

Eu UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM - CCH
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

GABRIELA NUNES DA SILVA PEREIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE DO
PRÉ-VESTIBULAR SOCIAL DA UENF**

CAMPOS DOS GOYTACAZES/ RJ
2025

GABRIELA NUNES DA SILVA PEREIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE DO
PRÉ-VESTIBULAR SOCIAL DA UENF**

Monografia apresentada ao curso de graduação em Administração Pública do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro, como parte dos requisitos para a obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

Orientador: Prof. Vitor de Moraes Peixoto

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ
2025


GABRIELA NUNES DA SILVA PEREIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE DO
PRÉ-VESTIBULAR SOCIAL DA UENF**


Monografia apresentada ao curso de graduação em Administração Pública do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro, como parte dos requisitos para a obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

Aprovado em: 09 / 12 / 2025


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **VITOR DE MORAES PEIXOTO**
Data: 12/12/2025 15:49:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Vitor de Moraes Peixoto (Orientador) Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Documento assinado digitalmente
 **EDUARDO SHIMODA**
Data: 13/12/2025 08:37:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Eduardo Shimoda (Examinador) Universidade Candido Mendes

Documento assinado digitalmente
 **DAVID MACIEL DE MELLO NETO**
Data: 12/12/2025 20:30:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. David Maciel de Mello Neto (Examinador) Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

CAMPOS DOS GOYTACAZES

2025

Dedico este trabalho a Antonio Pereira (*In memoriam*), que fez da educação sua esperança e da família o seu sonho mais bonito. Que eu continue honrando o que ele começou.

Dedico também aos alunos e voluntários do Pré-Vestibular Social da UENF, cuja luta diária pela democratização do ensino é a inspiração maior destas páginas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que sustentou, fortaleceu e iluminou cada passo desta caminhada. Foi Ele quem me deu sabedoria nos momentos de dúvida, calma nos dias difíceis e força quando eu pensei que não conseguiria continuar. Tudo o que vivi até aqui só foi possível pela graça e pelo cuidado d'Ele sobre a minha vida.

Agradeço à memória do meu pai, Antonio, que me deixou a herança mais preciosa: o valor transformador da educação. Ele não pôde ver os caminhos que percorri, nem a pessoa que me tornei, mas tudo o que faço carrega um pouco dele. A saudade é profunda e constante, e tudo sempre será, de alguma forma, por ele.

Agradeço à minha mãe, Roberta, mulher forte, corajosa e de fé. Ela sempre segura tudo com a força que só ela tem. Esteve comigo nas mudanças, nas decisões, nos dias difíceis e nas notícias boas. Me ensinou, com o exemplo, o que é confiar em Deus. Me apoiou de forma inteira, presente e amorosa. Nada do que alcancei seria possível sem ela.

Agradeço aos meus irmãos, Isabela e Miguel, pelas conversas, pelas experiências divididas, pelas risadas e pelos momentos difíceis. Agradeço por estarem sempre por perto e por eu poder contar com vocês em qualquer situação. A presença de vocês é uma das partes mais importantes da minha vida.

Agradeço ao meu avô, pelo amor, pelas histórias, pelos cuidados e pelas noites jogando buraco. Ele é uma das maiores bênçãos da minha vida e um exemplo de força.

Agradeço aos meus tios, tias e primos, pelas demonstrações de carinho, incentivo e apoio. Agradeço por sempre me fazerem sentir amada, mesmo quando a distância existiu.

Agradeço à Letícia, um dos maiores encontros que a UENF me proporcionou. Quando me mudei para Campos, eu não imaginava que encontraria alguém com quem criaria um vínculo tão forte. Viver essa jornada ao lado dela mudou completamente a minha experiência na universidade. Agradeço pelo acolhimento, por me abrir espaço na sua família, pela companhia nos dias bons e nos dias difíceis e pela presença que sempre fez diferença. Levo essa amizade comigo como uma das partes mais valiosas de tudo o que vivi.

Agradeço à Amanda, Henrique, Mylena e Diego, pelas conversas, pelos conselhos e pelos momentos que dividiram comigo. Cada um deixou sua marca na minha trajetória.

Agradeço aos professores que fizeram parte da minha formação e que compartilharam conhecimento e perspectivas que ampliaram minha visão. Em especial, agradeço ao Vitor Peixoto, meu orientador, pela paciência, parceria, escuta e orientação cuidadosa durante esta etapa tão importante. Sua confiança no meu trabalho fez toda a diferença.

Agradeço às pessoas que conheci durante meu estágio na Prefeitura de Campos dos Goytacazes e no INSS de Campos. Cada troca, cada orientação e cada convivência contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Sou grata pelo acolhimento e pelos aprendizados que recebi nesses ambientes.

Agradeço ao Pré-Vest UENF, que ocupou um lugar especial na minha formação pessoal e acadêmica. Participar do projeto me proporcionou vivências que ampliaram minha visão sobre compromisso, cuidado e responsabilidade com o outro. Aprendi a me dedicar de forma sincera e presente, e ainda assim sinto que tudo o que pude oferecer é pequeno diante do que o Pré-Vest UENF me proporcionou. O convívio diário durante todos esses anos no projeto me marcou de maneira profunda e carinhosa. Tive contato com histórias e trajetórias que me emocionaram e acompanhei a evolução de alunos e professores, sempre com admiração pelo esforço e pela determinação de cada um. Cada experiência vivida naquele espaço contribuiu para o meu crescimento e deixou em mim lembranças que guardo com muito respeito e afeto. Sou verdadeiramente grata aos coordenadores Gustavo, Iones, Pedro e Yuri, pelo compromisso, pela dedicação e pelo cuidado com o projeto. Agradeço também aos bolsistas com quem trabalhei, pelas trocas, pela colaboração e pelos aprendizados compartilhados. Tudo o que vivi no Pré-Vest UENF carrego comigo com carinho, reconhecimento e gratidão.

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte desta caminhada. Cada gesto, palavra e presença contribuíram para que eu chegasse até aqui. Este trabalho é o resultado de muitas mãos, muitas histórias e muitos afetos.

“Se você pode sonhar, você pode fazer acontecer.”

