

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO PROFISSIONAL - ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ELABORAÇÃO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS DE SAÚDE E EDUCAÇÃO

EDER A. ROSSATO

Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do estado do Paraná:
prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior

MARINGÁ
2019

EDER A. ROSSATO

Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do estado do Paraná:
prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas.

Área de concentração: Elaboração de Políticas Públicas

Orientadora: Pós-Dra. Nilza Tessaro Leonardo Sanches

Maringá
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

R827c Rossato, Eder Adão
Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do estado do Paraná: prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior / Eder Adão Rossato. -- Maringá, PR, 2019.
111 f.: il. color.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Nilza Tessaro Leonardo Sanches.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2019.

1. Universidades públicas - Paraná (Estado). 2. Cursos pré-vestibulares. 3. Cursos sociais. 4. Meritocracia. 5. Educação inclusiva. 6. Ensino superior - Inclusão. 7. Políticas públicas educacionais. I. Sanches, Nilza Tessaro Leonardo, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. III. Título.

CDD 23.ed. 378

Márcia Regina Paiva de Brito - CRB-9/1267

EDER ADÃO ROSSATO

**Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do Estado do Paraná:
Prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

COMISSÃO JULGADORA


Prof. Dr. Nilza Tessaro Leonardo
Universidade Estadual de Maringá (Presidente)


Prof. Dr. Walter Lúcio de Alencar Praxedes
Universidade Estadual de Maringá (UEM)


Prof. Dr. Elizabeth Piemonte Constantino
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Aprovada em: 20 de setembro de 2019
Local de defesa: Bloco H-12, sala 015, *campus* da Universidade Estadual de Maringá

A minha esposa, Amanda, e meus filhos que
são luzes para meus dias e pilares de minha
vida. E ao meu irmão e parceiro de vida,
Geovanio Rossato

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por ser nosso Criador e minha maior fonte de inspiração e sabedoria.

A minha esposa, Amanda, e meus filhos que sempre me apoiaram e entenderam as minhas sucessivas ausências físicas ao decorrer da produção deste trabalho.

Ao meu irmão Geovanio Rossato, que sempre esteve ao meu lado como meu incentivador e por todo seu apoio incondicional. Sem ele este trabalho seria, ainda, apenas mais um projeto de vida.

A minha orientadora, professora Doutora Nilza Tessaro Leonardo Sanches, por transferir demasiado conhecimento durante a orientação deste trabalho, bem como sua dedicação e tempo disponibilizado.

Aos membros da banca de defesa de conclusão de curso, Doutora Elizabeth Piemonte, Doutor Walter Lucio de Alencar Praxedes e, ainda, à Doutora Marivânia Conceição de Araújo (Membro da banca de exame de qualificação) por aceitarem o convite disponibilizando tempo e interesse ao meu trabalho. A vocês, mestres, meu reconhecimento e gratidão!

Ao setor do protocolo Geral da UEM (PRO) pelo auxílio inestimável na busca e localização do acervo documental que subsidiaram a presente dissertação

“(...) o sistema impõe um filtro capaz de matar talentos e elevar medíocres.”

Honoré de Balzac – Ilusões Perdidas, 1845

Historicamente, as classes subalternas sempre se apropriam daquilo que a elite inventa. O carnaval é um bom exemplo. Então, as classes subalternas precisam se apropriar do próprio cursinho para assimilar as estratégias que ajudam a passar no vestibular.

Dulce Whitaker. Educação, sociologia e cursinhos populares, 2013

A regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigalam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade.

Rui Barbosa. Oração aos moços, 1921.

Cursos Pré-Vestibulares das universidades públicas do Estado do Paraná: Prática de educação inclusiva como acesso ao Ensino Superior

RESUMO

Esta pesquisa, em nível de mestrado profissional, tem como objetivo geral apresentar, enquanto produto acadêmico final, um projeto de lei ordinária que cria o programa Universidade Paraná Democrático (UPD) voltado a dispor sobre uma rede pública paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior destinada a atender, em parceria com suas Universidades Públicas Estaduais, jovens e adultos vulneráveis e provenientes tanto do ensino médio de escolas públicas, quanto bolsistas do ensino médio de escolas privadas. O estudo parte de uma análise crítica e de fundo sobre a constituição e desenvolvimento da meritocracia (clássica e social) e da judicialização de políticas públicas. Na sequência apresenta um registro analítico-descritivo de experiências de “cursinhos” sociais desenvolvidas pelas instituições públicas de ensino superior no estado do Paraná, especialmente aquelas organizadas pelas universidades públicas pertencentes ao referido estado (UEPR), a saber: Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). O trabalho destaca, ainda, algumas experiências levadas a cabo por igrejas, comunidades e associações, nas cidades de Maringá e de Curitiba. A pesquisa aponta para o fato de que o processo de formação e desenvolvimento dos cursinhos sociais, alternativos ou populares, se deu a partir de uma “lógica da inversão” motivada pelo chamado “efeito cursinho” de modo a promover uma maior democratização social da elitizada formação superior brasileira. Revela ainda, que tais “cursinhos” destinados a grupos socialmente vulneráveis constituíram-se ao longo do tempo como ações afirmativas integradas a uma política pública organizada, muitas vezes de modo autônoma e paralela ao Estado, em meio a práticas efetivas de educação social e inclusiva. Neste sentido, tais experiências presentes em todo o Brasil, senão rompem diretamente com a lógica meritocrática de manutenção do *status quo* vigente, aos menos o relativiza, ao facilitarem o ingresso em cursos de graduação, de grupos socialmente marginalizados, por meio de uma efetiva preparação para os processos seletivos classificatórios, tipo vestibular. Como conclusão, apresenta-se o projeto de lei ordinária que será encaminhado ao governo do Estado do Paraná, para que seja apreciado, alterado (se for o caso) e aprovado de modo a se instituir como política pública a rede paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, voltado, especialmente, a atender grupos, classes e populações marcadas por vulnerabilidades diversas em face de condições sociais, educacionais, sexuais, culturais, políticas, físicas, econômicas, raciais, étnicas, de origem (local, regional).

Palavras chaves: Cursinhos Sociais, Meritocracia, Universidade Públicas, Estado do Paraná Educação Inclusiva.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 DA MERITOCRACIA CLÁSSICA À MERITOCRACIA SOCIAL: DA DESIGUALDADE MERECEIDA A FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS	19
1.1 A MERITOCRACIA CLÁSSICA, O NEPOTISMO MERITOCRÁTICO E A LEGITIMAÇÃO DA DESIGUALDADE.....	20
1.2 A MERITOCRACIA SOCIAL E O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS INCLUSIVAS: DA PASSAGEM DO SUJEITO HEROICO AO SUJEITO COMUM.....	25
2 A MERITOCRACIA SOCIAL, A JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E OS CURSINHOS SOCIAIS: O “EFEITO CURSINHO” E A “LÓGICA DA INVERSÃO”	30
2.1 A ISONOMIA E OS FUNDAMENTOS JURÍDICOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	30
2.2 A MERITOCRACIA E O ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: O “EFEITO CURSINHO” E A “LÓGICA DA INVERSÃO”.....	38
3 CURSOS PRÉ-VESTIBULARES DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS, DE ENTIDADES SOCIAIS E GOVERNAMENTAIS NO ESTADO DO PARANÁ: EXPERIÊNCIAS DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	49
3.1 CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ (UEPR): REGISTRO DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS	50
3.1.1 Universidade Estadual de Maringá (UEM)	52
3.1.1.1 <i>Cursinhos pré-vestibulares vinculados ao diretório central dos estudantes (dce/uem):</i>	52
3.1.1.2 <i>Cursos pré-vestibulares vinculados institucionalmente à Uem</i>	54
3.1.2 Universidade Estadual de Londrina (UEL)	72
3.1.3 Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	75
3.1.4 Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	76
3.1.5 Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	78
3.2 CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES: REGISTRO DE OUTRAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS REALIZADAS NO ESTADO DO PARANÁ	81
3.2.1 Cursinhos sociais de IES federais no Estado do Paraná	81
3.2.2 Cursos pré-vestibulares na cidade de Maringá	82

3.2.3 Cursos pré-vestibulares sociais na cidade de Curitiba	84
3.3 CURSINHOS SOCIAIS DAS UEPR: ANÁLISE CRÍTICA COMPARATIVA DAS EXPERIÊNCIAS APRESENTADAS.....	85
CONCLUSÃO.....	89
REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS E DOCUMENTAIS	98

INTRODUÇÃO

A presente dissertação faz uma análise dos cursos sociais, populares ou alternativos preparatórios aos concursos e exames que possibilitam acesso ao ensino superior, como o vestibular, o ENEM (Exame Nacional do Ensino médio) ou o PAS (Processo de Avaliação Seriada), dentre outras possibilidades possíveis. Tem como objetivo geral apresentar, enquanto produto acadêmico final, um projeto de lei ordinária que cria o programa Universidade Paraná Democrático (UPD) voltado a dispor sobre uma rede pública paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior destinada a atender, em parceria com suas Universidades Públicas Estaduais, jovens e adultos vulneráveis e provenientes tanto do ensino médio de escolas públicas, quanto bolsistas do ensino médio de escolas privadas. Estes cursos, também chamados de “cursinhos”, no âmbito desta pesquisa são definidos como práticas sociais e/ou institucionais de educação inclusiva, na medida em que se dedicam a preparar de modo gratuito ou a baixo custo, jovens e adultos marcados por vulnerabilidades diversas dada à sua origem (local, regional), condição ou perfil socioeconômico, cultural, físico, intelectual, de gênero, sexual, racial dentre outros fatores discriminados que os predispõem à margem da sociedade em processo de exclusão e discriminação social.

À vista disto, antes de discorrermos diretamente sobre este tema que versa acerca do direito à educação superior e a necessidade de democratização social de seu acesso, consideramos importante pontuar que sociedades mais igualitárias, no geral, apresentam melhores oportunidades de estudos, de modo a criar um ambiente propício ao crescimento econômico inclusivo (OCDE 2018, s/p). Todavia, este não é o caso brasileiro, haja vista que em termos de renda, o Brasil constitui-se como a “terceira nação mais desigual” do mundo (PINTO 2017, p.17), onde “quase 30% da renda está nas mãos de apenas 1% dos habitantes do país” (MENDONÇA 2018, s/p), o que produz grandes mazelas sociais, econômicas, políticas e culturais de difícil superação.

Ante ao exposto, pode-se afirmar que a desigualdade de renda no Brasil se trata de um dos mais graves problemas a ser combatido, e assim se faz proeminente pensar em medidas que tenham como meta erradicar parte considerável da pobreza e melhorar a qualidade de vida de milhões de brasileiros. Para um país que debuta como um estado democrático de direito, justo e solidário, que prima pela dignidade da pessoa humana, que visa “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”

(BRASIL 1988, art. 3º, II, CF/88), tal situação é incongruente com os seus princípios, fundamentos e objetivos constitucionalmente promulgados, criando uma forte pressão política a sua superação.

Quando a educação é chamada pelo Estado ou pela sociedade, em geral, a participar desta contenda de redução da desigualdade de renda, devemos estar cientes de suas limitações, pois está atualmente se apresentando com muitas fragilidades e aqui elencamos as seguintes: a) a educação escolar não dá garantia absoluta de elevação de nível salarial; fato, por exemplo, de se ter um ensino médio concluído é pouco relevante, quase ineficaz para a diminuição de desigualdades de renda; b) uma política de expansão de ensino, dentro de um prazo razoável, não é suficiente para melhorar os salários e impactar na distribuição mais igualitária de renda do trabalho. Sabe-se, inclusive, que aumentos do salário mínimo e programas sociais e assistências de transferência de renda, de modo mais rápido, tornam menos pobre a população carente (MENDONÇA 2018, s/p).

No entanto, se por um lado se tem a consciência que a educação escolar se apresenta como relativamente inócua, a curto e médio prazo, para a diminuição da grave desigualdade de renda dos brasileiros, por outro, deve-se também ter ciência que a massificação quanto ao acesso à universidade dá “um resultado melhor na queda da desigualdade” (MEDEIROS apud MENDONÇA 2018, p). Isto é, para que o Brasil reduza “a pobreza para menos da metade, seriam necessárias enormes melhorias, como, por exemplo, garantir a universalização da formação superior”. (MENDONÇA, 2018, s/p).

Deste modo, em que pese o alcance limitado da escolarização no combate às desigualdades de renda, Abromovay e Rua (2003, p.42) atestam que a formação escolar se trata cada vez mais em “um requisito para o acesso a oportunidades de trabalho, e este último, sem dúvida, é condição essencial à sobrevivência humana”. As autoras chamam a atenção para o fato de o mundo atual ter atribuído a escola o papel de ser um “passaporte para a entrada na sociedade”, elevando-a tanto a condição de um salvo-conduto quanto à de marginalização. Para elas, a escola se volta ao “exercício da cidadania ou, ao contrário, como um mecanismo de exclusão social” (ABROMOVAY e RUA 2003, p.42).

Nessa mesma direção, Rossato e Rossato (2011, p.2283-2884) compreendem a educação escolar como um veículo institucional capaz de prover inúmeros bens sociais. Citam pesquisas com resultados líquidos de mais de 20 anos, de autorias diversas, renomadas, as quais assinalam para uma relação direta entre maior escolaridade e maior desenvolvimento humano. Melhora índices de saúde, de propensão ao crime, de crescimento econômico, da produtividade e incrementa o potencial de empregabilidade. Outro aspecto destacado pelos

autores é o de que o público universitário, em média, tem salário 544% maior do que os analfabetos e, ainda, 422% de chances de empregabilidade.

A partir destes dados podemos dizer que há certa valorização da formação superior como possibilidade de inserção e inclusão social, no sentido da ampliação de oportunidades de acesso ao mundo do trabalho, da profissionalização e do desenvolvimento humano em geral. Tudo isto nos permitem pensar a carreira escolar com vistas ao ensino superior, em um dos caminhos mais indicados para se galgar ou manter uma melhor posição social frente a um mundo, caracterizado por um ambiente globalizado, neoliberal, competitivo, com escassas oportunidades de empregos, bem remunerados e de qualidade. Empregos que são cooptados por inovações tecnológicas, que dispensam mão de obra em massa, substituindo-a por umas quantas ocupações laborais mais especializadas.

A partir disto, o ensino superior viveu no passado recente um forte movimento de expansão e de democratização. Por um lado, este movimento respondeu a um mundo que requereu cidadãos mais participativos, conscientes e autônomos. Por outro lado, visava atender às necessidades de uma economia industrial, automatizada e tecnológica que exigia trabalhadores mais especializados e qualificados. Já na atualidade, mais especificamente a partir do Governo Temer, esse movimento encontra-se na “contramão”, com sucessivos cortes no orçamento e a adoção de outra agenda política de estado mínimo que não atende as necessidades dos cidadãos especialmente os mais vulneráveis.

Frente a um mundo que tende para uma revolução da automatização (KHOR 2017), a ampliação de oportunidades, de emprego e trabalho com rendas mais elevadas, via o ensino superior, avança como uma redentora válvula de escape.

Isto posto, a valorização da formação superior, sua conseqüente expansão, democratização, converte-se em um fenômeno hegemônico, contemporâneo e mundial, que se vê potencializado e incrementado em países em desenvolvimento constituídos por fortes desigualdades. Este é o caso do Brasil, visto que se trata do 9º país mais desigual do planeta (DINIZ, 2018, s/p), o qual assiste à formação superior debutar como um dos principais *fronts* para se alçar a melhores condições de vida e de renda.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC), de abril de 2018 concluiu: “A renda de quem concluiu o ensino superior é praticamente o triplo daqueles que têm apenas o ensino médio” (ALMEIDA, 2018, s/p). Quando comparados “com os trabalhadores sem qualquer nível de instrução - cuja renda média foi de apenas R\$ 842 - quem tem nível superior ganhou seis vezes mais” (ALMEIDA, 2018, s/p). Dados como este faz a libido econômica de uma gama de empreendimentos privados, nacionais e estrangeiros se direcionarem para a

serra educacional.

Organizados em função de um promissor mercado, o da educação superior, tais empreendimentos, erigidos, sobretudo no início dos anos de 1990, contam, no Brasil, segundo o Censo da Educação Superior 2017 com 2.152 instituições, o que representa 87,9% do segmento. Em nível de graduação, ainda segundo o referido censo, tais instituições ofertaram 92,3% do total geral de vagas e abocanharam 75,3% do total de matrículas efetivadas (6,2 milhões). Ou seja, no Brasil, aproximadamente três em cada quatro alunos de graduação estudam em uma instituição privada de ensino superior. (BRASIL. MEC. INEP, 2018, s/p)

Assim sendo, milhões de brasileiros, ao buscar manter seu *status quo* ou obter melhoria de renda e de acessão social, endividam-se a si ou a sua família. Investem parte de seus parcos rendimentos e economias em educação superior privada.

Ainda sobre o Ensino Superior em instituições privadas, o Censo da Educação Superior 2016 revela que “45,7% dos alunos contam com financiamento ou bolsa para fazer a graduação. Nesse universo de estudantes, 20,2% têm Fies, 8,9% estão vinculados ao ProUni e 16,6% recorrem a outras fontes externas para se manter matriculados” (REVISTA ENSINO SUPERIOR, 2017, s/p).

Sem embargo, merece destaque o fato de que no Brasil milhões de famílias, pensando em oferecer uma educação escolar com mais qualidade a seus filhos, acabam empenhando parte de sua renda “investindo” em uma educação básica privada e/ou em cursos preparatórios que prometem elevados índices de aprovação em concursos de acesso ao ensino superior público.

O “investimento” muito provavelmente se dá em face da consciência acerca da importância da formação superior para se alçar a uma melhor qualidade de vida, segundo as necessidades forjadas pelo modelo de desenvolvimento em voga, o que gera uma pressão política voltada à sua democratização e expansão. Mas, a despeito disto, no Brasil, tanto o processo de expansão como de democratização ainda são tímidos e comedidos.

Quanto à expansão, em que pese o número de universitários em cursos de graduação ter crescido 68%, entre 2007 e 2017 (PAULUZE; BOLDRINI 2018, s/p), alavancado principalmente pela expansão das redes privadas de ensino, pela educação a distância e pelos cursos tecnológicos, em 2016 “menos de 20 milhões (ou 15,3% dessa população) haviam concluído o ensino superior” (BRASIL. IBGE, 2017, s/ p).

Trata-se de “uma das menores taxas entre os países membros e parceiros da OCDE” - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Inferior inclusive “à de todos os demais países latino-americanos com dados disponíveis (Argentina, Chile, Colômbia, Costa Rica e México)” (OCDE, 2018, s/p).

Quanto à tímida democratização do ensino superior brasileiro, as ações afirmativas como o sistema de cotas para as instituições públicas, de financiamentos e de bolsas em universidades privadas “tendem” a democratizá-lo, mas não o fazem de modo efetivo. Neste sentido, segundo o IBGE, “Em 2005, um ano após a implementação de ações afirmativas, como as cotas, apenas 5,5% dos jovens pretos ou pardos na classificação do IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade” (VIEIRA, 2016, s/p). Contudo, em 2015, dez anos depois, este número havia mais que dobrado chegando a 12,8%. Todavia, segundo Vieira (2016), comparado com os brancos, este percentual “equivale a menos da metade dos jovens brancos com a mesma oportunidade, que eram 26,5%, em 2015”.

Neste mesmo período, entre 2005 e 2015, “o percentual de alunos pobres nas universidades públicas passou de 6,2% para 8,3%, enquanto nas pagas subiu de 0,8% para 4%” (VIEIRA, 2016, s/p). Isto mostra outro dado revelador da tímida natureza do processo de democratização do ensino superior no Brasil.

O fato é que o sistema público de ensino superior brasileiro oferta poucas vagas (7,7%), preenchidas por um sistema meritocrático de seleção que normalmente pune aos mais vulneráveis enquanto premia aos já privilegiados. No sistema privado a oferta de vagas é muito maior (92,3%). Entretanto, trata-se de um ensino pago que impede à grande maioria dos brasileiros acedê-lo.

Deste modo, a formação superior brasileira, na prática, deixa de ser um direito de todos, para transformar-se em privilégio de alguns. Prerrogativa de uma minoria, geralmente jovens, do sexo feminino, urbanos, brancos e de renda mais elevada. Para os demais, o ensino superior permanece como uma realidade distante, haja vista que o sistema de ingresso, permanência e conclusão é recheado de filtros e de barreiras voltadas a selecionar/excluir. São mecanismos educacionais pouco inclusivos, não combatem a contento as desigualdades e não acolhem, sobretudo, ao clamor social de grupos vulneráveis ao dificultarem ou impedirem a formação superior de pobres, negros, índios, populações rurais, itinerantes, deficientes etc.

Assim, o interior do ensino superior brasileiro abriga desigualdades (raciais, econômicas, de gênero, regionais, econômicas etc.), as quais, de modo paradoxal, se veem reproduzidas e reforçadas por seu próprio sistema. Assim sendo, as desigualdades históricas, próprias do país, amalgamadas com tais mecanismos impedem uma efetiva expansão e democratização do ensino superior brasileiro.

Fruto disto, em 2016, segundo o IBGE, em relação à “população ocupada de 16 anos mais” o percentual com “ensino superior ou mais” era de 18,5%. Ao se levar em consideração critério raça, vê-se que para os brancos este índice subia para 26,4%. Ao contrário, quando

considerado apenas a raça negra, o índice baixava para de 18,5% para 11%. (OLIVEIRA, 2018, s/p). Ainda em 2016, de acordo com o IBGE, enquanto 15,3% dos brasileiros em geral tinham ensino superior completo, em média apenas 8,8% de pretos ou pardos o possuíam. Para os brancos esse percentual subia para 22,2%. Curiosamente “A diferença no nível superior foi mais acentuada na Região Sudeste, 25,6% para pessoas de cor branca, e 9,0% para pessoas pretas ou pardas” (BRASIL. IBGE, 2017, s/p).

Com relação à desigualdade de renda, a proporção de estudantes pertencentes ao quinto mais pobre da população, com renda per capita média de R\$ 192, era de 7,6% dos alunos de faculdades públicas em 2014 (LISBOA, 2015). Quanto ao gênero, “a conclusão do nível superior para jovens entre 25 e 34 anos é mais elevada entre mulheres jovens (20%) do que entre homens jovens (14%)” (OCDE, 2018, p.).

Ao mesmo tempo, o coeficiente de variação na escolarização de nível superior revela que o Brasil é de longe o mais desigual regionalmente dentre os países membros e parceiros da OCDE com dados disponíveis. No Distrito Federal, portador do maior PIB per capita do país, 33% dos jovens concluiu o nível superior, enquanto que “apenas 8% dos jovens alcançaram o mesmo nível de escolarização no Maranhão, estado com o menor PIB per capita” (OCDE, 2018, s/p).

Em síntese, a educação escolar brasileira, em especial o ensino superior, vem reproduzindo, de certo modo, de forma extemporânea, seu legado colonial e escravocrata. Não logra romper com uma herança dualista voltada a formar uma pequena elite, condutora de uma imensa maioria educada para servir como mão de obra barata.

Para Piletti e Rossato (2010), a chegada da república brasileira foi capaz de criar a escola moderna (pública, obrigatória, gratuita, laica, cientificista etc.) com o fim de adequar o país ao novo mundo que nascia. Porém, incapaz de entregá-la ao povo, transformou-a em privilégio de uma elite avessa a mudanças estruturais.

Após 130 anos de república são fáticos os dados apresentados pelo relatório *Brazil - Country Note - Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, da OCDE. Segundo o mesmo tão somente “69% dos adolescentes entre 15 e 19 anos e 29% dos jovens entre 20 e 24 anos frequentam alguma instituição de ensino, percentuais muito inferiores às médias OCDE de 85% e 42%, respectivamente”. Ademais: “No total, mais da metade da população adulta brasileira (25 a 64 anos) não concluiu o ensino médio – mais do que o dobro da média OCDE. Isto posto, entende-se que toda esta realidade apresentada se correlaciona a uma sociedade de desigualdades de oportunidades em que às políticas públicas sociais, econômicas e educacionais não tem primado de fato pelo sucesso escolar. Por isto, frente à necessidade

premente de se garantir que a população tenha acesso a níveis educacionais de nível superior e diante das lacunas da educação básica que não consegue fazer com que a maioria de seus alunos chegue a este nível de ensino, apresenta-se como caminho alternativo a criação de diversos cursos específicos que preparam os candidatos ao ensino superior, os quais funcionam como uma preparação extra, suplementar ou especial que visa ampliar as “condições” de ingresso no ensino superior.

Todavia, grande parte destes cursos, chamados de “cursinhos”, são organizados para atender a uma elite determinada, provinda do ensino médio privado, ou de algumas poucas escolas públicas com melhores resultados quanto ao acesso ao ensino superior, por meio do vestibular, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou dos chamados processos de avaliação seriada (PAS).

Neste caso, dentre as escolas públicas destacam-se “as escolas federais, em geral colégios de aplicação mantidos por universidades federais, colégios militares e institutos técnicos” (MORENO e SOARES, 2015, s/p). Este é o caso, por exemplo, do chamado “Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)”. Segundo o Departamento de Educação e Cultura do Exército (DCEX) e a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), do Exército Brasileiro,

é formado por 12 Colégios Militares, que oferecem o ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) e o ensino médio. Esses estabelecimentos de ensino, localizados em vários Estados do Brasil, propiciam educação de alta qualidade a aproximadamente 15 mil jovens” (BRASIL. MINISTÉRIO DA DEFESA. DECEX/DEPA, 2019, s/p).

Mas, dentre estes cursos há também os cursos mais populares, alternativos ou sociais que se diferenciam em sua metodologia, organização e custo, favorecendo àqueles estudantes que apresentam poucas condições financeiras, que estão há muito tempo sem estudar e ainda contemplam em si muitas das lacunas da educação básica pública brasileira.

Na qualidade de um dos idealizadores, criadores e técnicos responsáveis pelo Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM), percebe-se diariamente a necessidade acadêmica, política e social de se conhecer de forma mais profunda e sistematizada os diversos cursinhos populares preparatórios que são implantados no Paraná (sobretudo os das Universidades Públicas), de modo a entender a sua forma de organização, princípios e resultados enquanto programas e ações afirmativas de educação inclusiva.

A relevância desse estudo se encontra na possibilidade de oferecer reflexões sobre essa temática e, sobretudo em se constituir num projeto de implantação de cursos preparatórios populares, a partir de uma política específica para o Estado do Paraná, visando democratizar e

universalizar o acesso aos mesmos, como uma educação inclusiva e como um importante meio de viabilizar as condições (educacionais) de acesso ao ensino superior objetivando promover inclusões sociais e práticas políticas de cidadania.

A fim de se atingir esta meta, realizou-se uma pesquisa documental e bibliográfica, numa análise e sistematização das informações constituídas acerca das experiências e políticas em torno de cursinhos preparatórios populares e, então, a formulação de uma política pública, nesta esfera, para o Estado do Paraná.

Destaca-se que os principais conceitos, noções e termos relevantes utilizados na pesquisa foram os de ações afirmativas; meritocracia; democratização social; ensino superior; cursos preparatórios sociais, alternativos ou populares; desigualdade social e escolar; desenvolvimento humano; Universidade Pública; políticas públicas; Estado do Paraná; governo do Paraná.

O estudo, portanto, iniciou-se a partir de um debate teórico-crítico a respeito da meritocracia e da importância do ensino superior, delimitando-se a realizar um levantamento que compreende os cursos preparatórios populares para o acesso ao ensino superior, organizados pelas Universidades Públicas do país, essencialmente as do Estado do Paraná, com o intuito de propor a criação de uma política pública estadual para a área. Para tanto, os dados foram coletados mediante uma revisão bibliográfica e documental, ou seja, por meio da leitura e análise qualitativa de trabalhos científicos (artigos, dissertações, teses, livros etc.) e documentais (leis, decretos, resoluções, projetos etc.). As ferramentas necessárias foram as comumente utilizadas: computador, internet, biblioteca, arquivos etc.

A presente dissertação encontra-se assim organizada: nos capítulos um e dois realizou-se uma análise de envergadura mais genérica e teórica em relação aos temas que permeiam de modo holístico, direta e indiretamente, a compreensão crítica do tema proposto, fazendo uma discussão crítica sobre a implantação da meritocracia clássica e a social, a partir do desenvolvimento da era moderna e contemporânea, e seu conseqüente processo de judicialização e construção coordenada de políticas públicas, para ao final apontar a justificativa, necessidade e importância da criação de cursinhos sociais, populares e alternativos em razão da promoção de uma “lógica da inversão” a partir do chamado “efeito cursinho”.

O terceiro capítulo, por sua vez, apresenta de modo descritivo a experiência de cursos pré-vestibulares organizados, no Estado do Paraná, tanto por instituições públicas de ensino superior (como especial foco os das universidades estaduais), quanto por algumas entidades sociais e governamentais.

Na sequência, a título de conclusão, apresenta-se proposta de criação de uma política pública inclusiva, condensada por intermédio de um projeto de lei que cria um sistema ou rede estadual pública de cursos preparatórios para o ingresso no ensino superior, em parcerias com as Universidades Estaduais do Estado do Paraná.

O projeto de lei trata-se do produto final deste trabalho, em nível de mestrado profissional em políticas públicas, a ser proposto ao governo do Estado do Paraná, como uma política pública inclusiva na área educacional, voltada a garantir o direito à educação superior mediante maior democratização social de seu acesso.

1 DA MERITOCRACIA CLÁSSICA À MERITOCRACIA SOCIAL: DA DESIGUALDADE MERECIDA A FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS

Como referido na introdução desta dissertação, o presente capítulo analisa de modo crítico a aplicação do sistema meritocrático como forma de avaliação para fins de seleção, promoção e de desempenho. Assim, entendemos, em sua versão clássica, como um sistema voltado a legitimar eticamente a produção de desigualdades pertinentes a era moderna do mundo ocidental.

O foco de análise, portanto, está em compreender de modo sistemático funções, fundamentos e desdobramentos desta meritocracia moderna, tomando-a como um sistema de seleção e classificação transversal, amplamente usado pelas atuais sociedades democráticas. Deste modo, como veremos, o atual sistema meritocrático nasce de um processo de desmonte da sociedade medieval que impunha barreiras praticamente intransponíveis à ascensão social, baseadas, sobretudo, em quesitos relacionados ao nascimento, à renda, ao gênero ou a raça.

No entanto, em um primeiro momento, o moderno sistema de seleção para fins de ascensão social, em sua forma meritocrática clássica, entre o século XVIII e início do XX, se ancorava em um conceito formal de sujeito, idealizando e transformando-o em um ser “heroico”.

Desta feita, o humano moderno era apresentado como um ser livre, produtivo, racional, cujo merecimento dava-se por intermédio apenas de seu (sobre) esforço individual em uma competição que tomava a todos por iguais, indistintamente, constituindo-se, portanto, como nos explica Dubet (2004), no único responsável por seu sucesso ou fracasso.

Mas, a partir do prelúdio do século XX, a meritocracia clássica foi questionada em face do avanço de direitos sociais e humanos, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial. Como veremos neste capítulo, este processo levou contemporaneamente a formulação e desenvolvimento da chamada meritocracia social que se esforça por suplantar de modo definitivo práticas meritocráticas clássicas.

Assim, a meritocracia social também chamada de contemporânea, diferentemente da clássica, com o fim de promover isonomia social, parte de um conceito comum de sujeito entendendo-o como um ser humano genericamente igual aos outros, mas concretamente permeado de desigualdades que devem ser pautadas quando da aplicação de processos meritocráticos de seleção, promoção e classificação.

