

Luana Lopes

**CURSINHO POPULAR E IDEÁRIO LIBERAL:
UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PRÉ-VESTIBULAR GAUSS**

Trabalho de Conclusão da
Licenciatura submetido ao curso de
Ciências Sociais da Universidade
Federal de Santa Catarina para a
obtenção de grau de Licenciada em
Ciências Sociais. Orientador: Prof.
Dr. Antonio Alberto Brunetta

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Lopes, Luana CURSINHO POPULAR E IDEÁRIO LIBERAL: :
UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PRÉ-VESTIBULAR GAUSS /
Luana Lopes ; orientador, Antonio Alberto Brunetta - Florianópolis,
SC, 2015. 74 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) Universidade Federal
de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
Graduação em Ciências Sociais.

Inclui referências

1. Ciências Sociais. 2. Cursinho pré-vestibular . 3. Pré-vestibular popular . 4. Pré-vestibular popular e neoliberalismo . I. Brunetta, Antonio Alberto. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Luana Lopes

**CURSINHO POPULAR E IDEÁRIO LIBERAL: UM ESTUDO DE
CASO SOBRE O PRÉ-VESTIBULAR GAUSS**

Este Trabalho de Conclusão da Licenciatura foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Sociais, e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Sociais da UFSC.

Florianópolis, 16 de dezembro de 2015.

Prof. Dr. Jeremy Paul Jean Loup Deturche Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Antonio Alberto Brunetta
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Jacques Mick
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Jéferson Silveira Dantas
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Júlio e Joelma, que não mediram esforços empenhados para minha formação acadêmica e formação da vida – a vocês todo o meu amor. Agradeço ao meu irmão, Leandro, que mesmo com suas tímidas palavras demonstrou apoio e carinho. Aos meus avós Leobertino e Maria (in memórian), Eva – quem espera ansiosa pelo fim da minha graduação – e ao Natalino (in memórian) que com seus poucos anos de escola foi meu primeiro professor da vida, quando ainda se referia a mim como Lulu – Avôhai!

Agradeço a todos os professores e professoras que contribuíram em minha trajetória, em especial, meu orientador Prof^o Dr. Antonio Alberto Brunetta, que desde a primeira disciplina de Metodologia de Ensino em Ciências Sociais fez diferença em minha caminhada acadêmica e em rumo à docência obrigada pelo incentivo e paciência.

A todos os amigos e amigas, sintam-se agradecidos!

Aos meus primeiros alunos do cursinho Pré-vestibular Gauss, agradeço cada um de vocês, pelas tarde que passamos juntos. Foi imenso o aprendizado que tive com vocês!

RESUMO

O objetivo deste trabalho é conhecer e registrar a história do Pré-vestibular Gauss, um pré-vestibular de caráter popular, constituído no interior da Universidade Federal de Santa Catarina e coordenado pelo Programa de Educação Tutorial do curso de Matemática para compreender de que forma as práticas pedagógicas exercidas em um espaço característico de educação popular, que visa a promoção de democratização de acesso as universidades por estudantes da rede pública de ensino, propiciou a inserção pedagógica baseada nas exigências mercadológicas. Através da análise discursiva propiciada pelas entrevistas com o corpo gestor do Pré-vestibular Gauss, foi possível constatar a influência do pensamento neoliberal no pré-vestibular popular através do que reconhecem como “educação para a vida” e “educação para o vestibular”.

Palavras-chave: Pré-vestibular popular; educação popular; educação neoliberal.

ABSTRACT

The objective of this paper is to get to know and register the history of Pré-vestibular Gauss, a college-preparatory of popular character, constituted on the insides of Santa Catarina's Federal University and coordinated by the Educational Tutoring Program of the Mathematics degree to understand in what way the pedagogical practices exerted in a characteristic space of popular education, which has in sight the promotion of democratization of access to universities for public school system's students, provided the pedagogic insertion/inset based on the marketing demands. Through discursive analysis propitiated by interviews with Pré-vestibular Gauss' management, it was possible to certify the influence of neo-liberal line in the popular college-preparatory which is acknowledged as "education for life" and "education for college entrance exam".

Key-words: Popular college-preparatory; popular education; neo-liberal education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
1. O DEBATE ACADÊMICO ACERCA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E EXAME VESTIBULAR.....	14
2. CURSOS PRÉ-VESTIBULARES NO BRASIL: INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO INFORMAL.....	17
3. ANTECEDENTES DO PRÉ-VESTIBULAR GAUSS: UMA TRAJETÓRIA MARCADA PELA MIGRAÇÃO.	22
3.1. O PRÉ-VESTIBULAR GAUSS: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO	
26	
3.2. A COMPOSIÇÃO DISCENTE DO PRÉ-VESTIBULAR GAUSS NO ANO DE 2015.....	33
3.3. “CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR É UMA COISA TOTALMENTE DIFERENTE DE UMA EDUCAÇÃO PRA FORMAR PRA VIDA”: O DISCURSO DO CONVENCIONAL INSERIDO NO POPULAR.	37
4. “NUMA MÃO EDUCAÇÃO E NA OUTRA, DINHEIRO”: A INFLUÊNCIA DO DISCURSO NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
6. REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE A	61
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os coordenadores.....	66
ANEXO A.....	67

APRESENTAÇÃO

A conclusão do curso de Ciências Sociais, na Universidade Federal de Santa Catarina, é marcada, para todo o corpo discente, pelo último trabalho acadêmico realizado na graduação, o Trabalho de Conclusão de Licenciatura (TCL), sendo este, o requisito parcial para a aprovação do grau de Licenciados em Ciência Sociais. Este trabalho consiste em fomentar reflexões no âmbito educacional, seja em nível médio, superior, da educação não formal e especificamente o modelo que vem ganhando espaço entre os estudantes que pretendem ingressar no ensino superior que para tal, recorrem a cursos rápidos e intensivos com o objetivo de recordar todo ou parte dos conteúdos assimilados durante toda a vida escolar.

Contemplando a diversidade dos aspectos da formação universitária, buscamos a reflexão dos paradigmas encontrados na reflexão sociológica, projetando as respostas para as aflições educacionais que despertam a todo o momento, desde as minhas primeiras experiências escolares, as quais se deram integralmente em escolas públicas da rede municipal e estadual de ensino da cidade de Araranguá¹ (SC) e, principalmente, durante a trajetória acadêmica. Se não forem formuladas tais repostas, ao menos, busco instigar novos debates que nos tirem da zona de conforto a respeito dos privilégios educacionais que, por muito de nós, passam despercebidos sendo justificados apenas por questões meritocrática.

Os primeiros ensaios traçados acerca dos dilemas educacionais começam a tomar forma, principalmente, na disciplina de Sociologia da Educação, em que todas as reflexões a cerca do universo escolar são pautadas nas teorias sociológicas provenientes de estudos do processo de inculcação de habilidades escolares no indivíduo. Subsequente, a disciplina de Metodologia de Ensino das Ciências Sociais, ministrada no terceiro ano de formação de acadêmica, propiciando a primeira experiência tangível à profissão docente. Como epílogo do curso de graduação, o Estágio Curricular Obrigatório², realizado durante todo o

¹ Cito aqui, a Escola Básica Municipal Jardim das Avenidas (CAIC), escola de ensino fundamental e a Escola de Educação Básica Professora Maria Garcia Pessi, escola de nível médio.

² O Estágio Curricular Obrigatório é requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Ciências Sociais. São destinados dois semestres letivos para a realização do estágio, que ocorre em dupla e em duas etapas: a primeira reservada a observação da turma a qual iremos atuar e a segunda etapa

ano letivo de 2014, concomitante ao quarto ano de graduação, propiciou a notável experiência: o prelúdio à docência. Ainda que na posição de estagiária que, ora era aluna, ora professora, ora ensinava, ora aprendia - sem grande distinção de tais momentos - adentrar em uma sala de aula de formação média foi, ao menos, intrigante. Voltar a um ambiente já conhecido - evidentemente, por alguém que termina o ensino superior e por praticamente todos os indivíduos, mesmo por aqueles que cursaram por outros caminhos, por diversos motivos, ao menos uma vez na vida estiveram nos bancos escolares e/ou possuem uma perspectiva do que é a escola - e distanciar-se daquele objeto para fim de análises metodológicas, observando potencialidades, limitações, distorções e pressupostos é revisitar os impasses vivenciados, agora com o aporte teórico das Ciências Sociais e das Ciências da Educação.

É no contexto de tais experiências que a temática de pesquisa proposta neste trabalho surgiu antes mesmo que eu a categorizasse como um rígido objeto de pesquisa. Sua construção se deu, de maneira despercebida, desde as discussões acerca da escola com os colegas de aula, as leituras proporcionadas pelas disciplinas, as experiências tanto escolares quanto acadêmicas, e por conversas despreziosas com amigos estudiosos de outras áreas do conhecimento sobre suas respectivas formas de ingressos no ensino superior. Entretanto, o conteúdo escolhido foi tomando forma de um objeto rígido de pesquisa a partir da experiência de estágio, como citei anteriormente, onde estudantes do nono ano do ensino fundamental estiveram sendo preparados nos próximos três anos para o ingresso no ensino superior. Especificamente na escola onde foi realizado o estágio (Colégio de Aplicação da UFSC), o projeto de entrada na universidade faz parte da realidade dos estudantes, seja pela proximidade física do ambiente escolar com o ambiente universitário, seja proximidade intrínseca com os estudos compõem o dia a dia no ambiente familiar, já que naquela sala do nono ano do ensino fundamental, a maioria dos pais daqueles estudantes possuem formação superior.

O momento de desfecho de ciclos da vida nos remete a inícios. O encerramento do curso de graduação me faz pensar nostalgicamente no momento de ingresso a jornada de nove semestres de formação acadêmica com a função de formação para o mercado de trabalho. Não retomo a esse momento de início somente pela nostálgica melancolia

destinada a prática docente, sob a observação do professor responsável pela disciplina de estágio Prof. Dr. Antonio Alberto Brunetta e pela professora da escola supervisora de estágio, Prof^ª Dr^ª. Marivone Piana.

dos começos e fins em que muitos de nós estamos sensíveis, mas, principalmente, pela perplexidade, dubiedade e até mesmo pela oscilação correspondente a estar prestes ao fim do curso acadêmico que nos remete a repensar em seu início, ou melhor, a trajetória anterior a ele. A saída da graduação que nos leva a refletir sobre o momento da entrada, que em parte, se assemelha com as ambiguidades presentes ao término da escola básica e aos desafios de se decidir por um curso superior.

Uma das aflições presente na vida dos estudantes egressos e, principalmente, os que estão prestes a concluir o ensino médio, é a entrada na universidade. A transição existente entre o término do ciclo da educação básica, a expectativa de absorção pelo ensino superior, juntamente com o medo do fracasso motivado pelo caráter excludente do modelo de seleção para a entrada nas universidades, torna-se uma das grandes hesitações do sistema educacional.

Em meio a esses desenlaces, me encaminhei a conhecer os que buscam a entrada nas universidades públicas, principalmente. O ambiente em que fui buscá-los é um tanto quanto diferente do que o imaginado nos primeiros esboços. Em primeiro momento, busquei esclarecer se as informações a respeito do ingresso em universidades públicas eram divulgadas de maneira isonômica aos estudantes do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas da cidade de Florianópolis. Entretanto, ao conhecer um projeto de cursinho pré-vestibular gratuito “Gauss”, que se constitui como atividade relacionada ao Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Matemática da Universidade Federal de Santa Catarina, em que estive à frente da disciplina de Geografia Política durante todo o ano de 2015, direcionei-me a repensar os recortes da pesquisa, orientando-os para questões referentes aos condicionantes pedagógicos dessa experiência de pré-vestibular.

A partir desse contato preliminar com o universo empírico da pesquisa, verifiquei que a busca por integrar-se a um curso pré-vestibular que seja gratuito – que visa a sistematização e recapitulação dos conteúdos didáticos acumulados durante os anos de escolarização – é, para grande parte dos estudantes de escolas públicas, a única maneira de se prepararem para os processos de seleção e almejam uma vaga nas universidades.

Igualmente, pude verificar a discrepância entre os variados modelos de cursos gratuitos com a finalidade de preparar estudantes para o vestibular. As diferentes nomenclaturas que permeiam esse campo, denominados como populares, comunitários ou alternativos,

definem as distintas formações sociopolíticas no interior dessas instituições de formação. Entretanto, sob uma perspectiva geral, cursos preparatórios para o vestibular de sem fins lucrativos e de caráter popular, distinguem-se dos convencionais por trabalharem sob uma perspectiva de redução da desigualdade social e educacional, destinando suas vagas às minorias excluídas da sociedade. Até mesmo os movimentos que buscam a redução da desigualdade escolar encontram conflitos no seu interior, e os ambientes que preparam para o vestibular mesmo que de caráter popular em seu núcleo possuem as suas fragmentações em decorrência das distintas concepções de educação. Deste modo, é possível identificar mais dois modelos no interior do que é definido como popular: o comunitário e o alternativo. Os cenários nos quais se definem os cursos pré-vestibulares comunitários são de espaços de intervenção política e formação crítica, possuindo a característica de educação popular. Ou seja, aliam-se às disciplinas e conteúdos preparatórios para o vestibular juntamente com formação política. De acordo com CARVALHO (2006), os cursos pré-vestibulares comunitários apresentam características centrais, além das já citadas, há ainda características como o engajamento de movimentos sociais, a integração dos pré-vestibulares com projetos comunitários mais abrangentes, assim como sua criação decorre de instituições filantrópicas, religiosas e igrejas, todas em busca do exercício da cidadania. Os ambientes de características alternativas apresentam suas especificidades com semelhanças aos cursos pré-vestibulares convencionais; apesar da gratuidade de seus serviços e de assumirem o compromisso com a redução das desigualdades educacionais, limitam-se a educação no formato dos conteúdos didáticos.

Contudo, CARVALHO (2006) reconhece a heterogeneidade resultante dos pressupostos pedagógicos que decorrem dos pré-vestibulares que por vezes não se enquadram em nenhuma das categorizações e é exatamente essa heterogeneidade que distingue o curso pré-vestibular Gauss, dos demais cursos pré-vestibulares populares. Neste trabalho proponho-me a analisar em primeiro momento a constituição do Pré-vestibular Gauss no interior de uma universidade pública e que tem como justificativa a democratização do acesso de estudantes da rede pública de ensino a universidade. Em segundo momento busco compreender como que em um espaço que visa a democratização, e que possui em sua maioria os pressupostos de um pré-vestibular de natureza popular, abriu espaço para as tendências neoliberais da educação. Paralelamente, busco atender os objetivos específicos estabelecidos, sendo eles: reconstruir a história escrita do

pré-vestibular, mapear as trajetórias escolares e socioeconômicas dos estudantes do ano de 2015 e por fim, identificar a predisposição pedagógica existente no pré-vestibular.

O primeiro capítulo deste trabalho discorre sobre o ingresso dos estudantes ao ensino superior por meio do exame vestibular, sua criação e perpetuação como principal via de acesso as universidades. O segundo capítulo direciona-se na para a discussão em relação ao surgimento de cursos pré-vestibulares no Brasil, um ensino informal, que por sua vez, institucionaliza-se na formação dos estudantes brasileiros. Como tentativa de equalização das diferenças os pré-vestibulares populares adentram neste contexto com diferentes perspectivas ideológicas e em distintos momentos da sociedade brasileira. Destacando as diferentes denominações e classificações de pré-vestibular de acordo com cada ideologia.

