

## **O coordenador pedagógico em espaços de educação não formal: um estudo em pré-vestibulares populares**

Juliana Munhoz Mendonça<sup>1</sup>, Vania Finholdt Angelo Leite<sup>2</sup>

### **Resumo**

A luta pela democratização do acesso ao ensino superior obteve resultados significativos, em termos de políticas públicas, nas últimas três décadas. No entanto, outras formas de engajamento social fazem parte desse cenário, como os Pré-Vestibulares Populares (PVP). O presente estudo buscou compreender como a gestão se organiza nesses espaços, especialmente a partir do papel dos coordenadores pedagógicos. Quanto à metodologia, realizou-se aplicação de questionário com oito coordenadores de quatro PVP, com o intuito de obter informações acerca dos PVP e de suas funções enquanto gestores, através do olhar desses próprios sujeitos. Ao final, evidenciou-se que a atuação dos coordenadores busca alcançar os objetivos do projeto dos pré-vestibulares para que os estudantes possam ingressar na universidade, mas, principalmente, com a formação humana e cidadã, para se tornarem pessoas atuantes na sociedade, críticas e autônomas.

### **Palavras-chave**

Gestão. Educação não formal. Democratização.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Geografia na Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil; bolsista CAPES. E-mail: munhozjuuh@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil; professora associada do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil; líder do Grupo de Pesquisa Tri-Véris: Didática, Formação de Professores e Educação Matemática. E-mail: vfaleite@uol.com.br.

## **The pedagogical coordinator in non-formal education spaces: a study in popular pre-university entrance examination**

Juliana Munhoz Mendonça<sup>3</sup>, Vania Finholdt Angelo Leite<sup>4</sup>

### **Abstract**

The struggle for democratization of access to higher education has achieved significant results, in terms of public policies, in the last three decades. However, other forms of social engagement are part of this scenario, such as the Popular Pre-University Entrance Examination (PPUEE). The present study sought to understand how the management is organized in these spaces, especially based on the role of the Pedagogical Coordinators. As for the methodology, a questionnaire was applied to eight coordinators of four PPUEE's, in order to obtain information about the PPUEE and their functions as managers, through the eyes of these very subjects. In the end, it became evident that the coordinators actions seek to achieve the objectives of the pre-university project so that the students can enter university, but mainly with the human and citizen formation, to become critical and autonomous people active in society.

### **Keywords**

Management. Non-formal education. Democratization.

---

<sup>3</sup> Master degree student in Geography, Fluminense Federal University, State of Rio de Janeiro, Brazil; CAPES scholarship. E-mail: munhozjuuh@gmail.com.

<sup>4</sup> PhD in Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; associate professor, Department of Education, Faculty of Teacher Training, State University of Rio de Janeiro, Brazil; leader of the Tri-Vérice Research Group: Didactics, Teacher Training and Mathematics Education. E-mail: vfaleite@uol.com.br.

## **Introdução**

As formas de ingresso no ensino superior vêm sendo modificadas ao longo da história da educação brasileira, em especial, a partir da década de 1990, grande parte em virtude de reivindicações de organizações sociais com vista em políticas públicas para maior democratização desse processo. Paralelamente às garantias legais, observa-se o estabelecimento de um movimento de suma relevância na busca desse direito, os cursos Pré-Vestibulares Populares (PVP). Diante disso, o presente estudo buscou compreender como se organiza a gestão nesses espaços, focando nas funções dos coordenadores pedagógicos, a partir da visão dos próprios sujeitos atuantes.

Inicialmente, buscou-se os movimentos de luta pelo direito à educação e a democratização do acesso ao ensino superior através da história de constituição dos PVP, até questões inerentes à coordenação pedagógica, com o intuito de situar a análise em um cenário mais amplo de discussão. Em relação aos referenciais teóricos, apoiou-se especialmente em: Nascimento (2010) sobre PVP; Parreira e Filho (2010) para a educação não formal; coordenação pedagógica e suas funções, Franco e Azevedo (2008), Nogueira e Rodrigues (2012); o papel desse profissional nos PVP, Pereira (2007).

Quanto à organização, o texto encontra-se da seguinte maneira: a) introdução; b) contextualização acerca dos PVP; c) papel da coordenação pedagógica; d) metodologia; e) caracterização dos PVP analisados; f) atribuições dos coordenadores pedagógicos participantes da pesquisa; g) considerações finais.

### **Pré-Vestibulares Populares: história de luta e transformação social**

A constituição dos cursos pré-vestibulares populares (PVP) deu-se no contexto histórico da década de 1990, em que as classes populares e os movimentos sociais passaram a pressionar o Estado a favor da demanda por maior acesso ao ensino superior (NASCIMENTO, 2010).

Os primeiros PVP surgem articulados ao movimento negro e às discussões sobre sua ausência na universidade, tais como: a Cooperativa Educacional Steve Biko de Salvador-BA, em 1992, atualmente Instituto Steve Biko; o Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), no Rio de Janeiro, em 1993; e em São Paulo o Projeto Educação e Cidadania para Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO), do Serviço Franciscano de

Solidariedade da Província Franciscana Imaculada no Brasil, em 1997 (MORAES; OLIVEIRA, 2006; NASCIMENTO, 2008).

Os PVP foram criados com o objetivo de preparar os estudantes em termos de conteúdos necessários para a realização dos exames de entrada em universidades, os quais por vezes tornam-se uma barreira significativa (MORAES; OLIVEIRA, 2006). No entanto, é importante destacar que esses espaços formativos vão além dos conteúdos programáticos dos currículos formais, visto que envolvem uma série de debates e atividades que possibilitam a ampliação da consciência política e de classe, a construção do pensamento crítico, bem como a valorização de questões subjetivas como autoestima e cultura (NASCIMENTO; IGNÁCIO; PINHEIRO, 2004).