1.1 A MERITOCRACIA CLÁSSICA, O NEPOTISMO MERITOCRÁTICO E A LEGITIMAÇÃO DA DESIGUALDADE

Para o sociólogo francês François Dubet (2001, p.15), “(...) a concepção moderna do indivíduo sempre afirmou o vínculo de necessidade da igualdade e da liberdade, o que gera uma definição “heroica” do sujeito que se constrói a si mesmo, que se torna o autor de sua própria vida, de seus sucessos como de suas derrotas”.

Deste modo, a era moderna cria um cenário no qual a luta pelo sucesso leva a um confronto entre “os deuses da democracia (a igualdade) e os do capitalismo (o mérito e o trabalho)”. Uma contenda em que se digladiam a “igualdade dos competidores e a hierarquia justa dos desempenhos” (DUBET 2001, p. 15).

Sem dúvida, esta concepção idealizada de uma sociedade constituída de humanos auto responsáveis por seu destino, governados pela razão, atribuiu a meritocracia em suas origens modernas o condão de desestruturar e deslegitimar tradicionais sistemas de manutenção e de justificação de desigualdades sociais e fracassos individuais, sejam ditos insucessos de matriz religiosa, política, econômica ou cultural, as quais outrora com eficácia oficializavam e pré-determinavam hierarquias e estratificações sociais naturalizando-as enquanto condições dadas, imunes e independentes da ação humana.

De acordo com Marasciulo (2016, s/p), no entendimento da antropóloga Livia Barbosa, da Universidade Federal Fluminense, pesa a favor da meritocracia o fato de ter sido apresentada historicamente como uma “alternativa ao fisiologismo, ao nepotismo ou a privilégios relacionados à renda ou mesmo ao gênero”.

Nesta esteira, Leandro Narloch (2016, s/p), em artigo intitulado “A meritocracia em favor dos pobres”, afirma que a meritocracia emergiu na era moderna como um sistema de seleção em favor dos pobres enquanto “uma forma de eliminar as barreiras que impediam a ascensão dos pobres, das mulheres, dos bastardos, dos mal nascidos e discriminados”. Por esta razão, para Narloch (2016, s/p), a meritocracia “surgiu como uma ideia iluminista que irritou conservadores e minou o poder dos aristocratas” difundindo-se pela Europa como uma ideia perigosa e revolucionária que minava não só a promoção de militares bem-nascidos, mas os privilégios de reis e nobres em geral.

Só tinha autorização para trabalhar como pedreiro ou padeiro quem pertencesse a uma corporação de ofício, e as corporações davam preferência à boa origem e costumavam recusar mulheres e filhos bastardos. No Exército, oficiais com origem nobre começavam a carreira em cargos já graduados e ascendiam com facilidade (NARLOCH, 2016, s/p).

Ainda, segundo Narloch (2016, s/p), no século XVIII

Aristocratas e escritores conservadores espernearam. Justus Moser, nobre da Baixa Saxônia e um dos principais conservadores alemães, escreveu em 1770 um artigo chamado “Contra a promoção conforme o mérito”. Dizia que a meritocracia criaria um caos no serviço público pois jogaria os homens contra si próprios e faria muitos se sentirem ofendidos e caluniados. A origem familiar e a idade eram, para ele, os critérios de seleção que garantiam a paz. “Me atrevo a dizer que o serviço público sequer existiria se a promoção fosse baseada apenas no mérito”, escreveu. Sobre a admissão de filhos ilegítimos nas guildas. Moser dizia que o dever cívico das famílias deveria prevalecer sobre sentimentos humanitários com as crianças.

Sendo assim, diante da emergência das modernas democracias o mérito debuta como um importante valor capaz de embasar um modelo transversal de seleção e de escolhas aleatórias, com o fim de premiar as pessoas dignas de sucesso. Assim, os indivíduos modernamente passam a serem avaliados pelo seu desempenho, segundo critérios pré-estabelecidos, o que os levam a serem premiados ou não a partir de uma competição que os concebem como competidores uniformes, como iguais e autônomas. Afinal de contas, segundo Dubet (2001, p.6): “O *self made man* só pode verdadeiramente vencer nas sociedades igualitárias”.

Conseqüentemente, a meritocracia, em sua versão clássica, diante de pretensa democracia moderna, é um sistema apto a “fazer recuar as desigualdades de castas e ordens, a escravidão, a ausência de direitos políticos, a marginalização das mulheres, as aristocracias de berço” (DUBET, 2001, p.6).

Enfim, vê-se que nas sociedades democráticas modernas os indivíduos só podem aspirar à igualdade se são livres e se de fato donos si. No entanto, o domínio de si e a capacidade individual de soberania *per si* não garantem igualdade real. Tais quesitos garantem apenas uma igualdade de oportunidades que ao fim e ao cabo promovem desigualdades definidas como justas, como resultado de competições entre iguais.

Neste sentido, a idealizada noção da igualdade entre os sujeitos modernos, ao engendrar em nós a obrigação de sermos livres e para nós mesmos nossa própria medida, apresentou-se enquanto uma ideologia capaz de substituir falsas hierarquias por justas hierarquias, fundadas no mérito, na responsabilidade e na liberdade dos indivíduos (DUBET, 2001).

Assim sendo, não temos dúvida que muitas das desigualdades modernas e contemporâneas foram e são construídas a partir de práticas advindas da chamada meritocracia clássica, ancorada em conceitos idealizados tanto da sociedade, como dos sujeitos. Dessa feita, para esta forma de meritocracia a sociedade trata-se de uma instituição uniforme, harmônica, funcional e sem contradições, constituída por humanos heróis, protagonistas, capazes, trabalhadores, produtivos e racionais. Disto decorre-se que a igualdade entre todos se dava de modo automático ao se tratar de condição humana própria de sua essência, natural e universal.

Sendo assim, esta naturalização da igualdade humana dispensava ações políticas efetivas voltadas à sua concreta materialização.

Nesta seara, Estados, governos e a sociedade moderna em geral, a fim de garantirem a igualdade entre todos, cuidavam tão somente de reafirmá-la de modo formal. Para tanto, bastava reconhecê-la, declará-la ou oficializá-la por meio de normais legais e constitucionais, despreocupados em criar garantias efetivas voltadas à promoção real (e não apenas formal) desta igualdade.

Este é o caso da primeira carta constitucional brasileira, chamada de “Constituição Política do Império do Brasil” outorgada por D. Pedro I em 1824, qualificada como um “monumento ao liberalismo”. Ao tratar *Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros*, dispôs sobre a inviolabilidade dos mesmos, em reconhecimento os direitos a liberdade, segurança, propriedade, dentre outros; garantias que se davam com base nos seguintes princípios jurídicos:

XIII. A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, o recompensará em proporção dos merecimentos de cada um.

XIV. Todo o cidadão pode ser admittido aos Cargos Publicos Civis, Politicos, ou Militares, sem outra differença, que não seja dos seus talentos, e virtudes.

XV. (...)

XVI. Ficam abolidos todos os Privilegios, que não forem essencial, e inteiramente ligados aos Cargos, por utilidade publica”. (BRASIL 1824, art. 179, grifos do autor).

Segundo Amaral (2015, s/p) a Carta constitucional de 1824 limitou-se

apenas a declaração dos direitos, ou seja, não estabelecia as suas necessárias garantias. Era uma igualdade puramente formal, e ainda assim, posta em dúvida, visto que, apesar de assegurar alguns direitos individuais, legitimava a escravidão e estabelecia outras normas que colocavam em contradição tal princípio, podendo citar: a admissão dos privilégios reais e os direitos políticos fundados no critério de renda (que colocavam à margem da vida política do país os cidadãos desprovidos de recursos), em manifesta situação de desigualdade.

Posteriormente, a constituição republicana de 1891 reproduziu dito modelo constitucional imperial. Assim, a *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, em seu art. 72 garantiu “a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concernentes á liberdade, à segurança individual e a propriedade” por meio da seguinte declaração:

§2º Todos são iguaes perante a lei. A Republica não admite privilegio de nascimento, desconhece foros de nobreza, e extingue as ordens honorificas existentes e todas as suas prerogativas e regalias, bem como os titulos nobiliarchicos e de conselho (BRASIL, 1891).

No entanto, para Amaral (2015, s/p), os referidos privilégios foram abolidos “apenas

formalmente, visto que muitos continuaram a utilizá-los sem censura”. Deste modo, a *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* de 1891, apesar de proclamar formalmente a igualdade entre todos, não definiu garantias para a sua efetivação, excetuando alguns avanços, como a previsão do direito ao sufrágio universal.

Desta maneira, a despreocupação por parte de Estados e governos modernos em criar garantias efetivas voltadas à promoção real (e não apenas formal) da suposta igualdade prolatada, fez da meritocracia (clássica) um estandarte voltado a referendar novas e velhas desigualdades definidas como desigualdades merecidas; isto em razão da ideia de mérito que as promovem. Sobre este aspecto, Fernandez e Fernandez (2015, s/p) se posicionam afirmando que “A justificação da desigualdade como «desigualdade merecida» é o baluarte mais forte, o conservante mais duradouro, da meritocracia”.

Logo, o moderno ser humano pré-concebido como essencial e naturalmente livre, igual, autônomo, passa a competir entre si a partir de provas, concursos e disputas consideradas legítimas e justas. Afinal, trata-se de uma disputa por espaços de poder que se dá entre igual, de modo fraterno, livre e racional. É assim, portanto, que a era moderna apresenta-se frente ao mundo medieval como capaz de substituir falsas hierarquias (ditadas por castas e ordens) por justas hierarquias (reguladas pelo mérito individual).

Deste modo, na medida em que “os indivíduos são considerados cada vez mais iguais” entre si e “suas desigualdades não podem encontrar justificativa no berço e na tradição” (DUBET 2001, p.6), a chamada meritocracia converte-se no principal mecanismo de “legitimação ética da desigualdade” a ponto de constituir-se na “ideologia global do nosso tempo” (BRUNI 2017, s/p). Neste sentido, para o economista italiano Luigino Bruni (2017, s/p).

No século XX, a Europa combateu as desigualdades em nome da democracia. No século XXI, a meritocracia tornou-se a principal legitimação ética da desigualdade. Foi suficiente mudar-lhe de nome para transformar a desigualdade de um mal em um bem, de um vício social em virtude individual e coletiva. Uma ideologia perfeita, porque consegue dar às desigualdades um conteúdo de justiça, até mesmo religioso, quando alguém a fundamenta até na parábola evangélica dos talentos. (BRUNI, 2017, s/p).

Assim, considera-se relevante destacar que enquanto ideologia ética, a meritocracia clássica, estrategicamente fundamenta-se em concepções liberais idealizadas (igualdade, liberdade, autonomia etc.) situando-as em um plano surreal por meio da “extensão de um princípio: o da igualdade dos indivíduos a despeito e para além das desigualdades sociais reais” (DUBET , 2001, p.6). Pois, a idealização de uma (suposta) igualdade formalmente concebida, mas inexistente no plano fático, impedia a produção de “hierarquias justas” ao mesmo tempo em que produzia e justificava desigualdades injustificáveis.

Em vista disto, em um primeiro momento, ao longo do desenvolvimento das democracias modernas, sob nova roupagem (a meritocracia), permitiu-se que velhas desigualdades se mantivessem e novas fossem criadas. E sobre o uso da meritocracia como um novo método de manutenção e de produção de desigualdades, o artigo *Meritocracia Possível*, de Felix Lopez Junior (2006), doutor em Sociologia, então professor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, é esclarecedor. Neste estudo, Lopez Junior (2006) comenta a obra *Em louvor a meritocracia: uma história natural* (2003) do jornalista estadunidense Adam Bellow.

Segundo Lopez Junior (2006), a obra de Bellow, ao analisar a história do nepotismo no mundo, conclui que frente ao enfraquecimento do nepotismo clássico e da necessidade de se seguir preservando e justificando *status quo* desiguais, produziu nos Estados Unidos um novo tipo de nepotismo distinto do nepotismo clássico que priorizava linhagens biológicas frutos de relações de parentescos.

Cria-se, portanto, um nepotismo singular voltado a promover nos Estados Unidos um sistema social com um *status quo* controlado pela combinação de relações biológicas ou de parentescos com práticas meritocráticas a partir de ideal liberal moderno (BELLOW, 2003 apud LOPEZ JÚNIOR, 2006). E novo nepotismo, chamado por Bellow de “nepotismo meritocrático” destoa em muito do “nepotismo das oligarquias gregas e romanas, das castas indianas ou das tribos africanas” (LOPEZ JÚNIOR 2006, p.777).

Ao longo da história política e administrativa americana, o nepotismo foi ganhando visibilidade devido ao conflito crescente entre as atribuições de direitos por mérito ou nascimento. O desenvolvimento da democracia moderna fez o pêndulo oscilar continuamente para o mérito, e as prerrogativas (ou privilégios) associadas à descendência consanguínea foi perdendo relevância no sistema representativo. Como o antigo nepotismo se caracteriza (ou se caracterizava, no caso dos EUA) por atribuir direitos independentes do mérito e apenas por motivos de parentesco, o resultado foi a ampliação do estigma do nepotismo à medida que os valores meritocráticos se alastravam pela sociedade. (LOPEZ JÚNIOR, 2006, p. 775-776)

Segundo Lopez Júnior (2006, p. 777), Bellow em sua referida obra esclarece:

No novo nepotismo, as carreiras dos filhos são definidas por estes, não por seus pais, o que aumentou o grau de liberdade dos descendentes. Mas o traço mais marcante – e distintivo – das novas formas de nepotismo é combinar os critérios de nascimento com os critérios de mérito, de modo que a trajetória da carreira dos descendentes se torne muito mais compatível com os modernos critérios democráticos.

Desta forma, “O novo nepotismo [segundo Bellow] difere ao combinar os privilégios do nascimento com a lei de ferro do mérito, de modo muito menos ofensivo à sensibilidade democrática” (apud LOPEZ JÚNIOR, 2006, p. 777). Assim, para Bellow, segundo Lopez

Júnior (2006, p.777): “O novo nepotismo do sistema social norte-americano concilia um impulso biológico – promover os seus descendentes – e um valor moral que lhe é antagônico: o sistema de mérito”.

Como vimos, Bellow chama a isto de “nepotismo meritocrático” por manter uma “fração expressiva das posições-chave do sistema social ocupada por herdeiros biológicos; porém esses herdeiros carregam não apenas os genes, mas as qualificações indispensáveis à posição que ocupam” (LOPEZ JÚNIOR, 2006, p.777).

Ao final, conclui Bellow (apud LOPEZ JÚNIOR 2006, p.777): “Cada sociedade [...] desenvolve uma fórmula adequada para suas necessidades e condições. A América desenvolveu uma que representa a acomodação histórica entre nossa necessidade de continuidade social e biológica e nosso ideal liberal”.

Acerca desta continuidade social e biológica, a despeito do ideal liberal que prima pela ideologia da igualdade entre todos, Marasciulo (2016), em relação à educação superior e as profissões melhores remuneradas na Inglaterra, traz dados que chocam.

Quem frequenta universidades mais novas, que tendem a atrair estudantes de baixa renda, em geral tem salários menores do que aqueles que estudaram em faculdades consideradas tradicionais e de elite. Na Universidade de Oxford, por exemplo, é interessante notar como isso aparece nos sobrenomes: são predominantes os que pertencem às famílias mais ricas do país, como Baskerville, Darcy e Montgomery. E, embora somente 7% das crianças britânicas frequentem colégios privados, 33% dos médicos, 71% dos juizes e 44% das pessoas que aparecem na lista dos mais ricos do jornal The Sunday Times estudaram nesse tipo de instituição (MARASCIULO, 2016, s/p).

O fato é que a chamada meritocracia em sua versão clássica passa ser criticada. Diferentemente do século XVIII, desta vez ela é posta em “xeque” não por conservadores como Justus Moser (citado anteriormente), em uma tentativa de retorno aos modelos tradicionais, antigos, medievais e aristocráticos de seleção e hierarquização, como veremos a seguir.

1.2 A MERITOCRACIA SOCIAL E O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS INCLUSIVAS: DA PASSAGEM DO SUJEITO HEROICO AO SUJEITO COMUM

A partir do século XX, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, tem-se que a crítica a meritocracia clássica é levada a cabo pelo chamado campo político progressista. Elaborada via de regra por socialistas, comunistas sociais-democratas e humanistas em geral. Tais críticas, portanto, eram encabeçadas geralmente por pessoas, grupos que lutavam de diversas

formas, em variadas frentes, pela minoração, superação ou eliminação de um capitalismo fundando em um Estado liberal clássico ou “selvagem”.

Tudo isto, mormente, em favor de um sistema econômico e político fundado na busca por um bem-estar social capaz de promover maior igualdade real ou material para pessoas e grupos historicamente mais marginalizados. Assim, a nova crítica, ou seja, a crítica contemporânea ao sistema meritocrático clássico, passou a exigir que as práticas meritocráticas promovessem igualdade de oportunidades levando em consideração as reais desigualdades existentes entre todos os concorrentes. A ideia era a de que as práticas meritocráticas de seleção, aprovação, promoção etc., devem substituir os conceitos formais, idealizados, abstratos de igualdade, projeto aos sujeitos sociais como um tudo que as guiam por conceitos materiais, reais, singulares e concretos de igualdade e de sujeitos frente à concorrência a que se enfrentam.

Faz-se mister ressaltar que a referida crítica progressista ou contemporânea à meritocracia clássica, apesar de desenvolvida no século XX (sobretudo após a II Guerra Mundial) se iniciou ainda no século XIX. Este é o caso de Honoré de Balzac (1799-1850), notável pela capacidade de retratar as reais condições de vida de sua época. O renomado escritor apresenta a meritocracia como uma espécie de engodo ao abordar em diversas obras o problema da constituição dos verdadeiros poderes e as duras condições das classes trabalhadoras frente à emergência de uma França liberal e burguesa.

A obra de Balzac influenciou toda uma geração de famosos escritores como o romancista russo Leon Tolstói (1828-1910). Ademais, “embora fosse um conservador que admirava a aristocracia e olhava com temor a ascensão das massas, acabou criando uma obra progressista, que expunha com a força da evidência os instrumentos de dominação de uma classe sobre as outras” ganhou o respeito de socialistas e marxistas, chegando a ser considerado o escritor favorito de Karl Marx e Friedrich Engels (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, s/p...).

Atualmente, a obra de Balzac e sua visão crítica à meritocracia clássica seguem influenciando escritores. Este é o caso do economista francês Thomas Piketty, que utilizou suas ideias de modo significativo em sua obra *O Capital no Século XXI* (2014). Além deste autor contemporâneo, no Brasil, líderes políticos como Guilherme Boulos o considera como um gênio.

Em artigo intitulado “A meritocracia é o paradigma da ingenuidade”, Boulos (2017, s/p...) afirma que Balzac é um “insuspeito de comunismo”, mostrou ao mundo “que as engrenagens sociais têm um peso maior que o talento”. O fato é que a obra balzaquiana, em relação à meritocracia clássica, faz uma crítica aguda e carregada de realismo. Em um de seus romances mais célebres, *Papá Goriot* (1835), por meio do personagem Vautrin, sujeito

atormentado, de boa conserva e sedutor, Balzac explica com riqueza de detalhes que “o sucesso social adquirido pelo estudo, pelo mérito e pelo trabalho é uma ilusão” (PIKETTY 2014, p. 234). Nesta mesma direção, na segunda parte da obra (*La entrada en el mundo*) Valtrin, ao dialogar com jovens franceses explica-lhes:

Una rápida fortuna es el problema que en este momento tratan de resolver cincuenta mil jóvenes que se hallan en vuestra situación. Vos formáis una unidad de ese número. Juzgad de los esfuerzos que tenéis que hacer y de lo encarnizado del combate. Es preciso que os devoréis los unos a los otros (...), dado que no existen cincuenta mil buenos puestos (...). Hay que penetrar en esa masa de hombres como una bala de cañón o deslizarse en ella como la peste. La honradez no sirve de nada.
 (...); hay que ensuciarse las manos si uno quiere cocinar; sabed solamente lavaros bien: en esto estriba toda la moral de nuestra época (BALZAC, 2017, p. 72-73).

Em *Ilusões Perdidas* (1839), segundo Boulos (2017, s/p), Balzac apresenta um libelo à falácia da meritocracia, um romance no qual “conta a saga de Lucien de Rubempré, jovem que sai do interior da França acreditando que conquistaria Paris com seus versos”.

Corria o século XIX e o mito de Napoleão ainda estava em alta. Toda uma legião de jovens europeus inspirava-se na ascensão daquele soldado a general, por seu mérito, e acreditava poder reeditar o feito, cada um a seu modo.
 (...) A história mostra como o sistema tritura os sonhos e os versos do rapaz [referindo-se a Lucien de Rubempré]. Os poemas até que eram bons, mas isso estava longe de ser o principal. Era preciso oportunidade, contatos, status social. Assim, nos diz Balzac, o sistema impõe um filtro capaz de matar talentos e elevar mediocres. O “mérito” aqui [referindo-se à França do século XIX] depende muito mais do berço e da classe do que do merecimento propriamente dito. É preciso boas doses de ilusão e ingenuidade para crer que os melhores vencem no final. (BOULOS 2017, s/p, destaque do autor).

Por fim, a partir de Balzac, Boulos (2017, s/p) conclui: “É impressionante a naturalidade com que repetem discursos meritocráticos, sem qualquer sustentação nos fatos. A meritocracia pretende-se uma visão realista, anti-utópica, quando na verdade é o paradigma da ingenuidade”.

Importante destacar que o termo meritocracia se trata de um neologismo cunhado em uma obra de ficção intitulada “*Rise of the Meritocracy*” (“*Ascensão da Meritocracia*”), publicada em 1958, por Michel Young, um sociólogo, político e ativista social britânico. Segundo Marasciulo (2016), neste livro Young atribui ao mérito uma acepção pejorativa, relacionada a uma sociedade estratificada pela inteligência e pelo esforço.

Em síntese, Young faz uma crítica à cultura do self-made man, definido como aquele que se faz por si próprio; que constrói seu sucesso a partir de si mesmo; com seu esforço; trabalho; a partir de suas boas qualidades. Podemos dizer que a concepção do chamado self-made man

repousa a expressão-noção "Quem tem caráter, trabalha, trabalha e trabalha, vence" criada, em meados do século XIX, por Benjamin Franklin, considerado como pai desta expressão e do empreendedorismo estadunidense (MENDES 2012, s/p).

Segundo Marasciulo (2016, s/p), para Young sistemas puramente meritocráticos têm consequências devastadoras ao acarretarem "o fim da mobilidade social, a desigualdade crescente e a formação de castas". Assim, vale destaque o fato de que a visão crítica de Michel Young sobre a meritocracia é partilhada por Bloodworth (apud MARASCIULO 2016, s/p) posto que "como um objetivo puro, a meritocracia é uma fantasia inatingível, ela se canibalizaria graças aos resultados extremamente desiguais que ela geraria".

Assim sendo, a nova crítica progressista, à chamada meritocracia clássica, parte da negação de conceitos liberais formalmente concebidos objetivando substituí-los pela concepção de um sujeito comum, real, injustiçado, a ser utilizada como pressuposto para a construção de análises, formulação e implementação de novas políticas meritocráticas de seleção e hierarquização.

Assim, após a II Guerra Mundial, de modo geral, nas democracias ocidentais, a noção de sujeito material favorece de modo hegemônico a formação de uma consciência mais crítica sobre os limites do sistema meritocrático clássico. Em relação ao Brasil, deve-se destacar que este processo efetivamente incorporou-se à nossa realidade política, após o fim da Ditadura Militar de 1964 e a conseqüente a promulgação da Constituição Federal de 1988. Pois, definida com uma constituição cidadã, a CF de 1988 é caracterizada pela garantia de amplos direitos sociais, coletivos e individuais, que originariamente a colocaram enquanto norma fundamental constituinte de um Estado de Bem-estar Social brasileiro.

Por um lado, este processo histórico levou à percepção da ineficaz função equalizadora da meritocracia clássica, como apresentado. Por outro, as críticas progressistas apontaram para o quantum dito sistema clássico meritocrático agravava a situação social, pessoal e familiar daqueles que injustamente não obtinham o sucesso exigido, esperado, buscado, frente a uma concorrência que equivocadamente tomava a todos por iguais.

Diante de tais críticas, em um sistema meritocrático clássico "O indivíduo se considera, então, responsável por sua própria infelicidade e se deixa invadir pela consciência infeliz" (DUBET 2001, p.15). Ademais "Em uma verdadeira meritocracia, os malsucedidos encaram a vergonha dupla de saber que, sem dúvidas, mereceram esse destino" (BOODWORTH apud MARASCIULO 2016, s/p).

Em síntese, as referidas críticas apontam para a incapacidade histórica da meritocracia clássica em efetivar-se de modo pleno, desenvolvendo como vimos, meritocracias mitigadas,

de cunho nepotista, condicionadas por práticas pré-seletivas e pouco democráticas.

Ao mesmo tempo, tais críticas expõem a ineficácia da meritocracia clássica em promover igualdade real de modo que potencializa mazelas sociais já existentes, ao penalizar e reforçar a exclusão de grupos já marginalizados. Assim, o fracasso de desempenho imprime e aprofunda aos “perdedores” (que no geral já se encontravam em posição de desvantagem) sentimentos de infelicidade, vergonha, desprezo, culpa, tristeza, revolta etc.

Diante da formulação de uma nova meritocracia, aqui chamada de meritocracia social, a proposta de adoção de uma concepção material de igualdade evidenciou graves e injustas desigualdades sociais produzidas por práticas meritocráticas clássicas, antes definidas como desigualdades justas, éticas e merecidas.

Enfim, a nova e emergente meritocracia denuncia a existência de uma hierarquização social mantida e promovida por um sistema meritocrático (clássico) que nivelava as desigualdades reais a partir de uma igualdade idealizada. Em face disso, nasce a meritocracia social contraposta à clássica.

A primeira fórmula e implanta processos meritocráticos de hierarquização levando em conta a “descrição empírica da pura igualdade real das condições de vida” (DUBET, 2001, p.6). Enquanto a segunda submetia diferentes e desiguais concorrentes às regras unívocas e uníssonas, as quais ao fim e ao cabo para além de talentos individuais beneficia ou premia muito mais aos já privilegiados.

Portanto, a meritocracia social ou contemporânea, diferentemente da clássica, mais que galgar igualdade busca alcançar isonomia substancial com o fim de realizar justiça social. Por esta razão lança mão de “um tratamento diversificado àqueles que se encontram em situações distintas” (AMARAL 2015). Para tanto, o mundo contemporâneo passou a exigir a elaboração de políticas públicas inclusivas a serem implantadas em áreas diversas. Tema que, por exemplo, guarda relação direta com o acesso do ensino superior no Brasil e a consequente formulação de cursos preparatórios, denominados de “cursinhos”, em face deste processo.

Assim, em última instância a aplicação deste conceito de meritocracia social a concursos de seleção para o ingresso no ensino superior semeia, salvo maior juízo, a necessidade de criação de uma agenda pública com o fim de formular uma política de educação inclusiva voltada a oferecer “cursinhos” populares, de cunho social, preparatórios para o ingresso no ensino superior brasileiro.

Não obstante, a meritocracia social ao exigir a formulação e implantação de políticas públicas inclusivas, de cunho socialmente afirmativo, resultou em um processo de judicialização das mesmas, como apresentaremos a seguir.

2 A MERITOCRACIA SOCIAL, A JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E OS CURSINHOS SOCIAIS: O “EFEITO CURSINHO” E A “LÓGICA DA INVERSÃO”

Este capítulo discute criticamente sobre a relação entre direito, políticas públicas e a chamada meritocracia social, que surgida ao longo do desenvolvimento do século XX, deflagrou um processo de construção coordenada de políticas públicas em razão de sua judicialização a partir do estímulo à criação de ações e políticas inclusivas, tais como os “cursinhos sociais”.

Como fora destacado no corpo desta pesquisa, a discussão que se apresenta ao versar criticamente sobre o desenvolvimento da meritocracia contemporânea traz matéria diretamente afeita ao tema deste estudo, haja vista que a meritocracia moderna se trata de um sistema de seleção transversal, amplamente utilizado pelas sociedades democráticas modernas, o qual semeia a necessidade de se criar uma agenda pública com base na formulação de uma política de educação inclusiva, voltada a organizar cursos sociais ou populares preparatórios para o ingresso no ensino superior, que apesar de se estruturarem em razão de uma meritocracia excludente de acesso ao ensino superior, justificam sua existência a partir de uma “lógica da inversão” em razão do chamado “efeito cursinho”.

2.1 A ISONOMIA E OS FUNDAMENTOS JURÍDICOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A meritocracia social ou contemporânea, ao se firmar a partir de um conceito material de sujeito não heroico, idealizado, naturalizado, estabelece uma diferença crucial entre os conceitos de igualdade e de isonomia. No caso a igualdade é vista como o tratamento “igualitário perante a lei e, por isonomia, a observância das desigualdades materiais para, na lei, promover uma compensação” (AMARAL, 2015, s/p) com o fim de “obstar discriminações e extinguir privilégios, sob o aspecto da igualdade na lei, bem como da igualdade perante a lei” (AMARAL, 2015, s/p).

Neste sentido, para Amaral (2015, s/p), o “tratamento isonômico não implica, porém, a ideia de tratamento de todos de forma igual. Tal noção deve ser observada sob o ponto de vista de sua eficácia. O aplicador da lei deve interpretar o princípio da isonomia considerando os critérios da justiça social”.

O princípio da isonomia, base da meritocracia contemporânea, é bem expresso no célebre discurso de Rui Barbosa, *Oração aos moços*, elaborado em 1921, para os formandos da

Faculdade de Direito de São Paulo. Segundo Barbosa (1999, p.26):

A regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigalam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real. Os apetites humanos conceberam inverter a norma universal da criação, pretendendo, não dar a cada um, na razão do que vale, mas atribuir o mesmo a todos, como se todos se equivalessem. Esta blasfêmia contra a razão e a fé, contra a civilização e a humanidade, é a filosofia da miséria, proclamada em nome dos direitos do trabalho; e, executada, não faria senão inaugurar, em vez da supremacia do trabalho, a organização da miséria (BARBOSA, 1999, p.26).

Desta feita, Rui Barbosa (1999, p.26) conclui: “Mas, se a sociedade não pode igualar os que a natureza criou desiguais, cada um, nos limites da sua energia moral, pode reagir sobre as desigualdades nativas, pela educação, atividade e perseverança. Tal a missão do trabalho”.

Neste sentido, assiste-se, sobretudo a partir do século XX, emergir a ideia de que os Estados e as sociedades modernas deveriam garantir uma igualdade real entre as pessoas, algo situado para além de uma mera igualdade formal juridicamente formulada. Este processo faz que a noção de isonomia, enquanto um princípio social e jurídico voltado à busca de uma igualdade mais efetiva ou material, ganhasse terreno e lograsse ser contemplado em diversas cartas constitucionais do mundo ocidental.

No Brasil, o efetivo reconhecimento legal da isonomia enquanto garantia de uma igualdade real, somente materializou-se após a promulgação da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, a qual foi diretamente influenciada pela constituição da República Alemã de 1919. Vale destacar que a referida constituição alemã, conhecida como Constituição de Weimar, consagrou o chamado constitucionalismo social guiado por um espírito social-democrata voltado a consagrar direitos sociais fundamentais (educação, saúde, trabalho, previdência etc.), em contraposição aos princípios de estados liberais clássicos que advogavam em favor de um capitalismo mais “selvagem”, desprovido de garantias sociais efetivas.

Assim, a Constituição brasileira de 1934, para além da mera declaração formal de igualdade firmada por meio de seu art. 113: “Todos são iguais perante a lei. Não haverá privilégios, nem distinções por motivo de nascimento, sexo, classe social, riqueza, crenças religiosas ou ideias políticas” (BRASIL, 1934), estabeleceu garantias que visavam converter este direito à igualdade, formalmente concebido em direito à isonomia.