O terceiro capítulo encarrega-se de construir a história escrita do Pré-vestibular Gauss, já que não há documentos oficiais que registram toda a sua trajetória na UFSC, assim como, sua estrutura, funcionamento, perfil socioeconômico do corpo discente e, principalmente, proporciona o debate sobre o discurso dos cursos pré-vestibulares convencionais inseridos em espaços categorizados como populares. Por fim o quarto e último capítulo deste trabalho encaminha-se para discussão da influência do discurso neoliberal na educação fazendo uso da premissa de colapso educacional e apresentando soluções para tal por meio do protótipo neoliberal, aproximando o sistema educacional cada vez mais de uma empresa.

1. O DEBATE ACADÊMICO ACERCA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E EXAME VESTIBULAR

Para falarmos de pré-vestibulares no Brasil devemos, primeiramente, introduzir uma breve reflexão a respeito da forma de ingresso no sistema de ensino superior brasileiro nas universidades públicas e privadas. Após finalizar os três anos de formação de ensino médio oferecidos pela escola básica de cunho propedêutico, o egresso está apto a vincular-se no ensino superior, através do principal modo de seleção que é o exame vestibular³. Em termos metodológicos, o vestibular consiste em uma prova de aferição de conteúdos contemplados durante os anos de formação média.

Procurando a compreensão de tal exame, remeto-me a etimologia da palavra vestibular que, por sua vez, vem do latim – *Vestíbulun* – definida como o espaço existente entre a rua e o início das casas, o que antecede a entrada ou ainda uma posição intermediária. Deste modo, remetendo tal definição aos moldes universitários o vestibular se refere à posição que antecede a entrada no ensino superior. Ou seja, no sistema universitário brasileiro, conseqüentemente, designamos que é a entrada de alguns e exclusão de outros muitos, realizada pela distinção pautada nos méritos e aptidões individuais muitas vezes naturalizadas, desconsiderando tal prática como resultado da construção social.

Historicamente, o modelo de seleção através de exames, segundo CUNHA (2000), é presente nas instituições brasileiras desde 1808, onde a admissão para as escolas superiores estava condicionada a aprovação nos “exames preparatórios” realizados nos estabelecimentos de ensino, com exceção para os estudantes da escola Dom Pedro II que, a partir de 1837, estavam aptos a matricular-se em qualquer instituição superior sem realizar tais exames. Com o crescimento das escolas superiores no Brasil que, no período de 1891 a 1910 foram criadas 27 instituições, o sistema educacional motivado pelo receio de que “os diplomas [...] tendiam a perder raridade e, em consequência, deixavam de ser um instrumento de discriminação social eficaz e aceito como legítimo” (CUNHA, 2000, p.09), e é estabelecido a todos o exame de ingresso, sem exceção ao estudante do Colégio Dom Pedro II. A partir da constituição das primeiras universidades no Brasil, pois no período

³ O vestibular ainda é o principal processo seletivo de ingresso nas universidades, porém, atualmente conta-se também com políticas educacionais como SISU, ENEM e FIES, sendo que cada instituição poderá escolher os critérios que empregará de seleção (Cunha, 2000).

Colonial e Imperial as escolas superiores eram instituições isoladas - não possuindo o status de universidades – foi mantido o processo de seleção para o acesso a tais instituições.

Inquestionavelmente, deste então, observa-se o aumento de instituições superiores no Brasil. Destaco aqui, o acentuado crescimento quantitativo, no período entre os anos 1960-1970, essencialmente da rede de ensino privado que atingiu os números de crescimento de 500%, enquanto a rede pública de ensino superior registrava um aumento de matrículas de 260% neste mesmo período. Nas décadas 1970-1980, manteve-se o crescimento considerável no setor privado de ensino, 311,9%, em contrapartida as universidades públicas atingiram um crescimento de 143,6% (ZAGO, 2008). A década de 1990 marcada pelo prospecto do neoliberalismo apresentou mudanças nas políticas educacionais, que adquiriu caráter prioritário nas metas do governo federal brasileiro. As mudanças na educação começariam pelo topo, ou seja, pelo ensino superior, afirmando que o caminho a ser traçado para mudanças no ensino fundamental, médio e técnico se dá por meio das competências e do progresso científico e tecnológico. A meta estabelecida pretendia ser alcançada por investimentos na rede privada de ensino através da extensiva oferta de vagas nas universidades particulares, por meio da melhor gestão dos espaços ociosos, evidenciando os cursos noturnos e pelo aumento de matrículas, retendo assim as despesas adicionais. Tal medida resultou em uma oferta maior que a demanda de matrículas caracterizada pelos limites de restrições econômicas presentes na década de 90.

Na mesma década, a sanção da Lei de Diretrizes e Bases (1996, artigo 52, inciso I) pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, apresentou contribuições para o fortalecimento dinâmica neoliberal na educacional com a seguinte proposta: em primeiro momento pela ampla definição, que abre margem a inúmeras interpretações, do que a ser as instituições de ensino superior - “produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional” – em seguida pelo fato de gerir autonomia as universidades para que possam inaugurar e extinguir cursos e o número de vagas oferecidas, fazendo com que as instituições privadas estejam a disposição das demandas do mercado.

É evidente a constatação de investimentos em políticas educacionais que visam a democratização do ensino superior, que cresceu massivamente no país. Todavia, apesar da expansão do número de vagas e das mudanças consequentes a essa expansão, como a

absorção desse espaço por um público diferenciado socialmente - antes reservado as elites - também por estudantes que já ocupam o mercado de trabalho, assim como, pelo aumento gradativo de estudantes de escolas públicas, ainda assim o deixa a beira das contradições, pois a expansão do ensino essencialmente privado, não favorece aqueles que dependem, sobretudo, das instituições públicas de ensino (ZAGO, 2008). Ou seja, o acesso ainda é reduzido a uma pequena parcela de todos que almejam o ensino superior. Em contrapartida, os que já se encontram favorecidos socialmente, recorrem a estratégias que os mantêm beneficiados ao acesso a educação superior. É neste contexto que se desenvolvem os pré-vestibulares convencionais, que visam a sistematização e repetição dos conteúdos do ensino médio, na maioria das vezes, através de metodologias antipedagógicas, facilitando a aprovação no vestibular.

2. CURSOS PRÉ-VESTIBULARES NO BRASIL: INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO INFORMAL

Os cursos pré-vestibulares são inseridos na lógica do mercado para promoção da excelência dos estudantes no processo de seleção para o ensino superior. Da óptica teórica, WHITAKER (2010) considera os cursos pré-vestibulares uma “anomalia”, justificada pela sua posição às margens do ensino formal, porém, quase institucionalizada na trajetória escolar dos estudantes de classe favorecida e ainda, por afirmar a incapacidade do sistema de ensino médio de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior, sobretudo, em instituições públicas. A autora reforça ainda que os cursinhos acabam por criarem práticas de ensino, na maioria das vezes, pouco pedagógicas sem grandes preocupações com os estudos científicos em educação e aprendizagem. Mais uma vez, encontram-se as contrariedades do acesso ao ensino superior para as camadas subalternas, primeiramente, pelas dificuldades encontradas na escola pública, seguido pela impossibilidade econômica de frequentar cursinhos convencionais.

É neste cenário paradoxal que aparecem os cursos pré-vestibulares comunitários, populares ou alternativos, em suma, gratuitos e geralmente de caráter voluntário, que segundo SILVA (2006, p.32) “expressam, em geral, diferentes pressupostos ideológicos e identitários, de corte racial, social, religioso, político-cultural etc”.

Utilizando a definição de PENIN (2006, p.270) estes “são cursos pré-vestibulares dirigidos a segmentos específicos da população com o propósito de promover maior oportunidade de acesso ao ensino superior, em que são historicamente sub-representados” Nascimento (2002, p. 46) descreve que os cursos pré-vestibulares populares:

[...] são iniciativas educacionais de entidades diversas, de trabalhadores em educação e de grupos comunitários, destinados a uma parcela da população que é colocada em situação de desvantagem pela situação de pobreza que lhe é imposta.

Deve-se, ao menos, transitar pela linha do tempo dos pré-vestibulares no Brasil, para domínio da história do objeto, que é também parte da história da sociedade. Traçando a história dos cursinhos populares através eventos que perpassam a sociedade brasileira, Clóvis

Alexandre Castro (2005), em sua dissertação de mestrado, nos apresenta quatro momentos de aparição dos cursos pré-vestibulares comunitários.

O primeiro deles (1950) é retratado no início do processo de industrialização brasileira, momento de governo do presidente Getúlio Vargas, quando pairava o discurso voltado às instituições e ao discurso nacionalista, concomitante ao aumento da dependência do país frente aos interesses internacionais, ao passo que convergiam para os benefícios da elite dominantes. Neste contexto, desenhava-se a criação dos Cursinhos do Grêmio da Faculdade Politécnica da USP e do Centro Acadêmico Armando Carlos de Oliveira, o CAASO, na USP de São Carlos. O primeiro destinou-se, nos anos iniciais, a ser um curso preparatório restrito aos interessados em ingressar na Politécnica da USP, estendendo as vagas, posteriormente, a todos que desejassem preparar-se para o ensino superior.

O CAASO foi criado com a finalidade de corrigir as deficiências quanto aos conteúdos de disciplinas de cálculos, que os ingressantes da USP, de camadas menos favorecidas trariam. Na década de 1970 o CAASO ampliou suas atividades para o ensino supletivo e, posteriormente, à abertura do colégio. O pré-vestibular comunitário passou a ter características de pré-vestibulares convencionais com cobrança de mensalidades, tornando-se um modelo empresarial, gerido pelo centro acadêmico, dentro de uma instituição pública. Em ambas experiências a preocupação inicial era preparar o estudante para cursos específicos da USP, o CAASO, inclusive, só iniciou as atividades do cursinho ao identificar o bloqueio dos estudantes em disciplinas de cálculo, sendo primordiais para os cursos que a exigem. Os cursinhos aqui não admitiam a figura de democratizar o ensino superior, pois viabilizavam o acesso apenas daqueles que já pensavam o acesso a universidade em suas trajetórias.

O segundo momento dos cursos pré-vestibulares populares é marcado pela ditadura militar (1964-1985), quando a ascensão dos “novos” movimentos sociais nos anos de 1970, principalmente, a Teologia da Libertação (chamada “ala esquerda” da igreja católica), foi de primordial importância para a formação de identidade dos cursinhos populares, que herdaram as características das comunidades Eclesiais de Base, como a prática da solidariedade e da organização social. Nesta etapa as preocupações educacionais do ensino superior começam a ser pensadas para aqueles que não viam a universidade como opção.

O terceiro momento é cunhado na década de 1980, marcado pela superinflação assim como, pela perspectiva de mudanças no quadro político nacional. Com a aparição dos “novíssimos movimentos

sociais”, se iniciam as preocupações de viabilizar o acesso nas universidades dos grupos situados historicamente em desvantagem. Neste momento as experiências de Cursinhos Pré-Vestibulares são no interior das universidades públicas – quando o cursinho da politécnica da USP assume o caráter popular, estendendo as vagas a todos que desejavam entrar na universidade - originados das iniciativas do movimento estudantil.

Por fim, CASTRO (2005) caracteriza o quarto momento da história dos cursos pré-vestibulares comunitários como o encontro dos três momentos anteriormente tratados. O autor justifica que esta junção é ao mesmo tempo um retorno à prática e ao método da educação popular no Brasil. Somente nesta quarta etapa da história dos cursos preparatórios é que se adentra efetivamente em cursos populares, pois, anteriormente, os cursinhos estavam localizados majoritariamente no interior dos campi universitários pensados para aqueles que já ingressariam no ensino superior, ou em administrações municipais de caráter progressista, convergindo com a conjuntura política e econômica da época. Neste novo momento, os cursos pré-vestibulares populares passam a ocupar diferentes espaços, novas perspectivas pedagógicas, buscam a inserção de novos grupos e reivindicações não somente ao acesso, mas também a permanência nas universidades.

Esclarecido a construção histórica dos pré-vestibulares populares, evidenciamos as primeiras experiências que possuíam mais o caráter de reprodução das diferenças escolares do que de medida equalizadora do acesso às universidades por aqueles indivíduos que já não contavam com o prolongamento dos estudos. Essas propostas iniciais de cursinhos populares agiam em favorecimento dos já favorecidos, não se distanciando dos cursinhos dos modelos de cursinhos particulares. Considerando tal peculiaridade na natureza dos cursinhos populares como ponto chave para entender aqueles que fogem de fato da educação popular, possuindo em seu interior características de cursos convencionais, aproximando, por vezes, da lógica empresarial. Em certa medida, as múltiplas denominações dos cursos – populares, comunitários, alternativos e convencionais – causam a incerteza para os próprios cursinhos acerca de sua natureza, como é o caso do curso pré-vestibular Gauss, que não se define em nenhuma das categorias citadas, apresentando-se, exclusivamente como curso pré-vestibular de caráter voluntário, abstendo-se do posicionamento político.

As variadas denominações decorrem das tensões ideológicas que existem no interior dos grupos. SILVA (2006) conceitua cada uma das

denominações, realizando a primeira distinção de maneira mais ampla, os pré-vestibulares convencionais (privados) e populares.

O primeiro, inserido na lógica do mercado, possuindo fins lucrativos e alunos/clientes, em sua grande maioria, oriundos do ensino formal da rede particular. Os populares são fundamentados no coletivismo, na solidariedade e na crença de que o acesso a educação é a chave para as transformações sociais, “sua ação de combate à restrição de vagas tem como elemento norteador o princípio da igualdade social e educacional” (p.33). Por sua vez, os cursos populares aparecem subdivididos em dois modelos: alternativo e comunitário. Os alternativos seguem os fundamentos norteadores políticos dos cursos populares, porém, apresentam ainda a dinâmica dos cursos convencionais, por exemplo, com a remuneração dos professores e a institucionalização no formato de ONG. Na definição de Bacchetto (2003, apud, SILVA, 2006, p. 34):

[...] organizações específicas de treinamento para o exame de acesso ao ensino superior [...] baseados no princípio da igualdade, eles procuram nivelar as oportunidades do estudante de menor renda com as daquele formado em uma escola de melhor nível e que pode pagar para um cursinho comercial, passando a oferecer o mesmo serviço a preços populares e com a expectativa de ingresso numa universidade pública [...].

Enquanto os cursos populares denominados como comunitários, são reconhecidos como espaços de formação política e militância de movimentos sociais, não possuindo nenhuma característica dos cursos pré-vestibulares convencionais. Tais espaços, define CARVALHO (2006), tendem a auto intitular-se como provenientes de formação crítica e de intervenção política, na perspectiva de movimentos de educação popular, com a inclusão de disciplinas como Cidadania e Cultura no cronograma do cursinho. Além de apresentarem participação bastante ativa em movimentos que visam políticas universalistas buscando a inclusão de grupos sociais e étnicos excluídos, como as políticas de ações afirmativas. É de fácil identificação ainda nos cursos pré-vestibulares a abordagem crítico-social dos conteúdos, que busca a interação entre os conteúdos que devem ser abordados na escola, neste caso, no curso pré-vestibular, com a realidade social do aluno, assim como a utilização do método Paulo Freire, que busca a valorização do

aluno e propõe a conscientização e o questionamento do agente em determinado contexto social. O interacionismo sociocultural entre docente e discente possui grande valorização nesses espaços, com o intuito de reforçar o empoderamento coletivo e de aproximar os exemplos de ascensão social e educacional, já que muitas das vezes os docentes também cursaram pré-vestibular comunitário.

