

Educação Popular (EP) e Cursos Pré-Vestibulares Populares (CPVP) – entre a contradição e a conciliação? Reflexões a partir do CPVP Liberato da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Rhian Vilar da Silva Vieira¹

Resumo

Os Cursos Pré-Vestibulares Populares (CPVP) enfrentam contradições que refletem a lógica excludente do capitalismo, especialmente a tensão entre seu caráter utilitário – focado na preparação técnica para exames – e os princípios críticos e emancipatórios da Educação Popular (EP). Diante dessa aparente incompatibilidade, questionamos: como a EP pode se integrar aos CPVP sem reforçar a elitização educacional? Este artigo, baseado em um estudo de caso do CPVP Liberato, discute estratégias e problemáticas para essa integração. Os resultados evidenciam desafios estruturais persistentes, tais como: a falta de recursos financeiros compromete a infraestrutura e materiais; a defasagem educacional dos estudantes que reflete desigualdades históricas; o voluntariado docente, muitas vezes sem formação em EP, gera debates sobre comprometimento e continuidade. Em resposta, a experiência do CPVP Liberato demonstra que estratégias coletivas podem mitigar esses obstáculos. Entre elas, destaca-se a formação continuada de educadores, a articulação entre conteúdos técnicos e debates sobre realidade social e consciência de classe, além da construção de redes solidárias de apoio. Mais do que preparar para exames, os CPVP podem ser espaços de disputa e transformação social, reafirmando o ensino superior como um direito, desde que suas contradições sejam enfrentadas coletivamente na luta por equidade.

Palavras-chave

Educação Popular (EP). Pré-Vestibular Popular (PVP). Acesso à educação. Extensão universitária.

¹ Mestre em Biologia Animal pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: silvarhian412@gmail.com.

Popular Education (PE) and Popular Pre-University Courses (CPVP in Portuguese) – between contradiction and conciliation? Reflections from the CPVP Liberato at the Federal University of Rio Grande do Sul

Rhian Vilar da Silva Vieira¹

Abstract

Popular Pre-University Courses (CPVP in Portuguese) face contradictions that reflect the exclusionary logic of capitalism, especially the tension between their utilitarian character – focused on technical preparation for exams – and the critical and emancipatory principles of Popular Education (PE). Confronting this apparent incompatibility, we ask: how can PE be integrated into CPVP without reinforcing educational elitism? This article, based on a case study of Liberato CPVP, discusses strategies and challenges for this integration. Results reveal persistent structural obstacles, such as financial scarcity undermines infrastructure and materials; students' educational gaps reflect historical inequalities; volunteer teachers, often lacking PE training, generate debates about commitment and continuity. In response, the Liberato CPVP experience demonstrates that collective strategies can mitigate these challenges. These include ongoing teacher training, integrating technical content with debates on social reality and class consciousness, and the construction of solidarity support networks. Beyond exam preparation, CPVP can be spaces for social struggle and transformation, reaffirming higher education as a collective right, as long as its contradictions are collectively addressed in the struggle for equity.

Keywords

Popular Education (PE). Popular Pre-University Course (PVP). Access to education. University outreach.

¹ Master's in Animal Biology, Federal University of Rio Grande do Sul, State of Rio Grande do Sul, Brazil. Email: silvarhian412@gmail.com.

Introdução

No IX Congresso Nacional de Educação (Conedu), realizado em João Pessoa/PB, em 2023, o grupo de trabalho “Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos” discutiu e apresentou estudos sobre a influência do contexto social e político nos processos educativos e nas relações entre os sujeitos (Vieira, 2023a). Nesse espaço, durante a apresentação da trajetória do Curso Pré-Vestibular Popular Liberato, ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CPVP Liberato/UFRGS), emergiram tensões centrais sobre a conciliação entre a preparação técnica para exames seletivos – historicamente excludentes – e os princípios emancipatórios da Educação Popular (EP), que rejeitam a lógica meritocrática e buscam a transformação social (Vieira, 2023a; 2023b).

Considerando essa contradição, a qual transcende o campo acadêmico e se manifesta como um problema prático e político, este trabalho busca refletir sobre a seguinte questão: “Como os CPVP podem atuar como espaços de resistência e democratização do ensino superior sem reproduzir as desigualdades que pretendem combater?”. Além disso, abordamos outras questões conceituais e técnicas sobre as (im)possibilidades de um CPVP fundamentado nos princípios da EP: “O que caracteriza esses cursos?”; “Por que esses cursos se autodenominam populares?”; “Como conciliar um curso pré-vestibular com preceitos populares? Não é contraditório?”.

A relevância do tema está no papel estratégico desses cursos como espaços de disputa e formação política das massas trabalhadoras, visando ao acesso equitativo à educação, especialmente em um contexto brasileiro marcado pela elitização histórica das universidades públicas (Costa; Gomes, 2017).

A aparente incompatibilidade entre o caráter utilitário dos CPVP (focados em aprovações) e a EP (centrada na conscientização crítica) não se caracteriza somente como uma questão teórica, por refletir conflitos materiais concretos. Entre eles, destaca-se a escassez de recursos, a defasagem educacional de estudantes marginalizados e a precarização do trabalho docente (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Ignorar essas tensões sob forma de críticas reducionistas (Nascimento, 2002) significa desconsiderar a complexidade da práxis educativa popular. Ao passo que, restringir a EP a contextos isolados, sem articulação com distintas camadas da sociedade civil, inviabiliza sua inserção em espaços estratégicos de formação. Os CPVP, nesse sentido, possuem um potencial transformador, capaz de oportunizar formação de

base para o questionamento da estrutura hegemônica das universidades públicas brasileiras no interior de sua institucionalidade.