A estrutura dos pré-vestibulares populares conta com espaços físicos que variam desde salas cedidas em instituições de educação (escolas, universidades) até igrejas, e se caracterizam por possuir um corpo docente que pode ser composto de profissionais já formados ou que ainda estejam na graduação (ZAGO, 2008; GOMES, 2017). Por atender um grupo que geralmente está estudando ou trabalha, o funcionamento dos PVP, em sua maioria, ocorre aos sábados ou em período noturno (MONTEIRO *et al.*, 2017). Para que se mantenham as condições mínimas de funcionamento (materiais de uso coletivo e auxílio aos professores, por exemplo), por vezes, são cobradas taxas simbólicas, variando com a realidade de cada PVP (PEREIRA, 2007).

Os cursos pré-vestibulares populares se configuram como um espaço de educação não formal, pois articulam todas as características que a envolvem. Por educação não formal adota-se aqui o conceito que a define enquanto conjunto de ações e processos educativos que ocorrem fora das escolas, em espaços próprios – organizações da sociedade civil, como movimentos sociais, organizações não governamentais e entidades sem fins lucrativos da área social e ainda projetos comunitários – que estão fora do sistema oficial de ensino supervisionado pelas políticas educacionais, e que almejam a formação de indivíduos (ESTEVES; MONTEMOR, 2011; GOHN, 2001). Por terem essas características, eles apresentam maior flexibilidade em relação a tempos, espaços, conteúdos e metodologias de trabalho, visando as demandas dos grupos os quais atendem, por meio de adaptações às necessidades de cada contexto, de cada educando (PRÍNCEPE; DIAMANTE, 2011). Em relação ao aspecto formativo da educação não formal, ela visa possibilitar a conquista da cidadania aos estudantes, pois “oportuniza um processo de conscientização de seu contexto sócio-histórico, transformando-o em um cidadão participativo e crítico” (PARREIRA; FILHO, 2010, p. 250).

Diante disso, é importante destacar que as iniciativas em educação, realizadas pelos PVP, têm se mostrado satisfatórias pela sua capacidade de proporcionar experiências formativas que estimulem os estudantes das classes populares a buscarem o seu direito ao ingresso no espaço acadêmico, por meio de atividades integradoras entre a Universidade e a comunidade (BORGES *et al.*, 2020). Além disso, as ações dos PVP mostram-se transformadoras, tanto das realidades dos estudantes como de suas visões de mundo, tornando-os mais críticos e atuantes socialmente (VIEIRA; CALDAS, 2017). Nesse sentido, como já destacado, ao mencionar os objetivos dos PVP, esses espaços de educação não formal possibilitam uma construção do indivíduo que transpõe os conteúdos curriculares, tendo sua própria forma de atuar para promover maior equidade na educação.

### **Coordenação pedagógica nos PVP**

Pode-se considerar que a coordenação pedagógica atua gerenciando, coordenando e supervisionando todas as atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, acompanhando as equipes docentes a fim de planejar e orientar o trabalho pedagógico, o que exige desse profissional uma sensibilidade de percepção para além do conhecimento teórico (AZEVEDO; NOGUEIRA; RODRIGUES, 2012). As referidas autoras ressaltam que, para atender a todas essas questões é de suma importância que os coordenadores busquem sempre novas perspectivas sobre suas práticas, refletindo sobre elas, e, a partir disso, estejam dispostos a propor e passar por mudanças. Além disso, o trabalho do coordenador pedagógico consiste na mediação para a transformação da prática docente, bem como da sua própria prática, por meio de uma articulação crítica com a teoria educacional e dos professores com o contexto em que se encontram inseridos, dentro de um processo de reflexão coletiva que visa sanar as questões que são pertinentes ao trabalho educativo (FRANCO, 2008).

Outro aspecto, ressaltado por Lima e Santos (2007), diz respeito à valorização das ações coletivas, que são fundamentais para que o coordenador pedagógico possa tornar esses processos mais significativos. Isso possibilita a construção de propostas metodológicas que englobam objetivos que transpõem o fornecimento dos conteúdos obrigatórios, como atividades extracurriculares ou formas de trabalho mesmo em sala de aula que tratem de temáticas de cunho social, por exemplo, possibilitando uma formação mais completa.

Para além dessas perspectivas sobre a atuação do coordenador pedagógico, alguns estudos apontam que o cotidiano desse profissional na escola é tomado por atividades administrativas, distanciando-o das questões pedagógicas. Almeida, Placco e Souza (2016)

observaram que há uma distinção entre o que se espera da função e aquilo que é exercido na prática. Segundo as autoras, “o que parece é que, embora todos reconheçam que sua função é acompanhar o trabalho dos professores e o desempenho dos alunos, o conjunto de atividades administrativas [...] impede que haja tempo para que seja realizado o acompanhamento aos professores” (ALMEIDA; PLACCO; SOUZA, 2016, p. 64). Portanto, o gerenciamento e a organização da rotina do ambiente escolar compõem a atuação dos coordenadores pedagógicos.

Os pontos até aqui tratados podem ser utilizados para abordar o desenvolvimento do trabalho de coordenadores pedagógicos em outros espaços de formação, que não sejam necessariamente a escola, como é o caso dos PVP. Eles possuem configurações, em sua maioria, muito distintas de espaços de educação formal, no entanto, também possuem em sua composição pessoas responsáveis pela organização, planejamento, integração, ou seja, todos os processos mencionados acima.