— Walt Disney

RESUMO

Este trabalho analisa o papel do Pré-Vestibular Social da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) na democratização do acesso ao ensino superior, compreendendo-o como uma iniciativa comunitária que articula voluntariado, extensão universitária e compromisso público. Embora políticas públicas como o ENEM, o SiSU, o ProUni e a Lei de Cotas tenham ampliado oportunidades, persistem desigualdades sociais, econômicas e territoriais que dificultam o ingresso e a permanência de estudantes de baixa renda em instituições públicas. A pesquisa busca compreender como o Pré-Vest atua na redução dessas barreiras, investigando sua trajetória, suas práticas pedagógicas e organizacionais e os impactos percebidos por seus participantes. Metodologicamente, adota-se abordagem qualitativa com suporte descritivo-quantitativo, baseada em levantamento bibliográfico, análise documental e aplicação de um questionário eletrônico respondido por 92 participantes — alunos e ex-alunos, professores voluntários, bolsistas e integrantes da coordenação — permitindo analisar percepções, experiências e desafios relacionados à atuação do projeto. Os resultados evidenciam que o Pré-Vest contribui para a recomposição de lacunas do ensino básico, fortalece o sentimento de pertencimento universitário e promove redes de apoio que configuram capital social, conforme discutido por autores como Heringer, Zago, Putnam e Freire. As motivações de ingresso apontam para a necessidade de superar fragilidades da base escolar e acessar uma preparação de qualidade e gratuita, enquanto as principais barreiras à permanência envolvem cansaço decorrente da dupla jornada, dificuldades financeiras e desafios de transporte. Ainda assim, os participantes destacam que o projeto oferece suporte pedagógico, emocional e motivacional, criando um ambiente acolhedor e formativo. Observa-se também um ciclo virtuoso de voluntariado, no qual ex-alunos retornam como professores ou bolsistas movidos pela gratidão e pelo desejo de retribuir, o que fortalece a identidade comunitária do Pré-Vest. Simultaneamente, emergem fragilidades organizacionais ligadas à comunicação interna, à instabilidade institucional e à limitação de recursos. Conclui-se que iniciativas comunitárias vinculadas a universidades públicas constituem importantes instrumentos de inclusão educacional, sobretudo quando combinam mobilização social, práticas pedagógicas democráticas e políticas de extensão, contribuindo para reduzir desigualdades de origem e ampliar o acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: inclusão educacional; extensão universitária; cursinhos sociais; permanência estudantil; desigualdades sociais.

ABSTRACT

This work analyzes the role of the Pré-Vestibular Social of the Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) in the democratization of access to higher education, understanding it as a community initiative that articulates volunteering, university extension, and public commitment. Although public policies such as ENEM, SiSU, ProUni, and the Lei de Cotas have expanded opportunities, social, economic, and territorial inequalities persist, hindering the access and retention of low-income students in public institutions. The research seeks to understand how the Pré-Vest acts in reducing these barriers by investigating its trajectory, pedagogical and organizational practices, and the impacts perceived by its participants. Methodologically, a qualitative approach with descriptive-quantitative support is adopted, based on bibliographic survey, document analysis, and the application of an electronic questionnaire answered by 92 participants — students and alumni, volunteer teachers, scholarship holders, and coordination members — allowing for the analysis of perceptions, experiences, and challenges related to the project's activities. The results evidence that the Pré-Vest contributes to the recomposition of gaps in basic education, strengthens the sense of university belonging, and promotes support networks that configure social capital, as discussed by authors such as Heringer, Zago, Putnam, and Freire. Entry motivations point to the need to overcome weaknesses in the school base and access quality and free preparation, while the main barriers to retention involve tiredness resulting from the double burden of work and study, financial difficulties, and transportation challenges. Nevertheless, participants highlight that the project offers pedagogical, emotional, and motivational support, creating a welcoming and formative environment. A virtuous cycle of volunteering is also observed, in which former students return as teachers or scholarship holders moved by gratitude and the desire to give back, strengthening the community identity of the project. Simultaneously, organizational weaknesses emerge linked to internal communication, institutional instability, and resource limitations. It is concluded that community initiatives linked to public universities constitute important instruments of educational inclusion, especially when combining social mobilization, democratic pedagogical practices, and extension policies, contributing to reducing inequalities of origin and expanding access to higher education.

Keywords: educational inclusion; university extension; social preparatory courses; student retention; social inequalities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Dimensões do Capital Social segundo Putnam (Vínculo e Ponte).....	41
Figura 2 – A Ecologia de Saberes na Extensão Universitária.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Proporção das pessoas de 18 a 29 anos com no mínimo 12 anos de estudo.....	37
Gráfico 2	– Distribuição dos participantes segundo vínculo com o Pré-Vest.....	49
Gráfico 3	– Distribuição dos participantes por ano de estudo.....	50
Gráfico 4	– Município de residência dos participantes.....	51
Gráfico 5	– Canais de conhecimento sobre o Pré-Vest UENF.....	52
Gráfico 6	– Motivações para o ingresso no Pré-Vest UENF.....	53
Gráfico 7	– Frequência às aulas no Pré-Vest.....	54
Gráfico 8	– Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos.....	56
Gráfico 9	– Tipos de apoio recebido de voluntários e bolsistas.....	57
Gráfico 10	– Impacto do Pré-Vest na preparação para o ENEM.....	58
Gráfico 11	– Situação de aprovação após o Pré-Vest.....	59
Gráfico 12	– Conclusão do curso.....	60
Gráfico 13	– Áreas de melhoria apontadas pelos participantes.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCOM – Assessoria de Comunicação

CCH – Centro de Ciências do Homem

CES – Câmara de Educação Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPOP – Programa Cursinhos Populares

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFF – Instituto Federal Fluminense

INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

ISEPAM – Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert

MEC – Ministério da Educação

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão

ProUni – Programa Universidade para Todos

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SiSU – Sistema de Seleção Unificada

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – TRAJETÓRIA HISTÓRICA E CONSTRUÇÃO DO PRÉ-VESTIBULAR SOCIAL DA UENF	18
1.1-Contexto histórico e institucional da UENF e o surgimento do Pré-Vestibular Social	18
1.2-Origem do Pré-Vest (1995): contexto, criação e primeiros anos	20
1.3-Consolidação e institucionalização do Pré-Vest na PROEX	23
1.4-Estrutura pedagógica, funcionamento atual e rotina formativa	25
1.5-O Pré-Vest durante a pandemia de COVID-19: funcionamento remoto, desafios e impactos.....	27
1.6-A atuação dos voluntários e sua importância para a sustentabilidade do projeto	29
1.7-O Pré-Vest no CPOP/SECADI/MEC: reconhecimento nacional e novas articulações	30
1.8-Ações de permanência e o fortalecimento do pertencimento estudantil	31
1.9-Resultados alcançados e impacto social do projeto	33
1.10-Considerações finais do capítulo	35
CAPÍTULO II – DESIGUALDADES EDUCACIONAIS, DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE	36
2.1-Desigualdades educacionais no Brasil: estrutura, reprodução e limites do acesso ao ensino superior	36
2.2-Educação Popular, cursinhos populares e sua função na democratização do ensino superior.....	38
2.3-Voluntariado, mobilização comunitária e capital social.....	40
2.4-Políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior: avanços, limites e lacunas estruturais	43

2.5-Extensão universitária, função social da universidade e práticas comunitárias: mediações entre universidade e território	45
--	----

CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS E PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES DO PRÉ-VEST UENF	49
---	-----------

3.1-Caracterização Geral dos Participantes	49
--	----

3.2-Caminhos de Entrada no Pré-Vest: Formas de Conhecimento e Motivações	52
--	----

3.3-Experiências dos Estudantes no Pré-Vest UENF	54
--	----

3.3.1-Frequência às aulas e engajamento	54
---	----

3.3.2-Dificuldades encontradas durante o percurso	55
---	----

3.3.3-Sentimento de pertencimento à universidade	56
--	----

3.3.4-Apoio recebido de bolsistas e voluntários	57
---	----

3.3.5-Preparação para o ENEM/Vestibular	58
---	----

3.3.6-Aprovação após o Pré-Vest	59
---------------------------------------	----

3.3.7-Conclusão do curso	60
--------------------------------	----

3.3.8-Síntese interpretativa.....	61
-----------------------------------	----

3.4-Avaliação qualitativa: o que precisa melhorar	62
---	----

3.5-Trajórias de Retorno: ex-alunos que se tornaram bolsistas e professores	64
---	----

3.6-Experiências da Coordenação	66
---------------------------------------	----

3.7-Considerações gerais dos participantes.....	67
---	----

3.8 Síntese interpretativa do capítulo	69
--	----

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
---	-----------

REFERÊNCIAS.....	73
-------------------------	-----------

APÊNDICE A — Roteiro do Questionário Aplicado	76
--	-----------

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o Brasil avançou significativamente na ampliação do acesso ao ensino superior, impulsionado por políticas públicas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998, o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) em 2010, o Programa Universidade para Todos (ProUni) em 2004 e a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas. Embora esses instrumentos tenham ampliado a diversidade do corpo discente e democratizado o ingresso nas universidades públicas, pesquisas como as de Lima e Prates (2015), Paixão (2021) e Prates e Barbosa (2015) demonstram que as desigualdades sociais, econômicas e territoriais continuam produzindo barreiras estruturais que dificultam o acesso e a permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior. Essas dificuldades aparecem na fragilidade da formação escolar disponível aos estudantes mais vulneráveis, na falta de políticas consistentes de apoio e no conjunto de restrições cotidianas, como moradia instável, transporte inadequado e renda reduzida, que comprometem o desenvolvimento educacional ao longo da trajetória.

A literatura especializada aponta que a democratização do acesso ao ensino superior depende não apenas de mecanismos formais de seleção, mas também da existência de ações complementares que reduzam a distância entre estudantes de diferentes origens sociais. Bastos et al. (2012) e Heringer (2018) destacam que cursinhos populares e pré-vestibulares sociais desempenham papel crucial nesse processo, principalmente para jovens que enfrentam desvantagens acumuladas ao longo da trajetória escolar. Em regiões periféricas ou interioranas, como o Norte Fluminense, desigualdades territoriais, ligadas à mobilidade urbana, oferta educacional, infraestrutura e acesso a bens públicos, tornam ainda mais difícil a preparação adequada para exames como o ENEM. Nesse cenário, iniciativas comunitárias e projetos de educação popular adquirem relevância como políticas complementares capazes de mitigar desigualdades de origem.

É nesse contexto que se insere o Pré-Vestibular Social da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), criado em 1995 por integrantes da própria comunidade acadêmica, incluindo professores, estudantes, técnicos e egressos, como resposta às dificuldades históricas de acesso ao ensino superior na região. Ao longo de três décadas, o projeto se consolidou como uma iniciativa comunitária gratuita, sustentada majoritariamente pelo trabalho voluntário e orientada por princípios de solidariedade, inclusão e compromisso social. Tal configuração dialoga diretamente com a tradição da educação popular defendida por Paulo Freire, para quem a aprendizagem é um processo coletivo, crítico e transformador. As práticas pedagógicas vivenciadas no Pré-Vest evidenciam esse caráter formativo ao promoverem um ambiente de encontro entre diferentes trajetórias, no qual o conhecimento é construído de forma colaborativa e relacionado às necessidades reais dos estudantes.

Embora seja uma iniciativa originada na comunidade acadêmica, o Pré-Vest UENF mantém, ao longo de sua trajetória, uma relação constante com a universidade por meio do uso de salas de aula, infraestrutura e apoio administrativo, elementos que sempre fizeram

parte do funcionamento cotidiano do curso. Nos últimos anos, esse vínculo foi ampliado com a concessão de bolsas de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), que passaram a integrar o projeto ao circuito formal da política extensionista da UENF. Essa articulação reforça o reconhecimento institucional da relevância social do Pré-Vest e contribui para sua continuidade, ainda que a maior parte de sua estrutura permaneça sustentada pelo voluntariado. Pesquisas sobre inclusão e extensão universitária, como as de Heringer (2018) e Zago (2006), destacam que projetos voltados à democratização do acesso ao ensino superior frequentemente operam em arranjos híbridos, combinando apoio institucional com mobilização comunitária. No caso do Pré-Vest UENF, esse modelo favorece o fortalecimento do curso, ampliando sua capacidade de atender estudantes e consolidando sua função social dentro da universidade.

Os resultados do projeto ao longo dos anos reforçam sua relevância social. Conforme divulgado pela Assessoria de Comunicação da UENF em 2024, a turma de 2023 registrou 100% de aprovação entre os alunos concluintes, com ingressos em instituições como UENF, IFF, UFRJ, UERJ, UFES e ISEPAM. Esses dados, acompanhados de relatos e registros institucionais, evidenciam que o Pré-Vest atua como política complementar eficaz de democratização do acesso ao ensino superior. Ao mesmo tempo, revelam desafios importantes relacionados à evasão, às condições socioeconômicas do público atendido e à dependência estrutural do trabalho voluntário, que impactam a continuidade e a organização do projeto.

Diante desse contexto, delinea-se a seguinte questão de pesquisa: como o Pré-Vestibular Social da UENF, enquanto iniciativa sustentada predominantemente pelo voluntariado, se articula com as políticas institucionais de extensão da universidade, e de que maneira essa relação influencia seu papel na democratização do acesso ao ensino superior? A questão busca compreender tanto a dinâmica interna do projeto quanto sua relação com a estrutura institucional da UENF, investigando limites, potencialidades e tensões presentes nesse arranjo híbrido.

A hipótese que orienta esta pesquisa é que o Pré-Vest UENF contribui de forma significativa para a democratização do acesso ao ensino superior porque se baseia na mobilização comunitária, no voluntariado e na construção coletiva de práticas pedagógicas voltadas às necessidades dos estudantes. Entretanto, sua capacidade de expansão e consolidação está condicionada à existência (ou ausência) de apoio institucional contínuo. Assim, os limites do projeto decorrem menos de sua essência comunitária e mais da falta de uma política institucional estruturada de extensão capaz de garantir estabilidade, infraestrutura e permanência.