Nosso objetivo, portanto, é explorar tanto os aspectos teóricos quanto os práticos, ampliando a discussão por meio do estudo de caso do CPVP Liberato da UFRGS e sua inserção nos debates sobre os Pré-Vestibulares Populares (PVP) no Brasil. Por meio dessa discussão, pretende-se evidenciar a posição e os fundamentos históricos que fazem dos CPVP redes de resistência e organização popular contra-hegemônicas (Freire, 1996; Castells, 2013; Paludo, 2015; Costa; Gomes, 2017).

A metodologia articula uma revisão bibliográfica crítica – com base em autores como Freire (1996), Pereira, Raizer e Meirelles (2010), Paludo (2015) e Costa e Gomes (2017) – e a análise qualitativa da experiência do Liberato a partir de dados institucionais, examinando seu currículo, práticas pedagógicas e diálogos com movimentos sociais. A estrutura do trabalho organiza-se em três eixos: (1) contextualização histórica dos CPVP como instrumentos de luta contra-hegemônica; (2) análise das tensões entre EP e lógica utilitária, com ênfase no caso Liberato; e (3) discussão de estratégias para superar desafios estruturais, reafirmando os CPVP como espaços de transformação social. Ao final, busca-se demonstrar que a aparente contradição não inviabiliza a EP, mas exige enfrentamento coletivo, integrando crítica e ação na construção de um projeto educacional verdadeiramente democrático.

Breve histórico das relações entre Educação Popular e CPVP: onde se situa o CPVP Liberato?

A EP surge no contexto da Ditadura Empresarial-Militar (1964-1985), marcada por uma intensa luta por justiça social e igualdade de direitos (Graciani, 1999; Nascimento, 2002; Castro, 2005; Paludo, 2015; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023). Em *Pedagogia do oprimido* (1968), Paulo Freire discute princípios fundamentais da EP a partir de perspectivas-chave, como a conscientização crítica e coletiva, a educação como prática de liberdade e o método dialógico (Freire, 1987). Esse modelo de educação, segundo Freire (1987), deveria ser um processo emancipador, capacitando os oprimidos a reconhecerem suas condições, se mobilizarem contra injustiças e a atuarem como agentes de mudança social (Brandão; Fagundes, 2016; Costa; Gomes, 2017; Carreira; Alves, 2023).

A integração da EP aos CPVP – inicialmente denominados “novos movimentos sociais”, surgidos nos anos 1950 – ocorre progressivamente no seio de movimentos comunitários e

centros acadêmicos auto-organizados (Freire, 2004; Castro, 2005; Zago, 2008; Whitaker, 2010; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). A partir das décadas de 1980 e 1990, os princípios da EP consolidam-se em núcleos populares como meio de politização, conscientização e organização comunitária (Brandão; Fagundes, 2016). Nesses espaços, impulsionados pelas lutas do movimento estudantil, criam-se ambientes propícios à experiência, organização e práxis dialógica (Castro, 2005; Zago, 2008).

Essa dinâmica entre discentes da graduação e pós-graduação, em articulação com diversos setores universitários e comunitários (Zago, 2008; Costa; Gomes, 2017), constitui, como observa Castro (2005), um dos motores para que os CPVP se consolidem como iniciativas voltadas ao empoderamento crítico e à militância contra a desigualdade social, atuando em distintos espaços de disputa – entre eles, a democratização do acesso ao ensino superior (Zago, 2008; Whitaker, 2010; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Costa; Gomes, 2017).

Com relação ao CPVP Liberato, em específico, essa aliança entre setores acadêmicos e comunitários integrava o projeto de extensão “Por Dentro da UFRGS (PD-UFRGS)”, o que deu origem ao curso (Chagas, 2018; Vieira, 2023c). Essa dinâmica inclui, a princípio:

1. A concepção do PD-UFRGS, que, como observa Vieira (2023c, p. 1), consistia em “articular instâncias distintas da universidade voltadas à temática das políticas de ações afirmativas e permanência na universidade com objetivo final de promover a educação pública, igualitária, gratuita e de qualidade para públicos de baixa renda”;
2. A proposta de atuação dos bolsistas de extensão que envolvia a capacitação sobre políticas de ações afirmativas, acolhimento e permanência universitária, valorizando o papel dos Movimentos Sociais e de Políticas Públicas (negros, indígenas, pessoas com deficiência) como fundamentais para o estabelecimento da Recepção e acolhimento na UFRGS, bem como da Política de Assistência Estudantil;
3. Visitas técnicas a escolas públicas, para discussão dessas temáticas;
4. A interface escola-universidade, em que turmas de escolas públicas eram recebidas na UFRGS, onde lhes eram apresentados os espaços públicos, as salas de aula e os laboratórios.

Ao longo das dinâmicas realizadas pelo PD-UFRGS e em resposta a uma demanda popular, articulou-se a criação de um CPVP em colaboração com a comunidade da Escola Municipal Liberato Salzano Vieira da Cunha (EMEB Liberato), localizada na Zona Norte de

Porto Alegre (Vieira, 2023b). O objetivo era construir um Projeto Político-Pedagógico (PPP) democrático, envolvendo bolsistas, estudantes de graduação e pós-graduação, além de docentes da UFRGS e da EMEB Liberato, sob a mediação do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS) e da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da UFRGS (Vieira, 2023b; 2023c).

Nesse contexto, em 2017, o CPVP Liberato iniciou suas aulas em formato presencial. Em salas cedidas pela EMEB Liberato para 40 alunos, as aulas eram ministradas por professores da escola em parceria com estudantes da graduação e pós-graduação do PD-UFRGS, além de outras Instituições de Ensino Superior (IES), assim como professores aposentados (Vieira, 2023b). Em contrapartida, o trabalho era registrado sob forma de certificação emitida pelo DEDS e pela PROEXT da UFRGS. Desde 2017, as ações do curso – inicialmente presenciais – foram afetadas pela pandemia de Covid-19, fazendo com que o curso iniciasse seu formato Educação a Distância (EaD), com ações virtuais síncronas pelo *Google Meet* e assíncronas com o apoio do *Moodle Acadêmico* da UFRGS (Vieira, 2023b).