Neste sentido, segundo Amaral (2015), a Constituição de 1934, na tentativa de alcançar uma igualdade social e econômica de fato, além de restringir o direito de propriedade (por meio do

Art. 113, § 17) em favor do interesse social e coletivo, também proclamou através do art.115: “A ordem econômica deve ser organizada conforme os princípios da justiça e as necessidades da vida nacional, de modo que possibilite a todos existência digna. Dentro desses limites é garantida a liberdade econômica” (BRASIL 1934).

Mas, apesar de a Constituição de 1934 ter consagrado o conceito de isonomia na história do constitucionalismo brasileiro, seu efetivo reconhecimento enquanto norma jurídica eficaz passou por vicissitudes até ser efetivamente materializado com a Constituição de 1988, a qual “aborda tanto a igualdade formal, positivada, quanto a material, capaz de garantir que aquela seja efetivamente posta em prática” (AMARAL 2015, s/p.).

Assim, o caput do art. 5º da Constituição Federal de 1988 promulga a igualdade formal - “todos são iguais perante a lei”-, a qual deve ser materializada por meio de garantias isonômicas esparsas em vários dispositivos constitucionais, tais como: Art. 3º, III e IV; Art. 5º, I, XXXII, LXXIV; Art. 170; Art. 196; Art. 205. Sendo que o referido artigo terceiro e incisos, por exemplo, estabelecem:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
(...)
III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

O fato é que o estabelecimento da diferença conceitual entre a mera igualdade (formal) e a isonomia fez com que as novas políticas públicas formuladas e implantadas, especialmente após a II Guerra Mundial, buscassem materializar o conceito de isonomia por intermédio da implementação de políticas meritocráticas de cunho social. Tais políticas identificadas ou definidas genericamente como políticas inclusivas passaram a desenvolver práticas de ação afirmativa que buscam selecionar desigualmente os desiguais e igualmente os iguais.

Sobre este aspecto, o Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA), da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), pontua que

Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural. (GEEMA, 2016, s/p.).

Para o GEEMA (2016), as ações afirmativas se diferenciam de políticas puramente anti-discriminatórias ao autuarem

preventivamente em favor de indivíduos que potencialmente são discriminados, o que pode ser entendido tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. Políticas puramente anti-discriminatórias, por outro lado, atuam apenas por meio de repressão aos discriminadores ou de conscientização dos indivíduos que podem vir a praticar atos discriminatórios. (GEEMA, 2016, s/p).

Sobre isto, vale destacar, segundo Moehlecke (2002, p.198), que a expressão “ação afirmativa” tem origem nos Estados Unidos, na década de 1960, período em que os estadunidenses “viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos”.

Neste período, ainda de acordo com Moehlecke (2002), destaca-se o movimento negro, o qual apoiado por pessoas progressistas da raça branca desenvolveu-se a ideia de realizar ações afirmativas voltadas à aprovação de leis anti-segregacionistas e pela melhoria das condições de vida da população negra.

A partir desta experiência nos Estados Unidos, movimentos semelhantes foram organizados em favor de ações afirmativas,

ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram elaboradas em 1976, utilizando-se frequentemente a expressão Ação ou discriminação positiva. Em 1982, a discriminação positiva foi inserida no primeiro Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades da Comunidade Econômica Européia. (MOEHLECKE, 2002, p.199).

Nesses diferentes contextos, o público alvo destas ações afirmativas variou de acordo com suas demandas abrangendo grupos étnicos, raciais, mulheres etc., as quais passaram a ser desenvolvidas de distintas formas, organizadas enquanto ações voluntárias, obrigatórias, programas governamentais ou privados, leis e orientações a partir de decisões judiciais ou por meio de agência de fomento e regulação. (MOEHLECKE, 2002).

Por certo, a formulação e a implantação de políticas públicas inclusivas de cunho afirmativo por parte dos Estados, Governos e da sociedade em geral, elevaram a temática das políticas públicas como objeto de interesse para o direito, ocorrendo a incidência de ao menos dois fenômenos relacionados a isto.

Acerca destes dois fenômenos, por um lado constata-se que a busca pela efetivação material de direitos sociais, ao longo do século XX, fez surgir um novo problema epistemológico para a teoria do direito, fato que promoveu uma inovação em seu paradigma jurídico, de acordo com a jurista Maria Paula Dallari Bucci, em seu estudo intitulado *O conceito de política*

pública em direito. Neste sentido, a autora (2006) expõe que

Há uma razão intrinsecamente jurídica que inspira o delineamento do espaço epistemológico dessa nova figura no direito. E essa razão relaciona-se à profunda transformação que se operou no universo jurídico do século XX, desde que as Constituições ultrapassaram os limites da estruturação do poder e das liberdades públicas e passaram a tratar dos direitos fundamentais em sentido amplo, dispondo especificamente sobre os direitos sociais (p.2).

Ainda, para Dallari Bucci (2008), em outro estudo complementar ao primeiro citado, intitulado *Notas para uma metodologia jurídica de análise de políticas públicas*, afirma que frente à necessidade em se estruturar um novo campo epistemológico para o direito, a natureza interdisciplinar da noção de políticas públicas aponta para o fato de que sua conceituação, embora importante, não é central, mas sim, o desenvolvimento de uma metodologia de análise jurídica para o diálogo ou abordagem da relação entre direito e políticas públicas.

A umbilical aproximação ou relação entre direito e políticas públicas contemporâneas também é referenciada ou reivindicada por Castro e Mello (2017) em estudo denominado *Uma abordagem jurídica de análise de políticas públicas*. Em síntese, para Castro e Mello (2017, p.9), a referida abordagem encontra guarida

considerando que o direito apresenta caráter transversal, permeando todos os níveis e estágios das políticas públicas, seja na definição de objetivos, diretrizes e princípios da ação governamental, seja afetando os macroprocessos existentes na sua formulação e implementação.

Por outro lado, a busca mais incisiva pela concretização de isonomias constitucionalmente consagradas pela Constituição Federal de 1988, a partir de práticas de meritocracias sociais ou contemporâneas, desagradou setores mais liberais e conservadores, levando-os a reagirem no sentido de deslegitimá-las, recorrendo, inclusive, ao judiciário, com o fim de coibi-las.

Este é o caso de José Goldemberg (2013), professor emérito e ex-reitor da Universidade de São Paulo (USP). Em um artigo de opinião publicado no jornal O Estado de São Paulo (Estadão), intitulado “Universidade e meritocracia”, faz críticas às propostas de adoção de cotas para a universidade e de eleições diretas para reitor a partir da defesa da meritocracia clássica, posto que tais propostas têm em comum a tentativa de “eliminar algo fundamental: a meritocracia” Assim, segundo o mesmo:

A meritocracia foi uma das grandes conquistas da Revolução Francesa (1789-1799), em que foram eliminados os privilégios da aristocracia. O sucesso posterior de Napoleão Bonaparte como grande general deveu-se em grande parte à escolha de oficiais pelo mérito, e não por seus títulos de nobreza, como ocorria antes de 1789.

É esse o significado da palavra igualdade na trilogia que caracterizou aquela

revolução - liberdade, igualdade e fraternidade. O que se almejava na ocasião era igual oportunidade para todos (s/p)

Deste modo, José Goldemberg (2013), no ápice de uma ode à meritocracia (clássica) afirma que até Karl Marx assume este princípio como necessário para a constituição de uma sociedade comunista.

Vale a pena mencionar aqui que a ideia básica da meritocracia foi incorporada até por Karl Marx, ao esboçar como seria um mundo onde a exploração do trabalho pelo capital fosse eliminada: um mundo em que "cada um daria de acordo com suas habilidades e cada um receberia de acordo com suas necessidades (s/p).

Ao final, este contexto político e social de oposição à instituição de políticas públicas inclusivas levou para processo de formulação e implantação de ações afirmativas, à chamada judicialização da política, no caso das políticas públicas.

De fato, o caso das cotas raciais no Brasil foi judicializado. O Supremo Tribunal Federal (STF) foi instado a se manifestar sobre a constitucionalidade das leis que instituía reservas de vagas para afrodescendentes em concursos públicos, tanto para provimento em cargos públicos quanto para o ingresso em universidades públicas.

Em ambos os casos considerou constitucional a política pública de cotas raciais. Em junho de 2017, o STF considerou constitucional a lei 12.990/2014 que reserva 20% das vagas para provimento de cargos efetivos e empregos públicos na administração pública federal direta e indireta, nos Três Poderes, aplicando-se, inclusive para as forças armadas, segundo outra decisão proferida em abril de 2018, no caso da Ação Direta de Constitucionalidade (ADC 41). (BITTAR e BATISTA, 2018).

Quanto à reserva de cotas para o ingresso no ensino superior, em abril de 2012, o STF a considerou constitucional, após julgar uma ação ajuizada pelo Partido Democratas (DEM), a qual questionava legalmente a Universidade de Brasília ter reservado, a partir de junho de 2004, 20% de suas vagas para afrodescendentes, convertendo-se na primeira universidade federal brasileira a adotar o sistema de cotas. No entanto, cabe registrar que em 2003, por força de Lei, a UERJ, figura como a primeira Universidade Estadual a implantar o sistema de cotas raciais. Durante o referido julgamento, o ministro Ricardo Lewandowski, do STF, em seu voto declara textualmente, segundo a Associação do Ministério Público de Minas Gerais (AMP-MG):

Não basta não discriminar. É preciso viabilizar. A postura deve ser, acima de tudo, afirmativa. É necessária que esta seja a posição adotada pelos nossos legisladores. A neutralidade estatal mostrou-se, nesses anos, um grande fracasso (AMP-MG, 2012, s/p...).

Vale destacar que a judicialização da política se trata de fenômeno antigo, registrado ao menos desde a década de 1960. No entanto, segundo Barreiro e Furtado (2015, p.295), seu termo ou o seu conceito é recente e, pode “ser creditado à obra organizada por Tate e Vallinder (1995), que utiliza o termo Judicialization para referir-se à tese central da coletânea, de que está em andamento uma expansão do Poder Judiciário nos sistemas políticos do mundo”.

Apesar de não ser recente, atualmente se trata de um de problema crucial em debate nas democracias modernas, colocando, não raras vezes, em xeque o tradicional sistema de separação dos poderes por meio de pesos e contrapesos ao criar um “novo arranjo institucional, a judicialização é mais uma forma de *checksand balances* do poder tripartide.” (BORBA FILHO, 2012, apud BARREIRO e FURTADO, 2015, p.295).

Para Bottini (2016, s/p), a judicialização da política se trata de um fenômeno mundial “pelo qual o Poder Judiciário deixa de ser um simples árbitro dos litígios entre indivíduos e se apresenta como a arena final onde se decidem grandes questões políticas”.

Na Coréia do Sul, o Tribunal Constitucional anulou um impeachment do Presidente da República. O Tribunal Constitucional Turco dissolveu partidos islâmicos. Os Tribunais superiores da Alemanha e Grã-Bretanha foram palco central dos debates sobre o uso de véus em escolas públicas. Em Israel, a Suprema Corte foi chamada, algumas vezes, a definir a natureza do Estado judeu e os dilemas da identidade coletiva naquele país. No Brasil, a Suprema Corte decide sobre medicamentos, reforma agrária, ritos parlamentares e até afasta Presidentes de outros Poderes. (BOTTINI, 2016, s/p).

Desta forma, paulatinamente o judiciário veio se sobrepondo aos espaços do legislativo e do executivo. Assim,

Instituído para solucionar litígios e disputas, o Judiciário vem adquirindo protagonismo em outras searas, em especial no campo legislativo. Não raro, vemos o Supremo Tribunal Federal tratar de questões sensíveis, como casamento homoafetivo, demarcação de terras indígenas, greve de servidores públicos, entre outras (BOTTINI, 2016, s/p).

Considera-se relevante destacar ainda, que os estudos de Stone (1994), segundo Castro (2010), ao analisar o processo de judicialização da política, a partir da experiência francesa (período: 1981-1985) e Alemã (período: 1969-1976), permite apontar, nestes casos, para a existência de uma "construção coordenada" de políticas públicas com base em uma relevante “interação político-judicial”.

Deste modo, mediante Stone (1994, apud Castro, 2010, p.3), “a construção coordenada” de políticas públicas entre o executivo, legislativo e o judiciário, é fruto de uma judicialização da

política que leva, por óbvio, a uma politização da justiça por intermédio de um ativismo judicial que cresce e se sobrepõe a seara das decisões políticas, enquanto se assiste ao legislativo e o executivo se desgastarem institucionalmente, apresentando-se como incapazes, insuficientes, falhos, corrompidos e insatisfatórios.

Salvo maior juízo, o referido desgaste da política surge e se aprofunda ainda mais na medida em que a democracia ocidental, embalada em uma globalização de cunho neoliberal, dificulta ou impede que seus governantes entreguem à sociedade às benesses sociais prometidas durante o pleito eleitoral: emprego, renda, educação, saúde, transporte, aposentadoria etc.

Enfim, os atuais ventos neoliberais bufam o pêndulo dos grandes interesses para “mão direita” que se opõe à “mão esquerda” do Estado (BOURDIEU 1998, pp.7-13). Deste modo, os governos ficam reféns de um mercado economicista, exigem menos Estado, menos políticos, menos política, menos gastos, mais Commodities, lógica que trava o avanço de políticas públicas inclusivas, sobretudo as situadas no campo socioeconômico.

Agrava-se, portanto, as celeumas sociais, econômicas e políticas e a justiça é requisitada com frequência a governar e dar diretrizes aos desgovernos produzidos. “Assim, o cidadão, não enxergando mais nas instâncias político-representativas tradicionais meio de alcançar suas necessidades, busca pela via judicial uma nova alternativa” (BARREIRO e FURTADO 2015, p. 297).

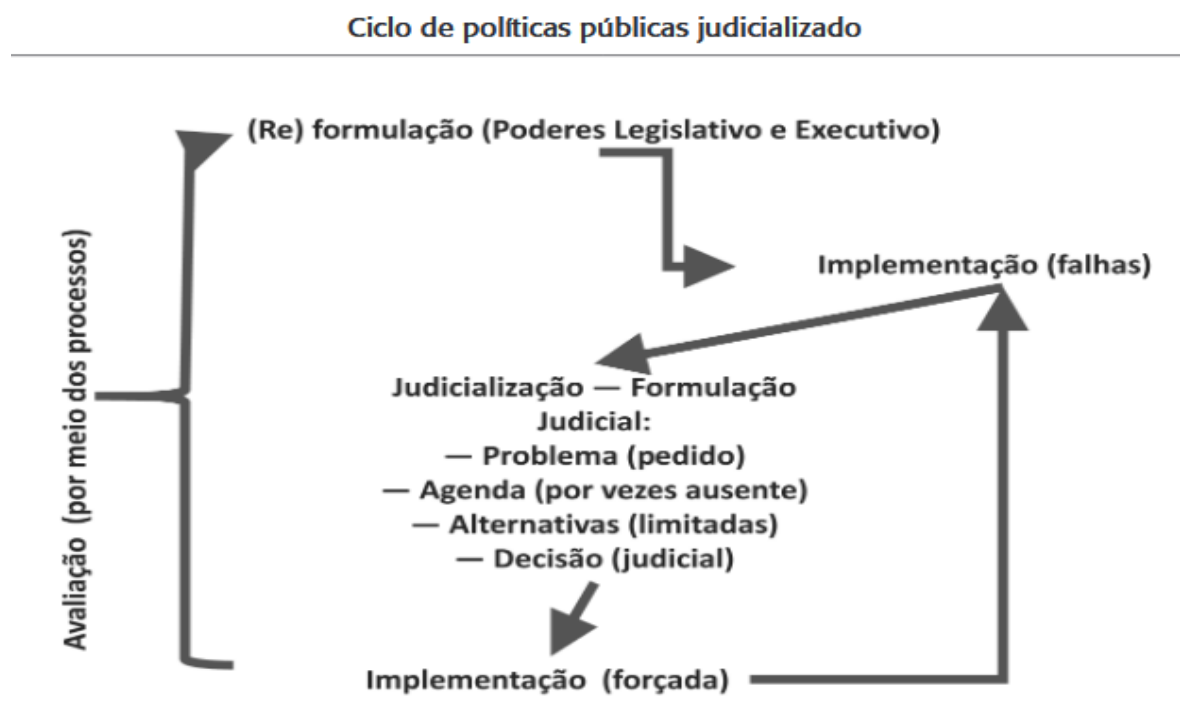
Neste diapasão, Castro (2010, p.3) nos ensina que o fenômeno da judicialização da política e, sua cara metade, a politização da justiça é “condição institucional de introdução da jurisdição” no processo de formulação de políticas públicas.

A partir deste contexto, Barreiro e Furtado (2015, p.293), em artigo intitulado *Inserindo a judicialização no ciclo das políticas públicas*, buscam “compreender a relação da judicialização com o modelo processual de política pública também denominado de ciclo de políticas públicas, por meio de uma aproximação teórica entre esses dois campos de análise”.

O estudo dos autores mostra que “inicialmente, quando uma política pública é judicializada, como discutido, percebe-se que houve falha na implementação da mesma, seja pela sua ausência, pela ineficiência na sua distribuição ou pela ineficácia dos parâmetros definidos” (BARREIRO E FURTADO, 2015, p.308).

Assim, a política pública discutida no Poder Judiciário gera uma inversão nas fases do ciclo, pois ela se inaugura na justiça pela falha na implementação. Dizer isso não significa que não houve uma formulação da mesma antes do processo judicial, mas, como se percebeu ao aproximar as fases que se reúnem na formulação (identificação do problema, formação da agenda, formulação das alternativas e tomada de decisão), ela será completamente ressignificada pela atividade jurisdicional (BARREIRO e FURTADO, 2015, p. 308)

Deste modo, Barreiro e Furtado (2015, p. 309), na busca por evitar que as discussões sobre formação e implantação de políticas públicas sejam “trabalhadas isoladamente dentro dos dois campos (judicialização e políticas públicas)”, propõem um modelo cíclico de políticas públicas que previamente contempla momentos de judicialização integrados a outras fases do processo (formulação, implantação, reformulação - tipicamente elaboradas pelos poderes, legislativo e executivo), tal como o vemos abaixo. Isto, como forma de contribuir para uma visão mais abrangente quanto as formas de enfrentamento/solução acerca do atual problema consistente na judicialização das políticas públicas.



Fonte: Elaborado por Barreiro e Furtado (2015, p.309)

2.2 A MERITOCRACIA E O ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: O “EFEITO CURSINHO” E A “LÓGICA DA INVERSÃO”

Como vimos, há relação direta entre a formação da sociedade liberal-burguesa e a instituição da ideologia meritocrática, umbilicalmente incorporada pela constituição da escola moderna. O objetivo, como dito anteriormente, era o de legitimar eticamente desigualdades instituídas, mantidas ou alteradas por uma nova elite avessa a privilégios aristocráticos.

O fato é que a chegada era moderna exigiu que os Estados se adequassem ao novo mundo que nascia. Por isto, como fruto direto do projeto liberal-burguês de sociedade, cria-se a escola

moderna enquanto uma instituição pública, universal, obrigatória e gratuita. Mas, esta nova escola, a escola liberal, republicana e democrática, de todos para todos, cientificista, racional e leiga, uma vez criada, não foi entregue ao povo. Organizada por uma carreira escolar recheada de provações, reservou-se a nova elite que nascia enquanto classe “revolucionária” avessa a mudanças estruturais que a levasse para além da incipiente lógica burguesa de vida (PILETTI e ROSSATO, 2010).

Deste modo, criam a escola seriada que dá vida a currículos e a conteúdos diversos exigidos/cobrados por uma meritocracia que avalia, prova, examina e testa os alunos de modo a responsabilizar-lhes (individualmente) pelo seu sucesso ou fracasso escolar. Afinal de contas, como já abordado anteriormente, em tempos de exaltação da democracia, da igualdade e da liberdade, a figura do *self-made man*, enquanto aquele que se faz prospera sozinho, a partir de uma formação escolar competitiva e seletiva, transforma-se em uma das principais justificativas às desiguais posições sociais, econômicas e políticas, gestadas pela nova sociedade em emersão.

Assim, está neoescola, moderna, desde seus primórdios desintegrou áreas do conhecimento, especializando-as. A finalidade era a de fragmentar o tempo de formação para criar uma carreira escolar seriada, dividida em anos de estudos, progressivos e seletivos. Isto a fez debutar como “a instituição”, a mais indicada e propícia a popularizar a meritocracia e a consolidar a moderna ideia de desigualdades merecidas.

A título de exemplo, segundo o Ministério da Educação, em 1964, em média, de cada mil alunos que entravam na primeira série do primeiro grau, apenas 101 chegavam a 8ª série. Ou seja, no Brasil, neste período, em oito anos a carreira escolar moderna excluía 90% de seus alunos. (BRASIL. MEC. TV ESCOLA, s/d).

Dados como estes nos levam a dizer, inspirado na ideia de Pierre Bourdieu (1998, pp.7-13), sobre “A mão esquerda e mão direita do Estado” (resguardada a sua análise original), que o estado liberal burguês, por meio de sua “mão esquerda”, cria e mantém instituições “que são o vestígio, no seio do Estado, das lutas sociais do passado” (idem, p.7). Uma destas instituições criadas pelo Estado liberal seria a escola moderna. Erigida por revoluções republicanas em um “grande instrumento para converter súditos em cidadãos” capacitando-os a “vencer a barreira da ignorância” e a superar a marginalização (Saviani, 1991. p. 18).

Deste modo, a chamada “mão esquerda” liberal em relação à educação, idealmente instituiu uma escola para todos, indistintamente, capaz de libertá-los socialmente. Para tanto, rompe com um sistema seletivo de cunho antidemocrático e anti-meritocrático da escola aristocrática, culturalmente arraigada em valores antigos e medievais. Porém, ao mesmo

tempo, por meio de sua outra mão, a da direita organizou a nova escola, a escola moderna, de forma a disciplinar e adestrar, fazendo uso de provas que selecionam e excluem, por intermédio de em uma “pedagogia do exame” que se sobrepõe a “uma pedagogia do ensino/aprendizagem” (LUCKESI, 2011, p. 36). Para Foucault (2007, p.154):

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. (FOUCAULT, 2007, p. 154).

Assim, a justaposição de ambas as mãos (da esquerda e da direita), em um mesmo contexto social e político, por um lado produz a ideia de que por direito e dever, o Estado liberal deve escolarizar a todos indistintamente. Mas, por outro lado, pela mão direita, o sucesso escolar fica reservado para poucos, mediante uma carreira exigente, seletiva, meritocrática. Deste modo, todos devem ingressar, mas os constantes exames e provações deverão excluir. Assim, escassos são os alunos que alcançam o topo da carreira escolar, logrando, efetivamente, deixar a servidão (capitalista) por meio dos estudos, o que faz da escola moderna uma instituição elitizada, pouco democrática.

Assim, podemos dizer que certamente, no Brasil, esta é a lógica que levou a adoção de mecanismos históricos e diversos de admissão/seleção/exclusão para o acesso ao ensino superior, genericamente, denominado de concursos, exames ou provas vestibulares.

A etimologia da palavra vestibular, possivelmente nos remete ao latim *vestis* (roupa, vestimentas), do qual surgiria o diminutivo *vestibulum*, que aportuguesado converteu-se em *vestíbulo*; referindo-se a um local na entrada das casas, onde se deixava certas vestimentas (casacos, capas, chapéus etc.) antes de se adentrar ao interior da residência. Posteriormente, o termo passou, genericamente, a significar o rol ou o paço de entrada de casas e de edifícios, públicos ou privados. Disto surge, em português, em 1915, o termo *vestibular*, definido como um exame de entrada ou acesso ao ensino superior.

Grande parte da literatura da área (científica ou literária considera que o vestibular foi instituído, no Brasil, em 1911, após a Reforma Rivadávia Corrêa exigir “exame de admissão” para o acesso ao ensino superior. Posteriormente, em 1915, a reforma educacional Carlos Maximiliano passa a chamar este exame (criado em 1911) de “exame vestibular”, o qual, em 1925, com a Reforma Rocha Vaz (ou Reforma João Luiz Alves), ganha a forma de vestibular classificatório a partir da relação número de candidatos/vagas, medida. Possivelmente, o vestibular classificatório tenha surgido neste momento em razão de que “foi na década de

1920 que o número de candidatos ao ensino superior ultrapassou o número de vagas”, segundo Guimarães (1984), referenciado por Whitaker (2010, p.291).

No entanto, sobre a assinalada origem do vestibular, esta pesquisa angariou informações bibliográficas e dados documentais suficientes para afirmar que a procedência do vestibular (inclusive a do vestibular classificatório), em termos legais e históricos, resulta antes do ano de 1911.

Neste caso, quanto a sua origem legal, anteriormente as citadas leis (1911, 1915 e 1925) que, ao final, levaram adoção do vestibular classificatório, o Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910, ao criar o ensino agrícola, no Brasil, já previa a realização de exame de admissão como critério para ingresso e matrícula nos cursos de engenheiro agrônomo e médico veterinário. Além disto, o referido decreto de 1910, assinado por Rodolpho Nogueira da Rocha Miranda, então ministro da agricultura, indústria e comércio, previu que cada um daqueles cursos teria, no máximo, 100 vagas, caracterizando, na prática, o exame de admissão exigido, em um exame classificatório.

No entanto, ainda, sobre o surgimento do vestibular, de um ponto de vista histórico, é possível dizer que sua origem remonta ao século XIX, especificamente se encontra nos chamados “cursos e exames preparatórios”, criados com o início do ensino superior no Brasil, após a chegada de Dom João, em 1808.

Ao longo do século XIX, tais “exames preparatórios” realizados pelas próprias faculdades e academias foram substituídos parcialmente por certificados ou títulos de conclusão do ensino secundário, como forma de acesso ao superior, até a sua substituição integral pelos chamados “exames de admissão”, os quais, à época, já eram usados para se alcançar o ensino secundário da rede oficial de ensino. Posteriormente, ao longo do século XX, estes exames de admissão seguiram exigidos até 1971, para o acesso ao ensino secundário, enquanto para o ingresso no ensino superior passaram a ser chamados de exames vestibulares, de habilitação, de licença, de Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), processo de seleção seriada (PSS) etc.

Assim, evidencia-se que pela necessidade de manter o controle pelo acesso ao ensino superior, explica o caráter seletivo de acesso executado por barreiras educacionais criadas em meio à carreira escolar, mediante exames que filtravam e filtram, tanto a passagem do ensino primário ao secundário, quanto desse ao superior.

Deste modo, historicamente o exame vestibular, enquanto conceito e expressão mor deste moderno mecanismo meritocrático de seleção, viu-se convertido em um intrincado e complexo problema educacional, “impregnado por barreiras às vezes ocultas, mas eficientes” (BARROS, 2014, p. 1066-1067). Deste modo, na compreensão de Cunha (apud BARROS,

2014), o vestibular é usado estrategicamente como um pêndulo regulador da demanda de candidatos à formação superior; ora a absorve em maior grau; ora a refreia, em função de diferentes necessidades históricas, políticas e econômicas.

Nessa mesma direção, Adolpho Netto (1985, p. 43), então presidente da Fundação Carlos Chagas, ao tratar sobre *O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias*, ao longo da década de 1960, vai direto ao ponto, mostrando o porquê o vestibular transformou-se em uma máquina de exclusão:

Sucediam as reformas do ensino e, paralelamente, a sociedade brasileira experimentava importantes alterações: destacado crescimento demográfico, acelerado processo de urbanização e industrialização, e maior aspiração por mais educação. Esses fatores, dentre outros, faziam com que contingentes cada vez mais numerosos de candidatos procurassem ingressar nas escolas superiores, notadamente naquelas de maior prestígio e que ofereciam as carreiras de maior tradição. Crescia assustadoramente a relação candidato/vaga. Algumas instituições começavam a sofrer as conseqüências do ingresso, por força de mandados de segurança dos chamados excedentes, ou seja, dos candidatos habilitados além do limite das vagas oferecidas.

Frente, a este contexto, Netto (1985, p. 43) ressalta:

O vestibular transformava-se [então] num instrumento para descartar candidatos e não para selecioná-los; aumentava o grau de dificuldade das provas, tornando-as incompatíveis com aquilo que, de fato, era ensinado no curso colegial. O distanciamento entre o que era ensinado ao aluno no secundário e o que era pedido ao candidato no vestibular criou um vazio entre o ensino secundário e o superior no qual, com muito senso de oportunismo, os conhecidos “cursinhos” (grifo do autor) se insinuaram e floresceram.

Diante deste quadro relatado desde a década de 1960, passado décadas, quase 70 anos, mesmo após a Constituição Federal de 1988 ter instituído um estado democrático de direito, ocasionando, conseqüentemente, uma nova organização da educação brasileira, o tradicional concurso vestibular segue vigente (Decreto nº 99.490/90, art. 1º), selecionando e excluindo, a partir de regras criadas pelas instituições de ensino superior, sob os auspícios da moderna Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 (Lei nº 9.394/96), que, em parte, o regulamenta, autorizando, ao mesmo tempo, a criação de outros processos seletivos, derivados dele [vestibular tradicional].

Desta feita, quanto ao acesso à educação superior, sobretudo no que se refere à democratização de um ensino superior público, gratuito e de qualidade, como preconizado pela LDB de 1996, percebe-se a continuidade do passado, do mesmo, frente a poucas mudanças efetivas. Sendo assim, todos os que desejam aceder a um curso superior de graduação devem concluir o ensino médio ou equivalente e ser aprovado e classificado a partir de um processo seletivo.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

(...)

II- de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo; (BRASIL, 1996. Lei nº 9.394/96)

Neste processo seletivo, de cunho classificatório, a referida condição de aprovado se galga a partir do desempenho individual do candidato medido em comparação aos dos demais, a partir de um número de vagas previamente disponibilizadas pelas instituições de ensino superior, sejam elas públicas (municipal, estadual, federal, de natureza comunitária ou privada - com fins lucrativos).

Desta feita, este sistema logra converter os inscritos em concorrentes entre si, que devem provar seu merecimento, seja através do esforço, dedicação, trabalho, inteligência, para, assim, poder cursar o ensino superior após ser classificado, por ordem de pontuação e nota decrescente. Quer dizer, o merecimento caminha do melhor para o pior desempenho, mediante um processo de inclusão/exclusão que ao fim e ao cabo mais elimina que promove.

Conforme, dispõe o artigo 44, § 1º da LDB de 1996, com redação dada pela Lei 13.826 de 2019:

O resultado do processo seletivo referido no inciso II do **caput** deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatório a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos. (BRASIL, 1996)

Tal processo de seleção é organizado por meio de provas e exames que, tradicionalmente, avaliam conteúdos pertinentes ao chamado ensino médio, atualmente, centrado nas “competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular”, segundo redação dada pela lei 13.415, de 2017, que alterou a lei de diretrizes e bases da educação (BRASIL, 1996. Art. 44, § 3º da Lei 9.394/96).

Estes exames, após a LDB de 1996 deixar de usar o termo “vestibular” em seu texto, substituindo-o por “processo seletivo”, podem ser realizados de diversas formas, alternativas ao vestibular tradicional, cujo *now how* foi desenvolvido entre as décadas de 1960 e 1990, sobretudo, a partir da reforma universitária de 1968.

Deste modo, sob a vigência da LDB de 1996, as universidades, centros universitários, faculdades ou institutos, de ordem privada ou não, sejam municipais, estaduais ou federais, vêm se utilizando de diferentes processos seletivos que podem ser agrupados em duas formas

básicas.