Os PVP possuem uma estrutura de coordenação composta por voluntários, assim como no caso dos docentes, os quais por vezes também atuam na função de coordenador, além dos alunos do próprio projeto, que podem vir a fazer parte do grupo responsável pela gestão (MITRULIS; PENIN, 2006; ZAGO, 2009). As atividades que geralmente envolvem a rotina da coordenação estão ligadas a uma gama de responsabilidades relacionadas à estrutura que compõe o projeto em si, como os processos de seleção e inscrição de alunos; recrutamento de professores; administração dos recursos, como materiais didáticos e financeiros; dispor todos os meios necessários para que as aulas ocorram (PEREIRA, 2007). Partindo dessa perspectiva geral, é possível encontrar estudos de caso sobre PVP que abordam a gestão desses espaços e, por conseguinte, a função da coordenação pedagógica, permitindo conhecer realidades mais específicas. No Quadro 1, são trazidos exemplos de coordenações de PVP analisadas nesses estudos.

**Quadro 1** – Atribuições da coordenação pedagógica em PVP retratadas na literatura

Autores	Atribuições
Justen e Jesus (2018)	Composta por diferentes educadores, cada um correspondendo a uma área do conhecimento; responsáveis pela orientação de seus respectivos trabalhos pedagógicos e pela agenda de encontros do projeto.
Dourado e Silva (2012)	Responsável pelo acompanhamento da seleção dos conteúdos a serem trabalhados pelas áreas de ensino.

Santos e Santos (2014)	Subdivisão entre: Coordenação Administrativa e o Grupo de Educadores. A primeira é responsável pela institucionalização do projeto e sua operacionalização; enquanto que o outro grupo trabalha com as dinâmicas do curso (cronograma, horários, atividades, definição de novos educadores).
Reses e Pinel (2019)	Acompanhamento e supervisão das atividades formativas a serem desenvolvidas no projeto.
Barnabé <i>et al.</i> (2011)	Orientação do corpo docente sobre a proposta didática do projeto e cumprimento de carga horária necessária aos conteúdos dos exames de admissão em ensino superior.
Santos (2011)	Responsável por verificar a frequência dos alunos e definição de horários.
Bassis (2018)	Responsável por questões burocráticas.
Costa e Gomes (2017)	Tarefas administrativas e de interlocução e planejamento junto à Pró-reitoria de extensão, oferta de atividades de formação continuada, atividades extraclasse para os educandos e participação em eventos acadêmicos pertinentes.

Fonte: As autoras (2021).

É possível observar no quadro acima que os coordenadores atuam em PVP, no geral, desenvolvendo trabalhos voltados para questões administrativas do projeto (horários, processos seletivos e de formação, frequência). No entanto, alguns também participam de questões pedagógicas, como a estruturação dos currículos; de questões externas, como as burocracias junto às universidades a que estão associados, havendo por vezes divisões dentro desse grupo para direcionar cada responsabilidade. Dessa maneira, nota-se que existem aspectos específicos de cada um desses espaços, sendo importante a ampliação dos estudos que tratem desse tema, para que se possa conhecer com maior profundidade e detalhamento todas essas características, especialmente, partindo da visão dos próprios coordenadores.

## Metodologia

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, utilizando o questionário como instrumento de coleta de dados. Participaram oito coordenadores, que responderam às perguntas presentes no Quadro 2, enviadas por meio do aplicativo *Whatsapp*. As questões se referem ao funcionamento do PVP e à atuação dos coordenadores.

**Quadro 2** – Questionário

<b>Tema</b>	<b>Pergunta</b>
Aspectos gerais do PVP	Qual o objetivo do PVP?
	Como se configura a estrutura do PVP?
	Há um método de ensino a ser seguido pelos educadores?
	Quais são as atividades extras desenvolvidas no PVP?
	Como se dá o ingresso dos alunos?
	Como se caracterizam os alunos que participam do projeto?
Coordenadores	Qual é sua área de formação?
	Qual função exerce dentro da coordenação do Pré-Vestibular?

Fonte: As autoras (2021).

Para identificar os coordenadores, foram utilizadas letras (A, B, C, D, E, F, G e H) para diferenciá-los, e o número (1, 2, 3 e 4) para situá-los no PVP em que trabalhavam. Eles foram nomeados da seguinte maneira: Coordenador 1A e 1B para o primeiro PVP; Coordenador 2C para o segundo; Coordenador 3D, 3E, 3F, 3G para o terceiro; e Coordenador 4H para o quarto. Optou-se por manter o anonimato para que não houvesse algum tipo de



retaliação ou constrangimento futuro diante das respostas fornecidas, pois tais possibilidades poderiam influenciar ou mesmo limitar a exposição de ideias por parte dos coordenadores. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, obteve-se a autorização pela declaração de livre consentimento dos envolvidos para a divulgação da pesquisa.

Reitera-se que os dados foram coletados pelo *Whatsapp*, devido à pandemia de Covid-19, que impõe isolamento social. Cumpre dizer que essa é uma ferramenta que possibilita os depoentes a responderem por meio de áudios sem necessidade de vídeo chamada, que poderia demandar uma estrutura operacional mais elaborada. Assim, foram combinados horários para que as perguntas do questionário fossem enviadas uma a uma, podendo ao longo das respostas haver conversas complementares e sanar possíveis dúvidas. Alguns coordenadores, porém, optaram por responder as questões por escrito, no momento que estivessem com disponibilidade.

