafios

para consolidar uma estrutura mais estável e garantir que sua proposta crítica seja plenamente executada. Ou seja, apesar de se alinhar com uma perspectiva crítica de educação, ainda carece de consolidação para desenvolver plenamente os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica. Embora tenha um caráter crítico e esteja comprometido com a democratização do acesso à educação, enfrenta desafios como a alta rotatividade de professores, problemas organizacionais, a falta de um projeto político pedagógico que oriente a atuação docente e a carência de bolsa para todos os colaboradores do projeto. Para avançar, é necessário fortalecer a formação dos educadores e construir condições adequadas para a implementação de uma educação verdadeiramente emancipadora e crítica.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta por uma educação que vá além dos modelos impostos pela sociedade capitalista e pela ótica neoliberal, é uma luta constante, sendo parte integrante de uma luta mais ampla pela emancipação dos trabalhadores e pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a educação não seja um privilégio, mas um direito universal que contribua para a transformação social e a superação das condições de opressão e exploração.

A população historicamente excluída que passa a ocupar a universidade pública representa uma conquista significativa da luta de classes, evidenciando a resistência e mobilização dos trabalhadores e dos setores oprimidos contra as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade social. A educação, nesse sentido, torna-se um campo de luta essencial, onde o acesso ao conhecimento e à formação crítica possibilita a conscientização dos indivíduos sobre sua posição de classe e os mecanismos de exploração que os afetam. Esse campo, como visto anteriormente, é constituído ao longo dos anos 90, sendo um movimento social pela educação que, ao mesmo tempo que prepara para os exames de acesso, intenciona ser um instrumento de luta popular para a democratização do acesso ao ensino superior público.

Como observado, a proposta de Paulo Freire busca a construção de uma educação com papel crítico, porém sem o caminho da ruptura. Essa educação é comunitária e, praticamente, fora do contexto escolar. Saviani, por sua vez, com a pedagogia histórico-crítica, abre caminhos para os cursinhos populares trabalharem com a perspectiva de ruptura diante da estrutura reprodutora de desigualdades.

Para tanto, é necessária uma boa formação de professores, que seja contínua, com uma construção coletiva do projeto político pedagógico, visando aulas com um discurso bem definido, vislumbrando uma ruptura com a estrutura para a superação das desigualdades. Essa análise resulta na pedagogia histórico-crítica demonstrando um grande potencial para mudanças, tal como os cursinhos populares.

Os cursinhos populares têm a importante função de reconhecer as demandas de seus alunos, principalmente de mobilidade social pelo acesso à educação. E, a partir da demanda dos alunos, construir uma consciência crítica que caminhe visando a ruptura da estrutura desigual da sociedade e da educação. Essa visão que deve ser fortalecida no Cursinho Metamorfose - e em todos os cursinhos ditos populares - é a favor do ensino, contra a meritocracia, defensora dos movimentos e das pautas sociais e devem estar presentes nas práticas das aulas, construindo meios para os alunos reconhecerem as formas de luta na sociedade, para poderem transformá-la.

Porém, para essa proposta ser realizada inteiramente é necessária uma teoria estudada e articulada com a prática, transformada em práxis por seus professores, resultando na construção do conhecimento crítico. Reconhecendo que é através da luta que a transformação é possível, não se resume a criar uma consciência crítica, mas sim produzir a transformação, por meio da ação coletiva e da mobilização social.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACCIOLY, Inny Bello; DA SILVA NASCIMENTO, Luciane; DA COSTA, Kleyton. O “estranho casamento” entre ultraneoliberalismo e ultraconservadorismo e os ataques à universidade pública. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, p. 01-33, 2022.
- AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017.
- ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar:(+) qualidade total na educação. **Papirus Editora**, 2000.
- ANDRADE, Cláudio Adão Moraes. Mercantilização da Educação Básica Pública e sua relação com o PNE. **Mundo Livre: Revista Multidisciplinar**, v. 5, n. 1, p. 63-78, 2019.
- BONALDI, Eduardo Vilar. Tentando “chegar lá”: as experiências de jovens em um cursinho popular. **Tempo Social**, v. 30, n. 1, p. 259-282, 2018.
- CALADO, A. et al. Educação popular como processo humanizador: quais protagonistas. **Educação popular e nutrição social: reflexões e vivências com base em uma experiência**, p. 355-375, 2014.
- CASTRO, Cloves Alexandre de. Cursinhos alternativos e populares: Movimentos Territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil. 2005. 110 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Educação em Revista**, p. 205-222, 2008.
- D'AVILA, Geruza Tavares et al. Acesso ao ensino superior e o projeto de "ser alguém" para vestibulandos de um cursinho popular. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, p. 350-358, 2011.
- DE CARVALHO, Marcio. A educação popular como princípio dos cursinhos populares. **Cadernos CIMEAC**, v. 3, n. 2, p. 73-82, 2013.
- DE MENEZES LIMA, Átila; DE SOUZA SENA, Ivânia Paula Freitas. A pedagogia das competências na BNCC e na proposta da BNC de formação de professores: a grande cartada para uma adaptação massiva da educação à ideologia do capital. In: Diálogos críticos, volume 2: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública? [recurso eletrônico] / Antonio Marcos da Conceição Uchoa; Átila de Menezes Lima; Ivânia Paula Freitas de Souza Sena (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: **Editora Fi**, 2020.
- FERNANDES, Claudia Monteiro. Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira: resultados das últimas décadas. **Novos Olhares Sociais**, v. 5, n. 1, p. 8-39, 2022.
- FERNANDES, Sarah. Por que o número de jovens que se candidatam a uma vaga no ensino superior gratuito tem caído nos últimos anos?. **Jornal da Unesp**. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2023/06/22/por-que-o-numero-de-jovens-que-se-candidatam-a-uma-vaga-no-ensino-superior-gratuito-tem-caido-nos-ultimos-anos/>. Acesso em: 12 ago. 2024

FLORES, Sharon Rigazzo. "A democratização do ensino superior no Brasil, uma breve história: da Colônia a República." **Revista internacional de educação superior** 3.2 (2017): 401-416.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica (Portuguese Edition). **Autores Associados**. Edição do Kindle.

GOMES, Válter; DE LOURDES MACHADO-TAYLOR, Maria; SARAIVA, Ernani Viana. O ensino superior no brasil-breve histórico e caracterização. **Ciência & Trópico**, v. 42, n. 1, 2018.

GROPPO, Luís Antonio; OLIVEIRA, Ana Rosa Garcia de; OLIVEIRA, Fabiana Mara de. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. 1-24, 2019.

IBGE. Educação: PNAD contínua 2021.

INEP. Censo Escolar 2022. Brasília, INEP 2023.

ORTEGA, Daiani Vieira; MILITÃO, Silvio César Nunes. O ideário neoliberal na educação: da BNCC ao novo ensino médio. **Educação em Foco**, v. 27, n. 1, p. 27030-27030, 2022.

SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-Crítica. **Autores Associados**, Campinas, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: (45. ed.) (Portuguese Edition). **Autores Associados**. Edição do Kindle (2024).

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 13, n. 3, p. 170-176, 2021.

SILVA, Polyana Tenório de Freitas; SAMPAIO, Luciano Menezes Bezerra. Políticas de permanência estudantil na educação superior: reflexões de uma revisão da literatura para o contexto brasileiro. **Revista de Administração Pública**, v. 56, p. 603-631, 2022.

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