Neste caso, destaca-se o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), enquanto um exame unificado nacionalmente, organizado pelo Ministério da Educação, cujas notas ou desempenho, atualmente, permitem o ingresso em um grande número de instituições de ensino superior, públicas e privadas, nacionais e internacionais (Portugal). Ademais, há o tradicional vestibular que, em alguns casos, tem sido modificado de modo a gerar variações, tais como: processo seletivo seriado ou vestibular seriado; vestibular agendado; vestibular misto (usa a nota do ENEM e do vestibular tradicional).

Mas, independentemente do modo como estes exames, concursos e provas foram intitulados (preparatórios, admissão, maturidade, licença, vestibular, habilitatório, classificatório, vestibular misto, ENEM, processo de avaliação seriado), todos, sem exceção, tratam-se de processos seletivos que criam barreiras meritocráticas, cuja natureza e condão é reprovar, aprovar, classificar ou desclassificar candidatos, por meio de um ritual competitivo que, dentre os participantes, aparta a uma minoria para o deleite das poucas vagas oferecidas pelo sistema de educação superior brasileiro, excluindo aos demais.

Diante deste quadro, pergunta-se sobre as razões que levam a implantação de prática tão excludente. Em certa medida este questionamento, o explicamos em um momento anterior, quando no capítulo dois desta dissertação analisou-se acerca das razões para o uso do sistema meritocrático como forma de avaliação para fins de seleção, promoção e de desempenho, entendemos, em sua versão clássica, enquanto um sistema voltado a legitimar eticamente a produção de desigualdades pertinentes a era moderna do mundo ocidental

Sendo assim, fica claro que as provas e exames, e a conseqüente reprovação, aprovação, seleção, classificação, compõem um sistema genuinamente moderno e meritocrático; motivo pelo qual o sistema educacional brasileiro, historicamente de forma proposital, consciente, dispõe de um número de candidatos maior que as vagas oferecidas, adotando a chamada “expansão controlada” do ensino superior.

Isto posto, pode-se afirmar que diante de um quadro tão competitivo e excludente, os chamados cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior encontraram terreno fértil, apresentando-se como uma espécie de “taboa de salvação” voltada a treinar, mais que ensinar como forma de garantir melhor desempenho, frente aos processos seletivos. Em relação a este aspecto, Alves (2011) se posiciona, afirmando que o vestibular é uma “aberração” porque “quando o aluno termina o segundo grau, ele já tem direito de entrar na universidade. Os exames existem somente para escolher, dentre os que passaram, aqueles que tiveram melhores notas.” (ALVES, 2011, s/p).

Luckesi (2006, s/p), por sua vez, afirma:

Vestibular não tem a ver com educação, mas com a incapacidade do poder público de fornecer ensino universitário para quem quer estudar. Agora, todo o ensino, desde o Fundamental, está comprometido com o vestibular. É por isso que é tão comum a adoção de testes que não medem o aprendizado, mas treinam para responder perguntas capciosas.

Em face da natureza pedagógica distorcida do vestibular, Whitaker (2010, p.290), aponta que os cursos pré-vestibulares se tratam de um paradoxo, uma espécie de anomalia teórica. Para esta autora isto atesta o fracasso da educação básica, seja pública ou privada, usando e criando

práticas e metodologias de ensino, as mais antipedagógicas possíveis, ligadas à memorização pura e simples, como a aula-show e a repetição de fórmulas químicas em ritmos populares, sem tempo para debates, reflexões, críticas e mobilização dos esquemas de assimilação (...). (p.290)

Ante ao exposto, pode-se dizer que os organizadores e participantes de cursinhos sociais e populares se veem diante de um complexo dilema e uma contradição, que os levam a se perguntarem, ao mesmo tempo em que são questionados por terceiros: Por que criar cursos preparatórios para um exame seletivo que poderia (ou deveria) não existir? Que produz injustiças educacionais e sociais? Que exclui? Que reforça a ideologia meritocrática e a produção de desigualdades eticamente justificadas?

Neste sentido, a professora Dulce Whitaker (2010, p. 294), na qualidade de pesquisadora, participante e organizadora de cursinhos sociais, renomada na área, em artigo seminal se pergunta:

Se os cursinhos populares não resolvem o problema do acesso [ao ensino superior], por que se luta tanto por eles? Se suas práticas se constituem em ações pedagógicas desprovidas de preocupações didáticas, por que estender essa “anomalia” a toda população juvenil?

À vista disto, para responder a estas questões, de modo a desfazer os paradoxos suscitados, Whitaker (2010) parte do princípio de que a tarefa não é simples para ao final argumentar em favor dos cursinhos sociais, levando em consideração dois fenômenos sociais, intitulados pela autora de “efeito cursinho” e “lógica da inversão”.

Segundo Whitaker (2010, p. 290), os cursinhos pré-vestibulares apesar de desenvolverem práticas educativas antipedagógicas e de se constituírem a margem do sistema oficial de ensino, historicamente lograram a se institucionalizar enquanto uma fase quase obrigatória da carreira escolar, voltado à passagem do ensino médio ao superior, destinado, originariamente, sobretudo, aos “jovens das camadas médias [privilegiadas] em nosso país (...)” que buscavam cursos universitários mais concorridos.

Ainda, para Whitaker (2010), no Brasil, a quase institucionalização dos cursinhos como fase oficial obrigatória da carreira escolar se explica em razão da incidência de um fenômeno, denominado pela autora de efeito cursinho. Segundo a autora, este “efeito” afeta consideravelmente os resultados dos vestibulares, pois “as maiores porcentagens de ingressantes nesse vestibular classificatório são compostas por candidatos que realizaram um ou dois anos de cursinho”. Neste caso, o “efeito” se vê,

Especialmente quando se tomam os dados referentes aos cursos de mais prestígio, os candidatos que obtêm mais sucesso na aprovação são aqueles que frequentaram dois anos de cursinho, **o que é válido tanto para os que vieram da escola pública de ensino médio, quanto para os que vieram da particular.** (WHITAKER, 2010, p.291, grifos da autora).

Diante disto, os cursinhos apesar de se utilizarem de métodos antipedagógicos e de aulas “farsas” tornaram-se pragmáticos, eficazes, ou seja, funcionam de forma a atingir o objetivo de influir significativamente na aprovação do candidato no vestibular (WHITAKER, 2010; 2013).

Assim sendo, ao longo dos séculos, XX e XXI, conforme o número de egressos do ensino médio aumentava e mais jovens se candidatavam ao ensino superior, tendo à frente o desafio de superar processos seletivos classificatórios, com base em um desempenho medido em relação ao número de vagas, o efeito cursinho cresceu e ganhou importância, aliado especialmente ao fato de que o ensino superior apresentava-se como uma formação necessária para fins de maior *status quo* e de empregabilidade com melhor renda.

Por conta disto, os “cursinhos” prosperaram, passando de iniciativas esparsas, com pequenas salas, poucos alunos, constituídos de aulas isoladas, avulsas, a cargo de um professor, a constituírem-se em redes, sistemas e conglomerados empresariais, especializados em aprovação no vestibular, momento em que seus métodos antipedagógicos de ensino se convertem em modelo de qualidade educacional, a ponto de ser estendido para os ensinos, médio e fundamental.

Ao mesmo, este *boom* dos cursos pré-vestibulares, a raiz do “efeito cursinho” fez que esta eficaz estratégia de aprovação e ascensão escolar se estendesse das classes mais elitizadas e médias para as subalternas, ocasionando a emergência dos chamados cursinhos sociais, populares, como caminho alternativo para a promoção social e econômica de grupos marginalizados, via a escolarização superior.

Assim, os cursos pré-vestibulares, de cunho social, disseminaram-se por todo o país, sobretudo a partir das décadas de 1980 e 1990, levados a cabo, por igrejas, associações, sindicatos, universidades, organizações estudantis, por professores, etc., apresentando-se

enquanto ações educacionais afirmativas, conformadas em seu conjunto enquanto uma prática de política pública educacional inclusiva, apto, minimante, a democratizar socialmente o acesso ao ensino superior.

Deste modo, Whitaker (2010), conclui que tais cursos preparatórios ao vestibular, de viés social, motivados pelo “efeito cursinho”, se organizaram a partir de uma “lógica de inversão”. Para a autora, esta “lógica de inversão” se dá quando grupos subalternos (ou vice-versa) se apoderam de estratégias, de práticas culturais, sociais, da elite, popularizando-as, a exemplo do carnaval, do futebol. Neste caso, para Whitaker (2010), os “cursinhos” se tratam originariamente de uma invenção estratégica da elite voltada a aprovar no vestibular que foi apropriada pelas classes populares, diante de um contexto de luta por melhores condições de vida, por intermédio de uma maior democratização do ensino superior.

Nas palavras da autora,

É nesse contexto sociológico que se deve situar os cursinhos populares. Durante mais de meio século, os cursinhos caríssimos, com seus professores carismáticos, garantiam a trajetória das elites na direção dos cursos e profissões de status elevado. Mas ao final do século XX, em meio ao alvoroço democratizante provocado pelos movimentos sociais, pela criação de ações afirmativas e pela luta contra a exclusão e o racismo, surgiram os primeiros cursinhos populares, criados pelo idealismo das ONGs e/ ou pela chegada dos partidos de esquerda ao poder (pp. 293-294).

Whitaker (2010) nos mostra, ainda, que os cursinhos sociais, após nascerem por meio desta “lógica de inversão” se expandiram, imitando de forma não mecânica, experiências de cursos pré-vestibulares levadas a cabo pelas elites. Assim, dentro de um quadro geral de abertura política, de formulação de políticas públicas afirmativas, os cursinhos sociais e populares passam a entrelaçar conteúdo social e político, crítico, de luta, em meio a suas atividades formativas pré-vestibulares, encabeçando reivindicações sociais, oriundas de lutas, por exemplo, contra o racismo, de gênero, contra a homofobia, contra a desigualdade social etc.

Deste modo, não raras vezes, percebe-se que os cursinhos populares não se limitam “simplesmente a preparar para o vestibular, embora este seja realmente o objetivo proclamado” (WHITAKER, 2010, p.295), convertendo-se em ações públicas, educacionais e políticas, de cunho inclusivo e afirmativo, organizados, inclusive pelas Universidades Estaduais do Estado do Paraná.

Contudo vale destacar que, como se vê frente aos atuais padrões sociais exigidos, tanto pela sociedade em geral quanto pelo Estado, por intermédio de leis e Constituição, “não basta à lei declarar apenas que todos são iguais, deve propiciar instrumentos e mecanismos eficazes para a construção da igualdade e uma das formas é através das ações afirmativas” (AMARAL,

2015, s/p).

Assim, entende-se que os cursos sociais, alternativos ou populares, preparatórios para o acesso ao ensino superior, denominados genericamente de “cursinhos sociais”, no geral, são práticas de educação inclusiva, ao mitigarem, em prol de grupos socialmente vulneráveis, o escoro elitista de uma meritocracia clássica, ainda aplicada via de regra aos concursos para o ingresso na educação superior.

Destarte, pode-se afirmar que em nossa sociedade o ensino superior refere-se a uma das mais importantes fases da educação escolar para fins de promoção socioeconômica, política e cultural de classes populares e de grupos sociais marginalizados. Assim, por esta razão, a democratização de acesso ao ensino superior trata-se de uma exigência social que requer a implantação de políticas públicas educacionais inclusivas em favor de oferecer uma oportunidade formativa diferenciada, que funcione na contramão do sistema meritocrático de acesso ao ensino superior, o qual privilegia muito mais àqueles que frequentaram escolas que oferecem um ensino que os “prepara” para acender “meritocraticamente” ao ensino superior.

A idiosincrasia moderna constituída por valores liberais e democráticos, ao converter a liberdade e a igualdade em uma obrigação, transformou a meritocracia na pedra angular para a manutenção e produção de desigualdades juridicamente legalizadas, politicamente justificadas e socialmente naturalizadas.

Assim, em resposta aos princípios e efeitos da meritocracia moderna surgem os “cursinhos sociais”; constituindo-se, a nosso ver, no principal elemento estruturante dos fundamentos de uma política pública voltada a desenvolver cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, de cunho inclusivo, os quais apesar de se estruturarem em consonância de uma meritocracia excludente atinente ao acesso ao ensino superior, se justificam social e politicamente, como veremos ao guiarem por uma “lógica da inversão” em razão do chamado “efeito cursinho”.

Deste modo, de forma analítica e sistemática, serão apresentadas as experiências de cursos pré-vestibulares organizadas pelas Universidades Estaduais do Paraná, as quais apontam para uma demanda premente e de alta relevância social e política, no momento atendida de forma isolada e não sistemática, a partir de iniciativas movidas pela “boa vontade” (grifo nosso) institucional de professores, discentes, gestores e técnicos das respectivas instituições. O objetivo é o subsidiar e apontar para a necessidade de formulação de uma política educacional, inclusiva, por parte do Estado do Paraná, voltada a criação de uma rede pública de cursos preparatórios para ingresso no ensino superior, em parceria com as UEPR.

3 CURSOS PRÉ-VESTIBULARES DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS, DE ENTIDADES SOCIAIS E GOVERNAMENTAIS NO ESTADO DO PARANÁ: EXPERIÊNCIAS DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Esta pesquisa aponta para o fato de que o processo de formação e desenvolvimento dos cursinhos sociais, alternativos ou populares, se deu como uma forma de promover uma maior democratização social da elitizada formação superior brasileira.

Revelam ainda, que tais “cursinhos”, em geral destinados a grupos socialmente vulneráveis, de forma gratuita ou a custos mais acessíveis, constituíram-se, salvo maior juízo, como ações afirmativas integradas a uma política pública organizada, muitas vezes, de modo autônoma e paralela ao Estado, levada a cabo em meio a práticas efetivas de educação social e inclusiva.

Neste sentido, como se observa, tais experiências presentes em todo o Brasil, senão rompem diretamente com a lógica meritocrática de manutenção do poder, do *status quo* vigente, própria da constituição do mundo liberal-moderno, aos menos a relativiza, ao facilitarem o ingresso em cursos de graduação, de grupos pobres e socialmente marginalizados, por meio de uma efetiva preparação para os processos seletivos classificatórios, tipo vestibular.

Assim, ano a ano, tais iniciativas, por intermédio de elevação de escolaridade, apropriam-se do chamado “efeito cursinho” a partir de uma “lógica da inversão” (WHITAKER, 2010, p.291-294), para ao final promoverem socialmente a milhares de brasileiros caracterizados por vulnerabilidades diversas em função de gênero, raça, classe social, condição física ou psíquica, região de origem, orientação sexual etc.

Por isto, este capítulo realizará um registro de fundo analítico-descritivo com o fim de relatar de modo sistemático as experiências de “cursinhos” sociais desenvolvidas pelas instituições públicas de ensino superior no estado do Paraná, especialmente, aquelas organizadas pelas universidades públicas pertencentes ao referido estado (UEPR); destacando, ainda, algumas experiências levadas a cabo por igrejas, comunidades e associações, nas cidades de Maringá e de Curitiba.

O objetivo deste registro é desnudar, de forma sistemática, o fato de que ao longo das últimas décadas, diversas instituições paranaenses, públicas e privadas, se somaram a um movimento nacional que luta por democratizar o acesso ao ensino superior, desenvolvendo, cada uma ao seu modo, cursos voltados a promover socialmente populações vulneráveis por meio da aprovação e classificação a uma das vagas de graduação ofertadas pelas instituições de ensino superior do estado do Paraná, e Brasil.

Vale destacar, que o fim último do registro destas experiências, neste capítulo, tanto é apontar para a necessidade, quanto subsidiar a formulação de uma política pública estadual que

articule e promova uma rede pública paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, em parceria com as Universidades públicas do Estado do Paraná (UEPR). Por isto, o presente capítulo termina com um resumo das experiências apresentadas dos projetos de cursinhos universitários e sociais organizados pelas UEPR.

3.1 CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ (UEPR): REGISTRO DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS

A construção deste item no presente capítulo tem como balizador as dificuldades encontradas em 2004, quando da implantação institucional das atividades do Cursinho Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM), ante da falta de parâmetros sistêmicos norteadores para a sua criação e implantação em nível estadual.

Nessa esteira, ao longo do desenvolvimento do Cursinho UEM, adveio a necessidade de melhor compreender e compartilhar práticas, rotinas e normativas, vinculadas aos chamados cursinhos sociais pré-vestibulares oferecidos pelas instituições universitárias do estado do Paraná. Em função disto, nasceu este projeto de pesquisa apresentado junto ao Programa de Mestrado em Políticas Públicas, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), que deu origem tanto a esta dissertação, quanto a elaboração, em 2018, de um “Plano de Trabalho de Estágio Supervisionado”.

Para levar a cabo o referido plano efetuaram-se inúmeras “incursões” investigativas, sobretudo, junto às UEPR, foco da presente investigação, seja por meio de coleta de informações nos setores administrativos da UEM, visitas *in loco*, contatos via telefone, por internet, bem como por meio de pesquisas bibliográficas e documentais.

Cabe destacar que durante o referido estágio buscou-se coletar o maior número possível de subsídios disponíveis com o fim de averiguar, nestas Universidades, a existência ou não de políticas públicas de cunho educacional inclusivo, organizadas por intermédio de atividades institucionais voltadas à preparação para o acesso do ensino superior. Tudo isto, sem deixar de dar atenção especial ao Curso Pré-Vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM), foco do estágio.

Assim, na medida em que nas UEPR eram encontradas iniciativas concretas de cursos preparatórios voltados à construção de políticas públicas inclusivas de acesso ao ensino superior, buscava-se identificar, compreender e descrever suas práticas no campo pedagógico, didático, administrativo e organizacional, dentre outras questões reputadas como relevantes

para um registro sistemático das experiências.

Desta feita, ao final do estágio constatou-se a existência de práticas inclusivas voltadas à oferta de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, em 5 (cinco) das 7 (sete) Universidades Estaduais do Estado do Paraná, a saber: Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); e, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Quanto a Universidade do Norte do Paraná (UNESPAR) e a Universidade do Norte Pioneiro (UENP) não foram encontrados tais projetos.

Constatou-se, ainda, que apesar destas cinco instituições apresentarem, ao longo do tempo, importantes propostas e projetos de cunho social e inclusivo de acesso ao ensino superior, detectou-se a ausência de integração e articulação entre seus projetos, a qual poderia impulsionar e otimizar as iniciativas e seus resultados. Esta ausência ou lacuna fez e faz com que cada uma das Universidades a seu modo busque formas próprias de criação e desenvolvimento destas práticas educativas inclusivas.

Ato contínuo, os trabalhos foram desenvolvidos visando informações concernentes aos cursinhos identificados, assim sendo, pode-se constatar, por exemplo, que em algumas das UEPR o cursinho é totalmente gratuito, seja com o apoio direto integral (logístico e financeiro) da instituição ou da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SETI). Outros, por sua vez, contam com apoio parcial, seja através de recursos próprios da instituição ou cobrança de taxas de (pré) inscrição, matrícula, mensalidades, material didático, entre outros.

Outra questão relevante a destacar é que somente o Cursinho da UEM, dentre todos os pesquisados, é o que não adota o critério “socioeconômico” como método de seleção dos cursistas. Nesse sentido, constatou-se que o Cursinho UEM, ao longo dos anos, implantou políticas de inclusão social por meio de cotas raciais (indígenas e afrodescendentes) e para deficientes (no campo físico, auditivo e visual), como critérios de seleção dos cursistas, adotando, ainda, o critério “maior idade” para fins de seleção, ou seja, quanto mais idade tiver o candidato, maior a chance de ser selecionado. Destaca-se que as cotas para deficientes utilizadas pelo Cursinho UEM atualmente deixaram de existir, em razão da falta de estrutura física, financeira e didática para o atendimento de qualidade dos deficientes.

Em que pese às especificidades de cada projeto da UEPR de curso de acesso ao vestibular, em face de diferentes formas organizacionais, pode-se dizer que cada uma delas, a seu modo, respondem assertivamente a uma necessidade educacional inclusiva, demandada por parte de grupos socialmente vulneráveis (idosos, negros, índios, mulheres, deficientes, pobres, desempregados etc.), que buscam melhores condições de vida, pessoal e familiar, por meio da

educação superior.

Entretanto, se veem impedidos financeiramente, ou até mesmo didaticamente (no caso dos mais idosos) de frequentarem cursinhos comerciais, empresariais. Tudo isto, mediante o emprego de esforços pessoais e institucionais que destinam os poucos recursos gerados internamente pela chamada fonte 250, para subsidiarem financeiramente (total ou parcial) e apoiarem suas ações afirmativas, por meio da aplicação de uma política pública de inclusão social.

Vale destacar, conforme constatado, que tais ações não fazem parte da agenda de Governo do Estado do Paraná – em especial junto à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – visto a inexistência a nível macro de práticas de políticas de inclusão social para acesso ao ensino superior, excetuando o recente projeto aprovado referente ao Cursinho Popular da Universidade Estadual de Ponta Grossa, viabilizado por meio do Diretório Central dos Estudantes. (UEPG / DCE).

Deste modo, para melhor entender o cenário organizacional e político nos quais os cursinhos sociais universitários da UEPR encontram-se inseridos, registraremos forma analítica e resumida suas experiências, abaixo descritas.

3.1.1 Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Por meio de um levantamento realizado junto aos setores administrativos da UEM, Protocolo Geral (PRO), Assessoria de Comunicação (ASC), Procuradoria Jurídica (PJU), dentre outros, além de incursões *in loco*, foram identificados 06 (seis) iniciativas de cursinhos sociais na UEM, a saber:

3.1.1.1 Cursinhos pré-vestibulares vinculados ao diretório central dos estudantes (dce/uem):

a) Cursinho Pré-Vestibular Alternativo

Mediante a análise documental do Processo nº 0199/96 (Interessado: GRE) pode-se observar que as atividades do Cursinho Pré-Vestibular Alternativo se deram do seguinte modo:

- ❖ **Período:** 1991 a 1995;
- ❖ **Vínculo:** Diretoria Central dos Estudos. Desenvolveu suas atividades na informalidade,

sem que nenhum processo tramitasse internamente. O referido Processo nº 0199/96 se trata de uma auditoria contábil requerida pelo Gabinete da Reitoria (GRE);

- ❖ **Custeio:** O curso não era gratuito. Eram cobradas taxa de matrícula, mensalidade, material didático, atividades extraclases, entre outras. A mensalidade, por exemplo, em valores atuais (2019) correspondia até R\$ 299,40 (30% do Salário Mínimo Nacional);
- ❖ **Local:** Campus Sede (Maringá) e nas cidades de Cianorte e de Astorga;
- ❖ **Seleção de aluno e equipe:** não foram identificados critérios de seleção dos cursistas, professores, bolsistas, estagiários, tampouco a remuneração do pessoal envolvido na organização.

Em função do encerramento das atividades do Cursinho Alternativo da UEM, suas atividades passaram a serem desenvolvidas enquanto pessoa jurídica privada, na cidade de Maringá, inclusive, adotando o mesmo nome: Cursinho Pré-Vestibular Alternativo.

b) Cursinho Pré-Vestibular Universitário

Sobre o curso pré-vestibular Universitário, a análise do Processo nº 1.172/1997 (Interessado: GRE. Assunto: Comissão de sindicância - Averiguar fatos, denúncia de irregularidades do DCE junto ao Cursinho Pré-Vestibular Universitário) permite registrar as seguintes informações sobre o projeto:

- ❖ **Período:** 1996 a 1997;
- ❖ **Vínculo:** Diretório Central de Estudantes, desenvolvendo suas atividades na informalidade;
- ❖ **Custeio:** O curso não era gratuito. Não foi possível identificar os valores praticados. Viu-se tão somente que o valor da mensalidade era 30% do salário mínimo, em valores atuais R\$ 299,40 (Ano base: 2019);
- ❖ **Local:** Campi Sede (Maringá) e de Cianorte. Além destes, o projeto foi desenvolvido na cidade de Astorga;
- ❖ **Vagas:** Campus Sede, 350 vagas; Campus de Cianorte, 100 vagas e, na cidade de Astorga 50 vagas, tomando como referência o ano de 1997;
- ❖ **Seleção de alunos e equipe:** não foram identificados critérios de seleção dos cursistas, professores, bolsistas, estagiários e funcionários e tampouco quanto a remuneração do pessoal envolvidos na organização.

Vale destacar que após o encerramento das atividades do cursinho em questão, este seguiu “caminho” idêntico ao do Cursinho Alternativo, ou seja, criou personalidade jurídica e passou a atuar comercialmente na cidade de Maringá, inclusive, adotando o mesmo nome: Cursinho

Pré-Vestibular Universitário.

Como se vê, o Cursinho Universitário trilhou caminhos similares ao projeto anterior, denominado de Cursinho Alternativo, possivelmente as alternâncias de gestão no DCE/UEM e a informalidade de gestão destes projetos culminaram por inviabilizar a manutenção de suas atividades, as quais ao final resultaram na abertura de uma comissão de sindicância que, posteriormente se transformou em um processo administrativo, com o fim de apurar supostas irregularidades. (UEM, 1997. Processo nº 1.521/97).

3.1.1.2 *Cursos pré-vestibulares vinculados institucionalmente à Uem*

Após as experiências de cursos pré-vestibulares organizados pela Diretoria Central dos Estudantes (DCE/UEM), em meados da década de 1990, somente a partir de 2004 surgiram novas iniciativas de cursinhos sociais na UEM. Desta vez, tais projetos se deram vinculados de forma institucional á estrutura organizacional da universidade, por meio da abertura de programa, projetos, cursos e eventos de extensão, bem como por meio de projeto de prestação de serviço, regulamentados pelas normas internas da instituição.

Estas experiências, segundo as fontes consultadas, são as seguintes:

a) Curso Pré-Vestibular para Comunidades Carentes

O Curso Pré-Vestibular para Comunidades Carentes foi organizado por meio de um projeto de extensão (UEM, 2004a. Processo nº 0447/04), desenvolveu suas atividades junto a Paróquia Nossa Senhora Aparecida, localizada na Vila Esperança, na cidade de Maringá. O projeto foi institucionalmente criado pelo Departamento de Biologia (DBI), do Centro de Ciências Biológicas (CCB), o qual, segundo análise do referido, se deu do seguinte modo:

Período: 2004 a 2007. Neste período foram ofertadas 07 turmas;

Seleção dos alunos: critério socioeconômico, público-alvo classificado como carente e residente no entorno da Universidade Estadual de Maringá.

A carência dos inscritos foi comprovada segundo os critérios adotados pela UEM, para o vestibular (apresentação de conta de água ou de luz).

(...)

preparar estagiários de diversas áreas da Licenciatura nesta modalidade de, haja visto que o estágio supervisionado, muitas vezes, não propicia ao estagiário experiência profissional no âmbito de cursos preparatórios. "(UEM, 2004, pp. 82; 85. Processo nº 447/04)

❖ **Custeio:** Gratuito. Despesas subsidiadas pela UEM (organização e execução das aulas)

com apoio logístico de Secretaria (divulgação e inscrição) da Paróquia Nossa Senhora da Aparecida, localizada na Vila Esperança;

- ❖ **Modalidade e Turno:** semiextensivo (semestral) e noturno;
- ❖ **Local:** as aulas eram realizadas no Colégio Estadual Rodrigues Alves, localizado na Vila Santo Antônio. Destaca-se, ainda, que as aulas deste projeto também se deram no Colégio Estadual João de Faria Pioli, localizado na Vila Morangueira e na sala “Santa Cecília” da referida paróquia;
- ❖ **Equipe:** excetuando um membro da equipe, todos os demais eram docentes e graduandos de licenciaturas da UEM, trabalhando como voluntários, os quais, inclusive realizavam estágio curricular supervisionado de seus respectivos cursos de graduação.
- ❖ **Vagas:** 35 a 40;
- ❖ **Disciplinas:** Física, /geografia, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira – Inglês e Espanhol, Redação, Matemática, Literatura, /zoologia, Química, História, Botânica, Biologia Celular, Genética, Evolução e Ecologia. Cada disciplina teve uma carga horária de 1h30min/semanal. (UEM, 2004, p. 82-83. Processo 447/04)

- ❖ **Metodologia e material didático:**

As aulas serão ministradas (...) utilizando material apostilado, quadro de giz e recursos didáticos elaborados pelos acadêmicos. (UEM, 2004, p. 7. Processo 447/04)

- ❖ **Encerramento do projeto:**

A Coordenação do presente projeto solicita O ENCERRAMENTO do mesmo, a partir de março de 2007. A justificativa para a paralisação das atividades é de ordem didática, porque percebemos que os alunos que frequentavam as aulas necessitariam, antes das aulas em regime de cursinho, de acompanhamento para aprender conteúdos não vistos quando cursaram o fundamental e médio, ou seja, haveria necessidade de nivelamento. Assim, entendemos que o objetivo do projeto não seria mais preparação para o vestibular, requerendo, talvez, um novo projeto com objetivos voltados à realidade da comunidade carente do entorno da Vila Esperança. (UEM, 2004, p. 173. Processo 447/04)

b) Oficina de Seminários Multidisciplinares para Estudantes do Ensino Médio da Rede Pública de Maringá

As atividades realizadas pela “Oficina de Seminários Multidisciplinares para Estudantes do Ensino Médio da Rede Pública de Maringá” foram organizadas por meio de um projeto de Evento de Extensão.

A partir da análise do Processo nº 8974/10 (UEM, 2010), vê-se que as atividades deste projeto, com enfoque pré-vestibular, foram levadas a cabo do seguinte modo:

- ❖ **Período, total de horas:** agosto de 2008 a novembro de 2010, totalizando 23 horas;
- ❖ **Beneficiários:** foram beneficiados 37 alunos do ensino médio do Colégio Estadual João de Faria Pioli, na vila Morangueira; alunos do ensino médio de outros colégios públicos, bem como moradores daquela região;
- ❖ **Custeio:** gratuito;
- ❖ **Modalidade e turno:** minicursos realizados nos turnos, matutino, vespertino e noturno;
- ❖ **Órgãos envolvidos equipe:** Departamento de Ciências Econômicas e Núcleo/Incubadora UNITRABALHO/UEM (Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho), tendo como participantes acadêmicos vinculados ao programa de educação tutorial (PETs), totalizando na UEM: 1 docente e 8 discentes; Outras Instituições de ensino (colégio estadual): 2 discentes e 1 técnico; Comunidade Externa: 1 participante;
- ❖ **Disciplinas:** Biologia, Física, Geografia, Gramática, História, Literatura, Matemática, Obras Literárias;

c) Curso Pré-Vestibular da UEM, campus de Goioerê (CRG)

O curso pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá, do Campus Regional de Goioerê (UEM/CRG), foi organizado institucionalmente como curso de extensão, por meio dos Processos n.º 626/15 e 3681/16 (UEM, 2015; 2016). Este cursinho social encontra-se vinculado ao Departamento de Ciências (DCI), do Centro de Ciências Exatas (CCE).