Após o recebimento do questionário respondido pelos coordenadores, as mensagens foram transcritas e organizadas em um documento Word para análise posterior. Quanto à organização e apresentação dos dados obtidos, foram selecionados alguns trechos para serem utilizados como citação, enquanto outros necessitaram ser compilados por se tratar de mais um coordenador no mesmo PVP. Com base nisso, os dados (respostas transcritas) foram organizados em dois tópicos – *Conhecendo os PVP* e *Coordenadores e suas funções* – analisados com o apoio da literatura.

## **Conhecendo os PVP**

Esse tópico foi construído a partir das análises dos questionários realizados com os coordenadores.

O PVP 1 tem como objetivo a democratização do acesso ao ensino superior e o acolhimento daqueles que buscam conhecimento, se constituindo como um espaço de formação coletiva, no qual alunos, professores e coordenadores estão em processo de aprendizado. Quanto à metodologia de trabalho, segundo relato da Coordenadora 1A, o PVP segue os conteúdos exigidos no Exame de Ensino Médio (ENEM). Nas palavras da Coordenadora 1A, “temos algumas orientações básicas, mas deixamos a cargo dos professores a liberdade e autonomia para planejarem as suas aulas”. As atividades desenvolvidas são os simulados, as aulas de campo, as aulas interdisciplinares e as aulas temáticas. Sobre elas, destaque-se que: os simulados ocorrem com o intuito de os alunos experienciarem como funciona um processo seletivo de vestibular/ENEM; as aulas de campo

consistem em saídas organizadas pelos professores, que variam entre a ida a museus, visita a centros históricos, assistir filmes e palestras; e, por fim, as aulas interdisciplinares que acontecem quando professores de diferentes disciplinas trabalham juntos. Quanto ao ingresso dos estudantes no PVP, são realizadas inscrições presenciais ou online por meio de formulário, seguido de entrevista para que o aluno conheça o funcionamento do pré-vestibular. Ressalta-se que os alunos excedentes, visto que há um número limitado de vagas, formam um cadastro de reserva.

O PVP 2 tem como meta dar oportunidade aos alunos de baixa renda que não têm como arcar com os custos de um pré-vestibular privado, ou seja, de se prepararem para entrar na universidade. Sua metodologia está centrada na formação do aluno, na autonomia, na criticidade, e no trabalho dos conteúdos do ENEM. No que se refere às atividades desenvolvidas, destacam-se: os simulados, as ações para coleta e doação de alimentos às instituições sociais, palestras motivacionais e vocacionais. Além disso, existe o projeto “Vivência Universitária”, em que são realizadas visitas às universidades e os alunos podem ter contato com profissionais. Segundo o Coordenador 2C, “eles já começam a se sentir pertencentes a uma universidade, começam a vislumbrar, enxergar que está perto”. Acrescenta-se, ainda, que, para ingressarem no PVP, os estudantes realizam uma pré-inscrição online e, após a análise do perfil dos candidatos, eles são entrevistados por uma assistente social que verifica os documentos e avalia a renda familiar.

Os coordenadores do PVP 3 afirmaram que a meta é o acesso das pessoas ao ensino superior, sobretudo aquelas que estiveram afastadas desse nível de ensino. O Coordenador 3D mencionou: “eu vejo um pré-social como muito mais do que só pré-vestibular, vejo como um projeto social de construção e formação do indivíduo”. Por isso, a metodologia de ensino é escolhida pelo docente de acordo com a necessidade de cada turma. Os estudantes fazem simulados de 15 em 15 dias, há envio de materiais extra pelas plataformas digitais do projeto, atividades de campo – museus, teatros, centros históricos – que partem de sugestão dos professores e, também, dos alunos. Além do trabalho com os estudantes, o PVP realiza um trabalho junto à comunidade, por meio do qual, mensalmente, eles recolhem alimentos não perecíveis para doação. Em relação ao ingresso dos estudantes, observou-se que ele ocorre por meio de um processo seletivo composto de duas etapas: a primeira é a etapa de entrevista (eliminatória), em que é analisada a vulnerabilidade socioeconômica; a segunda é a de prova (classificatória), escolhida como um critério pela grande demanda por vagas.

O PVP 4 é uma frente de atuação de um Coletivo Popular, que se constitui como movimento de educação popular jurídica, de organização, luta da periferia e formação crítica

dos educadores e dos educandos. O PVP tem como princípios a materialização dos discursos críticos e a defesa irrestrita da periferia, e pauta sua metodologia nas ideias freireanas, o que pode ser notado nas palavras do Coordenador 4H. Segundo ele, “temos como base teórica principal a obra de Paulo Freire, que tentamos juntar com referenciais não canônicos (dizemos, por exemplo, que Racionais MC's é um dos nossos referenciais, dentro da cultura popular)”. Nesse caso, os estudantes têm aulas regulares, além de Direito Popular e dos Círculos de Cultura – são como palestras, conversas sobre temas que possam fazer parte do contexto dos alunos, sendo realizadas por outros profissionais, como, por exemplo, alunos do curso de direito, com auxílio de especialistas na temática trabalhada. De acordo com o Coordenador 4H, “o objetivo é que os educandos tenham uma formação jurídica a partir de uma concepção de direito crítico, que possam ver o direito enquanto instrumento de luta e emancipação social”. Quanto ao ingresso dos estudantes, destaca-se que ele se dá em três etapas: uma pré-inscrição online, um curso de formação político-pedagógica e, posteriormente, a matrícula – realizada na Aula Inaugural, com presença obrigatória. Assim, os alunos que participaram do curso são priorizados, caso não haja vagas para todos.