Para complemento, o CPVP Liberato oferta 100 vagas anuais em processo realizado por meio de edital, divulgado pelos *sites* institucionais da UFRGS no início de cada ano letivo. Apesar da realização em formato síncrono, encontros presenciais mensais são realizados na sede da EMEB Liberato, além da participação em eventos universitários, como o UFRGS Portas Abertas e Salão da Extensão, em que são realizadas atividades interativas com a comunidade e apresentados os resultados anuais do projeto (Vieira; Bazan, 2023).

O que são e por que se autointitulam populares? Antes de tudo, uma questão semântica

Como observado por Castro e Barreiro (2022), com relação aos CPVP, é possível observar distintas terminologias, como: “Curso popular”, “Cursinho popular”, “Pré-Vestibular Popular”, “Curso Pré-Universitário Popular”, “Cursinho alternativo”, entre outros (Mitrulis; Penin, 2006; Costa; Gomes, 2017; Pereira; Gomes, 2018; Meireles; Costa; Martins, 2021). Em suma, possuir a nomenclatura “popular” não significa que um curso atua sob preceitos históricos, sociais, pedagógicos e metodológicos da EP (Meireles; Costa; Martins, 2021). É possível verificar que, conceitualmente, o uso do termo “*popular*” pode indicar formatos distintos de atividade, como no sentido afetivo (Meireles; Costa; Martins, 2021) ou pela gratuidade do serviço prestado pelo curso (Costa; Gomes, 2017).

Por outro lado, essa definição pode estar bem fundamentada sobre preceitos da EP em seu PPP (Vieira, 2023b; PEAC, 2024), dentre perspectivas e orientações metodológicas diversas, pautadas no autorreconhecimento de um ou vários caracteres do curso enquanto atividade pedagógica no seio da EP (Costa; Gomes, 2017; Vieira, 2023b). De forma geral, cursos alternativos podem pautar-se na perspectiva da EP sem necessariamente inserir tal definição em sua nomenclatura, como o Projeto Educacional Alternativa Cidadã (PEAC) da UFRGS (PEAC, 2024).

Contudo, como seria o caso do CPVP Liberato em que constam os termos “popular” e “pré-vestibular”? Esse é um exemplo fundamental da análise caso a caso. Embora o termo “pré-vestibular” esteja presente, o CPVP Liberato considera necessário a superação do que entende por “cultura do vestibular” – um sistema injusto e discriminatório, pautado em critérios desconexos das disparidades existentes na sociedade (Pereira, 2007; Santos, 2008). Em contrapartida, o CPVP Liberato não se permite realizar juízos de valor, desprezando a demanda de todos os discentes que anseiam apenas a aprovação no ensino superior (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Nesse sentido, a manutenção da nomenclatura “pré-vestibular” busca considerar a realidade dos discentes que deverão lidar com o sistema institucional que os avalia por meio de testes (De La Fuente, 2019), preparando-os para levantar questionamentos desses modelos no interior de espaços hegemônicos (Costa; Gomes, 2017).

Além disso, o termo “popular”, para o CPVP Liberato, se fundamenta na compreensão de que o curso tem como foco camadas populares e vulnerabilizadas. Portanto, inclui, preferencialmente, grupos de alunos de baixa renda comprovada (com renda familiar inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita), autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, pessoas LGBTQIAP+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/travesti/transgênero, *queer*, intersexo, assexual/arromântico, pansexual e demais orientações sexuais e identidade de gênero), pessoas em situação de refúgio e mães solo (Vieira, 2023b; 2023c). No seio dessa integração, a problematização da realidade é objetivo e não objeto de perspectiva dialógica formalizada pelo PPP; é tarefa organizar e fomentar a consciência de classe (Freire, 1987; 1994a; Costa; Gomes, 2017; Carreira; Alves, 2023). Essas atividades incluem o combate a quaisquer manifestações de preconceito de classe que possuam efeitos divisórios, advindas da discriminação sociocultural, orientação sexual ou identidade de gênero e racismo estrutural (Nascimento, 2002), posicionando-se na vanguarda das ações afirmativas e do apoio às cotas raciais no caráter público (Vieira, 2023b).

Como base do CPVP Liberato, a gratuidade do curso inclui todas as formações presenciais e on-line, realizadas pelo grupo de voluntários (quando não em parceria com outros projetos de extensão da UFRGS e de outras IES), enquanto as viagens para eventos da UFRGS possuem o incentivo do DEDS (Vieira, 2023b). O material didático é fornecido on-line, além de ser impresso gratuitamente para retirada na sede do DEDS, onde também é oferecido acesso a equipamentos eletrônicos (computadores, *tablets etc.*) (Vieira, 2023b). Ainda assim, deve-se considerar o caso do CPVP Liberato como exceção no Brasil, à medida que diverge de CPVP comunitários que não possuem nenhum apoio para o exercício de suas atividades e prestam serviços sob regime de valores sociais.

Os educadores e a comunidade geral do CPVP Liberato se reúnem mensalmente sob forma de assembleia (Vieira, 2023b; 2023c), quando compartilham sugestões e experiências que orientam o andamento do curso. Nesses momentos, também são realizadas as formações que consistem em aulas abertas com convidados e especialistas na temática da EP em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, frente aos desafios da contemporaneidade (Vieira, 2023c). Portanto, a EP é entendida e apreendida pelo CPVP, especificamente por meio da prática com discentes e com a comunidade do EMEB Liberato, na práxis que valoriza a relação docência/discência, na dialogicidade realizada interna e externamente, que problematiza a realidade social (Freire, 2004).