De acordo com a análise realizada sobre o referido projeto, destacamos as seguintes informações:

- ❖ **Período:** 2015a2016, sendo ofertadas 2 turmas;
- ❖ **Público-Alvo:** Comunidade Interna a UEM e Externa, de modo geral;
- ❖ **Seleção dos alunos e critérios para matrícula:** Ordem de inscrição e ter concluído ou estar cursando o último ano do Ensino Médio; estando automaticamente excluído o selecionado matriculado que houver concluído curso de graduação em qualquer área;
- ❖ **Local, turno e modalidade:** Campus Regional de Goioerê; Turno vespertino; modalidade semiextensivo;
- ❖ **Custeio:** Matrícula com material didático R\$ 150,00. Além do valor de R\$ 240,00 e R\$320,00, respectivamente para servidores / dependentes e comunidade Externa, parcelados em até 4 vezes;
- ❖ **Equipe:** Graduandos, Professores e Técnicos do Campus de Goioerê da UEM;
- ❖ **Vagas e disciplinas:** 33 a 50, ofertando as seguintes disciplinas: matemática, biologia, física e química;
- ❖ **Material didático:** Utilizou-se o mesmo material didático apostilado do “Cursinho UEM”,

mediante parceria com a Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso Pré-Vestibular da Universidade Estadual de Maringá (ACCUEM).

d) Curso Pré-Vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM)

O Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM) teve início no segundo semestre do ano de 2004. Posteriormente, em janeiro de 2005, o projeto veio a ser institucionalizado por meio do Processo nº 0233/05 (UEM, 2005) vinculado à Diretoria de Recursos Humanos (DRH) da Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRH). Destaca-se que o projeto nasceu em resposta a uma demanda realizada por técnicos universitários a candidatos à reitoria (Gestão 2002-2006) que desejavam ingressar no ensino superior, bem como frequentarem cursos para fins desenvolvimento profissional e funcional.

O Cursinho UEM permaneceu vinculado à DRH de 2004 a 2006, período em que foram organizadas as Turmas de I a V. A partir de 2007 (até o momento, julho de 2019) o Cursinho UEM encontra-se vinculado ao Departamento de Ciências Sociais (DCS) por meio do Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional (PROOMNIS/DCS). Este programa foi criado no ano de 2006, pelo Processo nº 2.849/06 (UEM, 2006).

Desde 2007 a meados de 2019, o Cursinho UEM oferecido via o PROOMNIS, organizou cursos pré-vestibulares regulares, denominadas de Turmas: VI à XXVII, organizando, ainda, outros cursos e palestras, inclusive cursos de apoio ao vestibular da UEM em formatos diferenciados das turmas regulares, chamados de “Cursos de Apoio ao Vestibular UEM”.

Cabe ressaltar que até a edição da turma XIV o formato do projeto se deu como curso de extensão, protocolado junto à Diretoria de Extensão da UEM. A partir da Turma XV até o momento (Turma XXVII, também de Turma Mima), os cursos foram oferecidos em forma de projeto de prestação de serviço (UEM, 2011;2017. Processos nº 7.120/11 e 4.192/17), mediante termos de convênio assinados entre a UEM e instituições de gestão financeira, tendo em vista que os cursos pré-vestibulares oferecidos pelo projeto não são gratuitos, sendo oferecidos a um custo mais social, abaixo de valores de mercado. Excetua-se, neste caso, a Turma I, do ano de 2004, oferecida de modo gratuito. Excetua-se, também, os chamados cursos extras, tais como os Cursos de Apoio ao Vestibular UEM, os quais, diferentemente dos cursos pré-vestibulares regulares também são oferecidos gratuitamente via o projeto de extensão “Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias” (PROCIVITAS) e Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (ACCUEM).

Deste modo, segundo informações levantadas documentalmente sobre o Cursinho UEM, tem-se o seguinte:

- ❖ **Período:** a partir de 2004
- ❖ **Local:** as atividades de aula da primeira turma se deram no campus Sede da UEM, cidade de Maringá (Sala de Treinamento, PRH). A segunda turma utilizou uma sala do Hospital Universitário (HU). As aulas da terceira turma ocorreram no Colégio Estadual Gastão Vidigal, localizado na Zona 7. A partir da quarta turma as aulas voltaram a ser ministradas no campus sede da UEM. A princípio elas se deram no bloco 8, bloco M 7, Colégio de Aplicação Pedagógica da UEM (CAP) e, atualmente as aulas são ministradas no bloco 33.
- ❖ **Site:** www.cursinhouem.com.br
- ❖ **Custeio:** a Turma I foi oferecida somente para servidores da UEM com gratuidade, tendo as despesas custeadas pela administração da UEM, incluindo o material didático. A partir da Turma II os cursos deixaram de ser gratuitos, passando a cobrar valores sociais, abaixo dos praticados pelos cursinhos comerciais;
- ❖ **Modalidade e Público-Alvo:** excetuando uma única turma, todas as demais foram oferecidas na modalidade semiextensiva, tendo como público-alvo: Turma I -somente servidores Técnico-administrativos da UEM. A partir da Turma II amplia -separa dependentes de servidores e comunidade externa em geral;
- ❖ **Equipe:** na Turma I as atividades se deram por meio de trabalho voluntário (docentes, discentes e técnicos) da UEM. A partir da Turma II, as atividades regulares deixam de ser voluntárias, excetuando atividades de apoio tal como as monitorias;
- ❖ **Vagas:** se iniciou com 30 vagas. Atualmente, varia de 90 a 180 vagas, dependendo da liberação de uma segunda sala de aula, por parte da Diretoria de Assuntos Acadêmicos (DAA/UEM);
- ❖ **Horário e Turno:** as aulas regularmente são ministradas das 19h00 às 23h00, segunda a sexta. Havendo monitorias, no geral, das 18h00 às 18h50 min. Posteriormente, após um mês e meio a dois meses de curso, são oferecidas aulas aos sábados e domingos, inclusive feriados das 8h00 às 18h00, incluindo aulas regulares, cursos extras, revisões e monitorias;
- ❖ **Relação de Processos:**

Período: 2004 a 2011.

Turmas I a XIV

Turma	Processo	Turma	Processo	Turma	Processo
I	0233/2005	VI	00137/2007	XI	07904/2009
II	S/N ¹	VII	15395/2007	XII	12600/2009
III	19029/2005	VIII	17533/2007	XIII	07643/2010
IV	00376/2006	IX	08905/2008	XIV	00701/2011
V	01629/2006	X	00351/2009	XV	-----

Obs.: 1) O processo da Turma II não foi localizado; 2) Turmas I a XIV realizadas na modalidade curso de extensão

Período: julho de 2011 a julho de 2019.

Turmas XV a XXVII

Processo	Turma
07129/2011	XV a XXIII
04192/2017	XIV a XXVII

Obs.: Turmas ofertadas na modalidade de prestação de serviço.

Cabe ressaltar, segundo os dados coletados que nos semestres de 1/2013, 2/2016 e 2/2018 não foram ofertadas turmas regulares. Em virtude deste fato, o cursinho utilizando a estrutura disponível, ofertou gratuitamente os chamados “Cursos de Apoio ao Vestibular da UEM”, oferecendo alguns cursos e disciplinas no decorrer da semana e, às vezes, aos finais de semana.

- ❖ **Seleção dos alunos:** a seleção do Cursinho UEM é feita a partir de critérios estabelecidos para cada uma das quatro categorias de pré-inscritos: Servidor/Dependente [de servidor da UEM]; Cotistas Raciais; Ex-alunos e Comunidade Externa.

Segundo o site do Cursinho UEM, a seleção se operacionaliza do seguinte modo:

De todas as pré-inscrições recebidas, conforme divulgado no site: cursinhouem.com.br, são reservadas 20% para candidatos que se auto declarem como afro ou índio-descendentes. Na sequência é dada prioridade para candidatos que forem servidores, dependentes de servidores da UEM e ex-alunos de nosso cursinho. Vencidos esses primeiros critérios são selecionados os pré-inscritos da Comunidade Externa. Os selecionados da Comunidade Externa geralmente compõem entre 65% a 70% de nossos alunos (UEM/CURSINHO UEM, 2019c).

Ademais, a seleção é complementada por um critério geral de classificação, o de “maior

idade”, que perpassa transversalmente todas as categorias de pré-inscritos. Deste modo, segundo o site do Cursinho UEM:

Em todas as categorias (Servidor/Dependente; Cotistas Raciais; Ex-alunos e Comunidade Externa) aplicamos o critério maior idade, ou seja, selecionamos da idade maior para menor, sendo assim, os candidatos que estão há mais tempo longe das salas de aula terão prioridade em entrar no projeto (UEM/CURSINHO UEM, 2019c).

- ❖ **Implantação de cotas:** no final de 2007 (a partir da Turma VIII), o Cursinho UEM passa a destinar 20% de suas vagas à aplicação de política afirmativa de cotas raciais para índios e afrodescendentes. Neste caso, de acordo com o parágrafo undécimo, Cláusula 8º do Termo de Realização de Curso, firmado entre o aluno e o gestor financeiro do projeto:

Entende-se por Afrodescendente aquele que seja preto ou pardo, conforme classificação adotada pelo IBGE e por Indio descendente todo e qualquer pessoa que provenha e tenha vínculos com qualquer etnia indígena reconhecida pelos órgãos, entidades especializadas ou especialistas da área (UEM/CURSINHO UEM, 2019a).

Ademais o candidato pré-inscrito selecionado com cotista racial, no ato da matrícula deverá apresentar um Termo de Autodeclaração, por meio do qual se declara índio ou afrodescendente, segundo a definição acima (UEM/CURSINHO UEM, 2019b).

Destaca-se, ainda, que à época a adoção de cotas raciais pelo Cursinho UEM sofreu críticas por parte de setores mais conservadores, levando o coordenador do projeto, Prof. Geovanio Rossato, sair em defesa da medida, publicando artigo intitulado *Cursinho pré-vestibular implanta cotas raciais*; publicado pelo jornal *O Diário do Norte do Paraná*, de circulação regional, em 08 de fevereiro de 2008 (p.A-2).

A UEM, no mesmo ano, regulamenta e implanta o “Sistema de Cotas Sociais do Processo Seletivo para Ingresso nos cursos de Graduação da UEM” (UEM. 2008. Resolução nº 012/2008-CEP). Cabe ressaltar que esse novo sistema de cotas é colocado em prática somente no concurso vestibular de 2009 que correspondeu ao ingresso dos vestibulandos no ano de 2010.

No segundo semestre de 2008, na abertura das pré-inscrições da Turma IX, o Cursinho UEM destina 5% de suas vagas à aplicação das políticas afirmativas de cotas para pessoas com necessidades especiais no campo visual (baixa visão e cegos).

Vale destacar que a coordenação disponibilizou material apostilado ampliado e em braile. Na sequência, no primeiro semestre de 2009, para as pré-inscrições Turma X, o Cursinho UEM ampliou sua política de cotas, aplicando-a a candidatos portadores de necessidades especiais no campo da deficiência física, incluindo o campo auditivo. Vale frisar, neste caso, que a o

projeto disponibilizou tradutor simultâneo de língua de sinais em todas as aulas regulares do cursinho.

No segundo semestre de 2011, a partir da Turma XIV, por falta de disponibilidade de recursos técnicos, financeiros e didáticos apropriados, o projeto não logrou manter a política de cotas para portadores de necessidades especiais, permitindo que participassem e participem do projeto, desde que selecionados em uma das demais categorias comuns existentes (servidor/dependente; cotista racial; ex-aluno ou comunidade externa).

- ❖ **Equipe:** tomando como referência o primeiro semestre de 2019, o Cursinho UEM, na área de gestão, apoio técnico e pedagógico, contou com a participação de 1 docente como coordenador, 2 docentes como professores orientadores e 4 bolsistas, discentes, todos da UEM. Quanto às aulas, o projeto contou com aproximadamente 19 professores, dentre eles acadêmicos da UEM (graduação e pós-graduação) e membros da comunidade externa. Além destes participantes, o projeto conta regularmente com o apoio de diversos outros colaboradores que realizam atividades extras de apoio, sejam técnicas, pedagógicas (monitoria, cursos extras, palestras) e de gestão, remuneradas ou não, cuja quantidade e atividade variam a cada período.

Ressalta-se, ainda, que os professores são selecionados por meio de análise de currículo e entrevista com a equipe pedagógica e de gestão do projeto, preferencialmente acadêmicos, os quais recebem por hora-aula, cujo valor varia, no geral, entre R\$ 24,00 a R\$ 50,00 segundo o período de aula (durante semana, finais de semana, feriados) e se trabalha como didático próprio apostilado.

- ❖ **Desenvolvimento e consolidação do projeto:** o Cursinho UEM, na busca por implementar e consolidar suas atividades, necessitou desenvolver ao longo dos anos formas de dar-lhes suporte e de institucionalizá-las, em nível didático, administrativo e estrutural, a saber:
 - Aos cursistas é disponibilizado carteira de identificação estudantil, comprobatória de vínculo com a UEM, mediante a qual tem acesso aos produtos e serviços oferecidos pela instituição, tais como: a) alimentação a preços acessíveis, fornecidas pelo Restaurante da UEM (RU), segundo a Resolução nº 079/2016-CAD (UEM, 2016); b) a Biblioteca Central (BCE); c) as atividades desportivas desenvolvidas pelo Departamento de Educação Física, tais como academia, natação etc.; d) Ambulatório Central (AMB);
 - Avaliação periódica de desempenho de professores e do projeto, enquanto uma

ferramenta de acompanhamento da qualidade didático-pedagógica e da gestão com finalidade de diagnóstico e não punitiva;

- Desenvolvimento de atividades institucionais de apoio ao Cursinho UEM, tais como:
- criação, em 2005, do Projeto de Extensão: Apoio às Atividades Institucionais, Sociais e Comunitárias na região de Maringá (PROCIVITAS), por meio do Processo 02912/05 (UEM, 2005), voltado, sobretudo, a captar bolsistas e monitores em apoio não apenas ao Cursinho UEM, mas a projetos sociais em geral;
- criação, em 2007, do Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional (PROOMNIS), vinculado ao Departamento de Ciências Sociais, por meio do Processo nº 2849/06 e da Portaria nº 078/07-GRE, o qual tornou o Cursinho UEM uma atividade permanente do programa (UEM/GRE, 2007);
- Parceria, período: 2008 a 2010, com o Departamento de Letras que possibilitou a oferta extracurricular de 05 (cinco) turmas de língua estrangeira através de projeto de Curso de Extensão: “Francês Língua Estrangeira, no Cursinho Pré-Vestibular da UEM”, (Processos nºs 5211/2008, 11082/2008, 6345/2009, 9129/2009 e 3340/2010);
- criação de projetos de prestação de serviço, como forma de otimizar o desenvolvimento das atividades do Cursinho UEM, por meio da formalização de convênios com gestores financeiros autorizados pela UEM, a saber: 1) Convênios com a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento Científico (FADEC), por meio do processo nº 7120/11 (Projeto de Prestação de Serviços - Formação para a Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional - Termo de Convênio nº 008/2011, período: 2011/2016); e 2) Convênio com o Instituto de Tecnologia e Ciência Ambiental (ITCA), por meio do Processo nº 4192/17 (Termo de Convênio nº 021/2017, período: a partir de 2017 até 2022) o qual formalizou o projeto de Prestação de Serviço: Formação para o Desenvolvimento Profissional com Enfoque na Democratização da Escolaridade;
- Criação, em janeiro de 2016, da “Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (ACCUEM - CNPJ nº 24.589.394/0001-23), a qual capta recurso, com a venda de apostila, com o fim de financiar atividades do projeto e outras atividades sociais. Destaca-se que os

professores do Cursinho UEM caso queiram elaboram seu material didático, recebendo valor diferenciado por hora-aula dada, e o doam à Associação mediante Termo de Cessão dos Direitos Autorais.

- Conforme dispõe o art. 5º, inciso I, do estatuto social da ACCUEM, a mesma, tem entre suas finalidades

Representar, apoiar, articular, assessorar, organizar, orientar, coordenar e gerenciar projetos, planos, trabalhos, atividades ou ações do Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional (PROOMNIS/DCS), da Universidade Estadual de Maringá, objetivando a implementação ou operacionalização de atividades sociais, econômicas, assistenciais, culturais e educacionais de ensino, pesquisa e extensão que favoreçam e promovam a aprovação em concursos para o ingresso no ensino superior e em carreiras públicas ou privadas (ACCUEM, 2016).

- Lançamento, em julho de 2017, do jornal informativo e formativo do projeto denominado “A UEM FAZ BEM”, o qual, por falta de recursos encontra-se em sua primeira edição.



EDITORIAL I

UM COMPROMISSO COM A SOCIEDADE



O Curso Pré-vestibular da UEM é um projeto de inclusão social por meio do incentivo e preparação para o ingresso no ensino superior. Pertence institucionalmente ao Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional (PRODMNS) da Universidade Estadual de Maringá. Conta, ainda, com o apoio do Projeto de Extensão Apoio às Atividades Institucionais, Sociais e Comunitárias na Região de Maringá (PROCOMMUNIS/DCS/UEM) e da Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso UEM (ACCUEM). O Curso UEM existe há mais de 10 anos e suas atividades, ao longo deste tempo, têm alcançado excelentes resultados, promovendo um percentual expressivo de aprovação em vestibulares.

Também na UEM, o Colégio de Aplicação Pedagógico (CAP-UEM) vem alcançando excelentes resultados na aprovação em vestibulares de instituições públicas, sobretudo em vestibulares da UEM, emando, inclusive, aprovações em cursos concorridos, como o de Medicina. Tendo isso em vista, a coordenação do Curso UEM, juntamente com o Colégio de Aplicação Pedagógico da UEM (CAP-UEM), decidiu divulgar à comunidade local a lista de seus aprovados, que **conta com mais**

de 60 alunos aprovados nos Vestibulares da UEM de Inverno e Verão 2018.

A ideia é apresentar o sucesso de iniciativas públicas da UEM e o importante serviço prestado à comunidade em geral, o que será feito por meio de uma campanha de comunicação social denominada **"UEM FAZ BEM"**, iniciada com o lançamento da primeira edição deste jornal. A campanha conta com o apoio institucional da Retoria da UEM, da Pró-Reitoria de Ensino (entre outros), do Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP), do Departamento de Ciências Sociais (entre outros) e da ACCUEM (Associação de Amigos e Colaboradores do Curso UEM). Ao afirmarmos que a UEM faz bem, divulgando resultados de dois de seus trabalhos de ensino e extensão, queremos reafirmar o **compromisso da UEM com uma educação pública de qualidade, social e acessível a todos**.

Ao mesmo tempo, queremos dizer publicamente que seguiremos trabalhando e lutando por este ideal, sobretudo neste difícil momento político pelo qual passamos, em que as iniciativas públicas de educação estão sendo involuntariamente esvaziadas, desvalorizadas, desmontadas e atacadas injustamente de ineficientes."

Geovanio Rossato
coordenador de Curso UEM

Expediente

UEM FAZ BEM É UM JORNAL, SEMPRE LIDO POR TODOS, QUE APRESENTA O SUCESSO DAS INICIATIVAS PÚBLICAS DA UEM E SUAS IMPORTANTES CONTRIBUIÇÕES À COMUNIDADE EM GERAL. | ANO 18 |

Órgão Responsável: Ciências Sociais | Diretor: André Frazão | Diretor Adjunto: Sérgio Colares | Editor: Geovanio Rossato | Coordenador de Curso UEM: Geovanio Rossato | Editor: Colégio de Aplicação Pedagógica | Projeto gráfico: Geovanio Rossato | Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso UEM (ACCUEM)

Colaboradores: Geovanio Rossato | Responsável: Geovanio Rossato | Editor: Geovanio Rossato | Projeto gráfico: Geovanio Rossato | Associação dos Amigos e Colaboradores do Curso UEM (ACCUEM)

CURSINHO UEM: Av. Colombo, 3740 – Jd. Universitário, CEP: 81130-900, Maringá, Paraná. Telefone: (41) 3333-1111 | E-mail: cursinho@uem.br

CAF: Av. Colombo, 3740 – Jd. Universitário – Maringá, PR – Telefone: (41) 3333-1111 | E-mail: cursinho@uem.br

Projeto gráfico: Geovanio Rossato | Projeto gráfico: Geovanio Rossato

❖ **Viés didático-pedagógico:** o Cursinho UEM, em função de utilizar o critério de seleção “maior idade” de modo transversal, aplicando-o a todas as modalidades de pré-inscritos, no decorrer das aulas, sobretudo no início, opta metodologicamente por refrear o ritmo das aulas, no sentido de tratar os conteúdos da forma mais didática, de modo a permitir que alunos que há mais tempo se encontram afastados da sala de aula possam acompanhar as atividades. Vale destacar, que este viés didático-pedagógico do projeto se dá em razão de que o critério maior idade de seleção, faz com que o projeto comumente receba pessoas que entre 5 a 30 anos deixaram de estudar, necessitando, nestes casos, de um tratamento didático diferenciado em sala aula.

Neste sentido, diferentemente de cursinhos pré-vestibulares tradicionais, o Cursinho UEM não vincula seu trabalho a uma perspectiva “conteudista”, a qual consta formalmente no parágrafo primeiro, da Cláusula Primeira, do Termo de Realização do Curso, assinado pelo cursista no ato da matrícula.

O Curso é oferecido por meio de aulas presenciais seguindo um processo de ensino-aprendizagem não exclusivamente “conteudista” haja vista que os conteúdos ministrados avançam na medida em que seus cursistas, especialmente, **os que estão a mais tempo sem estudar**, em sua maioria, compreendem a matéria ensinada, cujas aulas obedecerão preferencialmente ao calendário letivo da Universidade Estadual de Maringá (UEM) (UEM/CURSINHO UEM, 2019e).

Em outras palavras, o projeto foca na “aprendizagem” e não no “conteúdo”. Dentro dessa premissa, o projeto firmou compromisso com a aprendizagem efetiva dos cursistas em sala. Sendo assim, o conteúdo avança na medida em que os cursistas estiverem assimilando o conteúdo, em especial, os que estão a mais tempo sem estudar. Ademais, visando evitar grande “descompasso” com os mais e menos preparados adotou-se, de forma paralela, reforço escolar, em horários extras, através de revisões, cursos básicos, monitorias e atividades complementares.


❖ **Rotinas de gestão e organização:** visando aclarar possíveis dúvidas sobre o funcionamento prático e cotidiano do Cursinho UEM, destaca-se por meio de página de site oficial, tomando como referência o desenvolvimento da Turma XXVII (também chamada de Turma Prof. Mima, primeiro semestre de 2019) os dados que seguem abaixo.

CURSINHO UEM

LUTANDO POR SUAS CONQUISTAS

Fone: (44) 3011-4210

JORNAL | O CURSINHO | NOSSA EQUIPE | PRÉ-INScrição | CONSULTAS | CHAMADAS | MATRÍCULA | INFORMAÇÕES | HORÁRIOS | NOTÍCIAS | CONTATO



Confira o **Aplicativo** **CURSINHO UEM**

Disponível para Android e iOS. Garanta sua vaga de Vencedores e Garanta Sua Matrícula também!

Maringá, 16 de julho de 2019.

INFORMAÇÕES SOBRE O CURSINHO

Cursinho UEM - Turma XXVII
Curso Semi-Extensivo
Preparatório para o Vestibular

Duração do curso:
20 de março a 16 de julho 2019.

Período das aulas:
Noturno: Segunda a Sexta
Horário: 19h00min às 23h00min (aproximadamente)

Matutino e Vespertino:
Sábados, domingos e feridos

IMPORTANTE
As aulas aos finais de semana e feriados GERALMENTE são oferecidas para complementação de conteúdo e cursos especiais.

Local das Aulas:
Bloco 033 (UEM)

Período de Pré-Inscrição:
12 de janeiro a 20 de fevereiro de 2019

IMPORTANTE
A pré-inscrição somente poderá ser realizada por meio do endereço eletrônico: <https://www.cursinhouem.com.br/inscreve>

Resultado dos Selecionados para Matrícula:

Chamadas regulares e especiais

CHAMADAS REGULARES

ERRATA:
Primeira Chamada: 21/02/2019
Matrícula: 21/02 à 02/03/2019 (sábado).

Segunda Chamada: 04/03/2019
Matrícula: 04/03 à 09/03/2019.

Terceira Chamada: 11/03/2019
Matrícula: 11/03 à 16/03/2019.

CHAMADA ESPECIAL

Primeira Chamada: 16/03/2019
Matrícula: 16/03 à 19/03/2019.

IMPORTANTE

As Chamadas Especiais são realizadas caso ocorra sobra de vaga ou desistências após finalizarem as chamadas regulares. Neste caso, a seleção do candidato ocorrerá utilizando-se do poder discricionário da Coordenação e equipe do CURSINHO UEM, podendo, por exemplo, selecionar candidatos que deixaram de realizar a pré-inscrição.

AS CHAMADAS SERÃO DIVULGADAS DURANTE O DIA ESTABELECIDO POR MEIO DO ENDEREÇO:
<https://www.cursinhoem.com.br/chamadas>

Para realizar sua matrícula, APÓS O PERÍODO DE PRÉ-INSCRIÇÃO, o aluno(a) **selecionado** por meio das chamadas deverá comparecer em nossa secretaria, localizada no bloco 006 da UEM (quase em frente a Caixa Econômica Federal, junto ao novo Ambulatório de Psiquiatria).

DÚVIDAS FREQUENTES:

O Cursinho UEM é pago?

A turma regular semi-extensiva promovida pelo Cursinho UEM é paga, via boleto, excetuando o material didático que é pago via cartão ou em dinheiro.

Quais são os custos?

Os custos do curso dependente da categoria (Servidor/Dependente; Ex-aluno; Cotista e Comunidade Externa) na qual o candidato pré-inscrito for selecionado e matriculado. Veja os valores abaixo:

Taxa de Matrícula:

R\$70,00 reais

Valores do Curso segundo as Categorias

Servidor ou dependente de servidor da UEM:

R\$384,00 ou 4 parcelas de R\$96,00 reais.

Cotistas ou Ex-alunos:

R\$440,00 ou 4 parcelas de R\$110,00 reais.

Comunidade Externa:

R\$524,00 ou 4 parcelas de R\$131,00 reais.

IMPORTANTE:

A PRIMEIRA PARCELA será paga no ato da matrícula juntamente com a Taxa de Matrícula.

Material Didático:

Aproximadamente R\$170,00 reais.

O pagamento é feito em dinheiro ou cartão parcelado em até 3 vezes.

Obs.: O material oferecido pelo CURSINHO UEM é composto por duas apostilas organizadas e atualizadas por sua equipe de professores.

Como funciona a seleção de alunos para o Cursinho UEM?

De todas as pré-inscrições que recebemos, são reservadas 20% para candidatos que se auto declarem como afro ou índio-descendentes. Depois é dada prioridade para candidatos que forem servidores ou dependente de servidores da UEM e também para candidatos que forem ex-alunos de nosso cursinho. Após esses primeiros critérios, são selecionados os pré-inscritos (Comunidade Externa). Os selecionados da Comunidade Externa geralmente compõem entre 65% a 70% de nossos alunos.

IMPORTANTE

Em todas as categorias (Servidor/Dependente; Cotistas Raciais; Ex-alunos e Comunidade Externa) aplicamos o critério maior idade, ou seja, selecionamos da idade maior para menor, sendo assim, os candidatos que estão há mais tempo longe das salas de aula terão prioridade em entrar no projeto.

PARA SABER MAIS:

Por que a turma semi-extensiva do Cursinho UEM não é totalmente gratuita?

Excetuando os chamados cursos gratuitos de Apoio ao Vestibular, oferecidos esporadicamente pelo Cursinho UEM por meio de alunos e professores voluntários, os Cursos Regulares semi-extensivos preparatórios para o Vestibular da UEM tem um custo geralmente abaixo do valor de mercado. Importante destacar que o Cursinho UEM não tem fins lucrativos. Todo o valor arrecadado com os Cursos Regulares serve apenas para a manutenção das despesas do curso, tal como: equipe de professores, apoio técnico, material de consumo, entre outros.

Como funcionam as aulas e qual é a grade curricular?
 O Curso Regular é ofertado no período noturno de segunda à sexta-feira das 19:00 às 23:00 horas aproximadamente. Quando necessário, os professores podem marcar aulas extras aos finais de semana e feriados para complementação de conteúdo, oferecidas no período matutino e/ou vespertino.
 A grade curricular é composta por Biologia, Física, Química, Matemática, História, História do Brasil, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Gramática, Geografia, Redação, Literatura, Filosofia, Sociologia, entre outros.

Sou aluno cursando o ensino médio, posso participar do Cursinho UEM?
 Para candidatos que ainda estejam cursando o ensino médio, somente serão aceitos alunos do terceiro ano.

Já possuo curso de ensino superior completo, posso participar do Cursinho UEM?
 O projeto busca a democratização do ensino superior e as vagas são destinadas de modo prioritários à candidatos que ainda não são graduados. Havendo sobra de vagas candidatos com ensino superior completo poderão ser matriculados.

Como funciona o pagamento para servidores ou dependentes de servidores da UEM?
 Tanto o pagamento da matrícula como o pagamento das parcelas é realizado via desconto na folha de pagamento, somente o material que é pago em dinheiro ou por meio de cartão de modo parcelado.
 É importante lembrar que o candidato precisa preencher um termo de autorização para o débito acontecer.

Metodologia de Ensino:
 Em razão de nosso projeto ter um viés voltado à inclusão social, o conteúdo programático de nossas aulas é trabalhado conforme o ritmo da sala de aula. Priorizamos uma relação de ensino voltada a uma aprendizagem efetiva priorizando os alunos de mais idade e que a mais tempo estavam fora de sala de aula, razão pela qual no início os conteúdos são dados em um ritmo mais compassado, didático possível.

CONTATO:
 Telefone: 44 3011-4210
 Whatsapp: 44 9882-9450
 E-mail: cursinhoprevestibularuem@gmail.com
 Bloco 006-Universidade Estadual de Maringá.
 (Próximo a Caixa Econômica Federal, junto ao novo ambulatório de psiquiatria)

HORÁRIO DE ATENDIMENTO:
 Segunda a Sexta:
 08:15 às 11:45
 (Período 10 de janeiro à 06 de fevereiro de 2016)

Última Notícia Cadastre-se
 Sobre a Greve
 A partir de hoje (26/06) e durante período de greve...

Horários de Aulas
 Fique Atento e Confira os Horários das Aulas do Cursinho UEM.

Matricule-se Já!
 Para tentar o ingresso no Curso Pré-Vestibular UEM é necessário fazer uma pré-inscrição pelo site. Saiba mais ...



UEM CURSINHO
 Fone/Fax: (44) 3011-4210
 Av. Colombo, 5790 - UEM-bloco 06 - Próximo a Caixa Econômica Federal e Ao Ponto da Farmácia UEM - Maringá - PR

Horário de Atendimento - 2ª a 6ª Feira
 Segunda-feira a sexta-feira
 18:00 às 21:30hs

15% FTM
 GALANTI DESIGN

Fonte: <https://www.cursinhoem.com.br/informacoes>

❖ **Entrevistas e depoimentos:** ao longo dos anos o Cursinho UEM veio ganhando destaque em meio às comunidades interna e externa, transformando-se em um projeto de grande permeabilidade social. Neste sentido, com frequência o projeto ganha visibilidade por meio

de redes sociais e em meios de comunicação, em geral. Por esta razão, destaca-se algumas matérias.

➤ **Jornal do Cursinho: UEM FAZ BEM**¹

DEPOIMENTO

Leque de Oportunidades

Eu sempre falo para as pessoas próximas de mim o quanto a **UEM faz bem**. As pessoas passam a te ver com outros olhos só de você falar que faz um curso na UEM. **Abre-se um leque de oportunidades**. Você conhece pessoas, você passa a ter mais empenho, você começa a se conhecer como indivíduo e a entender o que é estar em uma sociedade. Enfim, você melhora muito o seu nível.

Para uma pessoa como eu, que trabalha mas não recebe nada de dinheiro, que precisa pagar contas e criar os filhos, o valor mais acessível do *Cursinho UEM* é um grande auxílio. Mas a vantagem real do curso é o vínculo que

você cria com o pessoal, principalmente com os professores. Além de excelentes, eles estão sempre dispostos a ajudar, até mesmo além do horário do curso. Você não é tratado como um número e sim como um amigo. Há uma **troca de informações**, não somente é passado um método para passar no vestibular.

Eu fiquei 18 anos sem estudar e no meu primeiro vestibular eu já consegui uma boa nota. O curso te motiva muito, e isso não acontece só comigo.