A partir das informações acima, a discussão se volta para o trabalho de seleção de conteúdo e a metodologia adotada em sala de aula. Sobre esse assunto, os coordenadores pontuaram que existe um acompanhamento por parte deles na seleção e planejamento dos conteúdos, mas que não há uma predeterminação obrigatória. Todos prezam pela autonomia dos educadores nas suas formas de trabalho em sala de aula e na sua didática. Não há uma exigência dos coordenadores em relação aos conteúdos “exigidos” nos exames de acesso ao ensino superior, mas eles servem como base para o desenvolvimento dos trabalhos. Nesse sentido, vale lembrar que o posicionamento da coordenação frente aos conteúdos pode ser notado nas análises realizadas por Reses e Pinel (2019) e Barnabé *et al.* (2011) em outros projetos, o que aponta para uma tendência sobre como as coordenações de PVP atuam a respeito dos trabalhos a serem desenvolvidos pelos educadores.

Nos quatro PVP, percebe-se que as atividades extracurriculares descritas pelos coordenadores têm como intuito valorizar outras experiências e formas de aprender. Como notado por Barnabé *et al.* (2011), em seu estudo de caso, a promoção de visitas a espaços muito distantes do cotidiano habitual dos alunos fortalece a visão de que eles podem ocupá-los e auxilia na compreensão de temas mais complexos, como também o próprio exercício da cidadania, tendo, portanto, uma finalidade de construção de saber emancipatória. O intuito da promoção dessas atividades está ligado a um ponto crucial na educação não formal, isto é, o desenvolvimento de práticas pedagógicas que fazem uso de atividades complementares ao

currículo formal com a finalidade de emancipar os alunos de uma construção de saber que não irá alcançá-los, a exemplo do que afirmou Parreira e Filho (2010).

No processo seletivo dos candidatos aos PVP, notamos que somente um utiliza a prova para selecionar os estudantes, os demais realizam entrevistas. A utilização de avaliação como uma das etapas de seleção também foi observada por Dourado e Silva (2012), em que o projeto realizava uma prova de conhecimentos gerais, semelhante ao que foi encontrado no PVP 3. Cabe ressaltar que as provas têm caráter de auxiliar o processo de seleção devido a motivos como alta demanda por vagas e espaço físico limitado. Mas, além disso, elas também servem como parâmetro para avaliar o conhecimento prévio dos estudantes e atender às dificuldades daqueles que ingressarem nos cursos, e não com intuito de ranqueamento. Nos demais projetos, a opção é pela entrevista, uma vez que a seleção dos candidatos se dá a partir da análise das condições de vulnerabilidade socioeconômica, em consonância com a descrição dos processos seletivos encontrados por Bassis (2018) e Barnabé *et al.* (2011), em que são levadas em consideração características, como: local de moradia, se o estudante é oriundo de escola pública, e renda familiar. Tal abordagem visa tornar o processo mais acessível aos estudantes.

Quanto ao perfil dos estudantes do PVP, são alunos em sua maioria advindos de escolas públicas e sem condições financeiras para pagar um pré-vestibular privado. Outras características variam: desde pessoas trabalhadoras mais velhas, àqueles que já concluíram o ensino médio – a pouco tempo ou às vezes até um tempo maior – e voltam para fazer o pré-vestibular, e um grupo que ainda está no 3º ano do ensino médio. Há, também, alunos de outros municípios e que, por questões financeiras e logísticas, têm mais dificuldades de estarem constantemente no projeto. A partir das informações apresentadas pelos coordenadores, é possível perceber que o perfil dos estudantes que frequentam os PVP se assemelha ao que a literatura considera como o público-alvo desses projetos. Como apontado por Moraes e Oliveira (2006), os estudantes geralmente estão finalizando ou já concluíram o ensino médio e vêm de uma situação econômica vulnerável, bem como afrodescendentes, como relatado por Piunti e Oliveira (2010). Além disso, a realidade de já estarem no mercado de trabalho influencia tanto sua rotina pessoal quanto na forma como os PVP organizam seus dias e horários para ofertar as aulas, pois, segundo Monteiro *et al.* (2017), a maioria funciona em período noturno ou aos sábados, como é o caso dos projetos em análise. Seguindo essa premissa, Zago (2008) e Nascimento (2008) asseveram que tais características são como o cerne dos estudantes dos PVP, visto que eles são oriundos de setores da sociedade que vêm sendo excluídos da possibilidade de acesso ao ensino superior.

A respeito dos aspectos de estrutura física e de pessoal, os relatos dos coordenadores demonstram que os PVP que estão localizados nas universidades (1, 3 e 4) ficam limitados quanto ao oferecimento de vagas para novas turmas, porque dependem da disponibilidade de salas. Diferentemente destes, o PVP 2, que está localizado num espaço cedido pela prefeitura, apresenta maior estabilidade em relação ao espaço disponível para a realização das aulas. Assim, como destacado por Zago (2008), a organização física dos PVP varia em virtude de qual tipo de instituição eles estão ligados. E, para concluir, destaca-se que todos os envolvidos nos PVP que fazem parte da coordenação ou os professores trabalham de forma voluntária, algo também observado por Mitrulis e Penin (2006) e Zago (2009).