Essa análise fundamenta os objetivos deste estudo. O objetivo geral é examinar como o Pré-Vest UENF articula voluntariado, mobilização comunitária e apoio institucional em sua atuação na democratização do acesso ao ensino superior. Os objetivos específicos incluem: reconstruir sua trajetória histórica; analisar suas formas de articulação com a política de extensão da UENF; compreender como o voluntariado organiza as práticas pedagógicas; identificar desafios relacionados à evasão e à permanência; e avaliar impactos sociais do projeto.

Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa com suporte descritivo-quantitativo, de caráter transversal e exploratório. Reconhece-se que, por não se tratar de um estudo longitudinal, que acompanharia a trajetória dos egressos ao longo de décadas, os dados coletados em dezembro de 2025 oferecem uma descrição probabilística do cenário atual. Assim, os resultados não buscam estabelecer causalidades definitivas, mas permitem levantar hipóteses consistentes sobre o papel do curso na trajetória desses estudantes. A análise articula um levantamento bibliográfico e documental sobre desigualdades educacionais, capital cultural e políticas de democratização do acesso com base em autores como Bourdieu, Heringer, Zago, Benevides, Freire e Putnam. A combinação entre teoria e dados de campo permite compreender tanto as condições estruturais que moldam o acesso ao ensino superior quanto às experiências concretas dos sujeitos envolvidos no Pré-Vest UENF.

Esta monografia está organizada em três capítulos, além desta introdução. O capítulo 1 apresenta a trajetória histórica e o processo de construção do Pré-Vest UENF, destacando seu caráter comunitário e o papel central do voluntariado. O capítulo 2 desenvolve o referencial teórico, discutindo desigualdades educacionais, políticas de acesso e a função social da universidade. Já o capítulo 3 analisa os dados empíricos coletados no questionário, reunindo as vozes de alunos, ex-alunos, bolsistas, professores voluntários e membros da coordenação, de modo a compreender vivências, desafios e impactos do projeto na formação e nas trajetórias dos participantes. Por fim, as considerações finais retomam os principais resultados e apresentam contribuições para o aprimoramento das políticas de extensão e das iniciativas comunitárias voltadas ao acesso ao ensino superior.

CAPÍTULO I – TRAJETÓRIA HISTÓRICA E CONSTRUÇÃO DO PRÉ-VESTIBULAR SOCIAL DA UENF

1.1 Contexto histórico e institucional da UENF e o surgimento do Pré-Vestibular Social

A criação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) no início da década de 1990 transformou significativamente a realidade educacional, científica e social do Norte e Noroeste Fluminense. Instituída oficialmente em 1991, após sua criação pelo Decreto nº 2.355, de 8 de janeiro de 1990, a UENF foi idealizada por Darcy Ribeiro como “a universidade do terceiro milênio”, concebida para integrar ensino, pesquisa e extensão de forma articulada, inovadora e vinculada às demandas sociais da região. De acordo com os registros institucionais, seu projeto pedagógico foi estruturado em Centros e Laboratórios, buscando romper com modelos tradicionais de organização e promover uma universidade voltada à produção científica e ao desenvolvimento regional. Ao se instalar em Campos dos Goytacazes, a UENF ampliou as possibilidades de acesso ao ensino superior público para milhares de jovens de municípios vizinhos, que até então dependiam majoritariamente de instituições localizadas em regiões metropolitanas.

Apesar do impacto positivo que a implantação da UENF provocou, sua presença não foi suficiente para eliminar as desigualdades educacionais profundas que caracterizavam (e ainda caracterizam) o território. Estudos contidos nos relatórios sobre desigualdades educacionais no Brasil demonstram que fatores como renda, território, escolaridade dos pais, fragilidades na formação básica e acesso limitado a recursos didáticos estruturam trajetórias escolares desiguais. Jovens de baixa renda, oriundos sobretudo da rede pública, enfrentam desafios acumulados ao longo de toda a educação básica, que comprometem suas oportunidades de disputar vagas no ensino superior em igualdade de condições. No Norte Fluminense, esse quadro se expressava na precariedade histórica de muitas escolas da região, na escassez de professores especializados, na falta de materiais adequados e na ausência de políticas de apoio estudantil voltadas para a preparação pré-universitária.

Durante a década de 1990, o cenário nacional de acesso ao ensino superior era ainda mais restritivo do que hoje. Como analisa Heringer (2018), o ensino superior brasileiro se consolidou como um sistema elitizado, excludente e profundamente desigual:

O sistema de educação superior no Brasil foi, desde sua criação e durante muitos anos, pequeno e exclusivo, pensado para atender uma pequena elite. [...] As consequências desta estrutura no longo prazo são a grande concentração de estudantes de maior renda e brancos nas universidades públicas.(HERINGER 2018)

Esse modelo, estruturado para atender preferencialmente parcelas privilegiadas da população, criava obstáculos significativos para jovens das camadas populares. A mesma autora destaca que estudantes das escolas privadas chegavam ao vestibular com condições de

preparação muito mais favoráveis, enquanto jovens da rede pública enfrentavam defasagens pedagógicas, menor acesso a materiais, ausência de redes de apoio e restrições financeiras que limitavam enormemente sua capacidade de competir:

Estudantes que concluem o ensino básico nestas escolas [privadas] são tradicionalmente aprovados em maior proporção nos exames para ingresso nas melhores universidades. (HERINGER, 2018).

Nesse período, o Brasil ainda não havia implementado políticas estruturantes de democratização do acesso ao ensino superior. O Exame Nacional do Ensino Médio só seria criado em 1998; o ProUni viria a existir apenas em 2004; e o SiSU, em 2010. A Lei de Cotas, responsável por ampliar de forma significativa a diversidade nas universidades públicas, só seria promulgada em 2012. Portanto, nos anos 1990, jovens do interior contavam com pouquíssimos mecanismos institucionais que compensassem desigualdades históricas de formação. A universidade pública havia chegado à região, mas a capacidade real de acessá-la continuava limitada.

Foi nesse cenário de desigualdade educacional e ausência de políticas públicas de apoio que surgiu, em 1995, o Pré-Vestibular Social da UENF. A iniciativa nasceu da mobilização espontânea de professores, estudantes e servidores da universidade, que identificaram a necessidade urgente de criar um espaço gratuito de preparação para jovens de baixa renda da região. Sem estrutura formal, sem financiamento, sem regulamentação e sem vínculo administrativo direto com a UENF, o projeto passou a funcionar apoiado exclusivamente no voluntariado. Havia uma compreensão coletiva de que, se a universidade pública pretendia cumprir sua missão social, era preciso criar alternativas que reduzissem a distância entre os estudantes da região e as exigências dos processos seletivos universitários.