A UEM, sem sombra de dúvidas, faz muito bem, e precisa ser mais valorizada. Precisamos lutar mais por ela.

Antonio Julio de Oliveira Sobrinho
Aluno do Cursinho UEM

CURSINHO | Universidade Estadual de Maringá

➤ **Revista: Sebastião - Caderno de Extensão UEM**

¹ Antônio Júlio de Oliveira Sobrinho, ex-aluno do Cursinho UEM, depoimento: “Leque de Oportunidades: Eu sempre falo para as pessoas próximas de mim o quanto a UEM faz bem. As pessoas passam a te ver com outros olhos só de você falar que faz um curso na UEM. Abre-se um leque de oportunidades. Você conhece pessoas, você passa a ter mais empenho, você começa a se conhecer como indivíduo e a entender o que é estar em uma sociedade. Enfim, você melhora muito o seu nível. Para uma pessoa como eu, que trabalha, mas não recebe rios de dinheiro, que precisa pagar contas e criar os filhos, o valor mais acessível do *Cursinho UEM* é um grande auxílio. Mas a vantagem real do curso é o vínculo que você cria com o pessoal, principalmente com os professores. Além de excelentes, eles estão sempre dispostos a ajudar, até mesmo além do horário do curso. Você não é tratado como um número e sim como um amigo. Há uma troca de informações, não somente é passado um método para passar no vestibular. Eu fiquei 18 anos sem estudar e no meu primeiro vestibular eu já consegui uma boa nota. O Curso te motiva muito, e isso não acontece só comigo. A UEM, sem sombra de dúvidas faz muito bem, e precisa ser mais valorizada. Precisamos lutar mais por ela” (SOBRINHO, 2017).



ENTREVISTA COM
MARCOS
ANTÔNIO
OLIVEIRA DE
SOUZA -
FUNCIONÁRIO DA
COCAMAR E
ESTUDOU NO
CURSINHO DA
UEM E
ATUALMENTE É
ACADÊMICO DE
PEDAGOGIA

Depoimento concedido à
Cristiane Bredow e Nair
Beatris L. Silva, bolsistas
de extensão.

O cursinho pré-vestibular "Apoio à Escolaridade", coordenado pelo professor Geovânio Rossato, é oferecido, desde 2004, pela Universidade Estadual de Maringá. As aulas são ministradas por voluntários, funcionários da UEM, alunos dos cursos de graduação e professores convidados. A seguir, a entrevista feita com um ex-aluno do cursinho, aprovado no vestibular de Pedagogia/UEM.

Meu nome é Marco Antônio Oliveira de Souza, tenho 57 anos, sou casado e pai de 2 filhos. Moro em Sarandi e trabalho na Cocamar. Minha família veio do Rio de Janeiro para Maringá quando eu tinha 5 anos. Na época, meu pai tinha uma escola para crianças em casa e seu sonho era alfabetizar os índios. Ficamos 3 anos e voltamos para o Rio. Novamente, viemos para Maringá, onde fiquei até meus 17 anos. Retornamos ao Rio e, aos meus 19 anos, minha família foi para Curitiba e fiquei sozinho, trabalhando como segurança. Nessa época, parei o Ensino Básico por três vezes, pois tinha que trabalhar.

Quando me mudei para Maringá, fui trabalhar na Cocamar e decidi voltar a es-

tudar. Soube que a Cocamar ofertava o supletivo para seus funcionários e resolvi terminar o segundo grau. Estava com 48 anos e ainda sonhava em fazer faculdade.

Um dia, um amigo do trabalho me falou sobre o cursinho da UEM. Decidi arriscar. Ele fez minha inscrição e fui chamado para começar. Fiquei muito feliz e já estava me sentindo na UEM. Sabia que queria fazer Pedagogia, pois meu sonho é poder ensinar as crianças, assim como meu pai.

Na primeira aula, estava envergonhado, pensando que haveria apenas jovens. Entrei na sala e vi que tinha pessoas de mais idade também, o que me deixou mais à vontade. Também achava que seria difícil acompanhar, que os professores correriam com a matéria e não teriam tempo para tirar as dúvidas.

Trabalhava o dia inteiro e fazia cursinho à noite, mas, para mim, era uma festa! Vinha estudar mesmo embaixo de chuva. Gostava de todos os professores e monitores, eles tinham paciência, não "jogavam" a matéria. Minha maior dificuldade era em Redação, mas com a ajuda da professora e da monitora, consegui me sair bem no vestibular.

Quando soube que passei no vestibular, raspei a cabe-



ça, pois queria me sentir como meus colegas universitários. Na Cocamar, me chamam de professor. Agora que estou na UEM, espero que o curso seja bom, que consiga me dedicar e aprender, para que possa ensinar as crianças, se essa for mesmo minha vocação. Acho que minha experiência de vida, o fato de já ter mais idade e mais paciência me ajudarão a ser um bom professor. Acredito que, se me dedicar, consigo ser um diretor de escola. Quero trabalhar aqui em Maringá, para poder retribuir tudo o que a cidade me ofertou. Mas ainda tenho um sonho: um dia, quero trabalhar no Norte do país na educação dos índios e ribeirinhos.

Se pudesse deixar uma mensagem para as pessoas, diria que é preciso estudar, se dedicar para alcançar os sonhos e que a idade não impede ninguém de realizá-los.

Fonte: Souza, 2009.

➤ **Matéria do O Diário do Norte do Paraná**

Editor Alexandre Sanchez - 3223-6020 - sanchez@odiariomaringa.com.br

Cidades

Maringá, São Paulo, 08 de fevereiro de 2009
O DIÁRIO DO NORTE DO PARANÁ

I CURSINHOS SOCIAIS

Solidariedade realiza o sonho da universidade

A preços simbólicos ou gratuitos, os cursinhos pré-vestibular da UEM e da Renovação Carismática Católica (RCC) auxiliam na conquista da sonhada vaga universitária

Juliana Dalbert
dalbert@odiariomaringa.com.br

Para quem disputa uma vaga no ensino superior, o reforço de um cursinho pré-vestibular pode fazer muita diferença, principalmente se os estudos forem bancados com valores irrisórios ou mesmo gratuitos. Os alunos que estudam no curso Apoio à Escolaridade com Enfoque Pré-Vestibular da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e no cursinho da Renovação Carismática Católica (RCC) fazem parte deste grupo.

O primeiro, criado em 2003, é um curso de extensão permanente do programa Proomnis, do curso de Ciências Sociais. Em média, são oferecidas 60 vagas por semestre, voltadas preferencialmente aos servidores públicos que precisaram substituir os bancos escolares na juventude pelas ferramentas de trabalho.

"Quem demora a estudar normalmente vem de classes sociais menos privilegiadas. Um dos nossos objetivos é resgatar essas pessoas. Por isso, em qualquer categoria de inscrição, o critério que diferencia é a idade. Quanto maior, mais chance", explica o professor Geovânio Rossato, coordenador pedagógico do cursinho. Neste semestre, 90 alunos foram selecionados. Cada um vai pagar R\$ 50 de matrícula e seis parcelas de R\$ 57. O recurso é usado para pagar o material didático e os professores, alguns alunos recém-formados da própria universidade. Os monitores, voluntários, são acadêmicos.

Por ordem de preferência, as vagas também podem ser preenchidas por dependentes dos servidores, ex-estudantes do cursinho e com unidade externa. Afrodescendentes e indígenas têm 20% das vagas reservadas para disputa entre eles. As aulas, que ocorrem à noite na sala 1 do bloco 33, começam no dia 18 e prosseguem até

o dia 5 de julho. Na semana que vem os selecionados devem fazer a matrícula. Espanhol, inglês, leitura e interpretação de textos e teste vocacional estão entre as disciplinas oferecidas.

RCC

Em parceria com a paróquia São Francisco Xavier, a Renovação Carismática Católica (RCC) iniciou o cursinho pré-vestibular em 2004, para pessoas pobres, sem condições de pagar uma escola regular privada. Os professores - formados, recém-formados, aposentados ou alunos de quinto ano - são todos voluntários.

Mariluce Pintinha Rossi, professora de gramática portuguesa faz parte do projeto desde o início. Formada em Letras pela UEM e sem ter a sala de aula como atividade profissional principal, ela se ofereceu como voluntária para dar aulas. "Acho o trabalho voluntário gratificante. O que mais nos motiva é a força dos alunos, que trabalham o dia todo e têm disposição para estudar à noite. E só por isso já são vencedores", diz. No vestibular de inverno da UEM, três alunos do cursinho da RCC foram aprovados.

As únicas despesas que os alunos têm - só quem pode pagar - são as quatro apostilas de um colégio particular utilizadas em aula, cada uma ao preço de R\$ 27 e a taxa de matrícula de R\$ 10. "Fazemos promoções para comprar o material de quem não pode pagar e cedemos as apostilas para eles", diz a advogada Rosângela Jacomini, coordenadora do cursinho. As aulas são ministradas de segunda à sexta-feira à noite e aos sábados à tarde, em sala de aula cedida pela paróquia. O espaço limita as vagas a 60 por semestre, sendo 60% delas ocupadas por jovens que terminaram o ensino médio.

As pré-inscrições terminam hoje. O candidato deve levar comprovantes de residência e renda, histórico do segundo grau e cópia do documento de identidade até o escritório da RCC, na sobreloja do supermercado Condor. A seleção acontece entre os dias 12 e 15 de fevereiro.

Zeladora se forma em História

Douglas Marcel



Sônia Luciano: com o sonho realizado, ela pensa agora no mestrado

Ela poderia ser mais uma aluna da Universidade Estadual de Maringá (UEM), não fosse um detalhe. Sônia Regina Luciano, 42 anos, trabalha há seis na universidade como zeladora da Tulha, onde fica o Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História. No último dia 1º, colou grau em História, o que lhe deu qualificações para, desde novembro do ano passado, atuar como apoio técnico nas pesquisas que são desenvolvidas no laboratório.

Aos 29 anos, já tinha chegado a cursar História, mas parou. Ficou também um longo período sem trabalhar. Aos 34, ficou grávida de um menino e dois anos depois de uma menina. "Essa foi uma época complicada, pois tive depressão por estar parada, sem trabalhar", recorda.

Entretanto, a fase depressiva passou ao ser convocada a assumir o cargo de zeladora, em 2001. Segundo ela, trabalhar na universidade a despertou para os estudos. "Estar num ambien-

te universitário me fez refletir sobre meus sonhos. O contato diário com professores e alunos foi fundamental para que voltasse a estudar", diz.

Após anos sem contato com livros, procurou o cursinho preparatório da UEM. Lembra que

sua turma começou com 70 alunos, mas apenas 19 terminaram. "Foram seis meses para prestar o vestibular", conta. Sobre o futuro, ela pontua que está decidindo o tema de seu projeto de mestrado, que pretende realizar em 2009. (Larissa Nakao)

"Serei monitora de Biologia"

Douglas Marcel



Jéssica Xavier: caloura, quer ajudar outros candidatos no cursinho

Jéssica Aparecida Xavier, 19, é caloura de Ciências Biológicas da UEM. A aprovação se deu na terceira tentativa, no vestibular de inverno de 2007, após ela frequentar um semestre do cursinho preparatório da UEM. Antes mesmo do início das aulas, marcado para segunda-feira, Jéssica assumiu um compromisso com as amigas da secretaria do local de estudo. "Vou ser monitora de biologia", afirma, a exemplo dos colegas voluntários que a acompanharam por seis meses e contribuíram para sua conquista.

A nova acadêmica estudou até a segunda série do ensino médio no Colégio Estadual Unidade Pólo e pagou um pré-vestibular para fazer a terceira série. O insucesso nos concursos por dois anos seguidos motivou a jovem a se matricular no cursinho da UEM. Mais do que a vantagem financeira, o método de ensino foi decisivo na escolha de Jéssica. "Eles não partem do princípio que você já sabe e está ali para lembrar, como em outros cursinhos. Ali o ensino

parte da base, como em uma escola regular. A preocupação é com o aprendizado do aluno. Enquanto há dúvidas, a matéria não evolui", ressalta.

Na prática, a tarefa de acompanhar de perto o desenvolvimento dos 80 alunos tão diferentes foi

dividida com os monitores, que dão aulas de reforço das disciplinas durante a tarde. Jéssica pretende se tornar um destes ainda este ano. "Fico no trabalho até as 16 horas, depois posso dar monitoria, já que minhas aulas são à noite."

▼ CURSINHO DA UEM

30%

das vagas são ocupadas pela comunidade interna, em média, a cada semestre.

8

alunos - dos 50 que cursaram o primeiro semestre de 2007 - passaram em vestibulares.

Além dos referidos cursos pré-vestibulares levados a cabo pela Universidade Estadual de Maringá, (UEM), outras universidades públicas do estado do Paraná têm desenvolvido iniciativas no mesmo sentido, visando contribuir socialmente, cada uma a seu modo, para uma

melhor democratização do acesso ao ensino superior, via preparação para o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Inclusive o Governo do Estado do Paraná, por meio da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), excetuando o caso do curso pré-vestibular criado em 2018, pela Universidade de Ponta Grossa (UEPG), disponibiliza informações básica, sobre os projetos da UEM, UEL, UNIOESTE, UNICENTRO, segundo site institucional.

Educação e Ciência / Ensino Superior

Cursinhos pré-vestibulares

MAIS INFORMAÇÕES

O que é

As universidades estaduais de Londrina (UEL), de Maringá (UEM), do Centro-Oeste (Unicentro) e do Oeste do Paraná (Unioeste) oferecem cursos pré-vestibulares abertos aos seus servidores e à comunidade. São alternativas gratuitas ou com valores bem acessíveis para os estudantes que querem fazer vestibular.

Os interessados precisam comprovar a conclusão do Ensino Médio e passar por seleção de duas fases. Na primeira é feita a análise socioeconômica dos candidatos (eliminatória); na segunda fase tem a aplicação de Prova de Conhecimentos Gerais (classificatória).

As universidades estaduais são vinculadas à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Seti).

Como se inscrever

Para participar é preciso se inscrever no site da Universidade do seu interesse.

Estão disponíveis também informações sobre calendário de aulas, períodos/horários, equipes de professores, chamadas, matrículas dos cursinhos:

Universidade Estadual de Londrina (UEL) - Curso Pré-Vestibular
 Contatos: cursinhoduuel@gmail.com ou pelo telefone (43) 3371-4719
 (totalmente gratuito)

Universidade Estadual de Maringá (UEM) - Cursinho UEM
 Contatos: cursinhoprevestibularuem@gmail.com ou (44) 3011-4210
 (cobra pequena mensalidade)

Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) - Curso Pré-Vestibular
 Contatos: cursinhounicentro@gmail.com ou (42) 3621-1340
 (cobra taxa de inscrição para seleção; curso gratuito)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) - Curso Pré-Vestibular
 Contatos: (45) 3220-3219
 (cobra taxa simbólica de material; curso gratuito)

Prazo
 Variável.

Forma de atendimento:
Integralmente Presencial

Quanto custa:
Variável, conforme a curso escolhido.

Serviços Relacionados:
[Inscriver-se nos vestibulares das universidades estaduais](#)

ÓRGÃO RESPONSÁVEL >

DEIXE SUA OPINIÃO >

MARCAR COMO FAVORITO ☆

Fonte: [https://www.governodigital.pr.gov.br/servicos/Educacao-e-Ciencia/Ensino-Superior/Cursinhos – pré-vestibulares-aPo4GLrm](https://www.governodigital.pr.gov.br/servicos/Educacao-e-Ciencia/Ensino-Superior/Cursinhos-pre-vestibulares-aPo4GLrm)

3.1.2 Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Por meio de visita “in loco” à UEL e pesquisa via *internet*, verificou-se que o Cursinho

Especial Pré-Vestibular da UEL (CEPVUEL), criado no ano de 1991, goza de significativo apoio logístico, estrutural e financeiro por parte da Instituição.

Cabe destacar, ainda, que está vinculado organicamente a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e ao Serviço de Bem-Estar à Comunidade (SEBEC), o que garante ao projeto maior institucionalização. Neste sentido, sobre o CEPVUEL destaca-se o que segue:

- ❖ **Sites:** <http://www.uel.br/sebec/>; <https://cepvuel.wixsite.com/cursinho> e www.cursinhodauel.com;
- ❖ **Período:** A partir 1991;
- ❖ **Material didático:** não oferecem material apostilado, mas disponibilizam material fotocopiado ou com a opção de impressão, via site: <https://www.cursinhodauel.net/nossa-historia>;
- ❖ **Local:** Campus Sede, em blocos chamados de “Barracões”;
- ❖ **Custeio:** o curso é totalmente gratuito, financiado com recurso da instituição. O Conselho de Administração (CU) aprova, anualmente, quantitativo de bolsistas, área administrativa, suporte e instrutores. Em 2019 possuem, aproximadamente 40 (quarenta) bolsas com o valor mensal de R\$ 410,00 (quatrocentos e dez reais) para uma carga horária de 20 horas;
- ❖ **Seleção de bolsistas:** a seleção é feita via regras estabelecidas por edital da instituição que regulamenta a seleção de professores e instrutores. Durante esta pesquisa o referido edital não estava disponível. Assim, segundo informações colhidas *in loco*, todos os bolsistas devem ser graduandos. Após a conclusão dos respectivos cursos de graduação, são desligados automaticamente do projeto;
- ❖ **Vagas, modalidade e turno:** oferecem aproximadamente 600 (seiscentas) vagas, sendo 02 (duas) salas de 150 alunos, nos turnos vespertino e noturno, na modalidade extensiva (anual). Utilizam da figura de “lista de espera” para convocarem no decorrer do ano aqueles que não foram contemplados;
- ❖ **Seleção dos alunos:** segundo o Edital conjunto nº 001/2019- SEBEC/PROEX/UEL, os critérios de seleção para as turmas do ano de 2019 foram os seguintes:



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

**EDITAL CONJUNTO Nº 001/2019
SEBEC/PROEX**

SELEÇÃO DE CANDIDATOS AO CURSO ESPECIAL PRÉ-VESTIBULAR

A UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, por meio do SEBEC - Serviço de Bem-Estar à Comunidade, em conjunto com a Pró-Reitoria de Extensão - PROEX, conforme Resolução 38/2013, objetivando normatizar e estabelecer critérios necessários para o processo de seleção de estudantes para frequentar o Curso Especial Pré-Vestibular e, conforme regra estabelecida neste Edital torna público:

I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

- 1.1. Antes de efetuar a inscrição, o candidato deverá tomar conhecimento do presente edital, o qual estabelece as normas do Processo de Seleção objeto deste Edital.
- 1.2. É de inteira responsabilidade do (a) candidato (a) acompanhar a publicação de todos os atos referentes ao Processo de Seleção, bem como os prazos de inscrição e etapas seguintes do processo, no endereço eletrônico www.uel.br/sebec.
- 1.3. O candidato **deverá ter concluído o Ensino Médio**, até o início do ano letivo do cursinho, apresentando como comprovação o histórico escolar, certificado de Conclusão do Ensino Fundamental e Médio, ou declaração da instituição de ensino do término do ensino médio.
- 1.4. O candidato que estiver cursando ou tenha concluído algum curso superior será automaticamente excluído do processo;
- 1.5. O processo de seleção será composto de duas fases:
 - ❖ **Primeira fase** – Consistirá em avaliação socioeconômica de caráter eliminatório. O candidato terá DUAS ALTERNATIVAS:
 - a) Realizada pelo NIS – portadores do Número de Identificação Social atribuído pelo CadÚnico. Período de inscrições de **28/01/2019 a 04/02/2019**;
 - Obs.: O candidato que não possuir ou que não for contemplado pelo NIS poderá participar da análise socioeconômica a seguir.
 - b) Análise socioeconômica realizada pela Divisão de Serviço Social (DSS) do SEBEC, com base nos dados fornecidos na ficha de inscrição e nos documentos exigidos, entregues pelo candidato. Período de inscrições de **04/02/2019 a 19/02/2019**;
 - ❖ **Segunda fase** - consistirá em prova de Conhecimentos Gerais, de caráter classificatório, a ser realizada no dia **24/03/2019**, no Centro de Estudos Sociais Aplicados (CESA), das 14h às 18h.

FC

Fonte: UEL. SEBEC/PROEX, 2019.

Como se vê, a seleção de candidatos realizada pelo curso pré-vestibular da UEL utiliza-se do de primeiro critério socioeconômico de cunho eliminatório e de um segundo critério chamado

popularmente de “vestibulinho”, qual visa classificar dentre as vagas os que apresentaram melhor desempenho.

3.1.3 Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

Acerca do curso pré-vestibular da UNICENTRO, localizado no campus sede da instituição, na cidade de Guarapuava (PR), por meio de pesquisa via internet, bem como em contato telefônico com a coordenadora do projeto, verificou-se que o mesmo foi criado no ano de 2010, o qual, a exemplo do Cursinho Especial Pré-Vestibular da UEL (CEPVEUL), conta de apoio logístico, estrutural e financeiro da instituição. Ademais, o projeto possui com o apoio de patrocinadores privados, como veremos na sequência.

Deste modo, o projeto encontra-se diretamente vinculado à administração central, especificamente à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) contanto, inclusive com regimento próprio, cujo em seu art. 3º apregoa:

O objetivo do Curso Pré-Vestibular Unicentro é proporcionar aos estudantes da Rede Pública de Ensino de Guarapuava e Região, uma formação complementar no campo científico e cultural, além de preparar os mesmos para os concursos de Vestibular e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). (UNICENTRO, ANO 2010).

Ainda sobre o Curso Vestibular Unicentro, se tem os seguintes dados:

- ❖ **Período e site:** a partir de 2010, dispondo do seguinte site:
<https://www2.unicentro.br/proec/prevestibular>;
- ❖ **Custeio:** o curso não é totalmente gratuito. Os candidatos para inscreverem-se pagam uma taxa de inscrição no valor atual de R\$ 35,00. Além disto, as despesas são custeadas com base em um contrato de patrocínio específico celebrado entre a UNICENTRO e a Cooperativa Central de Crédito Rural (CRESOL) e o Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário (Instituto INFOCOS).
- ❖ **Material didático:** disponibilizam material didático por meio de blog próprio para consulta e/ou impressão, ou seja, o material não é apostilado. Endereço eletrônico do blog:
<http://prevestunicentro.blogspot.com/p/lingua-portuguesaredacao.htm>;
- ❖ **Local:** Campus CEDETEG da UNICENTRO, Bloco PDE, cidade de Guarapuava;
- ❖ **Modalidade:** o curso é oferecido na modalidade extensivo (anual);
- ❖ **Equipe:** os professores não necessitam ter vínculo com a instituição, constituídos por egressos de cursos de graduação ou de pós-graduação, selecionados em 2018, mediante

três etapas, segundo critérios fixados pelo Edital nº 013/18 - PROEC/Pré-Vestibular, item 5, a saber: prova didática, entrevista individual e análise curricular. Avaliados por uma banca examinadora “composta pela coordenação do projeto, com a participação dos professores/orientadores e/ou convidados ligados às áreas de atuação do projeto” (UNICENTRO, 2018a).

Ainda, segundo o referido edital, os professores são contratados como bolsistas, por tempo determinado, 07 (sete) meses, com remuneração de R\$ 500,00, para uma carga horária semanal de 20 h/s, devendo, durante os períodos, vespertino e noturno, ministrarem aulas no projeto relacionadas à sua formação acadêmica, bem como executar todas as atividades didático-pedagógicas propostas pela coordenação de acordo com os objetivos do projeto. Trabalham com cadastro de reserva (UNICENTRO, 2018a);

❖ **Vagas, seleção, período e turma:** Aproximadamente 120 vagas, com alunos lotados em 1 turma, de abertura anual, com aulas no período noturno. De acordo com o Edital nº 016/2018-PROEC/PRÉ-VESTIBULAR, a seleção dos alunos é realizada mediante um processo que conta com duas etapas; uma referente à realização de uma prova de conhecimentos gerais e outra constituída em uma entrevista socioeconômica do candidato avaliado por uma equipe multidisciplinar (UNICENTRO, 2108b);

3.1.4 Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Para a descrição e registro do curso pré-vestibular da UEPG, realizou-se coleta de informações (por telefone e *internet*) junto as Pró-reitorias de Recursos Humanos (PRORH), Extensão e Cultura (PROEX) e Assuntos Estudantil; bem como foi contatado o Programa Universidade Sem Fronteiras, elaborado e desenvolvido pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI).

Assim sendo, constatou-se que até o primeiro semestre de 2018 a UEPG não tinha um projeto de curso preparatório para o acesso ao ensino superior na modalidade pré-vestibular, limitando-se a auxiliar candidatos encaminhando-os aos cursinhos sociais organizados pela igreja católica por meio das paróquias Imaculada Conceição e Senhor Bom Jesus, ambas localizadas no bairro Uvaranas, em Ponta Grossa. Neste caso, a UEPG, por meio de sua Coordenadoria de Assistência e Orientação ao Estudante (CAOE) vinculada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantil (PROAE), auxiliavam na divulgação destes projetos, bem como alguns professores da instituição de modo informal colaboravam com os mesmos.

Em Ponta Grossa, sobre estes cursinhos organizados pelas referidas paróquias, foram criados no ano de 2007 e seguem vigentes, oferecidos na modalidade semi-extensiva, com aulas gratuitas e material didático no valor de R\$ 100,00 (cem reais), não está claro se é apostilado e/ou fotocopiado.

Posteriormente, entre o segundo semestre de 2018 e início de 2019, iniciou-se na instituição um curso pré-vestibular intitulado “Cursinho Popular DCE-UEPG”, mediante um projeto aprovado do Edital nº 07/14 da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), no Programa Universidade Sem Fronteiras, aberto desde 2014. Consta no projeto aprovado que a justificativa para se criar um curso pré-vestibular na UEPG se deu em razão de que o cursinho ofertado pelas igrejas em Ponta Grossa supria menos da metade da demanda por vagas, além disso,

(...) há critério geográfico, e não de renda-os adolescentes que moram nas redondezas do Cursinho Solidário garantem sua vaga, mesmo que sua renda seja maior do que outro concorrente, que more em uma região mais afastada. Este Cursinho também cobra uma taxa referente ao material didático - R\$100,00 no ano de 2017 (UEPG, 2019).

Neste sentido, segundo informações obtidas na UEPG, o referido projeto apresentado a SETI, afirma:

Tendo em vista os dados apresentados, propomos o Cursinho Popular DCE-UEPG como uma alternativa a pessoas de baixa renda, sendo que 50% das vagas serão destinadas a pessoas, que histórico e socioculturalmente não têm as mesmas oportunidades escolares que os concorrentes das vagas universais nos processos seletivos de entrada no Ensino Superior. Paralelamente à proposição e manutenção do Cursinho Popular DCE-UEPG, propomos a realização de Feiras de Profissões nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino localizadas nas regiões periféricas do Município, com o objetivo de orientar quanto à oferta de Cursos Superiores nas Instituições de Ensino Superior da Região dos Campos Gerais e também oferecer condições para que os alunos em fase de preparação para o Vestibular possam escolher de forma consciente e informada a carreira à qual desejam se dedicar (UEPG, 2019).

Segundo o projeto aprovado, o cursinho se desenvolveria visando alcançar os seguintes objetivos:

promover grupos de estudos com acadêmicas e acadêmicos das diversas licenciaturas sobre conteúdos e temas transversais; elaborar material didático de qualidade para a preparação ao ingresso no Ensino Superior; oferecer aulas regulares das várias disciplinas constantes nas Provas de Vestibular das Instituições de Ensino Superior Públicas de Ponta Grossa e região; oportunizar que o Projeto Cursinho Popular DCE-UEPG se torne referência para o desenvolvimento de pesquisas nas várias áreas formativas da UEPG, sobretudo nas licenciaturas; ampliar as oportunidades de acesso da comunidade de baixa renda da cidade de Ponta Grossa ao Ensino Superior; oportunizar o contato efetivo entre a comunidade acadêmica universitária e a Educação Básica; promover os estudos universitários como possibilidade efetiva na vida de jovens

em situação de vulnerabilidade financeira e social no município de Ponta Grossa e região. (UEPG, 2019)

Deste modo, sabe-se que o curso pré-vestibular da DCE-UEPG surgiu vinculado ao Departamento de Estudos da Linguagem do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes abrindo suas inscrições em dezembro de 2018, com início das aulas previsto para março de 2019, o qual, segundo informações levantadas em sites da UEPG, está funcionando do seguinte modo:

- ❖ **Custeio:** totalmente gratuito, inclusive o material didático elaborado pela equipe do cursinho não estando claro se este material é apostilado. O projeto é financiado pelo Programa Universidade Sem Fronteiras (SETI): subprograma: educação projeto cursinho popular DCE/UEPG;
- ❖ **Local:** Campus sede da UEPG, cidade de Ponta Grossa;
- ❖ **Vagas:** 80 vagas são “destinadas a estudantes do terceiro ano do Ensino Médio ou EJA, com inscrições gratuitas. Os interessados devem comparecer ao DCE (...). Devem trazer documento oficial com foto, comprovante de residência e comprovante ou folha resumo do CadÚnico” (MACEDO, 2018). Conforme plano de trabalho, 50% das vagas pelo critério sócio-econômico. Os demais critérios não foram possíveis de identificá-los.
- ❖ **Equipe:** os professores são contratados como bolsistas nas seguintes condições: a) Graduando: R\$ 745,00 mensais. Contratado por 12 meses, com carga horária de 04 horas diárias e 20 horas semanais. O estudante deve estar regularmente matriculado nos cursos indicados para as vagas e não poderá ter outro vínculo empregatício ou qualquer outro tipo de bolsa; b) Graduado, ou em vias de se formar: R\$ 2.000,00 mensais. Contratado por 12 meses, na modalidade bolsa profissional recém-formado; exige que o candidato tenha concluído sua graduação, há (no máximo) três anos ou esteja em vias de se formar. Pode ter vínculo empregatício ou receber outro tipo de bolsa. Carga horária diária de 8 horas e semanal de 40 horas. Trabalham com cadastro de reserva.

3.1.5 Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

As informações sobre os cursos pré-vestibulares oferecidos pela UNIOESTE, campi Cascavel e Foz do Iguaçu, o levantamento de dados deu-se via telefone e *internet*. Verificou-se que esta instituição possui dois cursinhos, sendo que ambos gozam de apoio Institucional e desfrutam de apoio logístico, estrutural e financeiro por parte da mesma. Neste sentido, por exemplo, os

endereços eletrônicos destes projetos encontram-se abrigados no site oficial da administração da UNIOESTE.

Vale destacar que em virtude das áreas de conhecimentos/cursos de graduação oferecidos nos campi, não são ofertadas necessariamente todas as matérias exigidas no vestibular e no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Destaca-se, ainda, que além dos campi de Cascavel e de Foz do Iguaçu, sabe-se que existiu ou, ainda existe, outra iniciativa no campus de Francisco Beltrão, a qual não foi pesquisada por este trabalho de mestrado.

a) Curso Pré-vestibular UNIOESTE - Campus SEDE (Cascavel)

De acordo com o site do cursinho pré-vestibular da UNIOESTE, Campus Sede em Cascavel, trata-se de uma atividade vinculada institucionalmente ao Núcleo de Estudos Interdisciplinares (NEI), cujo projeto é denominado de "Reflexões e ações na formação multidisciplinar: ciência, cidadania e vestibular – Curso Pré-Vestibular", o qual ofertado desde 2007 visa:

(...) estabelecer uma relação entre ensino, pesquisa e extensão. O desafio do projeto é de estimular atividades de ensino que envolvam diversas áreas e níveis do conhecimento. Neste sentido, discentes da Unioeste, orientados por seus professores e através da pesquisa, desenvolvem materiais de estudos e ministram aulas para interessados em concorrer a uma vaga no ensino universitário. (UNIOESTE/CASCAVEL/NEI, 2019a, s/p)

- ❖ **Custeio:** Os alunos pagam taxa de matrícula de R\$135,00. Não há despesas de inscrição e nem mensalidades. Cabe destacar que todo o valor arrecadado, segundo a coordenação, é revertido em materiais didáticos, infraestrutura e demais custos do projeto.
- ❖ **Modalidade e material didático:** a modalidade é a semi-extensiva e o material didático não é apostilado. São fornecidos em forma de fotocópias, custeados com os recursos arrecadados com a taxa de matrícula.
- ❖ **Local:** Campus Sede, cidade de Cascavel
- ❖ **Equipe:** não foi possível quantificar o número de bolsistas e suas respectivas funções. Constatou-se que são alunos de graduação e/ou pós-graduação vinculados ao Núcleo Interdisciplinar (NEI). O valor da bolsa é de R\$ 200,00 pagos com recursos arrecadados pela taxa de matrícula. Além destes, o projeto dispõe de um 01 bolsista extensão que recebe o valor de R\$ 400,00. Não foi possível identificar os critérios e forma de seleção para os professores.