### **Coordenadores e suas funções**

Conforme já destacado, este estudo contou com a participação de oito coordenadores, atuantes em quatro pré-vestibulares distintos. São homens e mulheres, com idade entre 18 e 35 anos, que concluíram ou estão cursando Licenciatura (sete) e (um) oriundo de uma área não relacionada à educação – Engenharia. Apesar de desempenharem papéis relativos à gestão, nenhum deles possui curso de Pedagogia ou Especialização em Gestão Escolar. Com relação a esse assunto, a revisão de literatura demonstrou que os estudos não abordam a formação dos coordenadores, somente referem-se à graduação dos professores, enaltecendo a importância de estudos como esse, cujo foco é o dos indivíduos responsáveis pela gestão dos PVP. Ressalta-se, portanto, que entre os quatro PVP estudados, o PVP 2 é o único que conta com apenas um coordenador, e que nos demais foram obtidas respostas dos coordenadores disponíveis, havendo outros atuantes nos projetos. No que se refere às atividades desenvolvidas pelos coordenadores, encontram-se resumidas no Quadro 3, a seguir.

As informações apresentadas abaixo, no Quadro 3, apontam que: no PVP 1 há uma atuação distinta entre os dois coordenadores, um assumindo responsabilidades mais administrativas, enquanto o outro as pedagógicas; no PVP 2, o coordenador exerce muitas atribuições individualmente, distinguindo-se dos demais; no PVP 3, as funções desenvolvidas são próximas, mas há especificidades, como no caso do Coordenador 3D que atua junto aos professores como os demais, mas está à frente de uma disciplina em especial. O Coordenador 3F salienta que a sua participação é mais na rotina estrutural. Já no PVP 4, o Coordenador 4H está voltado para questões pedagógicas. Observa-se, portanto, que os coordenadores de um mesmo PVP exercem funções complementares, dividindo as atividades para que cada um assumira uma responsabilidade. Em suma, o Coordenador 3F ilustra essa dinâmica ao afirmar

que “dentro da coordenação há uma subdivisão das funções [...] um que atua com os professores, outro com os alunos, outro com as partes burocráticas e outro com as mídias sociais”. Nota-se, portanto, que a maneira como essa gestão se organizará e se subdividirá entre as tarefas assume configurações diferenciadas.

**Quadro 3** – Coordenadores e suas funções

<b>PVP</b>	<b>Coordenador (a)</b>	<b>Função</b>
1	A	Responsável por questões burocráticas do projeto em relação à universidade a qual está vinculado.
	B	Desempenha funções relativas às questões pedagógicas, como planejamento de conteúdos e apoio às metodologias dos professores.
2	C	Disponibiliza estrutura para realização das aulas, coordena ações do projeto (simulados, palestras e reuniões), organiza o calendário de aulas e orienta os novos professores sobre o projeto.
3	D	Gestão de alunos e professores (acompanhamento de presença e organização do quadro de aulas) e coordenador de área de uma das disciplinas.
	E	Gestão de alunos (faltas, justificativas, comportamento, orientação vocacional) e responsável pela formulação de simulados online e presencial.
	F	Coordena os professores em relação à organização de quadro de horários e eventuais substituições; checam envio de lista de exercícios e conteúdos; estrutura de funcionamento do projeto no dia a dia.
	G	Responsável pela organização das ferramentas de avaliação (simulados, por exemplo) e atuando na coordenação de professores.
4	H	Coordenação de professores e suas atividades; coordenador de área de duas disciplinas.

Fonte: As autoras (2021).

Analisando as respostas obtidas com a literatura consultada sobre os PVP, depreende-se que as funções que os coordenadores participantes assumem são semelhantes a outros espaços estudados. Devido ao fato de os PVP serem em sua maioria projetos de extensão<sup>5</sup>, um dos coordenadores fica responsável pelas questões mais burocráticas. Outra atribuição dos coordenadores é a do controle do quadro de horários dos professores, gestão dos alunos (frequência, comportamento) e as reuniões dos integrantes do projeto. Eles atuam ainda no preparo dos professores para entrar no projeto, realizando reuniões que abordam os objetivos do PVP, na elaboração e prática das atividades extras. Outra especificidade na atuação dos coordenadores se refere à estrutura física do projeto para seu funcionamento. Assim, esses elementos podem ser considerados como próprios, ou seja, característicos desse tipo de espaço educacional, no que se refere aos membros de suas coordenações.

A respeito das questões pedagógicas<sup>6</sup> e da função da coordenação, nota-se, através respostas do questionário, que os coordenadores auxiliam os educadores na organização dos conteúdos das disciplinas sem estabelecê-los previamente, havendo portando um acompanhamento do planejamento, e orientação, nos trabalhos dos docentes. Nesse sentido, mesmo que não haja métodos específicos de ensino e aprendizagem, como mencionado no tópico anterior, os professores do PVP explicitam algum tipo de metodologia ao elaborar o planejamento dos conteúdos, sendo eles discutidos com os coordenadores ou com os coordenadores de área de disciplinas específicas.

É recorrente na atuação dos coordenadores do PVP eles responsabilizarem-se pelas demandas burocráticas, o que ocupa muito tempo de suas atividades, assim como aponta Almeida, Placco e Souza (2016). Diante disso, o presente estudo conclui que a dualidade de funções dos coordenadores (atividades burocráticas e pedagógicas) é menos impactante em relação aos espaços formais de educação, visto que os coordenadores do PVP subdividem atividades, não sobrecarregando somente um profissional.

Outro aspecto observado nas análises realizadas a partir do questionário diz respeito ao papel e à importância social das atividades promovidas pelos coordenadores, pois como mencionou o Coordenador 2C, “esse projeto me fez amadurecer bastante, me fez enxergar muitas coisas da sociedade, diferenças sociais, essa é uma qualidade hoje, é poder ter um olhar mais humanizado quando se fala em relação à educação”. Assim, o relato apresentado

---

<sup>5</sup> Projetos de extensão estão atrelados a alguma instituição de Ensino Superior.