Essa forma de surgimento encontra paralelo direto com as análises de Bastos et al. (2012), que estudaram a origem de pré-vestibulares comunitários no Brasil e concluíram que tais iniciativas emergem quase sempre como resposta de grupos sociais às desigualdades impostas pelo sistema educacional:

Essas iniciativas, majoritariamente desenvolvidas sem o aporte de recursos públicos, têm origem nos movimentos sociais de comunidades que atuam, em geral, sob condições objetivas bastante precárias para a escolarização compensatória e ações inclusivas. Afinal, essas iniciativas contam com suportes instáveis do ponto de vista da garantia de continuidade de suas ações. (BASTOS et al., 2012, p. 54).

O Pré-Vest UENF, desde sua origem, expressa exatamente essa dinâmica descrita pelos autores. Organizado a partir de condições materiais mínimas, com voluntários dividindo tarefas pedagógicas, administrativas e estruturais, o projeto desenvolveu uma prática pedagógica baseada na solidariedade, no compromisso social e na construção coletiva de oportunidades. Esse movimento se aproxima de concepções de Paulo Freire, segundo as quais a transformação social depende de ações coletivas enraizadas na realidade concreta dos sujeitos. Como escreve o autor: "a esperança não deve ser do verbo esperar, mas do verbo esperar, que implica ação, construção e resistência diante da realidade (FREIRE, 1992)."

A criação e consolidação do Pré-Vest revelam exatamente esse verbo esperar: mobilização, enfrentamento das desigualdades e construção de alternativas reais, ainda que em condições adversas. Com o passar dos anos, o projeto não apenas se manteve ativo, como se fortaleceu, consolidando práticas pedagógicas próprias, atraindo novos voluntários e transformando-se em uma das iniciativas comunitárias mais duradouras de preparação pré-universitária da região. Mesmo sem apoio institucional contínuo, o projeto resistiu, cresceu e se tornou referência local, contribuindo para que centenas de estudantes acessassem universidades públicas.

Além disso, documentos que analisam políticas educacionais no Estado do Rio de Janeiro evidenciam que, na ausência de políticas governamentais estruturadas, iniciativas comunitárias desse tipo cumpriram papel essencial na ampliação de oportunidades para jovens de baixa renda em territórios interiorizados. A trajetória do Pré-Vest UENF, portanto, se articula a um fenômeno mais amplo: o de cursinhos populares que surgiram em todo o país como resposta direta às desigualdades educacionais.

Assim, o surgimento do Pré-Vestibular Social da UENF deve ser entendido como um movimento coletivo que preenche uma lacuna histórica entre a presença da universidade pública na região e as reais condições de acesso de grande parte da população. Ele expressa a ação da comunidade acadêmica diante das desigualdades que limitavam o ingresso dos estudantes no ensino superior e reafirma o papel social da universidade como agente de transformação e democratização.

1.2 Origem do Pré-Vest (1995): contexto, criação e primeiros anos

O Pré-Vestibular Social da UENF iniciou suas atividades especificamente em outubro de 1995 como uma ação voluntária desenvolvida no interior da própria universidade. A iniciativa partiu de estudantes de graduação, auxiliados por pós-graduandos e professores da UENF, motivada pela percepção de que muitos jovens da região não possuíam condições de acesso a cursos preparatórios pagos. O projeto surgiu sem edital, regulamentação ou vínculo administrativo formal, com o objetivo claro de preparar cidadãos em situação de vulnerabilidade socioeconômica das regiões Norte e Noroeste Fluminense para o ENEM e vestibulares de universidades públicas. Mais do que a capacitação para o ingresso acadêmico, a iniciativa visava auxiliar na formação cidadã, melhorar a qualidade de vida dessas pessoas e desenvolver o comprometimento com a transformação da sociedade.

Seu início ocorreu ainda no meio do ano, quando um pequeno grupo de professores, estudantes e técnicos decidiu organizar aulas noturnas em salas ociosas do campus, utilizando apenas a estrutura disponível e ajustando os encontros à disponibilidade dos voluntários envolvidos. Importante destacar que, desde sua gênese, não é cobrada mensalidade e os professores atuam de forma totalmente voluntária, sem recebimento de salário, reforçando o caráter de prestação de serviço à comunidade.

Nas primeiras semanas de funcionamento, o curso apresentava uma configuração bastante simples. Não havia divisão formal de disciplinas, calendário estruturado ou critérios

rígidos de ingresso. A participação dos estudantes ocorria de forma espontânea e a organização das aulas era construída coletivamente, com os voluntários assumindo tanto as atividades pedagógicas quanto as responsabilidades administrativas. Essa dinâmica reflete elementos que Gohn (2005) identifica como característicos de iniciativas de educação não formal, nas quais a cooperação, a autonomia e o engajamento dos participantes constituem o núcleo do processo educativo.

A procura por parte dos estudantes cresceu rapidamente. Jovens da rede pública de Campos dos Goytacazes e de municípios vizinhos passaram a buscar o Pré-Vest como única alternativa acessível de preparação para processos seletivos. A divulgação ocorreu principalmente por meio de redes de sociabilidade locais, professores da escola pública e indicações entre famílias, o que ampliou ainda mais a chegada de interessados. Com a expansão do alcance, o projeto passou a atender também pessoas de outros municípios, como Itaocara, São Fidélis, São João da Barra e São Francisco do Itabapoana. A viabilidade da permanência desses alunos de cidades vizinhas só se tornou possível devido à parceria do cursinho com estas prefeituras, garantindo o transporte intermunicipal de forma gratuita.

Foi nesse contexto que se estruturou o primeiro formato de processo seletivo. Baseado exclusivamente em critérios socioeconômicos, buscava identificar estudantes de baixa renda e egressos da rede pública, priorizando aqueles que mais necessitavam de apoio. A triagem foi concebida como um mecanismo de justiça social, uma vez que a demanda crescente impedia que todas as pessoas interessadas fossem atendidas. Esse modelo de seleção, construído ainda nos primeiros anos, consolidou-se como um dos pilares centrais do projeto e permanece até o período atual.

Em pouco tempo, o número de estudantes ultrapassou a capacidade inicial das turmas, levando a equipe a reconhecer a necessidade de estabelecer critérios mínimos de organização. Foi nesse contexto que se estruturou o primeiro formato de processo seletivo, baseado exclusivamente em critérios socioeconômicos para identificar estudantes de baixa renda e egressos da rede pública. A triagem foi concebida como um mecanismo de justiça social, visto que o público-alvo são pessoas que realizaram o ensino médio em escolas públicas e possuem renda per capita inferior a um salário mínimo. Para garantir a lisura e a precisão dessa etapa, o processo de seleção para a composição da turma conta com duas assistentes sociais cedidas pela universidade, exclusivas para o cursinho ao longo de todo o ano, responsáveis pela entrevista e análise documental. Esse modelo de seleção consolidou-se como um dos pilares centrais do projeto e permanece até o período atual.