Como observa Zago (2008) e Oliveira (2011), diversos PPP e núcleos dos CPVP são compostos por eixos curriculares que incluem a discussão de temáticas culturais e cidadãos compostos pela orientação crítica do processo formativo e do vestibular (Nascimento, 2002; Sanger, 2003; Santos, 2008; Gomes *et al.*, 2015; Pereira; Gomes, 2018). No CPVP Liberato, o currículo contém as disciplinas comuns às provas de vestibular das áreas de Linguagens e Tecnologias, Ciências Exatas e da Terra, assim como disciplinas e atividades extras de natureza transdisciplinar (Vieira, 2023b). Nesse caso, estão incluídas a disciplina de “Debate e Argumentação”, o “Clube de Leitura e Cinema”, as aulas abertas a qualquer público na EMEB Liberato, as parcerias com outros projetos de extensão da UFRGS – como o “História no Cinema para Vestibulandos” (Vieira, 2024), o “Grupo Medusa de saúde mental” e o “Grupo Orientação Profissional da UFRGS”, assim como outros CPVP, como o “TransEnem” do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS).

“Como conciliar um curso pré-vestibular com preceitos populares? Não é contraditório?”

É natural existir uma variedade de perspectivas sobre a aplicação da EP em diferentes contextos. No entanto, duas correntes, em especial, emergiram na discussão durante o evento: a) aqueles que argumentam ser possível integrar princípios freireanos a distintos contextos educacionais e em qualquer interação entre professores e alunos. Nessa concepção, a abordagem freireana é vista como potencialmente transformadora de quaisquer práticas educativas, independentemente do contexto; b) aqueles que questionaram a possibilidade de uma integração harmoniosa entre a EP e programas de preparação pré-vestibular ou pré-universitária. O argumento central é de que esses cursos são tecnicistas e utilitaristas, por vezes focados na obtenção de resultados acadêmicos específicos, os quais fogem ou estão em total desacordo com a filosofia inclusiva e transformadora da EP.

Os lados da moeda: a contradição como oportunidade reflexiva

Com base na perspectiva positiva de que a EP é perfeitamente aplicável a distintos espaços e contextos, percebe-se uma metodologia que se realiza e se retroalimenta por meio das relações docente-discente, congregando no fazer docente uma necessidade indissociável e interdependente de aprofundar-se na complexidade crítica, reflexiva e política da materialidade (Sanger, 2003; Santos, 2008; Pereira, D.; Pereira, E. 2010; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Oliveira, 2011). Essa concepção, portanto, considera que os preceitos da EP se reproduzem e dialogam continuamente com a práxis dos CPVP, que se pautam na dialogicidade (Freire, 2004; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010), a qual Pereira, Raizer e Meirelles (2010) observam como um “duplo movimento”.

Nesse sentido, as contradições do capital que atravessam os CPVP podem, paradoxalmente, funcionar como motor de reflexão crítica e de aprimoramento de um CPVP fundamentado na EP, desde que sejam analisadas de forma crítica e articuladas às realidades concretas dos discentes (Zago, 2008; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Costa; Gomes, 2017). Esse conflito estrutural não apenas emerge da práxis dos cursos, mas ao se relacionar às dinâmicas mais amplas do sistema educacional. No entanto, isso não significa que apenas apontar contradições seja suficiente; é necessário explorar essas tensões pela lógica do enfrentamento, forjando ferramentas para isso (Carvalho, 2006). Assim, um CPVP, baseado nos princípios da EP, pode desafiar criticamente a estabilidade do sistema vigente (Sanger, 2003),

promovendo uma análise mais profunda que, ao desvelar a realidade, favorece a emergência da consciência de classe em docentes e discentes (Freire, 1987; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; De La Fuente, 2019; Meireles; Costa; Martins, 2021).

No entanto, essa visão exige parcimônia, devido à própria logística prática de um CPVP que, a depender de sua organização, pode tornar essa realização da EP complexa (Costa; Gomes, 2017). Por exemplo, no caso do CPVP Liberato, persistem gargalos que vão desde a rotatividade contínua de um projeto que integra uma alta carga de trabalho ao regime voluntário sem dedicação exclusiva, até as dificuldades contínuas em encontrar professores estáveis para diversas disciplinas – o que reflete a precarização da profissão docente (Pinheiro; Pereira, 2024). Ou seja, a disponibilidade de material humano com condições, tempo e motivação para discussões contínuas das propostas e da orientação do curso é volátil, o que pode ser um fator limitante. Como efeito, nem sempre é possível esperar que todos os membros se orientem pelos princípios da EP presentes ou discutidos pelo curso (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Além disso, o grupo de voluntários é heterogêneo (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Vieira, 2023c), composto de profissionais com distintas formações e objetivos, o que congrega visões de mundo, crenças, vieses e interesses; essa pluralidade é, antes de tudo, política (Santos, 2008), impactando diretamente o seu fazer docente, a dinâmica de relações docente-discente, bem como a forma que a EP articula-se às suas concepções e práxis (Santos, 2008; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Groppo; Oliveira, A.; Oliveira, F. 2019).

No caso do CPVP Liberato, o espaço das assembleias e reuniões de suas comissões contam com formações por meio de palestras em parceria com pesquisadores vinculados ao DEDS e à PROEXT, além de oportunizar relações e discussões entre os membros, atuando como espaços fluidos de aprendizado humanizado, acolhedor e formativo (Vieira, 2023b; 2023c). Para além de aparar arestas e atenuar ruídos, o CPVP Liberato considera que nenhum educador deve ser “cobrado” para estar apto a toda e qualquer demanda, pois como aponta Freire (1996), o educador tem natureza inacabada. O objetivo é experienciar espaços de questionamento e reconhecimento das contradições que, por vezes, terminam na própria reflexão do docente frente ao processo formativo com o qual teve contato e construiu como profissional.