<sup>6</sup> Entende-se aqui enquanto acompanhamento da seleção dos conteúdos e orientação dos trabalhos a serem desenvolvidos pelos professores.

ressalta que as experiências vivenciadas os impactaram para além da formação profissional, mas enquanto seres humanos.

Nesse contexto, o entendimento da realidade dos estudantes e a percepção de que é necessário um trabalho voltado para o atendimento de suas dificuldades faz-se presente na resposta do Coordenador 3E: "a única coisa que a gente quer é que eles tenham acesso [à educação]; para a gente entender que é difícil eles terem acesso, a gente se pôr no lugar desses alunos". Em síntese, este estudo, a partir de entrevistas e relatos, demonstra que os coordenadores consideram os PVP como espaços que proporcionam a transformação da vida dos estudantes, cujo objetivo é, para além do ingresso na universidade, tendo em vista o seu compromisso com o pensamento crítico e com o exercício da cidadania. Assim, os coordenadores atuam de forma colaborativa, buscando atender as demandas e necessidades dos seus discentes, por meio de adaptações dos conteúdos e realização de atividades fora da sala de aula. Por tudo isso, o posicionamento dos coordenadores e suas práticas nos projetos são fundamentais para o alcance dos objetivos dos PVP.

### **Considerações finais**

O estudo evidenciou que cada coordenador busca atender as especificidades e necessidades de seus estudantes, como analisado nos tópicos anteriores. Nesse sentido, o questionário proporcionou às pesquisadoras olhar para cada um dos atores do grupo gestor, analisando a função e a atuação dos coordenadores. Reafirma-se que os coordenadores perseguem o objetivo dos PVP, que é o ingresso de estudantes de classes desfavorecidas na universidade. Constatou-se, também, que a atuação dos coordenadores do PVP busca alcançar os objetivos do projeto dos pré-vestibulares para que os estudantes possam ingressar na universidade, mas, principalmente, com a formação humana e cidadã que eles se tornem pessoas atuantes na sociedade, críticas e autônomas.

Em relação às atribuições dos coordenadores dos PVP, os dados obtidos por meio dos questionários indicaram que eles exercem várias atividades, destacando-se as questões pedagógicas, mas também a relevância dos aspectos organizacionais ligados ao projeto (estrutura física, financeira etc.) nas suas atuações.

Assim, os PVP se mostram de suma relevância dentro do cenário de busca por equidade na educação, uma vez que visam promover o acesso ao nível superior de ensino aos grupos sociais que foram historicamente cerceados desse direito. A partir disso, o presente estudo contribui para uma análise detalhada desses projetos e dos seus componentes, com



enfoque dado à gestão e aos seus integrantes, complementando uma lacuna no conhecimento através do olhar desses sujeitos para suas realidades. Demonstra, de maneira direta, como um espaço de educação não formal pode construir saberes fora da lógica conteudista, mas, ainda assim, levando os estudantes a ocuparem seus espaços em universidades públicas.

Considera-se, portanto, que a empatia entre os envolvidos no projeto é fundamental para que se possam alcançar os objetivos do PVP. Pois, a partir do momento em que o coordenador se dispõe a compreender – não necessariamente caso a caso, mas que seja, ao menos de uma maneira geral, – a origem dos estudantes, identificando as dificuldades e o significado de cada um ao frequentar o PVP, ele contribui para tornar a passagem deles mais proveitosa. Destaca-se, também, o papel da articulação entre os atores do PVP com as instituições ao seu redor, com o intuito de estabelecer parcerias para fortalecer os pré-vestibulares.

Por fim, a partir dos relatos e da literatura, compreende-se que o coordenador deve estar aberto ao diálogo e à escuta, não somente com os alunos, mas também com os professores, pois eles precisam de ajuda para desenvolver suas práticas ou mesmo para continuarem presentes nos projetos.

## Referências

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. Sentidos da coordenação pedagógica: motivos para permanência na função. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 42, p. 61-69, jan.-jun. 2016. Doi: 10.5935/2175-3520.20150025. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1414-69752016000100006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-69752016000100006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 3 jan. 2021.

AZEVEDO, J. B.; NOGUEIRA, L. A.; RODRIGUES, T. C. O coordenador pedagógico: suas reais funções no contexto escolar. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 4, p. 21-30, maio 2012. Doi: 10.25242/8876242012130. Disponível em: [http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas\\_sociais\\_e\\_aplicadas/article/view/130](http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/130). Acesso em: 3 jan. 2021.

BARNABÉ, R. L. *et al.* Experiências de educação popular no Pré-vestibular Cidadão do Movimento Ética na Política de Volta Redonda. In: ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XI E ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 7., 2011, São José dos Campos. **Anais [...]**. São José dos Campos: Univali, 2011. p. 2.922-2.924. Disponível em: [http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC\\_2007/trabalhos/humanas/inic/INICG00466\\_02O.pdf](http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/humanas/inic/INICG00466_02O.pdf). Acesso em: 5 jan. 2021.

BASSIS, A. R. **Estudantes de um curso pré-vestibular em Porto Alegre: experiência social e subjetivação**. 2018. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/173695>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BORGES, F. S. *et al.* Ações Formativas Integradas: relato de experiência e impacto sobre a terceira edição do programa em Patos de Minas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 258–272, mar. 2020. Doi: 10.14393/REP-v19n12020-49947. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/49947>. Acesso em: 3 jan. 2021.