Paralelamente, a organização pedagógica também passou por transformações. À medida que mais voluntários se integravam, a equipe passou a distribuir conteúdos de acordo com as áreas de formação de cada participante. Disciplinas passaram a ser definidas com maior clareza e conteúdos essenciais foram estabelecidos para orientar as aulas. Estudantes da própria UENF desempenharam papel fundamental nesse processo, colaborando na produção de materiais, nas rotinas de sala e na organização das atividades internas do curso. Essa participação evidenciou a potencialidade formativa do projeto, ao aproximar a universidade da

comunidade e ao fortalecer vínculos entre graduandos e estudantes pré-universitários. Conforme observam Bastos *et al.* (2012, p. 68) sobre essa dinâmica em projetos similares:

Os contatos dos alunos com os tutores — jovens adultos, muitos ainda estudantes, exemplos de ascensão social e educacional, boa parte também oriunda de escolas públicas [...] — fortaleceram laços de identificação e os estimularam a elevar seu nível de aspiração.

Assim, a prática pedagógica no Pré-Vest consolidou-se não apenas como transmissão de conteúdos, mas como um espaço de referência e motivação para o ingresso no ensino superior.

O voluntariado, nesse período inicial, foi o elemento que garantiu a continuidade do projeto. Professores, estudantes e técnicos dedicaram-se à manutenção das aulas, à organização interna e ao acompanhamento dos alunos, mesmo sem apoio institucional estável. Essa característica se aproxima das análises de Gohn (2005), que destaca a centralidade da mobilização social em iniciativas formativas desenvolvidas fora do aparato estatal formal. Para a autora, esse tipo de prática educativa possui uma especificidade marcante:

A educação não-formal [...] é aquela que se aprende no mundo da vida, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos. (GOHN, 2006, p. 28).

No caso da UENF, a manutenção do projeto representava uma forma concreta de enfrentamento das desigualdades educacionais na região. Além disso, devido ao caráter voluntário e gratuito, o Pré-Vest UENF obteve reconhecimento junto ao Departamento de Seleção da UERJ, cadastrando-se para que seus educandos, mediante envio de documentação coletiva, fossem isentos da taxa de inscrição do vestibular, removendo mais uma barreira econômica de acesso.

Ao final dos primeiros anos de funcionamento, o Pré-Vest já havia estabelecido uma estrutura básica de rotinas, definição de disciplinas, critérios de ingresso e divisão interna de responsabilidades. Embora ainda não estivesse formalmente integrado à política de extensão da universidade, consolidou-se como uma iniciativa reconhecida tanto pela comunidade acadêmica quanto pela população atendida. O projeto tornou-se um espaço de referência, capaz de oferecer preparação gratuita e de aproximar estudantes da escola pública do ambiente universitário.

Entre 1995 e o início dos anos 2000, formou-se a identidade que sustentaria o Pré-Vestibular Social da UENF ao longo das décadas seguintes. Essa consistência permitiu que o projeto alcançasse reconhecimentos importantes, como o prêmio da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) em 2005, recebendo recursos direcionados para aquisição de equipamentos, insumos e bolsas mensais para os estudantes.

Prestes a completar 30 anos em atividade, o preparatório consolidou uma trajetória de impacto massivo: já atendeu mais de 2.100 pessoas e contabiliza, em sua história, mais de 1.200 aprovados em universidades públicas como UENF, UFF, UERJ, UFRJ, IFF, UFJF, UFES,

UFRRJ e UFV. A eficácia dessa proposta pedagógica iniciada em 1995 reflete-se nos resultados expressivos da atualidade, como a premiação na XV Mostra de Extensão UENF-IFF-UFF na categoria educação, a taxa de 100% de aprovação em universidades públicas dos alunos concluintes no ENEM 2023, e os 74% de aprovação da turma de 2024. Esses dados ratificam que o projeto, nascido da mobilização espontânea, tornou-se um espaço de referência capaz de transformar trajetórias e democratizar o acesso ao ensino superior.

1.3 Consolidação e institucionalização do Pré-Vest na PROEX

A continuidade do Pré-Vestibular Social da UENF ao longo do tempo evidenciou que, mesmo tendo surgido como uma iniciativa inteiramente voluntária, o projeto gradualmente passou a ocupar um espaço reconhecido dentro da universidade. A presença constante de estudantes da região no campus, a visibilidade de seus resultados e a proximidade entre os voluntários do curso e diferentes setores da UENF contribuíram para que o Pré-Vest adquirisse legitimidade institucional, ainda que sua estrutura permanecesse baseada principalmente no trabalho comunitário.

Segundo os coordenadores envolvidos desde os primeiros anos, o projeto permaneceu por muito tempo funcionando de forma autônoma, utilizando salas da UENF mediante articulação direta entre voluntários e setores administrativos. Nesse período, toda a organização do curso, seleção dos estudantes, divisão de disciplinas, cronograma de aulas e acompanhamento pedagógico, dependia exclusivamente do engajamento dos professores voluntários e da coordenação. A ausência de formalização não impediu, contudo, que o Pré-Vest se tornasse amplamente reconhecido pela comunidade acadêmica como uma iniciativa importante de aproximação entre a universidade e estudantes da rede pública.

Um marco relevante desse processo ocorreu no início dos anos 2000, quando o curso recebeu seus primeiros bolsistas. Esses estudantes, porém, não eram bolsistas do projeto, pois o Pré-Vest ainda não havia sido aprovado como ação de extensão. Eles estavam formalmente lotados na Casa de Cultura Villa Maria, unidade da UENF responsável por atividades culturais e administrativas da Reitoria, e eram “emprestados” para auxiliar o curso. A chegada desses bolsistas representou um apoio significativo: eles colaboraram na organização interna, no gerenciamento de inscrições, na preparação de materiais e no funcionamento cotidiano do curso. Esse arranjo, como lembra um coordenador, oferecia “*um conforto para quem organizava*”, embora o curso continuasse funcionando independentemente desse suporte.

Esse período entre o final dos anos 1990 e início dos anos 2000 formou a base da identidade do Pré-Vest: gratuidade, voluntariado, compromisso social, acolhimento de estudantes de baixa renda e participação ativa da comunidade acadêmica. Mesmo sem institucionalização, o curso manteve regularidade anual, conquistou reconhecimento dentro e fora da universidade e consolidou um papel social já amplamente percebido pela população.