❖ **Vagas e seleção dos alunos:** o número de vagas não foi identificado. A seleção de alunos para o ano de 2019 foi realizada por meio do Edital nº1/2019-NEI, o qual estabeleceu duas etapas para o processo: a) Análise da documentação exigida; b) Entrevistas individuais com os candidatos. Ao mesmo tempo traz os seguintes requisitos:

- I - Ter concluído o Ensino Médio ou estar cursando o último ano do Ensino Médio/curso técnico equivalente (eliminatório);
- II - Ter estudado somente na rede pública (eliminatório);
- III - Ter renda familiar baixa (classificatório);
- IV - Não estar matriculado em outro curso preparatório para Enem/vestibular (eliminatório);
- V - Não estar matriculado em curso superior (eliminatório);
- VI - Ter disponibilidade e compromisso com a frequência e com a realização das atividades do Curso Pré-Vestibular (eliminatório); UNIOESTE/CASCAVEL/NEI, 2019 b, s/p).

b) Curso Pré-vestibular UNIOESTE - Campus de Foz do Iguaçu

De acordo com o site oficial do Cursinho Pré-vestibular da UNIOESTE do Campus de Foz de Iguaçu, o

Projeto que tem uma perspectiva social, visa ampliar o acesso dos alunos das escolas públicas ao ensino, no processo seletivo de vestibulares nas Universidades Públicas do Estado do Paraná. A proposta está vinculada ao Programa SER MAIS UNIOESTE e conta com a participação dos docentes e Acadêmicos dos Centros de Educação, Letras e Saúde, Ciências Sociais Aplicadas e Engenharia e Ciências Exatas e cursos de Pós-Graduação da Unioeste (UNIOESTE/FOZ DO IGUAÇU, 2019c, s/p).

- ❖ **Início:** a partir de 2005.
- ❖ **Custeio:** é gratuito, sendo financiado pelo Parque Tecnológico de Itaipu (PTI) desde 2008, e pela Secretaria Municipal do Trabalho, Juventude e Capacitação. Ademias, conta com uma parceria com a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).
- ❖ **Vagas e seleção de alunos:** de acordo com o Edital 04/19 da Coordenação do Curso Pré-vestibular, Campus de Foz de Iguaçu, para a edição de 2019 foram selecionados 120 alunos (UNIOESTE/FOZ IGUAÇU, 2019a). Ainda, segundo o Edital nº 1/19 (itens 4 e 6) da Coordenação o Cursinho de Foz de Iguaçu, o critério de inscrição é o de “Ter frequentado ou ainda frequentar todo o ensino médio em escola pública” e a seleção se dá mediante a realização de uma “Prova objetiva das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática” (UNIOESTE/FOZ DE IGUAÇU, 2019b).

Por fim, em relação à Universidade Estadual do Norte Pioneiro (UENP) e a Universidade do Estado do Paraná (UNESPAR), a presente pesquisa não encontrou projetos de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior.

3.2 CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES: REGISTRO DE OUTRAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS REALIZADAS NO ESTADO DO PARANÁ

Sabe-se que a meta principal deste trabalho é o de sistematizar e registrar experiências práticas inclusivas na área educacional, organizadas pelas UEPR, por meio de projetos que visam alcançar maior democratização social do acesso ao ensino superior. No entanto, em que pese o referido foco a continuação apresenta-se outras experiências destas práticas inclusivas, realizadas no âmbito do Estado do Paraná, organizadas por parte de instituições de ensino superior federais, organizações sociais, comunitárias, religiosas, voltadas a favorecer o acesso ao ensino superior por meio de cursos preparatórios, de cunho social.

O objetivo disto, por um lado, é apresentar esforços empreendidos por parte da sociedade paranaense como um todo, em contribuir para a democratização social do acesso ao ensino superior; por outro lado, busca-se mostrar que estas experiências, igualmente apontam para ausência de uma política pública macro, voltada à criação de uma rede paranaense de cursos preparatórios de acesso ao ensino superior.

3. 2. 1 Cursinhos sociais de IES federais no Estado do Paraná

No estado do Paraná, não apenas as universidades estaduais públicas assumem a tarefa de organizar cursos sociais preparatórios para o acesso ao ensino superior. Além destas, instituições de ensino superior (IES) federais também assumem a referida missão.

Dentre estas iniciativas destacamos o Curso Comunitário Prisma, organizado pela Universidade Tecnológica Federal do Estado do Paraná (UTFPR), campus de Cornélio Procopio, criado em 2014, voltado a preparar alunos carentes para a prova do ENEM. Cabe ressaltar que o referido curso, inicialmente, organizou-se tomando por base a experiência desenvolvida pelo Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (Cursinho UEM), haja vista ter sido criado pelo então Diretor Geral do campus, Prof. Devanil Antonio Francisco, que havia sido docente da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Sobre o Curso Prisma, destaca-se:

- ❖ **Equipe:** as aulas são ministradas por instrutores voluntários selecionados entre estudantes de cursos de graduação;
- ❖ **Vagas e modalidade:** oferta em torno de 45 vagas por ano na modalidade semi-extensiva.
- ❖ **Requisitos e seleção alunos:** o candidato deve ter cursado ou estar cursando o terceiro ano do ensino médio de escola pública. Ademais, são selecionados mediante uma prova de

conhecimentos gerais e entrevista socioeconômica. O projeto possui ainda, um guia para o aluno disponível no site: <https://guiadocalouroutfprcp.com/cursinho-comunitario-prisma>.

❖ **Custeio:** é cobrado uma taxa de inscrição e não há mensalidades;

Além do campus de Cornélio Procópio, mediante buscas na *internet* e, em contato com gestores, verificou-se que a UTFPR também desenvolve cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior nos campi de Apucarana (iniciado em 2019, em vias de estruturação, segundo Diretor de Graduação do campus) e, em Londrina (Cursinho Comunitário Feldman).

Destaca-se ainda, que mediante pesquisa via internet observou-se que no campus de Medianeira a UTFPR, apóia o Cursinho Apolo desenvolvido pela Associação Voluntária & Universitária MediAres (ONG MediAres).

Do mesmo modo, via contato com organizadores no ano de 2018, identificou-se que a Universidade Federal do Paraná (UFPR) em Curitiba, apoia a realização do Curso Pré-vestibular Em Ação, desenvolvido para ONG Em Ação.

Ademais, segundo Batista (2018), a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) desenvolve um cursinho comunitário chamado de Pré-Enem Tekoha Guasu, em Foz do Iguaçu. Ainda, o Instituto Federal Paraná (IFE), campus de Cascavel, oferta o Curso Pré-ENEM, o qual, segundo Batista (2017, s/p):

Apesar de oferecer vagas para ampla concorrência, metade das 110 oportunidades é reservada para estudantes oriundos de escolas de públicas. O processo seletivo para o Pré-Enem do IFPR leva em consideração, ainda, a renda familiar e raça, além de ter vagas destinadas a pessoas com deficiência.

3.2.2 Cursos pré-vestibulares na cidade de Maringá

No estado do Paraná, além das instituições públicas de ensino superior, estaduais e federais, outras entidades de natureza privada buscam encampar a luta por democratizar socialmente o acesso ao ensino superior. Na sequência apresentam-se algumas experiências realizadas na cidade de Maringá, localizada na região noroeste do estado do Paraná.

a) Curso pré-vestibular do Requião

O “Cursinho do Requião” como era chamado desenvolveu-se na Paróquia Nossa Senhora do Rosário, localizado em um bairro da cidade de Maringá, denominado, Conjunto Requião.

Conforme dados coletados na Secretaria do Cursinho UEM e Secretaria da Paróquia em questão, identificou-se que no ano de 2010 foram desenvolvidas práticas inclusivas por meio deste projeto de cunho social. Assim, pelo que a pesquisa pode levantar, destaca-se as

seguintes informações:

- ❖ O curso era gratuito, desenvolvido através de trabalho voluntariado;
- ❖ As experiências e práticas do Cursinho UEM foram utilizadas como balizadoras para criação do cursinho em questão, haja vista seu coordenador ter sido ex-aluno do Cursinho da UEM;
- ❖ As atividades foram encerradas por questões operacionais e financeiras.

b) Cursinho da Renovação Carismática Católica (Cursinho Renovação)

Segundo dados levantados junto à coordenadora do Cursinho da Renovação, também chamado de Cursinho da RCC, o projeto teve início em 2004, por iniciativa de um grupo de jovens da paróquia Menino Jesus de Praga e São Francisco Xavier. A partir de 2006, a Renovação Carismática Católica (RCC) passou a organizar a atividade por meio do “Projeto Educação e Dignidade” (ARQUIDIOCESE DE MARINGÁ, 2018).

O projeto atende aproximadamente 60 alunos. Não tem critério de ingresso. Quanto à seleção, somente ocorre caso a demanda seja superior a oferta, frente a isto, prioriza-se candidatos de baixa renda. Quanto ao material didático, já foi utilizada a apostila do Cursinho UEM e no momento utiliza-se como parâmetro as apostilas do Colégio Positivo por meio das quais elaboram e disponibilizam material fotocopiado ou via site. Para a manutenção das atividades é cobrada mensalidade que é não obrigatória de R\$ 20,00 e as atividades são desenvolvidas de segunda a sexta-feira das 18h40 às 22h (ARQUIDIOCESE DE MARINGÁ, 2019).

Destaca-se que entre os anos de 2016 a 2018, aproximadamente, o Cursinho da Renovação, tal como o Cursinho UEM, recebeu apoio por meio da concessão de bolsas do Projeto de Extensão: Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias (PROCIVITAS) do Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

c) Curso preparatório Milton Santos

O Curso Preparatório Milton Santos foi criado em 2001 pela Associação União e Consciência Negra de Maringá, o qual visava “contribuir para o fim das desigualdades sociais e da discriminação racial na região noroeste do Paraná”, segundo a Prof.^a Rosangela Praxedes (2002, s/p), então coordenadora do projeto.

O curso era gratuito, formato semi-extensivo, aulas no período noturno, contava com trabalho voluntário, preferencialmente, com professores graduados. Contou com o apoio da Prefeitura Municipal de Maringá por meio da Assessoria Especial para a Comunidade Negra com o

fornecimento das apostilas do Colégio Platão (APP, 2001.). Os cursos eram realizados em salas de aula de escolas públicas estaduais da região, razão pela qual as vagas ofertadas, em geral, se davam de acordo com o espaço físico disponível, aproximadamente em torno de 45 alunos por turma.

O projeto tinha como público alvo afrodescendentes de baixa renda e carentes em geral que tivessem terminado o ensino médio. Ainda, segundo a então coordenadora, o objetivo era oferecer estudos preparatórios para os exames vestibulares visando aceder ao ensino superior, em especial, nas universidades públicas, buscando:

Desenvolver atividades que aprimorem nos educandos as suas capacidades de expressão oral, leitura escrita e domínio sobre os conteúdos educacionais constantes nos exames vestibulares de ingresso ao ensino superior; Os destinatários do curso têm necessidades específicas dentro do contexto de nossa sociedade, sendo pré-condição a um bom desempenho no vestibular, um acompanhamento que vá além dos conteúdos dos programas estabelecidos pela rede oficial de ensino, portanto aulas de cultura e cidadania sedimentam a formação cultural e a autoestima desses alunos através do incentivo à reflexão sobre a questão racial no Brasil abordando a influência na qualidade de vida das populações afro-brasileiras (PRAXEDES, 2002, s/p).

O pouco espaço físico, o trabalho voluntário e a falta de recursos dificultaram a expansão do trabalho e o cursinho Milton Santos deixou de existir.

Além disto, na cidade de Maringá, vale registrar que no ano de 2004 aprovou-se a Lei municipal nº 6.709/04, a qual “Dispõe sobre a oferta de curso preparatório para exame vestibular, destinado a atender gratuitamente estudantes de baixa renda” (MARINGÁ, 2004 s/p). No entanto, em que pese à aprovação da mesma, esta pesquisa não encontrou indícios de que a referida lei tenha sido efetivada.

3.2.3 Cursos pré-vestibulares sociais na cidade de Curitiba

Em Curitiba, em relação a projetos sociais voltados a democratizar o acesso ao ensino superior, destaca-se o Cursinho Tô Passada, voltado a

preparar a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais (LGBT) de Curitiba para ingresso no ensino superior. O projeto é uma iniciativa da ONG Transgrupo Marcela Prado, que tem por finalidade a promoção e defesa dos direitos humanos aos LGBT (BATISTA, 2016, s/p).

Ressalta-se ainda, o projeto “Assembleia Legislativa no ENEM”. Nascido em 2015, mediante uma parceria entre o grupo Eureka (criado pela Secretaria de Educação e a TV Educativa), e a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP), realiza gratuitamente aulas presenciais

no plenário da Casa, com transmissão ao vivo, disponibilizando, ademais, centenas de vídeo de aulas preparatórias tanto para o ENEM, quanto para vestibulares (PARANÁ/ALEP, 2019, s/p).

Por fim, destaca-se que para além dos projetos citados existem muitas outras iniciativas similares no Estado do Paraná, as quais cada uma ao seu modo busca de forma social e comunitária democratizar o acesso ao ensino superior, fato que aponta para a necessidade de se formular uma política pública que supra esta necessidade social.

Na sequência, esta pesquisa apresenta um resumo comparativo das experiências de cursos preparatórios organizados pelas UEPR citados (foco principal deste trabalho) com o especial fim de subsidiar a formulação de uma rede pública paranaense de cursos sociais preparatórios de acesso ao ensino superior, em parceria com as UEPR, enquanto proposta de produto final desta pesquisa.

3.3 CURSINHOS SOCIAIS DAS UEPR: ANÁLISE CRÍTICA COMPARATIVA DAS EXPERIÊNCIAS APRESENTADAS

Viu-se que no sistema universitário público pertencente ao Paraná, apenas a Universidade do Estado do Paraná (UNESPAR) e Universidade do Norte Pioneiro (UENP) não possuem cursos sociais preparatórios para o acesso ao vestibular, enquanto as demais universidades que compõem o referido sistema (UEL, UEM, UNICENTRO, UEPG, UNIOESTE) desenvolvem tais experiências, também desenvolvidas, como se observa, por diversos outros entes, sejam públicos ou privados.

Nessa esteira, o presente item busca comparar pontos considerados relevantes por esta pesquisa, que possam na sequência a título de conclusão, como dito, subsidiar a elaboração de uma proposta de projeto de lei estadual visando a criação e implantação de uma política pública que venha a contribuir, apoiar, ampliar e sistematizar as práticas existentes junto as IES do PR, enquanto produto final desta dissertação. Dentre estes pontos, destacam-se os seguintes:

- ❖ **Custeio:** A maioria dos projetos das UEPR cobra algum tipo de taxa, mensalidade e ou de material didático, exceto a UEL e UEPG, que têm suas atividades totalmente financiadas com recursos públicos. Nestes casos, o projeto da UEL usa de recursos próprios (fonte 250) e o projeto da UEPG conta com recursos do Programa Universidade Sem Fronteira, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) do Estado do Paraná.

Ainda, sobre o custeio destes projetos das UEPR, tem-se:

- UNIOESTE: Cobra taxa de matrícula. No projeto desenvolvido no campus de Cascavel, uma parte das despesas é custeada com recursos internos (fonte 250) e o campus de Foz do Iguaçu, dispõe de recursos advindos do convênio com a Usina Binacional Itaipu.
- UNICENTRO: Cobra taxa de inscrição e parte das despesas é custeada mediante convênio financeiro com a cooperativa CRESOL;
- UEM: o projeto é quase totalmente mantido mediante a cobrança a baixo custo de taxa de matrícula, mensalidade e apostila, contando ainda com o apoio de bolsistas advindo do projeto de extensão “Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias” (PROCIVITAS), do Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), bem como recebe apoio da Associação de Amigos e Colaboradores do Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (ACCUEM).
- ❖ **Forma de remuneração:** a maioria dos projetos faz a remuneração pelas atividades desenvolvidas por meio de bolsas, cujo valor por 20 horas/semanais, varia de R\$ 200,00 a R\$ 2.000,00 mensais.

No caso do projeto desenvolvido pela UEM remunera-se tanto por meio de bolsas, quanto pela modalidade prestação de serviços, pagando por hora trabalhada, cujo valor das aulas pode variar entre R\$ 24,00 a R\$ 50,00 a h/a,

- ❖ **Professores:** UEL, UNICENTRO e UEPG a seleção de professores se dá via edital da instituição. Na UEM esta seleção ocorre por meio de apresentação de currículo e de entrevista com a equipe pedagógica do projeto. Na UNIOESTE não foi possível identificar a forma de seleção utilizada.

Sobre isto, têm-se ainda que a maioria dos projetos das UEPR não exige que seus professores, necessariamente possuam vínculo com a instituição, podendo ser alunos (de graduação e de pós-graduação), bem como profissionais formados. Excetua-se a UEL, segundo dados levantados, em cujo projeto os professores devem necessariamente ser graduandos da instituição, vindo a ser desligados após concluírem a graduação.

- ❖ **Monitoria:** as atividades de monitoria, pelo que se constatou nos projetos, são desenvolvidas por meio de trabalho voluntário.
- ❖ **Seleção de alunos:** todos os projetos das UEPR, em linha geral, exigem que os candidatos à vaga estejam matriculados no último ano do ensino médio ou que o tenham concluído. A maioria dos projetos também exige que os candidatos sejam egressos do ensino médio

público, exceto a UEM; ainda, excetuando a UEM os demais projetos utilizam o critério socioeconômico, com uma das etapas de seleção utilizando-se, ademais, em alguns casos de uma prova de seleção que pode ter caráter classificatório e/ou eliminatório.

No caso do Cursinho UEM, destaca-se que o processo de seleção apesar de não se utilizar do fator socioeconômico diretamente, é feito mediante um conjunto de modalidades de pré-inscritos (comunidade interna, dependentes de servidores, cotas raciais, ex-alunos e comunidade externa em geral) conjugado como fator de seleção o critério “maior idade” aplicado a todas as modalidades de pré-inscritos, levando a que pessoas mais velhas e com maior tempo fora da escola tenham preferência às vagas.

- ❖ **Local:** Todos os projetos desenvolvem suas aulas no campus das instituições.
- ❖ **Material didático:** A maioria disponibiliza material didático via fotocópia, sites, excetuando, o caso da UEM que disponibiliza material apostilado produzido pelos próprios professores e pertencente à Associação de Amigos e Colaboradores do Curso Pré-vestibular da Universidade Estadual de Maringá (ACCUEM).
- ❖ **Formato e foco dos cursos:** modalidades, extensivo e semi-extensivo, focado em pré-vestibulares das instituições e no ENEM.
- ❖ **Aprovações:** destaca-se que todos os projetos da UEPR apresentam índices elevados de aprovação, podendo chegar a 50% de aprovação ou mais, em universidades públicas. Este fato demonstra que, em muitos casos, tais projetos alcançam maior eficiência que os chamados cursinhos comerciais.

Por fim, conclui-se que os projetos das UEPR voltados a democratizar o acesso ao ensino superior na prática colaboram com relevante função social desenvolvendo de modo eficiente, a baixo custo, uma política inclusiva aplicada à área educacional. Tais projetos, na área investigada, dispõem de significativo *Know-how* de caráter dinâmico, que há décadas vem sendo desenvolvido, devendo, portanto, serem incentivados e expandidos de forma articulada, com o apoio direito do governo de estado do Paraná, de modo a responder efetivamente a uma demanda social premente constituída por milhões de pessoas que desejam cursar o ensino superior. Dentre os projetos analisados, todo ano aproximadamente mais de 10.000 paranaenses, entre jovens e adultos, se candidatam a uma das 1.200 vagas disponibilizadas pelos cursinhos oferecidos pelas UEPR.

Nesse sentido, diante das informações coletadas e descritas, a exemplo do Estado da Bahia que desenvolve o Programa Universidade Para Todos (UPT), ofertando mais de 300 pontos de atendimento, com mais de 15 mil alunos distribuídos em todo o estado, em parceria com as universidades públicas estaduais daquele estado, a título de conclusão, como produto final

desta pesquisa de mestrado, passa-se a elaborar uma minuta de projeto de lei que visa criar, enquanto política pública de estado para o Paraná, uma rede pública de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, a ser implementada a partir do *Know-how* das UEPR.

CONCLUSÃO

Como afirmado à guisa de conclusão este trabalho de pesquisa, em nível de mestrado em políticas públicas, dado sua dimensão profissional traz um produto acadêmico em forma de projeto de lei a ser apresentado ao governo do Estado do Paraná, para que seja apreciado, alterado (se for o caso) e aprovado de modo a se instituir como política pública a rede paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, voltado, especialmente, a atender grupos, classes e populações marcadas por vulnerabilidades diversas em face de condições sociais, educacionais, sexuais, culturais, políticas, físicas, econômicas, raciais, étnicas, de origem (local, regional) etc., tal como segue.

Ofício de encaminhamento do projeto de lei

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas: Mestrado Profissional
Área de concentração: Elaboração de Políticas Públicas
Linha de Pesquisa: Políticas de Saúde e Educação

Maringá, XXXX de 2019

À

Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP)

Ref.: Proposta de Projeto de Lei Ordinária

Assunto: Criação do Programa Universidade Paraná Democrático (UPD)

Senhor Presidente,

Temos a honra de encaminhar, por intermédio de Vossa Excelência, à elevada deliberação dessa nobre Assembleia, proposta de projeto de lei ordinária que cria o programa Universidade Paraná Democrático (UPD) voltado a dispor sobre uma rede pública paranaense de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior destinada a atender jovens e adultos vulneráveis e provenientes tanto do ensino médio de escolas públicas, quanto bolsistas do

ensino médio de escolas privadas.

A referida proposta de lei, com a devida justificativa apresentada, que ora segue para conhecimento dessa ilustre Casa Legislativa, é fruto de uma dissertação devidamente orientada, avaliada e aprovada, por banca genuinamente qualificada, depreendida no bojo de uma pesquisa em nível de mestrado profissional, cientificamente elaborada no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, com área de concentração em Elaboração de Políticas Públicas, oferecido e financiado a servidores públicos estaduais pela Escola de Gestão do Governo do Estado do Paraná, da Secretaria de Estado de Administração e de Previdência (SEAP), realizado em convênio com a Universidade Estadual de Maringá (UEM), junto ao seu Departamento de Ciências Sociais.

Desta feita, expostas a proposta do texto de lei e seus motivos, vimos solicitar que a apreciação da propositura se faça o antes possível segundo o Regimento Interno desta ilustre e venerável Casa de leis.

Assim, reiteramos a Vossa Excelência os protestos de nossa mais alta consideração.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ**PROJETO DE LEI Nº _____ 2019**

Ementa: Institui o Programa Universidade Paraná Democrático (UPD), que dispõe sobre a rede pública de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei

Art. 1º Fica instituído no âmbito do Estado do Paraná o Programa Universidade Paraná Democrático (UPD) que cria a rede pública de cursos preparatórios de acesso ao ensino superior.

Art. 2º O programa estadual a que se refere esta lei se configura enquanto uma ação afirmativa programática voltada à construção de uma política pública de educação inclusiva direcionada, prioritariamente, a atender:

- a) Jovens e adultos vulneráveis;
- b) Alunos do terceiro ano e egressos do ensino médio provenientes da rede pública de educação;
- c) Alunos do terceiro ano e egressos do ensino médio provenientes da rede privada de ensino, beneficiários de bolsas de estudos;

Parágrafo único: Define-se como vulnerável sujeito com fator discrimen proveniente de condição socioeconômica, educacional, física, intelectual, racial, étnica, de origem (local, regional, internacional), etária, de gênero, de orientação sexual, dentre outras que o predispõe todo e qualquer indivíduo à margem da sociedade em processo de exclusão e de discriminação social.

Art. 3º São princípios do programa:

- I - Garantia do direito à educação superior;
- II - Promoção de isonomia quanto ao acesso ao ensino superior;
- III - Promoção do desenvolvimento local e regional;
- IV - Melhoria da qualidade de vida de jovens e adultos;
- V - Formação cidadã e orientação profissional;
- VI - Garantia de padrão de qualidade;

- VII - Fortalecimento social de sujeitos vulneráveis;
- VIII - Liberdade de aprender e ensinar com pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IX - Consideração com diversidades étnico-raciais, sociais, religiosas, culturais, sexuais, de origem, dentre outras;
- X - Vinculação com a extensão universitária e com práticas educacionais socialmente inclusivas de acesso ao ensino superior.

Art. 4º São diretrizes do programa:

- I - Financiamento com recursos do tesouro do Estado do Paraná;
- II - Desenvolvimento, prioritário, em parceria com as Instituições do Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná;
- III - Articulação em rede de cursos preparatórios oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná, visando troca de experiências com a finalidade de aprimorar as atividades em desenvolvimento;
- IV - Desenvolvimento de atividades de estudos preparatórios mediante formatações diversas: pré-vestibular, pré-enem, pré-avaliação seriada, de longa ou de curta duração, por meio de módulos, disciplinas, temas, semestral, anual, dentre outras formas;
- V - Desenvolvimento de atividades de estudos preparatórios que respeitem e respondam as especificidades comunitárias, locais e regionais e a autonomia universitária.

Art. 5º O programa a que se refere esta lei tem como objetivos principais promover democratização social do ensino superior, bem como melhorar as condições econômicas, sociais, culturais e políticas de jovens e adultos.

Art. 6º São objetivos específicos do programa:

- I - Preparar alunos do terceiro ano e ex-alunos egressos do ensino médio da rede pública de ensino e bolsistas da rede do ensino médio da rede privada, bem como sujeitos vulneráveis, para os diferentes processos seletivos de ingresso no ensino superior;
- II - Orientar os candidatos ao ensino superior a uma escolha profissional e formação cidadã adequadas às suas possibilidades e aspirações individuais;
- III - Possibilitar a integração entre estudantes universitários e os participantes dos cursos preparatórios;
- IV - Apoiar, por meio das Universidades Públicas Estaduais, iniciativas públicas, sociais e comunitárias, que desenvolvam propostas de cursos para o acesso à formação superior;
- V - Orientar e profissionalizar os estudantes e ex-estudantes universitários para o exercício teórico e prático, seja em sua atuação na docência, como professor, monitor, cursistas,

palestrante, seja em sua atuação na gestão pedagógica, administrativa e técnica dos cursos preparatórios desenvolvidos.

Art. 7º O programa UPD será executado em parceria com as instituições públicas de ensino superior do Estado do Paraná, devendo ser coordenado e financiado por órgão do poder executivo responsável pelas atribuições do ensino superior e/ou da educação básica.

Parágrafo primeiro - A gestão do programa UPD, a ser regulamento, contará com representantes das IES públicas do Estado do Paraná.

Parágrafo segundo - As Instituições Públicas Estaduais de Ensino Superior poderão, a seu critério, celebrar parcerias com entes públicos ou privados com o fim de otimizar a gestão e a realização direta dos trabalhos.

Art. 8º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio do Governo, _____de 2019

Governador do Estado

JUSTIFICATIVA

Diante das necessidades criadas pelo mundo contemporâneo a formação escolar, em especial a de nível superior, trata-se de uma espécie “passaporte” para um futuro mais digno, transformada em requisito essencial para se evitar ou superar a marginalização social, dada sua aptidão a aprimorar condições política, cultural, social e econômica, gerando melhores possibilidades de integração social e oportunidades de trabalho.

Neste diapasão, atualmente, no Brasil, bem como no Estado do Paraná, à medida que mais e mais jovens e adultos terminam o ensino médio vislumbrando no ensino superior um “salvo conduto” a uma vida mais digna, depreende-se grande esforço, por parte do Estado, das famílias e da sociedade em geral, pela garantia de educação superior, gerando grande pressão política voltada à sua expansão com qualidade e democratização social, exigindo-se, portanto, que o ensino superior se volte a atender a população das camadas mais populares e vulneráveis, historicamente, excluída dessa etapa de ensino.

Como se sabe, o ensino superior trata-se de uma formação comumente elitizada, cujos processos de seleção por meio de concursos classificatórios, tipo vestibular, tende a excluir indivíduos e grupos já excluídos e vulnerabilizados, provenientes em geral de uma formação de ensino médio, em escolas públicas, majoritariamente de baixa qualidade, que não os preparam devidamente para os exames de acesso ao ensino superior.

Nas últimas décadas, a referida pressão pela expansão e democratização quanto ao acesso à educação superior carrou incentivo estatal ao crescimento de instituições privadas de ensino superior, que respondem atualmente, em nível de graduação, por 92,3% do total geral de vagas e abocanham 75,3% do total de matrículas efetivadas (6,2 milhões), segundo o Censo da Educação Superior 2017.

Este processo de expansão e democratização também acarretou a criação de políticas como o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o REUNI, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, políticas ações afirmativas, como a Lei das Cotas.

Além disto, o referido processo levou a aprovação da Meta 12 do Plano nacional de Educação que prevê, até junho de 2024, “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público” (BRASIL,

2014); o que, a título de corolário levou à aprovação do Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE-PR), prevendo entre 2015-2025:

Articular, com a União, a elevação da taxa bruta de matrícula no Ensino Superior para 55% e a taxa líquida para 35% da população de 18 a 24 anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público de Ensino Superior do Paraná. (PARANÁ, 2015. Anexo único, Meta 12, p.83).

Acerca disto, ainda, no âmbito legal, a chamada Constituição Cidadã de 1988, prima pela consolidação de um “Estado democrático e de bem-estar social” que requer, não apenas a aplicação do princípio da igualdade *per se*, que impõe a meritocracia clássica e aprofunda a exclusão, mas, sobretudo, exige o uso estatal do pressuposto isonômico que dá tratamento desigual aos desiguais, na medida em que se desigalam; como bem nos ensina o louvável e nobre jurista Rui Barbosa, em sua Oração dos Moços (1920).

Por isto, a Carta Cidadã de 1988, bem como a Constituição do Estado do Paraná (arts.165, 177, 178), 179) dão a educação *status* de direito social, público, subjetivo, inalienável, direito de todos, dever do estado, das famílias e da sociedade, exigindo, ao mesmo tempo, que os entes federados proporcionem os meios para o seu acesso, determinações que são regulamentadas por legislação infraconstitucional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996), que garante tanto a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, quanto o direito de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (arts. 3º, I e 4º, V).

No entanto, tais garantias ao direito à educação, legalmente asseguradas, bem como o processo de expansão e democratização do ensino superior, em marcha, nas últimas décadas, não lograram suprir efetivamente a forte demanda por formação superior advinda, sobretudo, por parte da população socialmente excluída da população.