COSTA, A. R.; GOMES, T. F. Contribuições da obra de Paulo Freire nos encontros de cursos pré-universitários populares: redes de indignação e esperança. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 137-151, ago., 2017. Doi: 10.14393/REP\_v16n22017\_rel01. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/37837>. Acesso em: 3 jan. 2021.

DOURADO, B. B.; SILVA, V. L. A. G. O centro de apoio popular estudantil do Tocantins: o cursinho pré-vestibular. **Elo: Diálogos em Extensão**, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 67-76, dez. 2012. Doi: 10.21284/elo.v1i1.5. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/984>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ESTEVES, P. E. C. C.; MONTEMOR, H. A. S. M. Uma proposta de educação não formal: o Espaço da Criança Anália Franco. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 2, p. 109-124, dez. 2011. Doi: 10.36311/2236-5192.2011.v12n2.2490. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/2490>. Acesso em: 3 jan. 2021.

FRANCO, M. A. S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 117-131, jun. 2008. Doi: 10.15603/1982-8993/ml.v1n1p117-131. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1176>. Acesso em: 5 jan. 2021.

GOHN, M. G. **Educação não formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, T. F. **Pré-universitário Popular Alternativa**: formação inicial para a docência entre a educação formal e não formal. 2017. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1542>. Acesso em: 3 jan. 2021.

JUSTEN, D. S.; JESUS, C. A. S. Curso pré-universitário Super Ação Comunitária. In: CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Recife, **Anais [...]**. Recife: Realize, 2018. p. 1-8. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/46878>. Acesso em: 3 jan. 2021.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. M. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 77-90, dez. 2007. Doi: 10.17648/educare.v2i4.1656. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1656>. Acesso em: 3 jan. 2021.

MITRULIS, E.; PENIN, S. T. S. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 269-298, ago. 2006. Doi: 10.1590/S0100-15742006000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Fg5JFpqRZkkpmwF9KVw6Wqm/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2021.

MONTEIRO, R. L. *et al.* Histórico dos cursos pré-vestibulares: a luta pelo acesso ao ensino superior pela população negra. **Intercursos**, Ituiutaba, v. 16, n. 2, p. 63-73, jul.-dez. 2017. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/intercursosrevistacientifica/article/view/3673>. Acesso em: 3 jan. 2021.

MORAES, A. C.; OLIVEIRA, R. M. M. A. Cursos pré-vestibulares populares e aprendizagem da docência: alguns encontros. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 125-144, dez. 2006. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/291>. Acesso em: 13 jan. 2021.

NASCIMENTO, A. **Do direito à universidade à universalização dos direitos: o movimento dos cursos pré-vestibulares e as políticas de ação afirmativa**. 2010. 202 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp154045.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2021.

NASCIMENTO, A.; IGNÁCIO, J.; PINHEIRO, F. Das ações afirmativas dos movimentos sociais às políticas públicas de ação afirmativa: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e a democratização do ensino superior. **O público e o privado**, Fortaleza, n. 3, p. 189-205, jun. 2004. Disponível em: <http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=277>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NASCIMENTO, A. Universidade e cidadania: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 45-60, jun. 2008. Disponível em: [http://www.sentimentalidades.net/textos1/AlexandreNascimento\\_lugar\\_comum\\_17.pdf](http://www.sentimentalidades.net/textos1/AlexandreNascimento_lugar_comum_17.pdf). Acesso em: 3 jan. 2021.

PARREIRA, L. A.; FILHO, P. M. J. A educação não formal: desafios de uma prática pedagógica. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 19, n. 1, p. 241-268, jan.-jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/442/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PEREIRA, T. I. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10863>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PIUNTI, J. C. P.; OLIVEIRA, R. M. M. A. Processos de socialização: diferentes aprendizagens em um curso pré-vestibular popular. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 30, p. 383-397, dez. 2010. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/203>. Acesso em: 16 jan. 2021.

PRÍNCEPE, L. M.; DIAMANTE, J. Desmistificando a educação não formal. **Revista Acadêmica Eletrônica**, Sumaré, v. 6, n. 2, jul.-dez. 2011. Disponível em: <http://revistaqualis.sumare.edu.br/index.php/revista/article/view/81>. Acesso em: 3 jan. 2021.

RESES, E. S.; PINEL, W. R. Programa pós-populares: a extensão como práxis educativa nas periferias urbanas de Brasília. **Debates Insubmissos**, Caruaru, v. 2, n. 6, p. 174-189, ago.

2019. Doi: 10.32359/debin2019.v2.n6.p174-189. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/240865>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SANTOS, R. S.; SANTOS, R. D. Curso pré-vestibular popular Esperança Popular da Restinga. In: SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA REGIÃO SUL, 31., 2014, **Anais** [...]. Santa Catarina: UFSC, 2014. p. 1-6. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/117314>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SANTOS, C. M. **Prática de ensino em pré-vestibulares populares**: um estudo de caso do pré-universitário SEED. 2011. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2011. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4681>. Acesso em: 3 jan. 2021.

VIEIRA, D. N.; CALDAS, R. F. L. Os sentidos e os significados do cursinho popular: história de vida. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 139-155, jan. 2018. Doi: 10.14393/REP-v16n32017-art09. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/38947>. Acesso em 3 jan. 2021.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174, jun. 2008. Doi: 10.5007/2175-795x.2008v26n1p149. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p149>. Acesso em: 3 jan. 2021.

ZAGO, N. Pré-vestibular popular e trabalho docente: caracterização social e mobilização. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 260-279, set.-dez. 2009. Doi: 10.20500/rce.v4i8.1585. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1585>. Acesso em: 3 jan. 2021.

Submetido em 14 de março de 2021.

Aprovado em 2 de junho de 2021.