À medida que o projeto se fortalecia, a Pró-Reitoria de Extensão passou a acompanhá-lo com maior proximidade, reconhecendo sua relevância social e seu alinhamento

com os princípios que regem a extensão universitária. Documentos como a Política Nacional de Extensão Universitária, formulada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), definem a extensão como processo articulado ao ensino e à pesquisa, voltado à promoção da cidadania, da formação crítica e do compromisso social das instituições públicas. A atuação do Pré-Vest dialogava diretamente com essas diretrizes e com perspectivas críticas que compreendem a extensão como espaço de participação social efetiva (GADOTTI, 2017), ao proporcionar acesso ao conhecimento para estudantes de baixa renda mediante atividades formativas conduzidas pela própria comunidade universitária.

Nesse processo de aproximação institucional, um dos marcos mais importantes foi a concessão de bolsas de extensão a estudantes da UENF que passaram a integrar formalmente a equipe do projeto. Esses bolsistas desempenharam papéis estratégicos na organização administrativa, na produção de materiais, na gestão do processo seletivo e no apoio pedagógico. A introdução das bolsas ampliou a estrutura interna do curso, reduzindo a sobrecarga sobre os voluntários e possibilitando maior estabilidade na execução das atividades. Embora o número de bolsas fosse limitado, seu impacto foi significativo, pois representou o primeiro apoio financeiro contínuo vinculado à política institucional de extensão.

Além da incorporação de bolsistas, o diálogo com a PROEX contribuiu para aprimorar procedimentos internos relacionados ao registro das ações, à elaboração de relatórios e ao cumprimento de orientações administrativas vinculadas à extensão. Essa interação fortaleceu a organização pedagógica e ampliou a institucionalidade do projeto, sem descaracterizar sua essência comunitária. A estrutura de aulas, a definição das disciplinas, a rotina de planejamento e a aplicação das atividades avaliativas tornaram-se mais regulares e integradas à dinâmica acadêmica da UENF.

Nesse cenário, a institucionalização do Pré-Vest configurou-se como um processo parcial, híbrido e progressivo. O projeto passou a ocupar um lugar reconhecido dentro da universidade e a receber suporte da política de extensão, mas continuou dependendo majoritariamente do voluntariado. Essa configuração reflete as análises de Gohn (2005) sobre as novas formas de associativismo na educação: iniciativas que nascem da sociedade civil e estabelecem parcerias com o setor público, criando espaços de atuação conjunta onde se busca preservar a autonomia e a identidade comunitária do projeto, mesmo diante da formalização institucional.

A consolidação parcial também impactou diretamente o processo seletivo do curso. A triagem socioeconômica, realizada desde seus primeiros anos, ganhou critérios mais sistematizados, e a prova de conhecimentos básicos passou a integrar a avaliação dos candidatos como instrumento de nivelamento. A organização administrativa, conduzida de forma colaborativa entre voluntários e bolsistas, contribuiu para maior transparência e regularidade nas etapas de inscrição, seleção e matrícula dos estudantes. Com isso, o Pré-Vest consolidou anualmente cerca de 80 vagas, além de um cadastro reserva atualizado ao longo do ano.

O fortalecimento do vínculo com a PROEX permitiu, ainda, que o projeto ampliasse sua capacidade de atendimento e aprimorasse as condições de funcionamento. O uso formalizado de salas de aula, o acesso a recursos institucionais e a presença contínua de bolsistas contribuíram para dar maior estabilidade ao curso e fortalecer sua função social. Mesmo assim, a essência do projeto permaneceu relacionada à participação voluntária e ao compromisso comunitário que marcaram sua criação.

Essa etapa de consolidação representa um momento chave na trajetória do Pré-Vest, pois estabeleceu as bases para sua inserção em políticas externas de fomento, como o edital CPOP, e preparou o projeto para novas fases de expansão. A aproximação com a PROEX permitiu que o curso fosse reconhecido como uma ação de extensão relevante, sem que perdesse sua identidade construída ao longo de décadas. O Pré-Vest tornou-se, assim, um exemplo de iniciativa que articula mobilização social, voluntariado e apoio institucional de forma complementar, constituindo-se como um arranjo híbrido que reflete tanto as possibilidades quanto os desafios da extensão universitária no Brasil.

1.4 Estrutura pedagógica, funcionamento atual e rotina formativa

O funcionamento atual do Pré-Vestibular Social da UENF é resultado de um processo contínuo de aperfeiçoamento construído ao longo de sua trajetória. Embora o projeto mantenha sua base comunitária e voluntária, a estrutura pedagógica consolidou-se de forma consistente, combinando organização interna, critérios de ingresso, rotina formativa e práticas pedagógicas alinhadas às exigências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e de outros vestibulares. O curso passou a operar com um modelo estável, que envolve definição anual de vagas, seleção estruturada, divisão de disciplinas, planejamento de aulas, avaliações e acompanhamento dos estudantes.

Atualmente, o Pré-Vest organiza uma única turma a cada ano, composta por 80 estudantes regularmente matriculados. O número de vagas permanece estável devido à capacidade das salas utilizadas e ao quadro de voluntários que atuam no curso. Além das vagas principais, é formado um cadastro reserva, composto por candidatos que, embora não classificados inicialmente, podem ser convocados ao longo do ano letivo. A convocação ocorre conforme a evasão dos matriculados, que, embora varie anualmente, tende a reduzir o número de concluintes em relação aos ingressantes.

O ingresso no Pré-Vest ocorre por meio de processo seletivo que combina dois momentos: uma prova de conhecimentos básicos e uma entrevista socioeconômica. A prova tem caráter de nivelamento e abrange conteúdos fundamentais das disciplinas exigidas pelo ENEM, permitindo identificar candidatos com domínio mínimo dos conteúdos. Em seguida, os estudantes passam por uma avaliação socioeconômica, conduzida por assistentes sociais vinculadas a programas de extensão da universidade. A entrevista considera renda per capita, escolaridade familiar, condições de moradia, composição do núcleo doméstico e outros elementos que auxiliam na identificação de estudantes com maior vulnerabilidade social. Esse procedimento se alinha às orientações de autores como Zago (2006), que discutem a

importância da análise das condições objetivas de vida na formulação de políticas de democratização do acesso ao ensino superior.

Após o processo seletivo, os estudantes são distribuídos em uma rotina semanal intensa. As aulas ocorrem de segunda a sexta-feira, no período noturno, das 18h20 às 22h, com um intervalo reservado para o jantar. A carga horária é composta por todas as disciplinas exigidas pelo ENEM e vestibulares estaduais, incluindo Redação, Língua Portuguesa, Literatura, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Sociologia e Filosofia. A distribuição das disciplinas é realizada de modo a garantir equilíbrio entre áreas de conhecimento e continuidade pedagógica. Algumas disciplinas contam com dois professores voluntários, como Biologia, Matemática e História, permitindo melhor divisão de conteúdos e maior acompanhamento dos estudantes.