Muitos são os cenários em que se desenvolvem as práticas dos pré-vestibulares comunitários, Carvalho (2006) apresenta que esses espaços são em sua maioria oriundos de ações institucionalizadas de escolas religiosas e leigas, igrejas, associações filantrópicas que assumem o compromisso de inclusão social, que também cedem os espaços físicos para a realização das aulas. São subsidiados economicamente por doações da comunidade de pais, professores, alunos e através de parcerias formadas com grupos ativos da sociedade civil simpatizantes da proposta de democratização do acesso ao ensino superior, muitas vezes com doações de materiais didáticos que suprem as necessidades básicas em primeiro momento. O corpo docente voluntário é formado, de modo geral, por universitários da rede pública e privada dos cursos de licenciaturas.

De modo geral, após apontar as especificidades determinantes de cada cursinho, entende-se que as diferenças dos cursos pré-vestibulares alternativos e comunitários, situados no interior dos cursinhos populares, encontra-se em suas finalidades: embora ambos modelos ofereçam a mesma proposta, ou seja, o sistematização e treinamento dos conteúdos para excelência na prova vestibular, os pré-vestibulares comunitários organizam-se em torno da educação com formação política, atuando na busca por novos espaços sociais não restringindo-se somente a uma vaga na universidade.

Em contrapartida, o modelo alternativo propõe o treinamento do estudante para o vestibular somente em questão de conteúdos, promovendo a inclusão social, porém com o caráter de “um voluntarismo acrítico em relação à ordem social e aos processos de reprodução de injustiças e desigualdades” (SANTOS, 2005, p. 3).

3. ANTECEDENTES DO PRÉ-VESTIBULAR GAUSS: UMA TRAJETÓRIA MARCADA PELA MIGRAÇÃO.

O Curso Preparatório para Vestibular Gauss – pré-vestibular Gauss - funciona no Centro de Ciências Físicas e Matemática, na Universidade Federal de Santa Catarina, sob a coordenação e tutoria do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Matemática, desde o ano de 2013. Entretanto, Pré-Vestibular Gauss, sob o uso de outra nomenclatura, instalou-se e permaneceu em diversos cursos de graduação. A prática de alternância, não programada pelos dirigentes do projeto de um cursinho pré-vestibular, de um curso de graduação a outro e, conseqüentemente, de corpo colaborativo com o intuito de não deixar chegar ao fim, ocasionou ao mesmo tempo a experiência e o conflito em torno de distintas percepções de educação.

A idealização de um curso pré-vestibular gratuito e que atendesse prioritariamente estudantes de escolas públicas de Florianópolis, mesmo que em pequenas proporções, foi difundida pelos estudantes de graduação nas reuniões do Programa de Educação Tutorial – PET do curso de História. O Programa de Educação Tutorial possui a proposta de uma educação de nível superior abrangente que contemple o ensino, pesquisa e extensão de maneira indissociável. Nesta proposta, o PET-História cumpria os objetivos do projeto nos três requisitos: a pesquisa foi desenvolvida, através da investigação acerca do grupo de ciganos no estado de Santa Catarina, concomitante, o delineamento de extensão ficou a cargo de um projeto interdisciplinar intitulado Conexão de Saberes, e o ensino se deu por meio da realização do pré-vestibular.

Entende-se, deste modo, que o primeiro pré-vestibular sem fins lucrativos incorporado ao Programa de Educação Tutorial na Universidade Federal de Santa Catarina, foi um projeto inicialmente criado e executado no interior do curso de História e que recebeu a mesma nomeação do programa que foi o intermédio de sua criação, denominando-se desta forma, Pré-vestibular PET. O objetivo de sua criação, além de cumprir as exigências de ensino instituídas pelo Programa de Educação Tutorial, era principalmente a promoção de oportunidade de estudantes de escolas públicas ingressarem em universidades públicas e o incentivo à docência para os estudantes de licenciaturas da Universidade Federal de Santa Catarina. Com a nova proposta de ensino, foram dados os encaminhamentos e o projeto iniciou suas atividades no primeiro semestre do ano de 2005, recebendo um número de trinta estudantes oriundos de escolas públicas da cidade de Florianópolis.

O Pré-vestibular contava com dois objetivos definidos como sendo os principais e norteadores do projeto de ensino: a promoção de oportunidades e o incentivo à docência. Porém a prática de ensino contínua perpassa objetivos amplos e necessita, essencialmente, da racionalização da ação da prática de ensinar. A racionalização e ação da prática de ensino consistem em planejar para organizar, excluindo as improvisações e possibilitando realizações mais complexas e profundas em relação à educação. O planejamento se faz necessário para toda e qualquer instituição que vise a promoção de educação e, principalmente, “torna-se uma atividade inerente a função de ser professor” (ALVES, ARAUJO e CATRO, 2009, p.25), pois planejar é ao mesmo tempo preparar-se para as adversidades encontradas em sala de aula e a possibilidade de traçar a direção do caminho a ser seguido evidenciando os objetivos a serem cumpridos, as metas e os meios para concretizá-las. Entretanto, a execução das ações decorrentes a prática do ensino e das questões pedagógicas no Pré-vestibular se deram antes mesmo da reflexão de tais ações, iniciando as atividades sem a definição de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que pudesse norteá-las.

A existência de um PPP estabelece claramente a identidade, a filosofia e a existência de pressupostos políticos que sustentam as estruturas da instituição de ensino, possibilitando uma proposta clara, orientada e intencional. A ausência do documento definidor de suas ações implica também na perda de informações sobre o pré-vestibular, pois ao procurar o PET-História para esta pesquisa com a finalidade de reconstruir a história para compreender a natureza do que atualmente é o Pré-vestibular Gauss, me deparei com a ausência de documentos oficiais que recontassem a história do pré-vestibular. As informações foram construídas a partir de entrevista com o coordenador do PET no ano de 2004 e de doze atas das reuniões do PET – História.

A divulgação do pré-vestibular foi descrita como não sendo efetivamente de maneira expressiva, porém, bem significativa em relação número de inscritos. Sem um mapeamento detalhado do público alvo a ser contemplado pelo projeto, apenas com o objetivo de atingir estudantes de escolas públicas, foi realizada a divulgação em duas escolas selecionadas unicamente pela localização, por estarem nas proximidades da universidade, ambas localizadas no bairro Pantanal: E.E.B Beatriz Souza Brito e E.E.B Dom José Jacinto Carvalho; vale ressaltar que ambas não oferecem formação de nível médio, contava-se aqui com a propagação das informações do pré-vestibular para a comunidade através dos estudantes do ensino fundamental, professores e demais funcionários da escola. Outra etapa da divulgação em um

segundo bairro também pertencente as proximidades da universidade, foi através Associação de Moradores do bairro Serrinha, que já possuíam conhecimento do PET-História pela presença ativa na comunidade através do projeto de extensão Conexão de Saberes que, realizava um trabalho interdisciplinar com distintas áreas do conhecimento, como as ciências biomédicas e educação. Desta forma, a Associação de Moradores obteve papel fundamental na apresentação do projeto de pré-vestibular aos moradores e incentivando-os a realizarem as inscrições, o que ocasionou a formação de um corpo discente oriundo destes dois bairros próximos à universidade, sendo que, sua maioria era formada por moradores do bairro Serrinha.

Já na divulgação do pré-vestibular nos deparamos com a improvisação e inexistência de planejamento, visando que o objetivo era promover a oportunidade de ingresso através do vestibular na Universidade Federal de Santa Catarina, a divulgação inicial foi realizada para estudantes que sequer haviam ingressado no ensino médio, contando com que as informações do projeto fossem repassadas por eles à comunidade, não estabelecendo diálogo, por exemplo, com a Associação de Pais e Professores (APP) para que pudesse fortalecer a natureza do projeto. O repasse de informações realizado pela Associação de Moradores em um ambiente não escolar implicou em um perfil de estudantes de uma faixa etária entre os vinte e trinta anos, trabalhadores em período integral do setor terciário: comércio, transportes, serviços de limpeza, alimentação e etc., e que estavam fora dos bancos escolares há alguns anos.

O critério estabelecido para a seleção dos estudantes do pré-vestibular era, em primeiro lugar, ser oriundo de escola pública, todavia, não era este o único critério para seleção, em decorrência da restrita capacidade de acomodação na única sala disponível para uso do pré-vestibular. A necessidade de uma seleção mais apurada consistia em avaliar as possibilidades de permanência do aluno no projeto, verificado através de uma entrevista onde eram considerados seus horários de trabalho, tempo de deslocamento até o pré-vestibular, a necessidade de ausentar-se das aulas e por fim, a motivação do candidato que, segundo os coordenadores, era um ponto importante e diferencial para a escolha do candidato para uma das vagas.

O corpo docente do Pré-vestibular PET era composto por estudantes voluntários de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. Sendo o objetivo do projeto incentivar a prática da docência dos graduandos da UFSC, os estudantes apresentavam-se a coordenação do projeto e automaticamente eram incorporados ao grupo de

voluntários não participando efetivamente de um processo seletivo, simplesmente por não haver um número significativo de professores voluntários. Apesar de visar o incentivo a docência, as vagas de professores não eram ofertadas unicamente a estudantes de cursos de licenciaturas, o que formava um corpo docente composto por professores de diversas áreas do conhecimento, propiciando conseqüentemente, a heterogeneidade do grupo e ao mesmo tempo a ausência dos debates político-pedagógicos em torno da educação, certamente pelo não domínio deste campo do conhecimento e ainda, por não serem apresentados a uma proposta de educacional clara e norteadora. O mesmo acontecia com a coordenação do Pré-vestibular, que era composta por um grupo de doze bolsistas do curso de História, cursando bacharelado e licenciatura, que se envolviam em todas as atividades do PET – pesquisa, ensino e extensão – dedicando-se prioritariamente ao Pré-vestibular por ser uma atividade com demandas diárias.

As disciplinas ministradas correspondiam as disciplinas e conteúdos cobrados no vestibular UFSC: redação, gramática, literatura, matemática, história, geografia, química, física e biologia, que se subdividiam em frentes específicas. Evidentemente, a disciplina de história recebia o maior número de voluntários possibilitando a experiência de vários graduandos atuarem de acordo com a afinidade em cada tema abordado, sendo possível, até mesmo, aulas ministradas pelo professor tutor PET-História.

Após dois anos de projeto de ensino, devido às limitações de espaço físico cedido pela UFSC, seguida da mudança da tutoria do PET e a necessidade de renovação dos projetos de ensino, a continuidade do Pré-vestibular passou a ser repensada. Desta forma, a saída encontrada para manter a assistencialidade às comunidades em que o projeto era divulgado, já que aumentou a procura por inscrições durante os dois anos de sua existência, a solução foi ofertar e repassar o projeto para o PET do curso de Letras da UFSC⁴, no ano de 2006, onde permaneceu até o ano de 2010.

⁴ No momento da pesquisa, foi tentado contato com a coordenação do PET-Letras para que fosse reconstituído a história do pré-vestibular durante os anos que permaneceu sob sua tutoria, porém, em todos os contatos não obtive sucesso, sem retomo as tentativas de agendamento de entrevistas ou de acesso as informações de Pré-vestibular.

No ano de 2011, pela segunda vez, o Pré-vestibular PET foi marcado pela migração do PET- Letras. A redução de interesse em manter o projeto sob seus comando se deu pela necessidade de desenvolver novos projetos relacionados à prática de ensino dentro do Programa de Educação Tutorial. Novamente, o Pré-vestibular PET estava aberto à uma nova coordenação, caso contrário estaria fadado a chegar ao seu fim. A solução para tal impasse de finalizar ou não o projeto foi levada para a reunião Inter-PET (uma reunião que concentra todos os Programas de Educação Tutorial da UFSC), expondo os motivos de não continuarem com o projeto e a necessidade de sua prorrogação. Dois cursos se prontificaram a assumir as demandas do Pré-vestibular, mais uma vez o curso de História, e então juntamente com o curso de Matemática.

O objetivo do Pré-vestibular PET se manteve como um projeto de ensino de caráter voluntário e sem fins lucrativos, desta vez com a coordenação e tutoria compartilhada entre os dois cursos. No processo de seleção de estudantes para participarem do projeto, além do pré-requisito básico que era ser estudante de escola pública foi inserido uma prova de aferição de conteúdos de caráter eliminatório e classificatório.

No ano de 2011, um número de trinta estudantes foram contemplados com uma vaga no projeto.

Ao final do ano de 2012, após dois anos do Pré-vestibular PET em parceria entre os cursos de História e Matemática, em reunião de balanço final, foi definido que seria adotada a dissolução do projeto sob a dupla coordenação, em decorrência das divergências de ideais e falta de comunicação entre os envolvidos. Sendo assim, o PET–Matemática optou pela realização de um curso pré-vestibular sob sua organização.

3.1. O PRÉ-VESTIBULAR GAUSS: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

O Pré-vestibular Gauss iniciou suas atividades em abril de 2013, no CFM (Centro de Ciências Físicas e Matemáticas), incorporado ao Departamento de Matemática, da Universidade Federal de Santa Catarina. Assim como nos outros cursos, sua criação foi por meio do Programa de Educação Tutorial – PET-Matemática, suprimindo a exigência de tal programa para a prática de atividade de extensão, ensino e pesquisa e, principalmente, pela in consonância criada nos dois anos de trabalho em parceria com o PET-História.

Com a decisão de desmembramento tomada ao final do ano de 2012, seguida pelas férias universitárias, o que implicava na ausência

dos bolsistas do PET para dedicar-se ao novo projeto, no início do ano de 2013 as inúmeras demandas se fizeram presentes rapidamente: mais uma vez, a prática de ensino começa de maneira acelerada, abstendo-se de um marco referencial para o projeto. O primeiro passo já estava dado, entretanto, fazia-se necessário a denominação para o novo pré-vestibular, já que o acordo firmado com o PET-História seria deixar o nome, lista de e-mail e materiais para o Pré-vestibular PET.

Sendo fiel às raízes do curso ao qual pertencia, o pré-vestibular foi nomeado de Gauss, fazendo menção a Carl Frederick Gauss, matemático que ficou conhecido como o “príncipe da matemática”.

O Pré-vestibular Gauss é um modelo atividade de extensão que possui o caráter de um curso preparatório para o ingresso no ensino superior, de modo voluntário e gratuito que visa a promoção de oportunidade de inclusão de alunos de escolas públicas à universidade públicas, não havendo até aqui, consideráveis mudanças em relação a gestão anterior do pré-vestibular. Além de objetivar o incentivo a prática da docência para estudantes graduandos em licenciaturas, prioritariamente, e pós-graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina, trabalhando com o lema de o projeto ser uma via de mão dupla, isto é, terá que ser satisfatório para os alunos assim como para os professores.