Sobre isto, Farias (2010), ao tratar sobre o projeto Universidade para Todos (UPT), que dispõe no Estado da Bahia de uma rede gratuita de cursos sociais preparatórios para o vestibular (em parceria com suas universidades públicas) com mais de 16 mil alunos matriculados em quase trezentas salas de aulas, distribuídas em todo o estado, nos ensina:

Nos últimos anos, as pressões sociais vindas de movimentos e de grupos socialmente desfavorecidos, têm se intensificado na busca pela conquista de direitos, afirmando a escolaridade como fator de extrema importância para a ascensão social e de exigência para o setor produtivo. Portanto, no que se refere ao acesso à Educação Superior, a desigualdade se revela de forma mais acentuada.

Outro aspecto importante refere-se ao exame de vestibular, recurso adotado pelos governos para atender a demanda e instituir um formato de ingresso a educação superior, mas que coloca todos os candidatos em condições de igualdade. Contudo, estes candidatos são oriundos de grupos sociais distintos e

com trajetórias diferenciadas de oportunidades sociais e culturais, o que os leva a apresentar níveis variados de desempenho. Nestes termos, muitos deles estarão abaixo dos padrões estabelecidos como requisitos para a aprovação. Por outro lado, o número de vagas incompatível com a demanda, fortalece a competição e torna o processo ainda mais excludente.

A educação superior torna-se, assim, um grande desafio porque se convive em um país com um quadro significativo de desigualdade social, determinada pela concentração e má distribuição de renda para a maioria da população, fatores cruciais e que emperram o processo de desenvolvimento do país. Mas, diante desta realidade, como reverter esse cenário e alcançarmos maiores índices de acesso à educação superior?

Tem se debatido muito sobre essa questão e se torna um dos grandes desafios para o Brasil aumentar o índice de acesso de estudantes à educação superior. (FARIAS 2010, p. 23).

Deste modo, a expansão da educação básica pública e o do aumento de candidatos à formação de nível superior (regulado por concursos seletivos) visando alçar melhor condição de vida, deram protagonismo aos cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, especialmente, os de cunho social, comunitário, popular, os quais, chamados genericamente de “Cursinhos Sociais” prosperaram enquanto uma alternativa capaz de promover maior democratização social da formação superior.

Assim, os cursinhos pré-vestibulares, de cunho social, disseminaram-se por todo o país, sobretudo a partir das décadas de 1980 e 1990, levados a cabo, por igrejas, associações, sindicatos, universidades, prefeituras, organizações estudantis etc., apresentando-se enquanto ações educacionais afirmativas, conformadas, em seu conjunto enquanto uma prática de política pública educacional inclusiva, aptos a democratizar socialmente o acesso ao ensino superior.

Este é o caso, dos cursinhos sociais universitários organizados pelas universidades estaduais públicas, do Estado do Paraná (UEPR). Durante décadas se somam a este amplo movimento nacional de luta pela democratização do acesso ao ensino superior, desenvolvendo, cada uma, ao seu modo, cursos voltados a promover socialmente populações vulneráveis por meio da aprovação e classificação a uma das vagas de graduação ofertadas pelas instituições de ensino superior do estado do Paraná, e Brasil.

Por esta razão o presente projeto de lei ao dispor de uma rede pública de cursos preparatórios para o acesso ao ensino superior, em parceria com as Universidades públicas do Estado do Paraná (UEPR), formula importante política de educação inclusiva. Esta política ao ofertar cursos públicos preparatórios para o acesso ao ensino superior tem o condão de corrigir uma lacuna que impede jovens e adultos paranaenses das camadas mais populares e vulneráveis realizarem o sonho do ensino superior, após cursarem um ensino médio público.

Por tudo isto, a criação do Programa Universidade Paraná Democrático (UPD) trata-se de medida socialmente necessária e politicamente relevante, razão pela qual, respeitosamente, pede-se que esta ilustre Casa exerça sua função legislativa conforme dispõe seu regimento interno (PARANÁ, 2016. Art.154, caput e 159, § 1º), de modo que a presente propositura de projeto de lei, seja recebida por vossa Mesa Diretora, por meio de seu Presidente, para que seja numerada, datada, despachada às Comissões competentes e publicada no Diário Oficial ou no site da Assembleia Legislativa, para consulta pública, por tratar-se de regulação de matéria de competência da Assembleia com a sanção do Governador, nos termos da Constituição do Estado.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS E DOCUMENTAIS

ABROMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Violência nas escolas: Versão Resumida. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2003.

ACCUEM. Estatuto. Maringá, jan. 2016.

ALMEIDA, Cássia. Concluir o ensino superior triplica a renda, mostra IBGE, abr. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/concluir-ensino-superior-triplica-renda-mostra-ibge-22579344>. Acesso: fev. 2019.

ALVES, Rubem. O vestibular é uma aberração. In: SIMÕES, EDUARDO. REVISTA CULT. Entrevista Rubem Alves. 2011. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/vestibular/>. Acesso em: jun. 2019.

AMARAL, Luiza. A evolução dos princípios da isonomia e igualdade na legislação brasileira, 2015. Disponível em: <https://luizaamaral.jusbrasil.com.br/artigos/252308951/a-evolucao-dos-principios-da-isonomia-e-igualdade-na-legislacao-brasileira>. Acesso: jul. 2018.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2018. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/_uploads/20180824-Anuario_Educacao_2018_atualizado_WEB.pdf?utm_source=conteudoSite. Acesso: fev. 2019.

APP-SINDICATO. Negros e negras no curso pré-vestibular Milton Santos. In: Jornal Educação e Classe, ano 1, nº1, out. 2001. Disponível em: <http://www.cpvsp.org.br/upload/periodicos/pdf/PJERCPR102001001.pdf>. Acesso: jun. 2019.

ARQUIDIOCESE DE MARINGÁ. Cursinho Renovação – Projeto Educação e Dignidade, 2018. Disponível em: <http://www.rccmaringa.com.br>. Acesso: jun. 2019.

ARQUIDIOCESE DE MARINGÁ. Pré-inscrição do CURSO PRÉ-VESTIBULAR RENOVAÇÃO, 2019. Disponível em: http://rccmaringa.com.br/www/site/index.php?sessao=fab6ea2f56n8fa&id=1128&fbclid=IwAR2fUFz5EvtloFxpZUBjrrWaY8Dm5WK5Ut_AGUJOvHROX2U6mYUDkG1DyIc. Acesso: jun. 2019.

BALZAC, Honoré. Papá Goriot. Freeditorial, abr. 2017. Disponível em: <https://freeditorial.com/es/books/papa-goriot>. Acesso: set. 2018.

BARBOSA F. et al. Educação, crescimento e distribuição de renda: a experiência brasileira em perspectiva histórica. In: VELOSO, F. et al. (Orgs.). *Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 51-72.

BARBOSA, Rui. Oração aos moços. Rio de Janeiro, Edições Casa Rui Barbosa, 1999. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/rui_barbosa/FCRB_RuiBarbosa_Oracao_aos_mocos.pdf. Acesso: jul. 2018.

BARREIRO, Guilherme Scodeler de Souza; FURTADO, Renata Pedretti Moraes. Inserindo a judicialização no ciclo de políticas públicas. In. Rev. Adm. Pública, mar./abr. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v49n2/0034-7612-rap-49-02-00293.pdf>. Acesso: jul. 2018.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 85, p. 1057-1090, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a09.pdf>. Acesso: jun. 2019.

BATISTA, Rafael. Cursinho comunitários: curso preparatório pré-enem, set. 2017. Disponível em: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/cursinhos-comunitarios/pre-enem-ifpr-campus-cascavel.htm>. Acesso: jun. 2019.

BATISTA, Rafael. Cursinho comunitários: Pré-Enem Tekoha Guasu, set. 2018. Disponível em: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/cursinhos-comunitarios/pre-enem-tekoha-guasuu.htm>. Acesso: jun. 2019.

BATISTA, Rafael. Cursinhos comunitários: projeto Tô Passada, mai. 2016. Disponível em: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/cursinhos-comunitarios/projeto-to-passada.htm>. Acesso: jun. 2019.

BOTTINI, Pierpaolo Cruz. A judicialização da política, dez. 2016. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/a-judicializacao-da-politica/>. Acesso: jul. 2018.

BOULOS, Guilherme. A meritocracia é o paradigma da ingenuidade, jul. 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/revista/960/a-meritocracia-e-o-paradigma-da-ingenuidade>. Acesso: jul. 2018.

BOURDIEU, Pierre. A mão esquerda e a mão direita do Estado. In: Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neo-liberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998, pp.7-13. Disponível em:

file:///C:/Users/uem/Downloads/Pierre_Bourdieu_-_Contrafogos.pdf. Acesso: abr. 2019.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>. Acesso: jul. 2018.

BRASIL. Constituição da Republica dos Estados Unidos do Brasil. De 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: jul. 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso: jul. 2018

BRASIL. Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso: jul. 2018.

BRASIL. Decreto nº 99.490, de 30 de agosto de 1990. Dispõe sobre o concurso vestibular para admissão aos cursos de graduação das instituições de ensino superior e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99490.htm. Acesso: jun. de 2019.

BRASIL. IBGE. PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo, 21 dez. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo>. Acesso: fev. 2019.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: mai. 2017.

BRASIL. Lei 13.415, de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso: jun. 2017

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso: ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.393, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: jun. de 2019.

BRASIL. MEC. INEP. Censo da educação superior: divulgação dos principais resultados. Brasília, DF: set. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso; fev. 2019.

BRASIL. MEC. TV ESCOLA. Série Fazendo Escola: Histórias e caminhos da gestar escolar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IcTVOtoCH-4>. Acesso: mai. 2019.

BRASIL. MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. In: *Inclusão: R. Educ. esp.*, Brasília, v. 4, n. 1, p. 1-61, jan./jun. 2008, pp. 7-17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>. Acesso: jun. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA DEFESA. DECEX/DEPA. Colégios militares: ensinos fundamental e médio, 2019. Disponível em: http://www.eb.mil.br/web/ingresso/colegios-militares/-/asset_publisher/8E9mFznTIAQW/content/ensino-fundamental-e-medio. Acesso: mar. 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CEB n.16, de 05 de outubro de 1999. Trata da

BRAZIL. Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910. Crêa o Ensino Agronomico e approva o respectivo regulamento. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>. Jun. 2019.

BRUNI, Luigino. **A 'meritocracia' tornou-se a principal legitimação ética da desigualdade**, dez. 2017. Disponível em: <http://www.folhadourados.com.br/noticias/brasil-mundo/a-meritocracia-tornou-se-a-principal-legitimacao-etica-da-desigualdade>. Acesso: jul. 2018.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Notas para uma metodologia jurídica de análise de políticas públicas, jan. 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/43106561_Notas_para_uma_metodologia_juridica_de_analise_de_politicas_publicas. Acesso: jul. 2018.

BUCCI, Maria Paula Dallari. O conceito de política pública em direito. In Maria Paula Dallari Bucci. *Políticas Públicas: Reflexões sobre o Conceito Jurídico*. São Paulo: Saraiva, 2006.

CAPUTO, Victor. Desigualdade no Brasil volta a crescer após 15 anos, mostra relatório da Oxfam Brasil, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Economia/noticia/2018/11/desigualdade-no-brasil-volta-crescer-apos-15-anos-mostra-relatorio-da-oxfam-brasil.html>. Acesso: fev. 2019.

CARA, Daniel. **"Reforma do Ensino Médio é um retorno piorado à década de 90"**, 09 fev. 2017. Disponível em: <https://old01.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>. Acesso: mai. 2017.

CASTRO, Marco Tulio de Barros e; MELLO, Maria Tereza Leopardi. Uma abordagem jurídica de análise de políticas públicas. In: *Revista de Estudos Empíricos em Direito - Brazilian Journal of Empirical Legal Studies*, vol. 4, n. 2, jun. 2017, p. 9-22.

CASTRO, Marcos Faro. O Supremo Tribunal Federal e a judicialização da política, mar. 2010. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_34/rbcs34_09.htm. Acesso: jul. 2018.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (Org.). Anuário brasileiro da educação básica 2014. São Paulo: **Todos pela Educação; Editora Moderna**. Disponível em: http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2014.pdf. Acesso: jun. 2017.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (Org.). **Anuário brasileiro da educação básica 2015**. São Paulo: **Todos pela Educação; Editora Moderna**. Disponível em: http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2015.pdf. Acesso: jun. 2017

DELOU, C. M. de C. **Psicologia, Políticas Públicas Intersetoriais e Educação Inclusiva**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 20 ago. 2008, pp.15-26.

DINIZ, Maiana. Renda recua e Brasil se torna o 9º país mais desigual, 26 nov. 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-11/renda-recua-e-Brasil-se-torna-o-9%C2%BA-pa%C3%ADs-mais-desigual>. Acesso: fev. 2019.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. . Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer1699.pdf. Acesso: mai. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/sebec//pages/arquivos/Selecao%20Cursinho%20Pre-Vestibular%202019/Edital%20conjunto%202019.pdf>. Acesso: jun. 2019.

DUBET, F. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez editora, 2008.

DUBET, François. Desigualdades multiplicadas. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2001 N. 17, 2001, pp. 5-19. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n17/n17a01.pdf>. Acesso: jun.2018.

DUBET, François. O que é uma escola justa? In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso. jun. 2018.

FARIAS, Maria Auxiliadora Ornellas. Projeto Universidade para todos: política pública na direção da igualdade de oportunidades ao acesso à educação superior. Salvador: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas: Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional (PGDR), dissertação de mestrado, 2010.

Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/maria_auxiliadora_ornellas_farias.pdf. Acesso: ago. 2019.

FERNANDEZ Atahualpa; FERNADEZ, Athus. **Meritocracia e desigualdade**, jan. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/271209358_MERITOCRACIA_E_DESIGUALDA D. Acesso: jul. 2018.

FERNANDEZ, Atahualpa; FERNANDEZ, Athus. Meritocracia e desigualdade. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 20, n. 4229, 29 jan. 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/35770>>. Acesso em: set. 2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. O autor favorito de Marx, 16 mai. 1999. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs16059912.htm>. Acesso: jul. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GOLDEMBERG, José. Universidade e meritocracia, São Paulo: O Estado de São Paulo 19 ago. 2013. Disponível em: <https://opinio.estado.com.br/noticias/geral,universidade-e-meritocracia-imp-,1065506>. Acesso: jul. 2018.

KHOR, Martin. **A nova onda de automação e suas conseqüências**, 20 mar. 2017. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/186-noticias/noticias-2017/565913-a-nova-onda-de-automacao-e-suas-consequencias>. Acesso: fev. 2019.

LEIVA, D.R.; CUNHA, A. Curso pré-vestibular da UFSCAR: percepção de uma ex-aluna sobre o acesso ao ensino superior público e sobre a formação de professores. I Congresso Regional de Pessoas Adultas. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, novembro de 2003.

LISBOA, V. Número de estudantes no ensino superior aumenta: maioria ainda é branca e rica. Agência Brasil, 2015. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-12/ensino-superior-avanca-25-pontos-percentuais-entre-jovens-estudantes-em-10>. Acesso em: mai. de 2017.

LOPEZ JUNIOR, Felix Garcia. A meritocracia possível. In: Sociedade e Estado, Brasília, v. 21, n. 3, p. 773-779, set./dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v21n3/a11v21n3.pdf>. Acesso: jul. 2018.

LUKESI, C. Cipriano. In: FERRARI, Márcio. Entrevista com Cipriano Carlos Lukesi, abr. 2006. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/190/cipriano-carlos-lukesi-qualidade-aprendizado#>. Acesso: jul. 2019.

MACEDO, Taís Borges de. Cursinho Popular do DCE abre inscrições para 2019, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://www.uepg.br/noticias.php?id=14101>. Acesso: jun. 2019.

MARASCIULO, Marília. Como a meritocracia contribui para a desigualdade, 24 jun. 2016. In: Revista Galileu. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/06/como-meritocracia-contribui-para-desigualdade.html>. Acesso: jun. 2018.

MARINGÁ. Lei nº 6.709, de 21 de outubro de 2004. Dispõe sobre a oferta de curso preparatório para exame vestibular, destina a atender, gratuitamente, estudantes de baixa renda, e dá outras providências. Disponível em: <https://cm-maringa.jusbrasil.com.br/legislacao/638525/lei-6709-04#art-9>. Acesso: jun. 2019.

MARTIN, Hans-Peter; SCHUMANN, Harald. **A armadilha da globalização – O assalto à democracia e ao bem-estar social**. 3. ed. São Paulo: Globo, 1998.

MENDES, Lucas. Self made mito, 24 mai. 2012. In: BBC News Brasil. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/05/120524_lucasmendes_tp. Acesso: jul.2018.

MENDONÇA, Heloísa. **Apenas acesso à educação não é suficiente para reduzir desigualdade no Brasil, diz estudo**, 24 dez. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/12/15/politica/1544829880_024075.html. Acesso: fev. 2019.

MITRULIS, E; PENIN, S.T.S. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 269-298, maio/ago. 2006.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso: jul. 2018.

MORENO, Ana Carolina; SOARES, Will. Escolas públicas são menos de 10% entre as mil com maior nota no Enem, 5 ago. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/08/escolas-publicas-sao-menos-de-10-entre-mil-com-maior-nota-no-enem.html>. Acesso: mar. 2019.

NARLOCH, Leandro. A meritocracia em defesa dos pobres, 24 fev. 2017. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/cacador-de-mitos/a-meritocracia-em-defesa-dos-pobres/>. Acesso: jul. 2018.

NASCIMENTO, A. **Movimentos sociais, educação e cidadania: um estudo sobre os cursos pré-vestibulares populares**. Dissertação (Mestrado). 1999. Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <http://www.alexandrenascimento.net/textos1/dissertacaomestrado.pdf>. Acesso: fev. 2019.

NASCIMENTO, A. Universidade e cidadania: O movimento dos cursos pré-vestibulares populares. **Revista Lugar Comum: Estudos de Mídia, Cultura e Democracia**, nº 17, Rio de Janeiro, 2002. p. 45-60. Disponível em: http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113003120924Universidade%20e%20cidadania%20O%20movimento%20dos%20curso%20pr%C3%A9%20vestibulares%20populares%20-%20Alexandre%20Nascimento.pdf. Acesso: fev. 2019.

NASCIMENTO, A.L. No entrechoque da educação básica com a educação superior: cursinhos militantes. **Rev.UNiCiências**, v.7, n.1, p.27-50, 2003. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:quHILhbpZpwJ:revista.pgskroton.com.br/index.php/uniciencias/article/download/1258/1206+&cd=2&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=br>. Acesso: ago. 2019.

NERI, M.C. O paradoxo da evasão e as motivações dos sem escola. In: VELOSO, F. et al (Orgs.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 25-50.

NETTO, Adolpho Ribeiro. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. In: Brasília (DF): Seminário: "Vestibular Hoje", MEC/SESU/CAPES, dezembro, 1985. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116.pdf>. Acesso: jul. 2019.

OCDE. Brazil - Country Note - Education at a Glance 2018: OECD Indicators. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/estatisticas_educacionais/ocde/education_at_a_glance/Country_Note_traduzido.pdf. Acesso: fev. 2019.

OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de. Desigualdades raciais no acesso à educação superior ainda se mantêm, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2018/11/26/desigualdades-raciais-no-acesso-educacao-superior-ainda-se-mantem/>. Acesso: fev. 2019.

OLIVEIRA, Ramon de. O ENSINO MÉDIO E A INSERÇÃO JUVENIL NO MERCADO DE TRABALHO. In: **Revista Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16 n. 1, p. 79-98, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v16n1/1678-1007-tes-16-01-0079.pdf>. Acesso: fev. 2019.

PARANÁ. Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015 (Anexo Único). Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf. Acesso: ago. 2019.

PARANÁ. Resolução nº 11, de 23 de agosto de 2016. Institui o Regimento Interno da Assembleia Legislativa e adota outras providências. Disponível em: http://www.assembleia.pr.leg.br/legislacao/regimento_interno. Acesso: ago. 2019.

PARANÁ/ALEP. O projeto, 2019. Disponível em: http://www.alep.pr.gov.br/assembleia_no_enem/. Acesso: jun. 2019.

PAULUZE, Thaiza; BOLDRINI, Angela. Ensino superior volta a crescer no país, mas só na modalidade a distância, 20 set. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/09/ensino-superior-volta-a-crescer-no-pais-mas-so-na-modalidade-a-distancia.shtml>. Acesso: fev. 2019.

PIKETTY, Thomas. O capital no século XXI. Rio de Janeiro (RJ): Editora Intrínseca, 2014.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Geovanio. **Educação básica: da organização legal ao cotidiano escolar**. São Paulo: Editora Ática, 2010.

PINTO, Isabela Freire de Andrade. **Educação e desigualdade de renda no Brasil**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas. Escola Brasileira de Economia e Finanças. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/19731/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Desigualdade%20de%20Renda%20no%20Brasil%20-%20Isabela%20Freire%20de%20A.%20Pinto.pdf>. Acesso: fev. 2019.

PRAXEDES, Rosângela Rosa. Curso preparatório Milton Santos: uma intervenção educativa realizada pela própria comunidade. In: **Revista Espaço Acadêmico**, ano II, nº 14, jul. 2002. Disponível em: <http://ojs.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/40629/21349>; Acesso: jun. 2019.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. Mais de 45% dos alunos precisam de ajuda para financiar a graduação, 19 dez. 2017. Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.com.br/financiamento-graduacao/>. Acesso: fev. 2019.

ROSSATO, Solange Marques; ROSSATO, Geovanio. **Limites e desafios da educação: reflexões críticas a partir de François Dubet**. In: Anais do X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. Maringá (PR): Universidade Estadual de Maringá, 3 a 6 de julho de 2011, pp. 2276-2289.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, J. M. Educação escolar e trabalho no Brasil: o ensino médio. In: MENESES et al. **Educação básica: políticas, legislação e gestão**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p.175-191.

SOBRINHO, Antônio Júlio de Oliveira. CURSINHO UEM: depoimento. Disponível em: <https://www.cursinhouem.com.br/revista/18#/page/9>, jun. 2017.

SOUZA, Beatriz. Só 16% dos trabalhadores têm ensino superior completo, 26 fev 2015, Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/so-16-dos-trabalhadores-tem-ensino-superior-completo/>. Acesso: mai. 2017.

SOUZA, Marco Antônio Oliveira de. Entrevista. Maringá, Universidade Estadual de Maringá, Pró-reitoria de Extensão e Cultura. Revista: Sebastião Cadernos de Extensão, ano I, nº 4, Out/Nov/Dez/2009. Disponível em: http://www.dex.uem.br/images/Caderno_de_Extens%C3%A3o/Sebastiao-5-.pdf. Acesso: jun. 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Quatro em cada 10 jovens de 19 anos não concluíram o ensino médio, 18 dez. 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/quatro-em-cada-10-jovens-de-19-anos-ainda-nao-concluiram-o-ensino-medio>. Acesso: fev. 2019.

UEL. SEBEC/PROEX. Edital conjunto nº 01, de 19 de janeiro de 2019.

UEM/CURSINHO UEM. Pré-inscrições: dúvidas frequentes, 2019c. Disponível em: <https://www.cursinhouem.com.br/inscricoes>. Acesso: jun. 2019.

UEM/CURSINHO UEM. Termo de autodeclaração: selecionado cotista, 2019b. Disponível em: <https://www.cursinhouem.com.br/uploads/20190221-174344.pdf>. Acesso: jun. 2019.

UEM/CURSINHO UEM. Termo de realização de curso, 2019a. Disponível em: <https://www.cursinhouem.com.br/termo-consulta>. Acesso: jun. 2019.

UEM/CURSINHO UEM. Termo de realização de curso, 2019e. Disponível em: <https://www.cursinhouem.com.br/termo-consulta>. Acesso: jun. 2019.

UEM/GRE. Portaria nº 078, de 31 de janeiro de 2007. Aprova o regulamento do Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional, 2019. Disponível em: <http://sites.uem.br/cnp/programas-e-nucleos-2/proominis-programa-de-democratizacao-da-escolaridade-e-desenvolvimento-profissional/resolucao-n-78-07-dcs-criacao-e-regulamento-do-proominis/view>. Acesso: mar. jul. 2019.

UNICENTRO. Edital PROEC/Pré-Vestibular nº 013, de 16 de outubro de 2018a. Abertura de processo de seleção de bolsistas para atuação no projeto de extensão “Curso Pré-vestibular UNICENTRO. Disponível em: https://www2.unicentro.br/proec/files/2018/10/Edital_013_2018_PROEC_abertura_Sele%C3%A7%C3%A3o-Bolsista-Pr%C3%A9-Vestibular-16-10-2018.pdf?x59049&x59049. Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE. Evento, 2018. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/prevestibularunioeste2018>. Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE/CASCAVEL/NEI. Curso Pré-Vestibular, 2019a. Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/nei/curso-pre-vestibular-nei>. Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE/CASCAVEL/NEI. Edital nº 1, de fevereiro de 2019b. Abertura de inscrição para seleção de alunos do “Curso Pré-vestibular 2019”, campus Cascavel. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portaunioeste/images/proplan/nei/Edital_-_001-2019.pdf. Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE/FOZ DO IGUAÇU. Evento, 2019c. <https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/prevestibularfoz2019>. Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE/FOZ IGUAÇU. Edital nº 1, de 7 de maio de 2019b – Coordenação Pré-vestibular/edição 2019. Divulga o período e critérios de inscrição para o cursinho pré-vestibular edição 2019 da UNIOESTE – Foz do Iguaçu. Disponível em: [file:///C:/Users/uem/Downloads/Edital%20cursinho%20prevestibular%20Unioeste%20Foz%202019%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/uem/Downloads/Edital%20cursinho%20prevestibular%20Unioeste%20Foz%202019%20(1).pdf). Acesso: jun. 2019.

UNIOESTE/FOZ IGUAÇU. Edital nº 4, de 5 de julho de 2019a – Coordenação Pré-vestibular/edição 2019. Resultado dos aprovados na seleção do cursinho pré-vestibular ed. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/uem/Downloads/EDITAL%20004%20relacao%20dos%20aprovados.pdf>. Acesso: jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Campus de Goioerê-Pr. **Processo n 626/15**, v.1 de 04 de fev. 2015 [Curso de Extensão: Curso Pré-Vestibular UEM-CRG – Turma: I]. UEM, Maringá, 2015;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Campus de Goioerê-Pr. V. 1 de UEM. **Processo n. 3.681/2016**, v. 1Ano: 2016. Data: 04.03.2016 [Curso de Extensão: Curso Pré-Vestibular UEM-CRG – Turma: II]. UEM. Maringá, 2016;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Biológicas. **Processo n. 447/2004**, v. 1 de 01 de mar. 2004 [Projeto de Extensão: Curso Pré-Vestibular para Comunidades Carentes]. UEM, Maringá, 2004;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 1.629/2006**, v. 1, 2 e 3 de 07 de jul. 2006 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: V]. UEM, Maringá, 2006b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n 2.912/2005**, v. 1 de 20 de set. 2005 [Projeto de Extensão: Apoio às Atividades Institucionais, Sociais e Comunitárias na região de Maringá]. UEM, Maringá, 2005c;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 1.630/2006**, v. 1 de 07 de jul. 2006 [Curso de Extensão Apoio a Escolaridade com Enfoque Pré-Vestibular]. UEM, Maringá, 2006c;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 2.849/2006**, v. 1 de 10 de out.2006 [Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional – PROOMNIS]. UEM. Maringá, 2006d;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 137/2007**, v. 1 e 2 de 11 de jan. 2007 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: VI]. UEM, Maringá, 2007a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 15.357/2007**, v. 1 de 23 de out. 2007 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: VII]. UEM, Maringá, 2007b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 17.533/2007**, v. 1, 2 e 3 de 17 de dez. 2007 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: VIII]. UEM, Maringá, 2007c;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 5211/2008**, v. 1 de 23 de abr. 2008 [Curso de Extensão: Francês Língua Estrangeira no Cursinho Pré-Vestibular]. UEM, Maringá, 2008a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 8.905/2008**, v. 1 de 09 de jul. 2008 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: IX]. UEM, Maringá, 2008b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 351/2009**, v. 1 de 2 de 15 de jan. 2009 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: X]. UEM, Maringá, 2009a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 7.906/2009**, v. 1 de 2 de 09 de jul. 2009 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: XI]. UEM, Maringá, 2009b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 12.600/2010**, v. 1 e 2 de 5 de dez. 2010 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: XII]. UEM, Maringá, 2010b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 701/2011**, v. 1 e 2 de 20 de jan. 2011 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: XIV]. UEM, Maringá, 2011a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes / Fundação de Apoio ao Desenvolvimento Científico. **Processo n. 7.120/2011**, v. 1 de 21 de jun. 2011 [Projeto de Prestação de Serviço: Formação para a Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional]Turma: XV a XXIII]. UEM, Maringá, 2011b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. **Processo n. 7.643/2011**, v. 1 e 2 de 12 de ago. 2011 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: XIII]. UEM, Maringá, 2011c;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes / Instituto de Tecnologia e Ciência Ambiental. **Processo n. 4.192/2017**, v. 1 de 24 de abr. 2017 [Prestação de Serviço: Formação para o Desenvolvimento Profissional com Enfoque na Democratização da Escolaridade]. UEM, Maringá, 2017;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Centro de Ciências Sócio Aplicadas. **Processo nº 8.974/10**, v.1 de 05 de jul. 2010 [Projeto de Extensão: Oficina de Seminários Multidisciplinares para Estudantes do Ensino Médio da Rede Pública de Maringá]. UEM, Maringá, 2010a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Gabinete da Reitoria. **Processo n1.172/971997**, v. 1 de 10 de jun. 1997 [Comissão de sindicância - Averiguar fatos, denúncia de irregularidades do DCE junto ao Cursinho Pré-Vestibular Universitário]. UEM, Maringá, 1997^a

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Gabinete da Reitoria. **Processo n. 1.521/97**, v. 1 de 29 de jul. 1997 [Processo administrativo para apurar irregularidades]. UEM, Maringá, 1997b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Pró-Reitora de Recursos Humanos. **Processo n. 1.929/2005**, v. 1 de 18 de jul. 2005 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: III]. UEM, Maringá, 2005b;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Pró-Reitoria de Recursos Humanos. **Processo n. 376/2006**, v. 1 e 2 de 06 de mar. 2006 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: IV]. UEM, Maringá, 2006a;

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Pró-Reitoria de Recursos Humanos. **Processo n. 233/2005**, v. 1 de 18 de jan. 2005 [Curso de Extensão: Apoio a Escolaridade - Curso Pré-Vestibular para os servidores da UEM. Turma: I]. UEM, Maringá, 2005a;

VIEIRA, Isabela. Percentual de negros em universidades dobra, mas é inferior ao de brancos, 02 dez. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos> . Acesso: fev. 2019.

WHITAKER, Dulce. C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a Orientação Profissional. In: **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Vol. 11, No. 2, jul.-dez., 2010, p. 289-297. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v11n2/v11n2a13.pdf>. Acesso: jun. 2019.

WHITAKER, Dulce. C. A. Entrevista: Educação, sociologia e cursinho populares. In: **CADERNOS CIMEAC** - v. 3, n. 1, Ribeirão Preto (SP), Brasil, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/uem/Downloads/1446-6581-1-SM.pdf>. Acesso: jul. 2019.

WOICIECHOWSKI, Marília. Projeto Cursinho Popular DCE recebe inscrições, 3 out. 2018. Disponível em: <https://www.uepg.br/noticias.php?id=13743>. Acesso: jun. 2019.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Ver. Perspectiva**, v. 26, n. 1, p. 149-174, jan./jun. 2008. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Gabinete da Reitoria. **Processo n. 199/1996**, v. 1 de 13 de fev. 1996 [Auditoria contábil interna]. UEM, Maringá, 1996.