Os lados da moeda: a contradição como obstáculo

O grande adversário do sistema capitalista é, antes de tudo, a realidade. Negá-la, além de ser um recurso da classe dominante, é também uma prática deliberadamente incentivada. Nesse contexto, deve-se questionar: “A quem interessa o distanciamento da EP da preparação pré-vestibular ou pré-universitária? E consequentemente do ensino superior?”.

O projeto neoliberal, a partir da segunda metade da década de 1980, objetivou a manutenção do *status quo* pela coerção direta – que perseguiu e fragilizou diversos movimentos sociais, ou, pela ofensiva ideológica, docilizante e individualizadora, promoveu a desmobilização social (Freire, 1996; Azevedo, 2004; Pereira, D.; Pereira, E. 2010). Com supostos ideais pós-modernos, o neoliberalismo serviu-se do aparelho estatal e ideológico, propondo um reformismo alienante que resguardava a barbárie capitalista, apoiando-se na herança repressiva do período ditatorial (Freire, 1996; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023). A lógica mercadológica como sinônimo de resolução de conflitos sociais (Freire, 1987; 2004; Freitas, 2016) escondia a dissimulação da perversidade, do avanço da burocratização e da precarização do trabalho por meio de ataques institucionais com uso de maquinaria estatal, protegendo os interesses e salvaguardando as burguesias internacionais e nacionais entreguistas (Azevedo, 2004).

Como efeito desse recrudescimento neoliberal (Carreira; Alves, 2023), a ascensão da visão fatalista e derrotista de impotência frente à égide do capitalismo proliferou-se (visão do capital como “sistema natural” e “fim da história”) (Graciani, 1999). Isso marcou o momento em que as ações e os esforços são vistos como insuficientes frente aos desafios estruturais (Freire, 1996). Esse caráter foi alertado por Freire (1987; 1996), o que provocou uma crise da perspectiva de transformação social, colocando a metodologia da EP em xeque.

Transportando ao contexto atual, essa lógica de burocratização do acesso ao ensino superior (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010) converte-se em um mercado competitivo e rentável (Freitas, 2016; Souza, 2017; Carreira; Alves, 2023), a exemplo dos pré-vestibulares privados voltados a profissões visadas pelas elites (como aquelas exercidas por estudantes de Medicina, Direito, Engenharias *etc.*) (Pereira, 2007; Whitaker, 2010; Souza, 2017; Carreira; Alves, 2023).

Diante desse cenário desigual, perverso, que perpetua desigualdades sociais envolvidas por discursos meritocráticos e individualizantes (Almeida; Bezerra; Fausto, 2023; Carreira; Alves, 2023), questiona-se: “O que pode a EP? O que pode um CPVP? Conciliar ou render-se ao fatalismo?”. A vanguarda dos CPVP, orientados por preceitos da EP, podem, no seio da

formação pré-vestibular, rejeitar soluções individuais para problemas coletivos, além de questionar discursos meritocráticos alienantes, valorizando a articulação entre comunidade e sociedade civil para subverter e desafiar essas dinâmicas em distintos espaços de disputa (inclusive, no interior dos setores hegemônicos) (Almeida; Bezerra; Fausto, 2023). Entre eles, destacam-se: a superação do vestibular, a branquitude, a elitização e a negação histórica do espaço universitário (Boschi, 1991; Nascimento, 2002; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Costa; Gomes, 2017; Souza, 2017; Salata, 2018).

A EP pautada em CPVP é, antes de tudo, uma educação dialógica que busca reinventar modos de vida e promover mudanças no seio da organização popular (Freire, 1987; 1994a; 1994b; 1996; 2004; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Costa; Gomes, 2017). O cerne dessa reinvenção reside na compreensão da educação como um processo dinâmico e interativo que não se limita a transmitir conhecimento, mas que engaja ativamente os participantes na construção e reconstrução do saber (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). É necessário compreender que a EP não recusa a formação para o trabalho, por ser uma necessidade humana integrante do PPP da EP (Freire, 1987). No entanto, rejeitam-se os moldes da profissionalização neoliberal pautada em um bem-estar social de “cabresto”, o qual é ilusório, precário, opressivo, competitivo, meritocrático e desigual, e, portanto, está na contramão dos interesses da classe trabalhadora (Freire, 1996; Nascimento, 2002; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023).

Mas é necessário ir além, a superação da cultura do vestibular é urgente

Diversos cursos reconhecem o vestibular como filtro social e racial de distinção de classe (Boschi, 1991; Nascimento, 2002; Gomes *et al.*, 2015; Costa; Gomes, 2017; Carreira; Alves, 2023), identificando no termo “pré-vestibular” um rótulo reducionista das atividades do curso. Nesse horizonte, outros optam pela preferência do termo “pré-universitários”, ao considerar que o termo congrega a multiplicidade da vida acadêmica numa dimensão política advinda da ocupação do espaço negado como direito de existência universitária (Carreira; Alves, 2023), o que evidentemente supera a simples intenção de voltar-se por uma perspectiva bancária ao exame seletivo (Gomes *et al.*, 2015; Costa; Gomes, 2017).

Em suma, o vestibular atua na perpetuação e ampliação das desigualdades sociais, atendendo aos anseios das parcelas dominantes da sociedade que se beneficiam do impedimento deliberado ao acesso ao ensino superior da classe trabalhadora (Freire, 2004; Mundim Neto, 2017; Souza, 2017; Carreira; Alves, 2023). Além disso, essa dinâmica forçosamente impõe aos

educadores uma perspectiva mais pragmática e orientada para resultados (Freitas, 2016; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023), ou seja, a pressão por eficiência, austeridade e retorno econômico conduzem a uma homogeneização das práticas educacionais (Freitas, 2016).