No segundo semestre do ano de 2013, o Pré-vestibular Gauss passou a contar com uma equipe de sete bolsistas que compunha a coordenação do pré-vestibular atuando nas demandas diárias do projeto, sendo eles, tutorados por um professor do Departamento de Matemática. A coordenação é subdividida em coordenação de professores e coordenação de alunos, a primeira ficando responsável, previamente, em divulgar as vagas de professores voluntários do projeto, designarem as entrevistas de seleção, elaborar o quadro de horários de acordo com a disponibilidade de cada professor, dar auxílio e assistência aos professores com materiais para elaboração de aulas, manter a comunicação rápida e direta acerca dos informativos do pré-vestibular e produzir o questionário de avaliação dos professores respondidos pelos alunos. A cargo da coordenação de alunos é deferida a seleção e inscrição dos estudantes, distribuição e controle de materiais, registro de frequência nas aulas e preparo de teste de simulação da prova do vestibular. É importante ressaltar que apesar de existir as divisões de atividades dentro do projeto, com as funções e delegações a serem exercidas não existem de fato, documentos oficiais que descrevam as atividades, seja para darem continuidade a maneira de trabalhar ou para serem repensadas a partir das experiências. As práticas são repassadas

de coordenador para coordenador, como descreve uma das participantes⁵ da coordenação do projeto:

na primeira reunião eu tive que escolher um projeto e escolhi o Gauss e já fiquei na monitoria de alunos dividindo com a Cíntia⁶, que já era petiana, daí fui aprendo as coisas com ela, ela foi me passando... pra fazer esse ano que ela não está mais. Eu, e os outros coordenadores que estamos agora não tínhamos nenhuma experiência de como fazer, nenhuma, nenhuma, pegamos tudo meio que no escuro... foi assim no soco mesmo, agora é que estamos aprendendo. (Coordenadora 1)

O público alvo do Pré-vestibular Gauss são estudantes do terceiro ano de escolas públicas da cidade de Florianópolis, estudantes com bolsas em escolas particulares, ou egressos. No ano de 2013, as quarenta vagas disponibilizadas no projeto, foram divulgadas, em sua maioria, em escolas próximas a Universidade Federal de Santa Catarina: Escola de Educação Básica Getúlio Vargas, Escola de Educação Básica Professor Henrique Stodiek, Escola de Educação Básica Lauro Muller, Escola de Educação Básica Leonor de Barros, Escola de Educação Básica Padre Anchieta, Escola de Educação Básica Simão Hess e em localidades mais distantes as escolas: Escola de Educação Básica Aderbal Ramos da Silva e Escola de Educação Básica Jacó Ardele. No ano seguinte, foram adicionadas ao roteiro de divulgação o Colégio Policial Militar Feliciano Nunes Pires e a Escola de Educação Básica Professora Jurema Cavalazzi. Em 2015, a oferta se ampliou também ao Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC) e ao Instituto Estadual de Educação (IEE).

Nas visitas às escolas são disponibilizados aos estudantes materiais visuais com informações rápidas e diretas e elaborado uma rápida comunicação verbal, que é restrita apenas a função de instruí-los acerca dos procedimentos a serem realizados para as inscrições.

A escolha das escolas para divulgação foi designada de maneira aleatória, sendo a maioria delas apenas pela proximidade com a UFSC, facilitando o acesso dos estudantes e, principalmente do deslocamento

⁵ A definição de coordenador/as expostas aqui como: 1, 2, 3 e 4 não correspondem a ordem de realização das entrevistas.

⁶ Nome fictício para preservar a identidade dos membros da coordenação do Pré-vestibular Gauss.

do PET, não sendo observado, por exemplo, os índices de inscrição e aprovação no vestibular de cada escola. Dentre as escolas selecionadas uma é federal e outra é uma escola militar, ambas compostas por um corpo discente mais favorecido economicamente em comparação a outras escolas públicas, além de contarem com uma carga horária de aulas maior, como é o caso do Colégio Militar e que influenciou diretamente na evasão do cursinho no ano de 2014.

É complicado falar porque a gente não estava o ano inteiro, mas o que eu acho, e o que me foi passado, é que infelizmente ou felizmente, no ano passado chamaram a turma do Militar e lá, por si só já é puxado... e não o nível de ter aula de manhã, aula à tarde e aula à noite, isso é o que os alunos aqui fazem. Lá é o nível de ter aula de manhã, aula a tarde e o colégio cobrar pra caramba. Então precisava usar todo o tempo pra fazer coisas do colégio e a rotina deles ficou muito ruim, então todos eles desistiram. (Coordenador2)

Apesar de ser uma escola pública os estudantes do Colégio Militar ⁷ já estão sendo preparados para vestibular, o mesmo acontece com os estudantes do Colégio de Aplicação ⁸. O fato de não haver um mapeamento das escolas de Florianópolis como um todo e não analisarem o contexto escolar resulta na determinação de que todos os estudantes de escolas públicas não teriam condições financeiras de arcarem com os custos de um cursinho pré-vestibular convencional e ainda, de que todas as escolas públicas não preparam os alunos para a seleção de ingresso. Outro ponto importante a ressaltar é que no ano de 2015, estudantes que já haviam ingressado no ensino superior anteriormente e estudantes que estavam na graduação, inclusive, na UFSC.

Teve alguns erros, que foi erro nosso mesmo, por exemplo, a intenção não era que alunos da faculdade já estivessem aqui. Nada contra, até porque tem alunos que estão rendendo muito bem

⁷ No vestibular UFSC 2014 dos 171 inscritos 53 foram aprovados. No vestibular 2015 dos 152 inscritos 44 foram aprovados.

⁸ No vestibular UFSC 2014 dos 152 inscritos 45 foram aprovados. No vestibular UFSC 2015 dos 167 inscritos 68 foram aprovados.

e estão no curso superior. Foram alunos de escola pública e egressos, mas ano que vem a gente vai especificar isso, vai escrever que não pode ser aluno de ensino superior. (Coordenador 2)

As inscrições para o processo de seleção são realizadas no site do Pré-vestibular Gauss⁹, onde é solicitado o preenchimento de um questionário básico e bastante sintético que busca saber apenas a escola de origem dos estudantes, nome, telefone e notas escolares do último ano, considerando deste modo, o aluno apto a participar do processo de seleção de vagas, não sendo necessário comprovar ser um estudante de escola pública sem condições de custear um cursinho convencional. A primeira etapa consiste ainda na elaboração de um breve texto com a finalidade de relatar o porquê do merecimento da vaga no pré-vestibular, evidenciando, principalmente, a motivação de dedicar-se durante todo o ano de preparação para o vestibular. A segunda etapa de seleção é composta pela prova de aferição de conteúdos - a Provinha Brasil - aplicada na rede pública de ensino e que oferece informações a cerca do processo de alfabetização e do ensino de matemática, sendo composta por cinco questões de língua portuguesa e cinco questões de matemática.

Nos anos de 2013, 2014 e 2015 foram selecionados para inscrição os quarenta primeiros colocados, sendo aqueles que obtiveram as melhores notas na prova aplicada e na redação, porém não está estabelecida a quantidade de pontos equivalente a cada uma das etapas, nem a função exata de apresentar as notas escolares do último ano cursado. Os que obtiveram colocação inferior ao quadragésimo lugar ficam em lista de espera para próximas chamadas motivadas pela evasão que acontece já nas primeiras semanas.

Considerando a quantidade de alunos que abandonaram o cursinho no ano de 2013, dentre o dez estudantes que permaneceram até o fim das atividades, sete foram aprovados em vestibulares de instituições públicas: dois estudantes para o curso de Biologia (UFSC), um estudante para o curso de Engenharia Eletrônica (UFSC), um estudante para Enfermagem (UDESC) e outros dois para o IFSC, sendo os cursos de Turismo e Manutenção Automotiva. Em 2014, mais uma vez, somente dez alunos chegaram ao final do pré-vestibular, sendo que quatro obtiveram aprovação em universidades públicas: Direito (UFSC), Engenharia de Produção Civil (UFSC), Medicina Veterinária (UDESC)

⁹ <http://gausspet.mtm.ufsc.br/>

e Enfermagem (UFSC), aprovação de um único aluno nas duas universidades e Relações Internacionais (UFSC).

As aulas são ministradas diariamente no período vespertino entre às 14h20min e 18h50min, o que acarreta uma carga de 5 horas/aula diariamente e 25 horas/aula semanais, fracionadas em dez disciplinas, sendo que cada aula é composta por cinquenta minutos. As disciplinas de Matemática, Química e Física possuem uma carga horária de 3h/aula semanais, 2h/aula para as disciplinas de Geografia, História e Biologia e por fim, 1h/aula para as disciplinas de Redação, Literatura e Inglês/Espanhol. Este modelo está sendo aplicado no ano de 2015, assim como foi no ano de 2014.

Em 2013, a carga horária diária era de 4 horas compondo uma grade semanal de 20 horas/aula, fazendo com que as disciplinas de Matemática, Física e Química possuíssem a mesma carga horária que as disciplinas de Geografia, História e Biologia.

As disciplinas ministradas no pré-vestibular recebem subdivisões em frentes específicas, possibilitando a atuação de dois professores em cada disciplina. Dessa forma, o corpo docente é formado por um número de vinte professores. A seleção dos professores é feita através de entrevista individual com cada voluntário disposto a participar do projeto, em seguida a coordenação avalia o perfil de cada candidato, considerando prioritariamente, não a experiência em sala de aula para os novos candidatos, mas sim a disposição e motivação em atuar no pré-vestibular, o que é evidenciado na fala de um coordenador de professores quando atribui a permanência dos alunos no cursinho, além de outros motivos, a equipe completa de professores

Eu acho que tipo, os professores de anos estão muito bons. Existem vários professores, mas é muito bom ver que eles estão comprometidos com o Gauss, porque, às vezes, tem professor que tá aqui e só da aula e vi embora, nunca responde e-mail, nunca vem nas reuniões... (Coordenadora 3)

É mantida a política de convidar os professores que atuaram no ano anterior, principalmente os mais jovens no projeto, utilizando o argumento que a experiência tende a tornar-se mais produtiva a partir do segundo ano, já que docente já possui um acúmulo de aulas prontas e que precisam somente ser aprimoradas. Ao final de cada semestre os

professores participantes do projeto recebem um certificado de 60 horas/aulas de participação.

No início do primeiro semestre todos os alunos recebem apostilas que serão utilizadas durante todo o ano. Os materiais são provenientes de uma parceria firmada entre o Pré-vestibular Pró Universidade¹⁰ e o PET-Matemática. Devido ao número restrito de exercícios e pouco aprofundamento em na maioria dos temas, os professores devem elaborar materiais extras para serem repassados aos alunos. Os materiais complementares são enviados aos alunos via e-mail ou fotocopiados e entregues na sala de aula.

Algumas medidas são tomadas com a premissa de se manter a organização do Pré-vestibular Gauss, principalmente em relação aos estudantes. Após aprovados, ao realizarem as inscrições, os estudantes são orientados a respeito das regras estabelecidas pela coordenação. Muitos estudantes, por ainda estarem cursando o ensino médio, possuem idade inferior a 18 anos, o que implica na presença dos pais ou responsáveis no ato da matrícula, desta forma, estes também são informados do conjunto de regras que devem ser seguidas. No primeiro dia de aula, o estudante recebe as normas estabelecidas e compromete-se a segui-las, caso contrário estará sujeito a punições de até três advertências e, em último caso, a expulsão do Pré-vestibular Gauss. O documento composto por treze tópicos exige que os estudantes:

1. Respeitem professores, coordenadores, colegas e servidores, não sendo tolerado qualquer tipo de indisciplina;
2. Sala de aula é um local de estudo, portanto, mantenha silêncio.
3. Todas as atividades propostas devem ser realizadas conforme a orientação de professores;
4. Nos casos de atrasos, o aluno deverá procurar a coordenação para receber a autorização de entrada em sala de aula. Há tolerância de 15 minutos de atrasos;

¹⁰ Curso gratuito preparatório para o vestibular oferecido pela Secretaria de Educação de Estado – SED em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa e Extensão Universitária – FAPEU, contando com o apoio da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. O Pré-vestibular da UFSC foi criado em 2003 e, até 2008, ficou restrito ao Campus da UFSC em Florianópolis. Em meados de 2008 foi implantado a primeira unidade externa a Florianópolis.

5. É proibido o uso aparelhos eletrônicos em sala de aula (celulares, tablets, notebooks, etc), exceto quando autorizado pelo professor;
6. É proibido o consumo de quaisquer tipos de alimentos em sala de aula. O consumo deverá ser feito no horário de intervalo;
7. É de responsabilidade de todos manterem a limpeza e organização da sala de aula;
8. O aluno deverá manter postura de estudos e permanecer disposto a aprender;
9. O desrespeito de quaisquer dos itens acima é passível de advertências seguindo os critérios da coordenação;
10. O aluno que receber a primeira advertência será notificado os pais;
11. O aluno que receber a segunda advertência só voltara a frequentar as aulas com a presença dos pais;
12. O aluno que receber a terceira advertência será automaticamente desligado do projeto;
13. É imprescindível que os alunos tenham o menor número de faltas possíveis. Deste modo, aquele que faltar por 3 vezes em uma mesma semana ou por 4 vezes intercaladas em um mês, sem apresentar uma justificativa plausível será automaticamente desligado.

3.2. A COMPOSIÇÃO DISCENTE DO PRÉ-VESTIBULAR GAUSS NO ANO DE 2015

A terceira turma do Pré-vestibular Gauss, que iniciou suas atividades no dia 18 de março de 2015, é composta por 40 estudantes que obtiveram a soma de maiores notas nas duas etapas do processo seletivo, a primeira, como já citado anteriormente, sendo a soma das notas escolares do ano anterior, simultaneamente com a avaliação da redação que relata o merecimento de cada inscrito à vaga e, a segunda etapa, composta pela prova de aferição de conteúdos. As inscrições encerraram-se com um número de 205 inscritos, sendo que, foram selecionados para participarem da segunda etapa 90 estudantes e, por fim, classificarem-se 40.

A recepção para os novos pré-vestibulandos acontece no primeiro dia de aula com o intuito de desejar boas-vindas aos alunos, apresentar as regras a serem seguidas pelos alunos em prol do bom funcionamento

do curso e, além disso, aproximar ex-alunos dos novos, de modo que possam compartilhar a experiência que tiveram no ano anterior. Desta forma, foram convidadas pela coordenação duas ex-alunas do Pré-vestibular Gauss aprovadas no vestibular UFSC nos cursos de Direito e Relações Internacionais, para que pudessem expor suas trajetórias escolares e, principalmente, suas experiências em cursar o Pré-vestibular Gauss no ano anterior, evidenciando os esforços desempenhados durante a preparação para o vestibular. O mote central da integração de ex e novos alunos são de que a vaga no pré-vestibular seja vista como uma primeira vitória destes estudantes e com a dedicação necessária durante todo o ano letivo outras vitórias educacionais se fará presente na vida destes estudantes, reforçando assim os ideais meritocrático.

Com a finalidade de realizar de fato, os primeiros registros dos participantes do Pré-vestibular Gauss, já que as duas turmas anteriores não possuem documentos que traçassem os perfis dos participantes detalhadamente acerca dos seus meios culturais e sociais. Desta forma, houve a necessidade de aplicação de questionários com questões que propiciassem informações sobre as condições sócio econômicas das famílias destes estudantes, assim como hábitos culturais dos alunos. Entretanto, a evasão se fez de maneira rápida este ano, assim como nos anos anteriores, e antes mesmo que o questionário fosse aplicado aos estudantes. Desta forma, os dados expressos aqui, são tão somente dos estudantes que até a elaboração deste trabalho estavam cursando efetivamente as aulas, não sendo o número total de ingressantes do pré-vestibular. Por fim, foram considerados como aspectos relacionados as condições socioeconômicas dos estudantes medidos através da renda familiar, grau de instrução dos pais, estrutura familiar, escolha da profissão e moradia; sendo traçado os hábitos culturais através das práticas de leitura e relação com atividades artístico-culturais.