Nesse sentido, o desafio futuro dos CPVP é objetivamente promover o rompimento da cultura do vestibular que desumaniza, distorce e desvirtua o processo educativo e formativo (Castro, 2005; Souza, 2017; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023; Carreira; Alves, 2023). Além da imposição de projetos de vida, confronta-se a profunda divisão de classes, refletida em uma concepção de sociedade na qual a pedagogização surge como o único artifício para mitigar disparidades. No entanto, frequentemente, ela é alvo de uma instrumentalização conservadora burguesa, operando de maneira simbólica e limitada, incapaz de confrontar efetivamente os pontos de inflexão estruturais que sustentam as desigualdades (Castro, 2005; Whitaker, 2010; Mundim Neto, 2017). Além disso, a própria natureza competitiva do vestibular contribui para essa distorção, pela sua dimensão antiética diante dos objetivos de inclusão e justiça social (Freire, 1994b; Monteiro, 1996; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010).

Iniciativas estatais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), apesar de contarem com ações afirmativas (Travitzki, 2021), ainda mantêm uma lógica seletiva permeada por assimetrias graves, como as disparidades regionais, a qualidade da educação básica frente à educação privada, aos fatores socioeconômicos e à dinâmica da classe trabalhadora que concilia trabalho precarizado e estudo em tempo limitado (Oliveira, 2015). Esse prognóstico ajuda a explicar por que apenas 26,3% dos egressos do ensino médio matriculados nas escolas públicas ingressam no ensino superior público (IBGE, 2020). Nessa mesma esteira, programas como o “Universidade para Todos (Prouni)” e o “Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)”, têm contribuído para o *lobby* privado no ensino superior ao fornecer bolsas em troca de incentivos fiscais (Catani; Hey; Gilioli, 2006), quando não do endividamento direto da classe trabalhadora (Leal; Pinheiro; Ferraz, 2023).

Adicionalmente, a pressão para obter bons resultados nas avaliações gera um ambiente de medo e exclusão, especialmente para grupos vulnerabilizados e precarizados, em que a ameaça de não atender às expectativas do exame pode resultar na marginalização ou na exclusão da sociedade (Corrêa, 2011; Mundim Neto, 2017; Souza, 2017; De La Fuente, 2019). Em um país fortemente desigual, a avaliação converte-se em filtro racial e social, restringindo o acesso da classe trabalhadora e atuando como mecanismo de controle e conformidade, ao responsabilizar o indivíduo pelo sucesso ou fracasso a partir de uma visão hegemônica de ordem meritocrática que, por sua vez, é alienante e deliberadamente ignora os múltiplos fatores

condicionantes. Além disso, o cenário de precarização e uberização do trabalho evidencia que, mesmo para aqueles que têm acesso e alcançam níveis elevados de escolaridade – embora essenciais do ponto de vista crítico –, a ascensão social nem sempre se concretiza, servindo muitas vezes apenas para a manutenção da posição já ocupada (Zago, 2008; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023; Carreira; Alves, 2023).

Nesse contexto, é papel dos CPVP não ocupar apenas o campo das ideias e limitar-se ao trabalho na interface do acesso, mas agir politicamente pela permanência e desconstrução das barreiras sociais e raciais que envolvem o vestibular. Como observam Costa e Gomes (2017), é necessário partir dos campos da indignação para o campo da mobilização popular (Freire, 2004). É nessa dialogicidade que, ao priorizar as vivências dos indivíduos, a EP se distancia do modelo escolarizado que frequentemente prioriza a homogeneização e a padronização que atende à burguesia (Almeida; Bezerra; Fausto, 2023). Assim, a EP pode oferecer futuras ferramentas para superar a lógica escolar tradicional e avançar para uma formação que verdadeiramente considera e valoriza o estudante como ser humano e não como mera mercadoria (Paludo, 2015; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023).

Considerações finais

As iniciativas dos CPVP são profundamente marcadas por contradições que derivam da estrutura e dinâmica político-social do capitalismo (Zago, 2008; Meireles; Costa; Martins, 2021). Essas contradições, por vezes, conduzem à visão de que os preceitos da EP, por se orientarem por uma pedagogia emancipatória centrada no diálogo e na transformação social, são incongruentes com os objetivos herméticos de um CPVP. Isso origina uma contradição orgânica, pois, desse modo, os CPVP estão imersos nas mesmas lógicas de exclusão que buscam combater.

Esse entendimento, por vezes, parte da compreensão de que um CPVP possui uma única finalidade, ou seja, preparar os estudantes para um exame seletivo tecnicista, autônomo e mecânico. No entanto, o olhar reducionista perante essa dinâmica pode conduzir a conclusões que não apenas não correspondem à realidade (Monteiro, 1996), como promovem o afastamento da EP de importantes espaços de organização popular e de disputa (Monteiro, 1996; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010).

Em geral, consideramos que esse distanciamento acirra ainda mais as dificuldades enfrentadas por grupos vulnerabilizados, afastando-os das oportunidades oferecidas pelas

instituições acadêmicas e do autorreconhecimento enquanto oprimidos, bem como do reconhecimento do opressor (Freire, 1994b; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Isso contribui para que essas discussões não avancem em espaços de disputa, reforçando, assim, a elitização do ambiente universitário (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Souza, 2017; Salata, 2018).

Neste trabalho, discutimos que a superação das contradições não está no afastamento e soerguimento de barreiras entre a EP e os pré-vestibulandos, pois é no âmago dessas contradições que surgem os questionamentos capazes de impulsionar mudanças, permitindo a emergência de novas formas de organização social e educativa (Monteiro, 1996; Pereira; Raizer; Meirelles, 2010). Ou seja, trata-se justamente do questionamento da práxis e de como a EP pode ser inserida e fazer usufruto das contradições nesses espaços de organização popular propiciados pelos CPVP, com vistas a fomentar a análise crítica da realidade pautada na emergência da consciência de classe e no enfrentamento da institucionalidade opressiva (Freire, 1987; 1994b; 2004; Castells, 2013; Gomes *et al.*, 2015; Paludo, 2015; Almeida; Bezerra; Fausto, 2023). Como observa Vieira (2023d, p. 5), “as desigualdades históricas só serão superadas pela união entre estudantes e a classe trabalhadora”. A ausência de um manual único para a EP está longe de ser impeditivo, mas reflete o convite à construção coletiva e à adaptação frente às realidades específicas dos contextos em que se insere (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010; Costa; Gomes, 2017).

Em linhas gerais, a EP se destaca por sua capacidade de se reinventar e responder criativamente às necessidades das comunidades e indivíduos. Nesse sentido, os CPVP devem continuar a explorar e incorporar práticas que, respeitando suas particularidades, promovam uma formação contínua em cidadania e consciência crítica (Gomes *et al.*, 2015; De La Fuente, 2019; Meireles; Costa; Martins, 2021), inclusive para além das perspectivas freireanas que possuem limitações reformistas e não permitem saltos compreensivos sobre o capitalismo ou mesmo pautam sua superação (Paludo, 2015).

Referências

- ALMEIDA, R. S.; BEZERRA, E. R.; FAUSTO, F. S. A educação popular como contraponto das políticas neoliberais para educação. *Aurora*, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 68-93, jan./abr. 2023. DOI 10.23925/1982-6672.2023v16i46p68-93. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/58999/42189>. Acesso em: 13 abr. 2024.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

- BOSCHI, C. C. A Universidade de Coimbra e a formação intelectual das elites mineiras coloniais. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, p. 100-111, 1991. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2309>. Acesso em: 5 jun. 2024.
- BRANDÃO, C. R.; FAGUNDES, M. C. V. Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016. DOI 10.1590/0104-4060.47204. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KmYHVqgFMPBfJTjXsRjFFvc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2024.
- CARREIRA, B. F.; ALVES, M. Z. Pré-Vestibulares Populares e a democratização por meio da luta popular. **Geoconexões**, Natal, v. 2, n. 16, p. 135-149, 2023. DOI 10.15628/geoconexes.2023.15757. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/geoconexoes/article/view/15757/3798>. Acesso em: 8 jul. 2024.
- CARVALHO, J. C. B. Os cursos pré-vestibulares comunitários e seus condicionantes pedagógicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 299-326, maio/ago. 2006. DOI 10.1590/S0100-15742006000200011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/qMLsKvvrQqp8ymVQnGBnjtH/?format=html&lang=pt#>. Acesso em: 8 set. 2025.
- CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CASTRO, C. A. **Cursinhos alternativos e populares**: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil. 2005. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/89799>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- CASTRO, G. O.; BARREIRO, C. B. Educação popular: as pesquisas sobre cursos pré-vestibulares populares e seus educadores. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, n. esp., p. 236-254, out. 2022. DOI 10.14393/REP-2022-66619. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/66619>. Acesso em: 12 mar. 2024.
- CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. Prouni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006. DOI 10.1590/S0104-40602006000200009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/6kD9QTwtmfKbtBqMjYGrVNd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2024.
- CHAGAS, F. M. Curso Liberato: um espaço de aprendizagem e transformação. In: SALÃO DE EXTENSÃO, 19., 2018, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, 2018. p. 1-2.
- CORRÊA, L. J. L. **Cursinho popular**: estudo sobre a trajetória de estudantes das classes trabalhadoras. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15483?locale-attribute=en>. Acesso em: 8 mar. 2024.

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, maio/ago. 2017. DOI 10.14393/rep_v16n22017_rel01. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/37837>. Acesso em: 17 ago. 2023.

DE LA FUENTE, A. R. S. **Pré-vestibular alternativo como território de cidadania:** contribuições do Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia. 2019. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/26924>. Acesso em: 17 maio 2024.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. São Paulo: Paz & Terra, 1994a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1994b.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 27 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREITAS, L. C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio/ago. 2016. DOI 10.1590/CC0101-32622016160502. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2022.

GOMES, T. F. *et al.* Para além da sala de aula: práticas educativas potencialmente emancipatórias no Pré-Universitário Popular Alternativa (UFSM). **Unifreire**, São Paulo, v. 1, p. 140-154, 2015. Disponível em: <https://www.ufsm.br/projetos/extensao/alternativa/publicacoes-academicas>. Acesso em: 8 set. 2025.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia social de rua.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GROPPO, L. A.; OLIVEIRA, A. R. G.; OLIVEIRA, F. M. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. e240031, 2019. DOI 10.1590/S1413-24782019240031. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WCL98kd9VJkHktFSTKwxcmP/>. Acesso em: 24 abr. 2024.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Educação 2019.** Rio de Janeiro: PNAD Contínua. 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101736>. Acesso em: 9 set. 2025.

LEAL, E. A.; PINHEIRO, L. I. F.; FERRAZ, M. I. F. Do diploma à inadimplência: um estudo sobre o endividamento dos beneficiários do financiamento estudantil. **Educação**, Santa Maria, v. 48, 1-29, 2023. DOI 10.5902/1984644466208. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/66208>. Acesso em: 11 maio 2024.

MEIRELES, G. A.; COSTA, A.; MARTINS, A. L. Cursinho popular: ampliando o acesso ao ensino superior dos jovens em Almenara/MG. In: MARTINS, A. L. *et al.* (org.). **Aprender e compartilhar: práticas exitosas do ensino em Almenara/MG**. Montes Claros: Itacaiúnas, 2021. p. 176-190.

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, maio 2006. DOI 10.1590/S0100-15742006000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Fg5JFpqRZkkpmwF9KVw6Wqm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2024.

MUNDIM NETO, J. F. **A crise da educação contemporânea e a escola: o que paira sobre o chão que pisamos?** 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

NASCIMENTO, A. Universidade e cidadania: o movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Populares. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 45-60, 2002. Disponível em: https://www.sentimentanimalidades.net/textos1/AlexandreNascimento_lugar_comum_17.pdf. Acesso em: 23 maio 2024.