Dos quarenta estudantes que iniciaram no ano de 2015, vinte e sete são do sexo feminino e treze do sexo masculino. Após a desistência de alguns estudantes já nas primeiras semanas, uma segunda chamada foi aberta e relocado novos integrantes ao grupo. Até o fim do primeiro semestre, turma era composta por trinta estudantes, sendo ainda, vinte e sete do sexo feminino e três do sexo masculino. A coordenação alegou que as inscritas obtiveram não só as notas mais altas, mas, principalmente, melhor desenvoltura na elaboração das redações e, segundo as experiências dos anos anteriores, participantes do sexo feminino teriam demonstrado maior empenho e dedicação aos estudos. Afirmaram ainda que, no geral, o número de estudantes do sexo feminino aprovadas no processo de seleção é substancialmente maior

que estudantes do sexo masculino não somente no ano de 2015, mas desde o início do Pré-vestibular Gauss.

¹¹ Tratando-se de distribuição por idade, a faixa etária dos estudantes encontra-se entre 16 e 22 anos. Em consequência da pouca idade dos participantes, 21 (vinte e um) alunos ainda estão cursando o ensino médio e somente 09 (nove) estudantes já o concluíram. Dos 30 (trinta) vestibulandos, 28 (vinte e oito) cursaram o ensino regular e 02 (dois) cursaram o ensino médio com formação técnica. Dos 09 (nove) estudantes com ensino médio completo, todos já prestaram vestibular anteriormente, em contrapartida, somente 02 (dois) que ainda cursam a educação média prestaram vestibular por experiência e 19 (dezenove) prepararam-se para a prova pela primeira vez. Há somente dois históricos de reprovação no ensino médio e, dos 09 (nove) estudantes que já concluíram o nível médio, 02 (dois) já iniciaram cursos de ensino superior – arquitetura/urbanismo, geografia e engenharia civil.

Quando questionados sobre a participação em cursinhos pré-vestibular anteriormente, dos 09 (nove) estudantes que já concluíram o ensino médio, 08 (oito) deles já haviam cursado, não especificando se eram cursos particulares ou comunitários. Os outros 22 (vinte e dois) alunos, sendo 21 (vinte e um) ainda em processo de conclusão do nível médio, cursam pré-vestibular pela primeira vez. As inscrições foram, em sua maioria, provenientes da divulgação feita nas escolas (17 inscrições), seguida de 09 inscrições através de amigos e ex-alunos, 03 por divulgação via internet (site ou *facebook*) e 01 (um) aluno não informou, optando também por não indicar respostas as perguntas subsequentes.

O nível de instrução educacional dos pais dos estudantes foi observado da seguinte maneira: 08 mães possuem formação no ensino superior completa, sendo 07 delas mães de estudantes do sexo feminino e 01 do sexo masculino. O nível de formação média é prevacente, chegando ao total de 12 e 09 mães com o término da escolaridade no ensino fundamental. O número relacionado a formação superior entre os pais dos estudantes é menor, comparado com as mães: dos 30 questionários analisados, 06 pais possuem formação superior, 12 formação de nível médio, 04 formação fundamental de 5ª a 8ª série, 06 formação fundamental de 1ª a 4ª série e 01 não alfabetizado. Sobre o contexto familiar no qual os alunos estão inseridos, 27 deles residem com a família nuclear tradicional e/ou com outros parentes e 02 residem com amigos dividindo despesas.

Acerca da renda familiar dos estudantes participantes do pré-vestibular, observamos que 13 alunos possuem renda mensal de até 03 salários mínimos, 14 alunos enquadram-se na opção de mais de 03 salários mínimos e menos que 10, um aluno afirmou ter renda familiar mais que 10 salários mínimos e menos que 20 e 03 alunos não responderam. A maioria dos estudantes (23) residem em casa própria ou financiada, sendo 05 somente em situação de aluguel e 01 de moradia cedida. Ainda em relação a moradia, somente 04 estudantes residem nas proximidades do Pré-Vestibular Gauss, sendo o restante de bairros distantes, deslocando-se diariamente para assistirem as aulas. Questionados sobre exercerem atividade laboral remunerada, 12 dos estudantes afirmaram que não trabalham e/ou nunca trabalharam, o restando demonstrou que ainda trabalham ou já trabalharam 20h ou mais. A pesquisa mostrou ainda que 27 estudantes mora com os pais e parentes com no máximo 5 ou 6 pessoas familiares dividindo a residência e somente 02 estudantes reside fora do núcleo familiar, morando com amigos dividindo as despesas. As famílias dos estudantes são domiciliadas em sua maioria em residências próprias (18), em residências alugadas contabiliza-se o um número de 07 famílias, 02 financiadas e 01 cedida. Os bairros em que residem estes estudantes são localizados, consideravelmente, distantes da localidade do pré-vestibular, sendo em sua maioria moradores das praias do Norte e Sul da ilha e somente 04 estudantes residem nos bairros próximos a UFSC.

Em relação a temática da escolha profissional, a escolha majoritária dos estudantes é pela área da ciências da saúde. Se considerarmos os cursos pretendidos em primeira opção, 6 (seis) dos estudantes pretendem prestar vestibular para os cursos de Medicina, Fisioterapia (01), Psicologia (01) e Fonoaudiologia (01). Considerando ainda a primeira opção, os cursos voltados para comunicação e expressão aparecem em segundo lugar: Design (03), Comunicação Social (01), Artes Cênicas (01), Moda (01). Em terceiro lugar observamos as Engenharias e Arquitetura (04), seguido das Ciências Jurídicas (03), Biológicas (02), Geografia (01), Geologia (01), Oceanografia (01), Filosofia (01) e Serviço Social. Questionados a cerca do motivo de escolha para os cursos em primeira opção, o grande número das justificativas foi de que o curso escolhido é “mais adequado as suas aptidões” (17), 10 (dez) alunos alegaram “outros motivos” não os especificando e 02 (dois) disseram que a escolha procede da influência de familiares ou amigos.

Quanto aos hábitos de leitura, 15 estudantes informaram que nos meios de comunicação são atraídos por leituras acerca de todos os

assuntos sejam eles política, economia, arte, cultura ou esportes. Política ou economia é a preferência de 04 estudantes, cultura e arte (03), esportes (03), outros assuntos (04). O meio mais comum utilizado para manter-se informados, segundo os estudantes, é através da internet (24), televisão (02), jornal (01), conversa com outras pessoas (01) e 01 estudante afirmou que não tem se mantido informado.

3.3. “CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR É UMA COISA TOTALMENTE DIFERENTE DE UMA EDUCAÇÃO PRA FORMAR PRA VIDA”: O DISCURSO DO CONVENCIONAL INSERIDO NO POPULAR.

Compreender a materialidade do que é o Pré-vestibular Gauss hoje, consiste além da reconstrução de sua história, a análise dos sujeitos que constroem a identidade dos Gauss diariamente, ou seja, entender o que os professores e coordenadores do cursinho atribuem a sua identidade. Com o objetivo de obter informações que não seriam possíveis somente com a pesquisa bibliográfica, foi selecionado como complementação da metodologia a entrevista semi-estruturada que busca realizar “perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informa” (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75) e com relação à história de vida (HV) do entrevistado já que “sua principal função é retratar as experiências vivenciadas por pessoas, grupos ou organizações” (Idem, p.73).

As entrevistas foram previamente agendadas e estavam programadas para acontecerem em um único dia, porém, devido a alguns imprevistos, foi necessário remarcá-las para dois dias após a data inicial. Tal evento ocasionou na surpresa, por parte de alguns dos coordenadores(as), que não foram avisados da alteração de data estando “despreparados” para a visita e, principalmente, porque as realizamos em dois dias, sendo que no segundo dia da entrevista, o entrevistado estava ciente de todas as perguntas e já havia elaborado um discurso prévio como resposta para cada uma delas, na tentativa de produzir as respostas já esperadas pela pesquisadora.

Os sujeitos analisados foram duas coordenadoras e dois coordenadores, sendo que três deles também ministram as aulas da disciplina de Matemática. A escolha dos entrevistados se deu a partir dos critérios definidos por Lakatos (apud BONI e QUARESMA, 2005, p.72), onde salientam que o entrevistado deve ser alguém que tem

familiaridade com o tema pesquisado, deste modo, nada mais compreensível que os entrevistados sejam os organizadores do pré-vestibular nos últimos anos. As perguntas seguiram basicamente três eixos, que poderiam ser exploradas com o intuito de aprofundar algum tema específico que despertasse o interesse da entrevistadora partir das respostas dos entrevistados, a primeira delas foi escolhida afim de que ambientasse o entrevistado com a temática da educação.

Deste modo, solicitei que cada entrevistado realizasse o exercício de reconstrução da trajetória escolar, destacando a natureza da escola em que estudou – pública ou privada – como se deu o preparo, quanto aos estudos, para o vestibular, tal como o que ocasionou na escolha do curso, particularmente, em Licenciatura em Matemática.

O segundo bloco da pesquisa está relacionado com a trajetória desse estudante, graduando do curso de Matemática, no Gauss – o que o instigou em participar logo nos primeiros semestres de graduação no PET, o porquê do interesse direto na prática de ensinar (posto que, ainda que estudantes de licenciatura poderiam envolver-se em outros projetos no interior do PET), como efetivamente se dá o planejamento das aulas, como emprega a participação dos estudantes e os conhecimentos prévios etc. e, por fim, de que modo considera a relação educação/empresa e até que ponto o Gauss que, é um pré-vestibular gratuito, se aproxima ou se distancia da lógica empresarial da educação, a partir da qual entende-se que os alunos devem priorizar a concorrência, o esforço ligado extração do potencial máximo de si, reforçando os ideais meritocráticos. O perfil dos entrevistados pode ser traçado da seguinte maneira: quanto à trajetória escolar, todos intercalaram suas experiências escolares entre escola pública e privada; sendo que três deles cursaram o ensino fundamental em escolas da rede pública de ensino, optando para a rede privada no ensino médio (uma das entrevistadas relatou que obteve o auxílio de bolsa parcial de estudos) já ponderando um melhor preparo para o vestibular. Enquanto uma entrevistada diz ter feito o caminho inverso, cursou parte do ensino fundamental em escola particular, passando para a escola pública tecnológica no ensino médio.

Em todas as entrevistas é claramente observada a forte presença da mobilização escolar familiar, que visa uma série de investimentos, práticas e atitudes em prol de uma apreciável e longínqua escolarização dos filhos. Como é possível constatar nas passagens a seguir (igualmente em demais trechos da entrevista incorporados ao texto) os familiares além de mobilizarem dispêndios financeiros para a educação escolar formal, investem da mesma maneira com cursos complementares extraescolares que auxiliariam, de alguma forma, o

êxito na escola. A escolha do estabelecimento de ensino em que os filhos estudariam, não sendo em nenhum dos casos a escola mais próxima a residência e por fim a mobilização de indivíduos exterior à família por meio de rede de contatos dos pais.

Tinha dois colégios com ensino médio lá [fazendo referência a sua cidade de origem], os dois eram na cidade, e eu morava no interior e a minha mãe que é professora entendia que eu queria ter um ensino legal, porque queria passar no vestibular... então ela concordou que poderia pagar. (Coordenador 2)

Eu fiz a prova para colégio particular, mas consegui pegar uma porcentagem de bolsa bem pequena, e como a minha [que é professora] mãe já estava formada e fazendo mestrado e o chefe dela já tinha trabalhado com a diretora, ela conseguiu pegar quase 90% de bolsa. (Coordenadora 1)

A presença da figura materna aparece integralmente nas entrevistas como central na escolarização destes indivíduos que, inclusive, relataram que todas as mães exercem a profissão docente. O que explica, de certa forma, a mobilização de capital cultural e social na busca do favorecimento da vida escolar dos filhos. É plausível que a ocupação profissional das mães, possa ter influenciado na escolha profissional dos filhos, porém, não unicamente já que os entrevistados ressaltam ainda a presença de professores que os influenciaram, mesmo que indiretamente, seja por experiências positivas ou não, entretanto sempre na disciplina de Matemática e associam a escolha profissional ao que denominam como “vontade de ensinar”

eu gostava de dar aula no ensino médio, mesmo que eu não cobrasse nada, porque o colégio abria a tarde, então juntava o pessoal pra discutir as questões... eu me sentia bem no papel de professor. (Coordenador 2)

Eu tive uma professora muito ruim, eu não sabia fração... ai eu entrei no Kumon¹² é um método japonês que ensina matemática (...) eu fiquei no Kumon durante sete anos, só sai quando entrei pra faculdade. Ai eu aprendi matemática básica e comecei a ficar com raiva da minha professora porque ela não sabia explicar direito e eu não queria que mais ninguém passasse por isso, e pra isso eu teria que ensinar. (Coordenadora 1)

Apesar de relatarem, entre outros motivos, a vontade de ensinar, como justificativa para a escolha da licenciatura, muitas vezes não se tem clareza sobre o que é um curso de Licenciatura, como transmitiu um dos entrevistados, onde relata que não tinha conhecimento que o curso de licenciatura seria focado para a docência no ensino médio, “*descobri depois que entrei aqui, pensei que licenciatura seria um pouquinho mais amplo, que poderia ir para o mestrado sem maiores problemas*”. Apesar de escolherem a licenciatura pela “vontade de ensinar”, as disciplinas exclusivas para a formação de professores, que apresentam e discutem, por exemplo, as teorias de aprendizagem e os pressupostos teórico-metodológicos de currículo, não são bem vistas para os entrevistados, então coordenadores do Pré-vestibular Gauss. De modo muito similar no discurso chega-se a um consenso acerca das disciplinas que são identificadas pelo fato de não atingirem a contribuição esperada para as suas formações como professores de ensino médio.

No meu ponto de vista é o seguinte, pra você dar aula você precisa saber duas coisas: conteúdo, porque primeiro você espera de quem está dando aula é o domínio de conteúdo, porque se a pessoa que está dando aula não tem o domínio de matemática, ela pode fazer quantas matérias de pedagogia que quiser porque ela não vai dar aula, já que não sabe o que está falando, o resto é didática, que é a disciplina que eu estou fazendo. Mas é didática no sentido de eu dar uma aula teste pra um professor e ele falar que isto aqui não foi bom porque você não deu exemplo, não fez isso ou aquilo (...) nem uma matéria me colocou

¹² Método de ensino que visa desenvolver o auto didatismo nos alunos de forma individualizada através das disciplinas de matemática, português, japonês e inglês.

pra ir dar uma aula de matemática. Claro que é bom saber a teoria de como a pessoa aprende, mas Matemática se aprende fazendo. (Coordenador2)

O entrevistado apresenta em seu discurso duas condições essenciais para ministrar uma aula: domínio de conteúdo e didática. Contudo, o que ele próprio define como didática, é a prática docente exclusivamente dos conteúdos regidos no curso de Matemática, e não a reflexão existente em cada uma das tendências pedagógicas em que se diferem a visão a respeito do indivíduo, modificando conseqüentemente as finalidades da educação, o papel do professor, do aluno, da metodologia e por fim, de ensinar.