OLIVEIRA, A. B. C. O Enem como processo seletivo para o ensino superior: algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 17/18, p. 156-167, jan./jun.-ago./dez. 2015. DOI 10.5380/jpe.v9i17/18.40721. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/40721>. Acesso em: 11 abr. 2024.

OLIVEIRA, E. S. Movimentos sociais e novas abordagens da Educação Popular urbana. **Contexto & Educação**, Unijuí, v. 26, n. 85, p. 157-176, jan./jun. 2011. DOI 10.21527/2179-1309.2011.85.157-176. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/449>. Acesso em: 15 maio 2024.

PALUDO, C. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio/ago. 2015. DOI 10.1590/CC0101-32622015723770. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CK6NyrM6BhKXbMmhjrmB3jP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1º ago. 2024.

PEAC. PROJETO EDUCACIONAL ALTERNATIVA CIDADÃ. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Alegre: PEAC, 2024. Disponível em: <https://www.peac.com.br/>. Acesso em: 27 jan. 2024.

PEREIRA, D. F. F.; PEREIRA, E. T. Revisitando a história da Educação Popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HistedBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 40, p. 72-89, dez. 2010. DOI 10.20396/rho.v10i40.8639807. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639807>. Acesso em: 19 mar. 2024.

PEREIRA, T. I. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10863>. Acesso em: 27 jul. 2024.

PEREIRA, T. I.; GOMES, T. F. A extensão universitária em debate: o curso pré-universitário como espaço de educação popular. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 3, p. 665-684, set./dez. 2018. DOI 10.5335/rep.v25i3.8570. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8570>. Acesso em: 28 jul. 2024.

PEREIRA, T. I.; RAIZER, L.; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 86-96, jan./jun. 2010. DOI 10.5335/rep.2013.2029. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2029>. Acesso em: 24 mar. 2024.

PINHEIRO, W. B.; PEREIRA, M. R. Cursinhos populares: história, desafios e contradições. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 22, n. 3, p. 120-139, jan. 2024. DOI 10.14393/REP-2023-69956. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/69956>. Acesso em: 8 set. 2025.

SALATA, A. Ensino superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 219-253, maio/ago. 2018. DOI 10.11606/0103-2070.ts.2018.125482. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/125482>. Acesso em: 11 jan. 2024.

SANGER, D. S. **Para além do ingresso na universidade**: radiografando os cursos pré-vestibulares para negros em Porto Alegre. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3999>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SANTOS, R. E. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: CARVALHO, J. C. B.; ALVIM FILHO, H.; COSTA, R. P. (org.). **Cursos pré-vestibulares comunitários**: espaços de mediações pedagógicas. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008. p. 188-204.

SOUZA, J. M. E. **Escola! Cuidado crianças**: o cotidiano escolar e as (im)possibilidades de educação libertadora. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-de-brasilia/organizacao-da-educacao-brasileira/escola-cuidado-criancas-o-cotidiano-escolar-e-as-impossibilidades-de-educacao-libertadora/63391697>. Acesso em: 18 abr. 2024.

TRAVITZKI, R. Possíveis contribuições do Enem para a democratização do acesso à educação superior no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 112, p. 143-157, set./dez. 2021. DOI 10.24109/2176-6673.emaberto.34i112.4993. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4993/4069>. Acesso em: 7 abr. 2024.

VIEIRA, R. V. S. A construção do Curso Pré-Vestibular Popular Liberato através do projeto de extensão “Por Dentro da UFRGS”: da organização aos resultados. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023a, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: CONEDU, 2023a. p. 1-12.

VIEIRA, R. V. S. A construção do Curso Pré-Vestibular Popular Liberato por meio do projeto de extensão “Por Dentro da UFRGS”. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 133-148, jan./jun. 2023b. DOI 10.14393/REE-v22n12023-67581. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/67581>. Acesso em: 3 abr. 2024.

VIEIRA, R. V. S. Luzes, câmera, educação: o cinema como ferramenta pedagógica na extensão. **Nacional Educa**, Formiga, v. 4, n. 6, p. 1-38, ago. 2024. DOI 10.5281/zenodo.13366202. Disponível em: <https://www.nacionaleduca.com.br/2024/08/luzes-camera-educacao-o-cinema-como.html>. Acesso em: 3 abr. 2024.

VIEIRA, R. V. S. Propiciando o acesso à universidade através da extensão: uma experiência do projeto “Por Dentro da UFRGS”. **Pesquisa & Educação a Distância**, [S. l.], n. 29, p. 1-8, jan./jun. 2023c. Disponível em: <https://revista.universo.edu.br/index.php?journal=2013EAD1&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=11286>. Acesso em: 2 abr. 2024.

VIEIRA, R. V. S.; BAZAN, N. Curso Pré-Vestibular Popular Liberato no Portas Abertas no Campus Litoral Norte da UFRGS. **Por dentro da UFRGS**, 2023. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/pordentrodaufrgs/curso-pre-vestibular-popular-liberato-no-portas-abertas-no-campus-litoral-norte-da-ufrgs/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

VIEIRA, R.V.S. “Ciência na praça”: a pós-graduação a serviço da divulgação científica em espaços não-formais no município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. **Extensão em Debate**, Maceió, v. 12, n. 15, p. 1-5, 2023d. DOI 10.28998/rexd.v12i15.15094. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/extensaoemdebate/article/view/15094>. Acessado em: 2 abr. 2024.

WHITAKER, D. C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 289-297, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902010000200013&script=sci_abstract&tlng=en. Acesso em: 19 abr. 2024.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174, jan./jun. 2008. DOI 10.5007/2175-795x.2008v26n1p149. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p149>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Submetido em 16 de agosto de 2024.

Aprovado em 4 de fevereiro de 2025.