As matérias de educação, em geral, não me agradaram muito não. Não sei se é pela diferença do que eu estou acostumado aqui no curso de Matemática, as matérias de educação são muito relativistas e eu não sei se eu cheguei aprender essencialmente muita coisa com essas matérias de educação (...) pra algo que vai ser essencial que é dar aula. Didática está sendo diferente, mas as outras disciplinas eram mais discussão, e os alunos não sabiam o que falar e o professor não falava muito e acabava que a gente não aproveitava muito a aula, teorias da educação até que foi legal, tivemos que fazer um trabalho sobre os pensadores e eu fiz sobre o Foucault... (entrevistado4)

Ratificando argumentos do segundo entrevistado, o quarto coordenador afirma ainda que o fato de as disciplinas de formação de professores não serem compreendidas resulta do seu teor relativista, algo que não estão familiarizados no interior do curso de Matemática.

Em contrapartida, foi identificada uma interpretação distinta aos outros coordenadores em uma das entrevistadas a respeito tais disciplinas, onde afirma que apesar de não gostar das disciplinas da educação por não serem ministradas por matemáticos e porque acabou encontrando dificuldades em relação às leituras propostas, garante que a disciplina em que foram abordadas as teorias da educação teve maior influência sobre ela, devido as reflexões proporcionadas sobre as teorias

da reprodução¹³ e do fracasso escolar¹⁴, salientando ainda a importância de uma formação educacional mais completa e de caráter humanista. Para exemplificar, o que denomina de “formação mais completa e de caráter humanista” faz menção ao modo que a sua mãe orienta seu trabalho de docente, que é voltado para um método interdisciplinar e com temas transversais, como por exemplo, os assuntos relacionados a sexualidade. Entretanto quando questionada em como tornar a educação ofertada pelo pré-vestibular menos positivista e que não fosse somente voltada para o processo de seleção e pudesse abrir espaço para outros temas, a exemplo das discussões relacionadas à temática de gênero, na sua afirmação é possível identificar a insatisfação simultaneamente à deploração de não estar ao seu alcance tais mudanças: “*é que isso eu acho que não consigo sozinha e nessas coisas voltadas a educação mais humana, infelizmente eu estou sozinha aqui*”. Elaborando a mesma pergunta para outros coordenadores as respostas evidenciaram as dificuldades relacionadas ao curto período de tempo para cada aula e também como explica o coordenador que diz reconhecer a importância da educação mais ampla, porém não caberia ao cursinho pré-vestibular essa tarefa.

Existe uma coisa que é o cursinho pré-vestibular, que é totalmente diferente de uma educação para formar para a vida e essas coisas... vestibular você sabe, é uma coisa cruel. É aquela coisa, a prova tem que marcar o que achar certo e é isso. Agora, claro, que uma formação para a vida, trabalhar as questões sociais é muito importante, mas nesse caso para um cursinho pré-vestibular não se enquadra muito. (Coordenador4)

Quando questionados sobre a categorização do Pré-vestibular Gauss em um enquadramento de cursinho com características convencionais ou populares, por unanimidade, os coordenadores e coordenadoras afirmaram que devido ao curso de graduação em que está inserido e gerenciado, o pré-vestibular se enquadra na perspectiva de cursinhos pré-vestibular convencional afirmando ainda que é esse modelo de pré-vestibular que tem sucesso na aprovação de estudantes.

¹³ Fazendo menção à teoria da reprodução escolar na obra “A reprodução” (1975) dos sociólogos Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron.

¹⁴ Refere-se à teoria do fracasso escolar elaborada por Bernard Jean Jacques Charlot, na obra “Da relação como saber: elementos para uma teoria” (2000).

O Gauss ele é mais convencional, não porque eu ache isso certo ou errado, mas a nossa mentalidade é mais convencional, o nosso curso nos força a ser mais convencional. As nossas disciplinas são: lousa, copiar e fazer exercício, então o nosso cursinho vai ser assim. E eu acho isso coisa forte no Gauss, é a maior identidade, pra bem ou pra mal não tem esse papo, [fazendo menção ao popular] a gente é assim. E, cara, desde que você passe no vestibular você fez o seu papel. (Coordenador 2)

Doravante, aos fragmentos das entrevistas seguidos de análise a partir dos questionamentos propostos, é possível traçar uma linha descritiva localizando a posição em que cada um dos membros do corpo gestor se encontra quando se trata do modelo pedagógico do pré-vestibular: enquanto um dos entrevistados apresenta uma posição firme ao sustentar que o modo como o Gauss executa as suas atividades pedagógicas atualmente é o modelo mais adequado para alcançar com excelência os objetivos esperados. Outros dois coordenadores - mesmo que um deles deixe transparecer uma fala já ensaiada para todos os questionamentos, enquanto outro membro acaba assumindo uma posição defensiva as indagações - ambos reconhecem a importância de uma educação abrangente que contemple discussões socioculturais, por exemplo, porém não no ambiente de preparo para o vestibular, na justificativa que a aplicação de tais temas deveria ser contemplada anteriormente a esta etapa.

Em contrapartida, é evidente a insatisfação no discurso de uma das coordenadoras que além de reconhecer as características peculiares próximas de um pré-vestibular convencional, existentes no interior do pré-vestibular popular em que participa e de expressar a importância de uma educação na contramão do pensamento hegemônico, assume estar fora de seu alcance inserir tais mudanças no pré-vestibular em decorrência do conservadorismo pedagógico de raízes tradicionais oriundo do curso em que se insere. Ou seja, inserir temáticas relacionadas a uma educação que debata as formas de democratização da educação e de acesso as universidades, juntamente com discussões relacionadas às questões de desigualdade social, principalmente educacional, posto que todos os estudantes descendem da rede pública de ensino, e desigualdade de gênero, não está na pauta do cursinho pré-

vestibular que busca a promoção de democratização do acesso as universidades.

Em certa medida, pode-se inferir que na prática pedagógica que se efetiva no Gauss se busca democratizar o acesso sem, ao menos, inserir o debate que problematiza a necessidade de promover a igualdade de admissão ao ensino superior a essa parcela de estudantes que é contemplada com uma vaga no curso pré-vestibular.

Simultaneamente a preparação para os vestibulares, que possui o tradicional modelo de provas pautado na memorização de conceitos e fórmulas, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – que algumas universidades fazem uso da nota total ou parcial para o ingresso – propõe um modelo diferenciado de avaliação, contrariando a forma do tradicional vestibular. No ENEM, a prova é dividida por área do conhecimento – ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; linguagens códigos e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias – e não por matérias, além de presar pela composição abrangente, as perguntas são interdisciplinares e contextualizadas na própria questão, o que justificaria a imersão de temas, categorias e conceitos que contemplem a proposta de avaliação do ENEM. Inclusive, no ano de 2015, na área de ciências humanas e suas tecnologias, contemplou uma questão em que citava uma autora expoente da literatura feminista, Simone Beauvoir, expondo a imprescindibilidade da inserção dos debates relacionados às teorias de gênero no pré-vestibular. Durante a entrevista, inclusive, quando questionados acerca da possibilidade de inserção de tal tema e se de algum modo se tem histórico de preconceito relacionado a gênero no cursinho, seja por parte de alunos ou de professores, foi possível observar a imprecisão e o equívoco sobre a definição de gênero, por parte de dois dos entrevistados.

A incumbência do Pré-vestibular em promover a oportunidade de democratização do acesso à universidade para o estudante de escola pública acaba por restringir-se única e propriamente ao acesso, uma vez que, para o estudante originário de uma relação desigual de ensino, democratizar unicamente o acesso muitas vezes não é o suficiente. As dificuldades de permanência na universidade poderão se tornar o maior obstáculo desses estudantes, que frequentemente desconhecem as políticas de permanência ofertadas pela universidade, do mesmo modo que não se tem clareza sobre ações afirmativas e políticas públicas voltadas para a educação, justamente pela ausência da discussão que repasse tais informações aos alunos, instigando-os a conquistar não somente uma vaga no vestibular, mas prioritariamente mais espaços para

o estudante de escola pública dentro da universidade. Isto posto, é eminente o cuidado em utilizar somente o número de aprovados no vestibular para fortalecer a imagem do cursinho, não obtendo preocupações com a permanência destes estudantes na universidade.

É notável ainda a distinção feita na educação conforme as fases educacionais do estudante: a educação realizada na etapa escolar, seja ela de nível fundamental ou médio, deverá ter como função “*formar para a vida*”, termo utilizado pelos os próprios coordenadores, sendo esta uma operação eminentemente humana, por conseguinte, sociopolítica, de natureza complexa e significativa, envolvendo os sujeitos em movimento de reconhecimento e afirmação de si mesmos, integrando a sua racionalidade, autonomia e liberdade. As complexas relações constituídas por meio de vínculos socioeconômicos, políticos e culturais fazem parte do processo educacional visando a emancipação humana superando os saberes superficiais e reducionistas. Ao passo que, a partir do momento em que o indivíduo egresso da escola média integra-se em um pré-vestibular, o modelo de educação executado não deverá coincidir com o da etapa anterior, envolvendo-se com a “*formação ampla do indivíduo*” ou a “*formação para vida*”, na ocasião a educação deverá circunscrever-se à esfera do imediato, concentrando-se apenas na aprovação nos processos seletivos das universidades, ignorando a natureza conflituosa e contraditória da sociedade e das instituições. Deste modo, a educação não é pensada como um modelo único e íntegro para a formação dos indivíduos, sequer, o aluno pensado como um agente de sua própria formação, mas certamente o oposto disto, adquirindo uma dimensão instrumentalizada, fragmentada e cuidadosamente selecionada na busca do objetivo final, que é a aprovação. Ou seja, “*educação ampla*” com “*formação para a vida*”, como é citada inúmeras vezes durante a entrevista, e os embates e debates políticos fomentados por ela, são desclassificados quando se trata do preparo para o vestibular. A educação, sem dúvida alguma, é política, é uma prática social onde se necessita tomar partido, posicionar-se e a posição política é indissociável a docência.

Na visão dos coordenadores do Gauss, há claramente a necessidade de extinguir o debate político que permeia as discussões sobre as desigualdades da educação na preparação para o vestibular, com a cautela de não negar a importância do “*primeiro modelo de educação*”, do mesmo modo que não excluem que o estudante carece do pensamento crítico, porém desde a sua construção se de exteriormente ao pré-vestibular.

Tal discernimento entre a educação com “formação para a vida” é entendida também no interior da universidade, indiscutível quando se trata das disciplinas de formação de professores, que são observadas como prescindíveis na formação técnica e na instrumentalização do docente. Ora, não se almeja que um docente seja instruído de forma unilateral conservando exclusivamente a instrução política, todavia, que não aniquile formação teórico-prática priorizando os aspectos quantitativos e instrumentalizadores da formação mesmo que pautado no discurso de qualidade do processo educacional. Na mesma direção, compreende-se que a formação política em qualquer cidadão é crucial, em especial, quando se trata de educadores que contribuem para a formação de outros, é um compromisso político-social na docência e a partir de então tonar praticável os questionamentos da tarefa sócio-política da educação enquanto categoria de transformação social, e ainda, qual a função social do próprio trabalho docente.

Não obstante, a configuração que fraciona a estes dois momentos da educação caracteriza a carência de tomada de posição política em interesse de uma educação pura, visando a neutralidade ideológica no Pré-vestibular Gauss. A predileção em afastar-se da práxis política em um ambiente em que preconiza a democratização de acesso as universidades é resultante da quimera de uma educação imparcial, que se afirma além de independente, objetiva em seus pressupostos. Não é possível converter-se a uma educação neutra, já que a educação não é uma ilha isolada do contexto histórico em que se insere, ao contrário, é reflexo da conjuntura social e política o que torna uma educação, designada como neutra, estar a serviço de uma ação política ou ideológica, estando consciente desse condicionamento, segundo FREIRE (1987) “O ato pedagógico é ato político. Nunca a educação é neutra. Não há educação que se faça neutra. Toda neutralidade afirmada é uma opção escondida”. Tal comprometimento com a neutralidade compreende na verdade a intenção de dissimular a imensa carga ideológica que camufla sob os princípios de competitividade, mérito e eficiência, aproximando o sistema educativo da razão econômica e utilitarista.

Posto a análise das entrevistas dos coordenadores é possível identificar que apesar de não haver um projeto político pedagógico que defina os rumos políticos em que o Pré-vestibular Gauss poderia fundamentar-se, no entanto, manifesta-se claramente a existência de uma pedagogia dominante no pré-vestibular. É definido ainda e que o Pré-vestibular mantém seu funcionamento desta maneira deste o seu início pelo fato de que era preciso desviar-se das burocracias iniciais,

pois o propósito era iniciá-lo o mais rápido possível e continua nesses mesmos parâmetros justificado pela certeza que “até o momento está dando certo”.

O conjunto de pressupostos educacionais definido de modo implícito no Pré-vestibular é determinado categoricamente pelas experiências escolares dos coordenadores e principalmente, pelas experiências acadêmicas no curso de Matemática. A intensiva competitividade nos ambientes educacionais privados em que foram preparados para o ingresso na universidade juntamente com as características positivistas de que a ciência supera a reflexão política, incorporadas durante a graduação esclarece o modo como é organizado o pré-vestibular Gauss e legitima as ações em seu interior.

A natureza da pedagogia que circunda no ambiente educacional com matriz de igualdade e com pressuposições democráticas, como é o caso de um pré-vestibular popular, não é propriamente ao que se encontra no Gauss, que constrói o significado da educação em seu interior implementando a todos os momentos a retórica característica do pensamento hegemônico neoliberal, incorporando até mesmo as expressões utilizadas como competitividade, fazer o seu papel, êxito, excelência que são palavras-chave que sustentam o neoliberalismo educacional. A democracia e igualdade na dinâmica neoliberal é entendida como sistema político aberto que permite, garante e reforça o exercício de toda capacidade do indivíduo. Além de que as experiências escolares individualizadas são aplicadas ao discurso de sucesso de alcance dos objetivos para estimular a motivação de cada aluno.

Uma educação que deveria traçar os caminhos da educação popular e em oposição à mercadológica, andando na contramão da ideologia dominante, acaba por entrar em discordância com seus próprios objetivos, reflexo da complexa articulação deste modelo político e econômico tão enraizado que adentra até mesmo em ambientes que historicamente buscam combatê-los.

Doravante, ampliarei a discussão acerca do pensamento neoliberal para a educação em seu sentido amplo, buscando sistematizar a gênese, estrutura e artifícios legitimadores deste modelo que corresponde ao atual momento da educação.

4. “NUMA MÃO EDUCAÇÃO E NA OUTRA, DINHEIRO”¹⁵: A INFLUÊNCIA DO DISCURSO NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO

A regularidade em que é encontrado o discurso de falência do sistema educacional não é novidade. Os motivos em que se baseia tal premissa associa-se desde as críticas de cunho sociológico – em que desvelam a educação como um modelo de classificação e reprodução dos agentes sociais – às críticas políticas, em que asseveram a educação e a escola como um ambiente propício para a submissão dos agentes, até às de sentidos liberal, em que falam da crise de valores questionando a validade e utilidade do sistema pela estagnação frente às inovações, a desqualificação dos diplomas e ao desemprego. Integrando-se aos enunciados de colapso educacional encontra-se um conjunto de alegações também já conhecidas – sucateamento da educação, despreparo docente, estruturas precárias, excesso de alunos simultaneamente a evasão discente. Na mesma direção e reafirmando a crise, em anos eleitorais a educação calamitosa personifica-se nos debates e na publicidade política, aliando a solução para tais dilemas a mensagem de excelência, competência, valorização, desenvolvimento, incorporação de técnicas e linguagem informacional é habitual.

A retórica anunciada acerca da crise, falência ou do colapso educacional foram gradativamente absorvida pelos indivíduos reforçando a necessidade de intervenções alternativas que possam recuperar a quadro de progressivo enfraquecimento da educação centralizada no poder estatal que deixa a desejar no cumprimento das demandas exigidas pelo atual modelo econômico de mercado. A receita para superação de tais adversidades é a incorporação das tendências dinâmicas características do modelo neoliberal na educação.

A concepção de educação nos moldes neoliberais nos países ocidentais começa a aparecer a partir dos anos 1980, em decorrência da crise econômica caracterizada pelo desemprego, inflação e a estagnação econômica que acarretou a uma abrupta transformação na esfera política da década. O declínio do Welfare State¹⁶ – momento em que que os

¹⁵ Inserir informações básicas (referência) da canção e compositor a qual a frase remete.

¹⁶ Estado de Bem Estar Social, baseado na teoria econômica Keynesiana que defende uma política econômica de Estado intervencionista, atribuindo ao Estado o dever de conceder benefícios sociais garantindo condições mínimas de vida aos indivíduos.

indivíduos foram capazes de aspirar melhores condições de vida, visando as satisfações das necessidades básicas como educação, saúde, moradia e emprego, por exemplo, cabendo ao Estado proporcioná-los enquanto direitos e não como caridade – e que desestimulou a competitividade e propiciou a redução da capacidade de poupança além de moderar o capital para ser empregado na produção, não sustentando o crescimento econômico em grande escala e sendo interpretado pelas teorias neoliberais como incompleto e restrito, que seria capaz de aniquilar a liberdade do indivíduo e a livre concorrência. Ou seja, a educação que é o reflexo de uma de uma conjuntura social e econômica – como já citado anteriormente – demandava transformações imediatas. Tais transformações resultaram no dilaceramento gradativo dos gastos com assistência social, a concordância de que a economia de mercado seja regida por “leis invisíveis”, a criação do exército de reserva de mão de obra, alcançando o desemprego e restituindo os níveis de competitividade.

As diretrizes para a nova ordem da educação mundial, tomadas a partir dos ideais neoliberais fortemente pautadas nas análises, avaliações e políticas desenvolvidas e financiadas por organismos educacionais – Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio, Fundo Monetário Internacional, Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico e Comissão Europeia – onde tais organizações que já detinham o poder financeiro passam a concentrar igualmente o poder político. Segundo Christian Laval,

[...] essa mutação da escola não é uma espécie de complô, mas de uma constrição ainda mais eficaz, uma vez que não há nem mesmo diversas instâncias responsáveis que se poderiam facilmente identificar; que o processo é muito difícil e que muitas alternativas nacionais e internacionais, cujas relações não se veem à primeira vista; que ele segue vias muitas vezes técnicas e que ele se cobre geralmente das melhores intenções éticas. (2004, p.14)

Tais mudanças não se tratam de mutações inéditas no campo educacional, tampouco não havia sido atingido um padrão tão definido de que o modelo hegemônico daria os nortes da educação. Laval (2004) infere duas advertências a respeito do novo modelo de educação: o primeiro é de que não se deve enxergar a escola neoliberal como um

modelo acabado e sim como uma tendência, pois, devido as suas próprias características ela insistirá nas constantes mudanças e, principalmente, não é uma doutrina triunfante, em razão de que é renegado por inúmeros indivíduos contrários a tal ideologia educacional. Logo, não se trata de afirmar o óbito ou a destruição da escola e dos processos educativos, mas compreender as nuance que a sociedade de mercado impõe a escola por meio de adaptações constantes que conduzem a instituição a caminhos pouco independentes.

A via percorrida pelo protótipo neoliberal apresenta cada vez mais semelhança entre a escola e a empresa, principalmente, quando se transfere para o campo educacional a consistente mensagem de “desescolarização” e “pedagogização”. O primeiro termo, segundo Laval (2004), é identificado pela individualização dos saberes como componente essencial a fim de sentenciar as competências dos indivíduos, juntamente com a acelerada expansão das tecnologias da informação e o discurso de formação permanente – aprendizado ao longo da vida – isto é, a formação integral do indivíduo está diretamente relacionada com à adaptabilidade as exigências do mercado simultaneamente a flexibilidade e mobilidade do trabalhador, o deixando unicamente responsável por sua qualificação.

A metamorfose da instituição escolar é reconhecida a partir de três tendências: a desinstitucionalização que está ligada a

Adaptabilidade das demandas e a fluidez nas respostas de que se espera dessa escola, concebida doravante como produtora de serviços [...] essa tendência está diretamente ligada ao modelo de escola como “empresa aprendiz” gerida segundo os princípios do novo gerenciamento e submetida à obrigação de resultado e de inovações. A instituição é considerada capaz de se transformar em uma “organização flexível” (LAVAL, 2004, p. 18).

A segunda tendência caracteriza a necessidade de desvalorização escolar para a partir de então mostrar uma nova saída ou antídoto para o veneno que está se espelhando pela instituição. A tentativa de desvalorização é concretizada quando se garante que os pressupostos essenciais da educação – a emancipação política e integração moral – não são mais alcançados na nova dinâmica e “*são substituídos pelos imperativos de eficácia produtiva e de inserção profissional. Assiste-se*

*no plano da escola, à transmutação progressiva de todos os valores a um único valor econômico*¹⁷ que o novo modelo de hibridização da escola alcançaria o maior número de indivíduos no alcance dos saberes, capacidade, competências e aptidões imprescindível para a vida profissional.

Por fim, a desintegração é marcada pela autonomia da família na escolha das instituições de ensino, com distintas formas de consumo da educação ocasionando *“uma reprodução das desigualdades sociais segundo novas lógicas que não tem a ver com a escola única*¹⁸”, e sendo configurado em dispositivos de diferenciação social. Ou seja, o financiamento da educação baseada no princípio de igualdade de oportunidades deixa de ser monopólio do Estado e torna-se um financiamento feito pelas famílias que compreendem e objetivam que os investimentos de capital econômico empenhados na educação dos filhos seja reconvertido em elevado capital cultural, escolar¹⁹ e em outros capitais relacionados, para tal, os estudantes são direcionados para instituições cuidadosamente selecionadas formando uma “elite escolar” (VALLE, 2015). Os selecionados a dar continuidade nos estudos, leia-se a “elite escolar”, possuem sobre suas trajetórias a certeza do mérito particular, que é construído desde o ingresso na escola e intensificado, no caso específico estudado aqui, no pré-vestibular em que é oportuno cortejar o estudante salientando que ele já faz parte de um seletivo grupo de estudantes que somente conquistou uma vaga no cursinho pela dedicação durante os anos na escola média em que acumularam boas notas juntamente com a excelência na prova escrita. O ápice da consagração de merecimento será a aprovação no vestibular que determinará a consonância do sucesso escolar aliado a todas as dificuldades do estudante da escola pública.

O propósito de promover a igualdade de acesso à universidade aos estudantes da rede pública se concretiza de maneira relativa, uma vez que, apesar da gratuidade do Pré-vestibular, as famílias participam ativamente com o investimento de capital econômico para estes

¹⁷ Ibidem – ibd p.19

¹⁸ Ibidem – ibd p.19

¹⁹ Definição de capitais à luz da teoria Bourdiesiana, em que o autor faz menção não somente ao sentido econômico no acúmulo de bens, mas a todo o acúmulo de faculdades, bens ou poder que se manifesta nas relações sociais. Para Pierre Bourdieu o capital econômico é essencial para a compreensão de recorvenção deste em outros capitais, como o cultural [em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado] escolar, social e por fim capital simbólico.

estudantes, mesmo que não seja propriamente na escola ou em um pré-vestibular. Entretanto, propiciam que o estudante tenha disponibilidade de mais um turno do dia dedicado aos estudos (para aqueles que ainda cursam o ensino médio em um período), não impondo que exerça atividade remunerada em tempo parcial, além de subsidiarem gastos diários com transporte e alimentação, o mesmo acontece com aqueles que já completaram a escola média e que não necessitam trabalhar em tempo integral sendo auxiliados pelas famílias. A promoção de igualdade de acesso se restringe àqueles estudantes que reconhecem a possibilidade de fazerem parte deste meio, ou seja, aqueles as famílias possibilitariam o acesso. Ione Ribeiro Valle (2015) reconhece este fenômeno como (re)produção das “elites condutoras”, sendo estes identificados como aqueles com maior volume e diversidade de capital os principais os beneficiários da meritocracia escolar.

As mudanças guiadas pelas adaptações às condições sociais e as competições econômicas essencialmente no mundo do trabalho refletem substantivamente na escola. O referencial de trabalhador na retórica liberal é o “trabalhador flexível” aquele que abandona totalmente as concepções fordistas de produção e passa a construir autonomia, liberdade e discernimento analítico para realização de suas atividades sem as prescrições definidas pelo empregador. A autonomia que atende as expectativas do mercado só é conquistada com certo grau de erudição, não se espera que um indivíduo com pouca escolarização e um histórico de trabalho extremamente subalterno pratique o princípio da autodisciplina e do discernimento analítico que prese pelo comportamento eficaz. A flexibilidade exigida designa a necessidade de o indivíduo acumular competências ao longo da vida, rejeitando a ideia de possuir um emprego consolidado e estável ao longo de sua carreira. Até mesmo porque a sua carreira profissional será determinada pelo termo empregabilidade, isto é a possibilidade de adaptar-se a diferentes atividades, justificada pela flexibilidade buscada neste trabalhador e que não definirá mais suas atividades por uma profissão rígida ou por estatuto (LAVAL, 2015). De modo que os ideais do novo trabalhador requisitado pelo mercado sejam construídos, a escola em meio a suas adaptações passa a se encarregar da formação dos jovens que em breve constituirão a nova força de trabalho

[...] a instalação de sistemas mais flexíveis e abertos de formação e o desenvolvimento das capacidades de adaptação dos indivíduos serão, com efeito, cada vez mais necessários, ao mesmo

tempo para as empresas, a fim de melhor explorar as inovações tecnológicas que elas desenvolvem ou que elas adquirem e para os próprios indivíduos, dos quais uma proporção importante corre o risco de ter que trocar quatro ou cinco vezes de atividade profissional ao longo da vida²⁰

A lógica da valorização do capital é a característica das sociedades de mercado que transformam a escola em um modelo de gestão empresarial, de modo que definam um conjunto de estratégias coordenadas a transpassar a educação da categoria dos direitos sociais para a categoria de mercado materializando a letra musical “numa mão educação e na outra, dinheiro”. Há, portanto, implicações diretas com relação à educação como direito, pois, segundo Gentili (2009),

[...] os bens educacionais, longe de se constituir em sua condição de direitos iguais e inalienáveis, cristalizam-se em sua condição de mercadorias vendidas ou compradas, concedidas pela graça governamental ou negadas pela petulância e pela prepotência de uma elite que aumenta seu poder sobre a base de uma ficção doutrinária: a aparente consistência entre o reconhecimento formal dos direitos e o tratamento desigual que o mercado concede aos diferentes seres humanos, em virtude de suas também desiguais oportunidades a certos bens e recursos (p. 1070)

Em termos mais abrangentes acerca da inclusão educacional, o autor considera que não é possível tomar os indicadores de melhorias nas condições de acesso, assim como as lutas em favorecimentos da redução de segregação, alienação e pelo aumento de oportunidades de acesso a educação, obviamente que são consideráveis conquistas, porém não exclui a segregação que é historicamente produzida. A democratização do acesso se alcança pela superação total das condições econômicas, sociais e políticas que são produtores históricos da exclusão. Considerar que atualmente se alcançou de modo integral a inclusão, com essa afirmação baseada em indicadores de melhorias no setor educacional não é uma inclusão de fato e nem de direito, por que apenas se alcançou patamares que antes eram negados as camadas

²⁰ Ibidem – ibd p. 16

menos favorecidas e excluídas. A inclusão é um processo em construção, jamais podendo ser considerada estática e declarada uma conquista integral, superando as atuais configurações de segregação.

As lutas educacionais são construídas a partir dos momentos conjunturais que enfrentam a sociedade, por exemplo, a segunda metade do século XX a superação educacional era a universalização escolar, seguida do reconhecimento legal da obrigatoriedade de estar na escola, que somente pode ser alcançada com determinadas condições políticas que faz dessa afirmação um direito. As conquistas de melhorias de acesso às universidades, juntamente com as políticas de ações afirmativas consideradas, democraticamente, um direito adquirido, não excluem a possibilidade de que não possam ser de fato cumpridas devido a condições políticas e sociais.

O Pré-vestibular Gauss, sem sombra de dúvidas, proporcionou o acesso de alguns estudantes à universidade ofertando a educação preparatória para o processo seletivo, no entanto, em que medida o espaço propício para estudantes da rede pública, se engaja nas lutas e conquistas para estes estudantes. A especificidade do Gauss, que mesmo reconhecendo os limites do modelo pedagógico que oferece, não se afadiga em fazer afirmações positivas acerca da competitividade ou de serem convictos defensores dos méritos dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar um pré-vestibular com uma história tão recente, sem dúvida alguma, foi um desafio. A busca por informações de um projeto que já não estava mais sob suas responsabilidades tornou o trabalho cansativo a cada e-mail não respondido ou com a resposta de que os estudantes que compunham o projeto na época já não estavam mais na UFSC e não poderiam contribuir com as informações. A ausência de registros do projeto, de atas de reuniões devidamente assinadas que pudessem fazer parte de uma pesquisa documental, assim como as informações dos primeiros alunos do Pré-vestibular e daqueles que conquistaram a aprovação fizeram parte do obstáculo, que foram substanciais na delimitação dos objetivos gerais deste trabalho: compreender a constituição do Pré-vestibular Gauss no interior de uma universidade pública e que tem como justificativa a democratização do acesso de estudantes da rede pública de ensino a universidade, seguido pelo entendimento do Pré-vestibular Gauss como expressão *sui generis* do neoliberalismo na educação popular.

É possível traçar a primeira consideração sobre a constituição do Pré-vestibular PET, anterior ao Gauss quando ainda era parte do curso de História que, mesmo tendo sua gênese na perspectiva interna de um curso de Licenciatura, as posições claras e bem definidas politicamente nunca estiveram presentes, um exemplo de tal afirmação é a ausência de um Projeto Político Pedagógico que defina as matrizes de um pré-vestibular que objetiva a democratização de acesso, explicitando os caminhos teórico-metodológicos que possibilitem atingir os objetivos definidos para o projeto.

O segundo ponto a se destacar, diz respeito à sistematização de uma organização educacional ter se construído sem reflexões conjunturais socioeconômicas e políticas que remetesse às condições de reprodução do sistema educacional e, principalmente, da atividade docente contemporânea, esta com todos os seus paradoxos e conflitos. Isto implicou na construção de um espaço que promete, com suas limitações, a democratização do acesso ao ensino superior, antes mesmo de elaborar consolidadas discussões sobre se a democratização ocorre de fato, ou se limita à forjar a oferta de um direito

A ânsia pela idealização e estruturação de um projeto que tenha influências positivas na educação, neste caso, afastou a possibilidade de sua construção a partir das contribuições teórico-críticas já produzidas, um exemplo disso é a conflituosa condição da ausência de conhecimento sobre a nomenclatura e características essenciais que definem as

disposições políticas de cada cursinho. A desconexa situação sobre objetivos formais e a proposta de formação teórico-metodológica aparece em todos os momentos quando os ex membros dos cursinhos, tanto no atual modelo em que o Gauss atua, quando no formato anterior, ainda no PET História, a resposta encontrada para a ausência de tais reflexões era baseada na afirmação de o projeto precisava iniciar para atender os futuros alunos, posteriormente seria pensado como realmente funcionaria.

O percurso marcado por inúmeras migrações de um curso a outro, muitas vezes fundamentadas pela necessidade de repaginações nos projetos existentes nos PET's, e a falta de documentação que mostrasse as pretensões educacionais de cada gestão, resultou na ausência de uma identidade desse único pré-vestibular, que teve vivência no PET Letras, PET História e que atualmente é o Pré-vestibular Gauss. O desconhecimento dos antecedentes históricos do Gauss, por sua vez, não forneceu suporte para que as atividades fossem desenvolvidas, seja para aprimorá-las ou descartá-las. A cada migração um recomeço; imune em relação a sua própria história e vulnerável à influência das ideologias educacionais hegemônicas.

A reconstrução da trajetória do pré-vestibular foi fundamental para alcançar o segundo objetivo deste trabalho, que busca explicar a exceção da regra: um pré-vestibular popular com características de uma educação pouco popular. A primeira relação traçada está relacionada ao ambiente em que o Gauss está inserido – um curso de graduação que os próprios coordenadores admitem ser priorizada a educação convencional. A partir do modelo tradicional de educação regido no curso de Matemática e refletido no Pré-vestibular, é possível compreender o porquê da escolha em esquivar-se do debate de temas transversais e, principalmente, dos debates políticos – o pragmatismo científico é tomado como referencial para a educação – assim como propõe a leitura que separa o político do científico, desagrega a práxis pedagógica do domínio político. É evidenciada tal afirmação quando retratado o incomodo dos coordenadores com disciplinas pedagógicas cursadas por eles, em que um deles relata não saber se aprendeu os conteúdos propostos pelo seu teor relativista.

A predileção em afirmar a inexistência de um modelo pedagógico definido -entendendo desta forma a neutralidade pedagógica - afirma, na verdade, que há uma tendência dominante característica da educação, a tendência neoliberal presente. A forma em que é reconhecido que há dois momentos na educação, o primeiro com a finalidade de formação para a vida e o segundo como sempre o propício para a preparação para

o vestibular, já legitima as tendências de uma educação pura e simplesmente voltada para os interesses mercadológicos. As expressões de competitividade e de meritocracia juntamente ao discurso de que se o estudante “passou no vestibular fez o seu papel” são respostas diretas da formação escolar do corpo gestor do pré-vestibular. Na falta de definições claras do que se espera para o projeto, os rumos traçadas são dados a partir das experiências educacionais dos coordenadores, estes subsumidos às tendências dominantes.

A premissa de um cursinho que vise a promoção de igualdade educacional através da democratização do acesso ao ensino superior, deixa de ser a bandeira do pré-vestibular, que se torna apenas um espaço a mais de estudos para o estudante da rede pública. A idiossincrasia do Pré-vestibular Gauss constituída da sua heterogeneidade é um exemplo de um pré-vestibular que está entre o limiar do popular e do convencional, não se enquadrando nitidamente a nenhuma das categorias já propostas. Com a forte influência dos imperativos neoliberais da educação, ganhando cada vez mais espaço na educação formal e conseqüentemente nos espaços preparatórios para o vestibular, acabam por distanciar-se do modelo geral do pré-vestibular popular que são fundamentados no coletivismo, na solidariedade e na crença de que o acesso a educação é a chave para as transformações sociais, “sua ação de combate à restrição de vagas tem como elemento norteador o princípio da igualdade social e educacional” (SILVA, 2006 p.33). As novas tendências possibilitam novas categorizações, como é o caso da denominação social para os pré-vestibulares, também portador da gratuidade e direcionado a estudantes que impossibilitados de custearem um cursinho convencional sem maiores pretensões no campo educacional, estabelecendo a nova fronteira da meritocracia entre o ideário neoliberal na educação.

6. REFERÊNCIAS

BACHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07082003-114804/pt-br.php>. Acesso em 03 set. 2015.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em Tese, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan. 2005. ISSN 1806-5023. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CASTRO, Cloves Alexandre de. **CURSINHOS ALTERNATIVOS E POPULARES: Movimentos Territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. 2005. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/pos/geo/dis_teses/05/05_CLOVES_ALEXANDRE_DE_CASTRO.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no governo Lula o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 979-1000, out. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300016&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 23 set. 2015.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, Apr. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302003000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Set. 2015.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

D'AVILA, Geruza Tavares. **O ENSINO SUPERIOR COMO PROJETO PROFISSIONAL PARA “SER ALGUÉM”:** repercussões de um cursinho pré-vestibular popular na vida dos estudantes. 2006. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/88784/236138.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 02 set. 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GENTILLI, Pablo. **O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina**. Educ. Soc. [online]. 2009, vol.30, n.109, pp. 1059-1079. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400007. Acesso em: 10 nov.2015

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

MITRULIS, Eleny; PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 36, n. 128, p. 269-298, Aug. 2006 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742006000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 Set. 2015.

MORAES, Alessandra Cardoso de. **Aprendizagem com a docência: um estudo com professores do pré-vestibular da UFSCar**. 2006. 184 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/8/TDE-2006-07-27T13:43:26Z-1142/Publico/DissACM.pdf>. Acesso em: 04 set. 2015.

NASCIMENTO, Alexandre do. Universidade e cidadania: o movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Populares. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, v. 01, n. 17, p.45-60, --. Disponível em: <[http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113003120924Universidade e cidadania O movimento](http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113003120924Universidade_e_cidadania_O_movimento)>

dos curso pré vestibulares populares - Alexandre Nascimento.pdf>. Acesso em: 02 set. 2015.

NASCIMENTO, Eduardo Peterle. Jovens e educação superior: as aspirações de estudantes de cursos pré-vestibular populares. Orientação Elie Ghanem. São Paulo: s.n., 2009.

SILVA, Elionalva Souza. **Ampliando Futuros: O Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré**. 2006. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em História, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2101/CPDOC2006ElionalvaSouzaSilva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SOUZE, de Marlene. Concepção histórico-crítica da educação: duas leituras. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 12, n. 21, p. 105-118, jan. 1994. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10818>>. Acesso em: 20 set. 2015.

VALLE, Ione Ribeiro. Da meritocracia escolar financiada pela família à meritocracia escolar promovida pelo estado: a igualdade de oportunidades progride a passo. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 8, p. 121-132, 2015.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. **Da "invenção" do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a Orientação**. Rev. bras. orientac. prof, São Paulo , v. 11, n. 2, dez. 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167933902010000200013&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 05 set. 2015.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 11, n. 32, p. 226-237, Aug. 2006 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 Ago. 2015.

APÊNDICE A

- Questionário socioeconômico (alunos)

Caro(a) estudante, a sua colaboração em responder este questionário socioeconômico implica em fazer parte da construção histórica do Pré-vestibular Gauss e para um trabalho de conclusão de licenciatura do Curso de Ciências Sociais. O objetivo deste questionário é elaborar o perfil dos estudantes participantes do Pré-vestibular Gauss no ano de 2015.

Observação:

Por questões metodológicas, não assinar o questionário.

Não será utilizado o nome de nenhum aluno.

Assinale somente uma opção em cada pergunta

1. Qual a sua idade? _____

2. Sexo

- A. feminino
- B. Masculino

3. Estado civil?

- A. Solteiro (a)
- B. Casado(a)
- C. Separado (a)/Desquitado (a)/Divorciado(a)
- D. Viúvo (a)
- E. Outro

4. Como você se considera?

- A. Branco (a)
- B. Negro (a)
- C. Pardo(a)
- D. Indígena

5. Como você ficou sabendo do pré-vestibular Gauss?

- A. Divulgação na escola.
- B. Através da internet (site, facebook)
- C. Através de amigos.
- D. Outros

6. Já cursou pré-vestibular antes?

- A. Sim
- B. Não

7. Você já concluiu o ensino médio?

- A. Sim
- B. Não

8. Que tipo de curso de ensino médio você concluiu/concluirá?

- A. Comum ou de educação geral, no ensino regular.
- B. Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola etc.), no ensino regular.
- C. Profissionalizante magistério de 1ª a 4ª série (Curso Normal), no ensino regular.
- D. Supletivo

9. É a primeira vez que você presta vestibular?

- A. Não
- B. Sim

10. Você já reprovou alguma vez?

- A. Sim
- B. Não

11. Já iniciou alguém curso superior (aos que já concluíram)?

- A. Sim
- B. Não

Se a resposta for sim, qual curso? _____

12. Indique o principal motivo para sua escolha do curso em 1ª opção:

- A. Menor relação candidato/vaga
- B. Prestígio econômico ou social
- C. Mais adequada às suas aptidões
- D. Influência da família e/ou amigos
- E. Outros motivos

13. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- A. Nenhuma escolaridade.
- B. Ensino fundamental: de 1ª a 4ª série.
- C. Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série.
- D. Ensino médio.
- E. Ensino superior.

14. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- A. Nenhuma escolaridade.
- B. Ensino fundamental: de 1ª a 4ª série.
- C. Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série.
- D. Ensino médio.
- E. Ensino superior.

15. Se você trabalha ou já trabalhou, qual é (ou foi) a carga horária aproximada de sua atividade remunerada?

- A. Não trabalho / nunca exerci atividade remunerada.
- B. Trabalho / trabalhei eventualmente.
- C. Trabalho / trabalhei até 20 horas semanais.
- D. Trabalho / trabalhei mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais.
- E. Trabalho / trabalhei em tempo integral – 40 horas semanais ou mais.

16. Qual a faixa de renda mensal da sua família (considerando os sal. Bruto, sem deduções)?

- A Até 3 salários mínimos (até R\$ 2.364,00).
- B Mais de 3 até 10 salários mínimos (R\$ 2.364,00 até R\$ 7.880,00).
- C Mais de 10 até 20 salários mínimos (R\$ 7.880,00 até R\$ 15.750,00).
- D Mais de 20 salários mínimos (R\$15.750,00).

17. Qual o curso universitário que você pretende cursar (1ª e 2ª opção)?

1º _____

2º _____

18. Marque o principal meio de comunicação que você utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos atuais.

- A. Jornal
- B. Televisão
- C. Rádio
- D. Internet
- E. Conversas com outras pessoas
- F. Não tenho me mantido informado

19. Qual o assunto dos meios de comunicação que você mais lê?

- A Todos os assuntos.
- B Política e(ou) economia.
- C Cultura e arte.
- D Esportes.
- E Outros.

20. Com quem você mora atualmente?

- A. Com os pais e (ou) com outros parentes.
- B. Com o (a) esposo(a) e (ou) com o(s) filho(s).
- C. Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
- D. Com colegas, em alojamento universitário.
- E Sozinho (a).

21. Quantos membros de sua família moram com você?

- A. Nenhum.
- B. Um ou dois.
- C. Três ou quatro.
- D. Cinco ou seis.
- E. Mais de seis.

22. Indique o principal responsável pelo sustento da sua família

- A. Pai
- B. Mãe
- C. Pai e Mãe
- D. Você próprio
- E. Cônjuge/Parente/Outro

23. A casa/apartamento em que você mora é:

- A Própria.
- B Alugada.
- C Financiada.
- D Cedida

24. Entre as atividades artístico-culturais listadas abaixo, qual constitui sua preferência para o lazer?

- A Cinema.
- B Espetáculos teatrais.
- C Shows musicais e(ou) concertos.
- D Dança.
- E Nenhuma.

25. Motivo principal que o levará a optar pelo vestibular da UFSC:

- A. É a única no Estado que oferece o curso pretendido
- B. É a que oferece o melhor curso pretendido
- C. É a que oferece o curso pretendido em horário adequado
- D. O curso pretendido é pouco procurado, o que facilita a classificação
- E. É de fácil acesso (proximidade de casa, prática locomoção etc.)
- F. Por ser pública e gratuita, satisfazendo as condições sócio-econom. da

família

26. Irá prestar vestibular para outras universidades públicas?

- A. Sim
- B. Não

Qual/quais? _____

27. Qual bairro você mora? _____

28. Qual a escola que você cursou/ cursa o ensino médio?

Fonte: Desenvolvido pelo autor

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os coordenadores

- Perfil de formação escolar/acadêmica dos coordenadores/professores

Como se deu a trajetória escolar

De que forma se preparou para o vestibular

Por que escolheu o curso de Matemática

Por que optou por cursar licenciatura

- Sobre o ingresso no PET/Matemática concomitante a entrada do Gauss

O que lhe motivou a entrar para o PET – Matemática e em seguida ministrar aulas no Gauss

Gostaria que você me contasse sobre as suas aulas no Gauss – como as preparas, se aborda os conteúdos a partir dos conhecimentos dos alunos, como trabalha a participação deles na resolução dos exercícios, procura motivá-los em sala, etc.

- Sobre as influências dos ideais neoliberais na educação: a questão meritocrática e a relação escola/empresa.

O que você pensa sobre elaborar as aulas, exercícios, de maneira que esteja sempre trabalhando o potencial máximo do aluno, o aluno esforçado.

Fazendo a pesquisa sobre o Gauss, ao final do ano de 2014, restavam somente 10 alunos no cursinho, o que você pensa essas desistências e os que persistiram até o fim do curso, o porquê de eles permanecerem.

Em uma das reuniões com os professores lembro você ter mencionado que, nós, professores deveríamos elaborar o simulado os fortes permanecem, pois era a “seleção natural”, o que você pensa sobre trabalhar a lógica meritocrática em sala, acaba contribuindo?

Fonte: Desenvolvido pelo autor

ANEXO A

INGRESSANTES			INST. EDUCACIONAL DOS PAIS	
Estudantes por sexo			Ensino Superior completo	
Feminino	27		Mães	8
Masculino	13		Pais	6
			Ensino Médio	
APÓS DESISTENCIA			Mães	12
Estudantes por sexo			Pais	12
Feminino	27		Ensino Fundamental	
Masculino	3		Mães	9
			Pais	10
FAIXA ETÁRIA			Não alfabetizado	
Entre 16 e 22 anos			Mães	0
			Pais	01
FORMAÇÃO			Sem resposta	01
Ainda cursamo ensino médio	21			
Incompleto	9		RESIDÊNCIA	
Ens. regular	28		Com os pais	27
Ens. técnico	2		Com amigos	2
Já iniciaram algum curso superior	2		Sem resposta	1
Já prestaram vestibular	9			
Já fizeram outro cursinho	8		Residência própria/financiada	23
			Alugada	5
INSCRIÇÕES			Cedida	1
Na escola	17		Sem resposta	1
Amigos	9			
Internet	3		Moradia próx. ao Gauss	4
Sem resposta	1		Moradia distante ao Gauss	26
TRABALHO			HÁBITO DE LETURA	

Não trabalham/nunca trabalharam	12	Possuem	15
Trabalhamou já trabalharam	18	Não possuem	15
ESCOLHA PROFISSIONAL		PREFERENCIAS DE LEITURA	
Área da saúde	9	Política/economia	4
Comunicação	6	Cultura/arte	3
Engenharias	4	Esportes	3
Jurídicas	3	Outros assuntos	4
Biológicas	2		
Geografia	1	MEIOS DE INFORMAÇÃO	
Geologia	1	Internet	24
Oceanografia	1	Tv	2
Filosofia	1	Jornal	1
Serviço social	1	Conversa	1
		Não se informa	1
Justificativa da escolha			
Aptidão	17		
Outros	10		
Influência de amigos e familiares	2		
Sem resposta	1		

Fonte: Desenvolvido pelo autor