A equipe voluntária constitui um dos pilares centrais da estrutura atual. O quadro é composto, em média, por 17 professores, entre docentes da UENF, egressos do próprio Pré-Vest, estudantes de graduação e outros profissionais da região. A atuação docente é organizada de acordo com a formação e experiência de cada voluntário, que prepara aulas, elabora exercícios, orienta simulados e acompanha o desempenho acadêmico das turmas. A existência de voluntários em múltiplas disciplinas reflete a dinâmica colaborativa historicamente presente no projeto e mantém sua identidade comunitária, como apontam análises de Gohn (2005) ao discutir práticas educativas sustentadas por engajamento social.

A coordenação do curso é composta atualmente por três integrantes, responsáveis pela gestão geral das atividades. Suas funções incluem a organização do calendário, acompanhamento do processo seletivo, comunicação com os estudantes, articulação interna com diferentes setores da UENF e mediação das demandas dos professores. A coordenação também atua na resolução de questões cotidianas, assegurando que o funcionamento do curso ocorra de maneira contínua e alinhada às finalidades sociais do projeto.

Em paralelo ao voluntariado, o curso conta com bolsistas de extensão vinculados à PROEX. Esses bolsistas desempenham funções administrativas e de apoio técnico, como elaboração de documentos, atendimento aos estudantes, produção de materiais de divulgação e gestão das redes sociais. Além disso, o projeto conta com bolsistas das “Universidades Abertas”, que são estudantes de outras instituições de ensino atuando mediante verbas de extensão destinadas ao fortalecimento do Pré-Vest. A presença desses bolsistas contribui para a profissionalização de determinadas áreas, ampliando a qualidade da organização interna e fortalecendo o acompanhamento pedagógico.

A rotina formativa do curso é estruturada para oferecer aos estudantes oportunidades contínuas de aprendizagem e preparação. São promovidos simulados periódicos, correções de redação baseadas nos critérios oficiais do ENEM, revisão de conteúdos, plantões de dúvidas e atividades interdisciplinares. A utilização da sala do Pré-Vest no campus torna o ambiente mais estável e favorece o vínculo dos estudantes com a universidade, especialmente para aqueles que nunca haviam frequentado um espaço acadêmico. Essa presença física na UENF

contribui, como destacam autores como Arroyo (2011), para a construção de pertencimento e ampliação do horizonte educacional dos jovens atendidos.

O perfil dos estudantes atendidos reflete a função social do projeto. A maioria é composta por jovens de baixa renda, moradores de bairros periféricos de Campos e de municípios vizinhos, muitos dos quais conciliam estudos com trabalho. Essa composição reforça a centralidade da análise socioeconômica no processo seletivo e evidencia o papel do Pré-Vest como política complementar de democratização do acesso ao ensino superior.

A estrutura pedagógica atual, portanto, combina organização formal e engajamento comunitário, mantendo o curso como uma iniciativa que articula voluntariado, extensão universitária e compromisso social. Essa composição permitiu que o Pré-Vest se consolidasse como um espaço de formação robusto, capaz de atender demandas educacionais complexas e contribuir de forma significativa para a trajetória acadêmica e profissional dos estudantes atendidos.

1.5 O Pré-Vest durante a pandemia de COVID-19: funcionamento remoto, desafios e impactos

O período de 2020 e 2021 marcou profundamente o funcionamento de cursinhos populares em todo o país, e o Pré-Vest UENF não foi exceção. Assim como ocorreu nacionalmente, o curso precisou interromper as atividades presenciais no final de março de 2020, passando rapidamente para o formato remoto. Esse processo fez parte de um movimento mais amplo, no qual a maioria das iniciativas comunitárias, universidades e redes públicas migraram para o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE), em um cenário de incertezas e improvisações tecnológicas. Embora o Pré-Vest tenha conseguido manter suas atividades, com aulas síncronas ministradas pelos professores voluntários diretamente de suas casas, o período foi marcado por dificuldades que afetaram a participação e o engajamento dos estudantes.

As pesquisas analisadas sobre cursinhos populares durante a pandemia indicam que o impacto do ensino remoto foi especialmente severo para instituições que, assim como o Pré-Vest UENF, atendem jovens de baixa renda. Cursinhos comunitários enfrentaram limitações estruturais significativas, como falta de equipamentos, instabilidade de acesso à internet e ausência de espaços adequados para estudo. Muitos estudantes dependiam de celulares, redes móveis instáveis ou compartilhavam dispositivos com familiares, o que limitava sua participação regular nas aulas e seu desempenho acadêmico. Esses desafios são descritos em pesquisas realizadas com cursinhos de Londrina, que também apontam que parte deles precisou suspender temporariamente ou até encerrar atividades por falta de condições de adaptação ao ensino remoto.

Além das desigualdades digitais, o contexto social da pandemia acentuou vulnerabilidades já presentes na vida dos estudantes atendidos por cursinhos populares. Estudos mostram que jovens das classes populares foram mais expostos a ambientes de

moradia insalubres, dependência de transporte público lotado, perda de renda familiar e impactos emocionais causados pelo isolamento e pelas incertezas do período. Essas condições dificultaram ainda mais a permanência e o engajamento no ensino remoto, contribuindo para variações significativas de participação, algo também observado no Pré-Vest UENF durante 2020 e 2021.

Mesmo diante desses desafios, cursinhos populares buscaram estratégias para manter algum nível de continuidade pedagógica. Pesquisas apontam que diversas iniciativas empregaram plataformas como Google Meet, Classroom e Drive, além de lives e videoaulas, para viabilizar o ensino remoto emergencial. Tais práticas também foram adotadas pelo Pré-Vest, com docentes transmitindo aulas ao vivo e tentando acompanhar os estudantes por meios digitais. No entanto, estudos mostram que, mesmo com esses esforços, a adaptação não se deu de forma plena: a pedagogia dos cursinhos populares, fortemente pautada na interatividade, diálogo e acompanhamento próximo, características da educação popular, sofreu impactos diretos diante das limitações do formato remoto .

Além das dificuldades estruturais, o ensino remoto também afetou o trabalho docente voluntário, intensificando a carga de produção de materiais, exigindo aprendizagem acelerada de ferramentas digitais e tornando mais difícil o acompanhamento individualizado dos estudantes. Em âmbito nacional, estudos destacam que professores relataram desafios como baixa interação, dificuldades tecnológicas, sobrecarga e fragilidade das relações pedagógicas durante o ensino remoto emergencial, o que coincide com percepções de voluntários e coordenadores do Pré-Vest durante o período .

O cenário vivido pelo Pré-Vest UENF corresponde, portanto, ao quadro mais amplo da educação popular no Brasil durante a pandemia: manutenção das atividades apesar das adversidades, impacto acentuado sobre estudantes de baixa renda, desigualdades digitais profundas, precarização das condições de estudo e trabalho, e esforços coletivos para reduzir prejuízos educacionais e emocionais. Ainda que o curso tenha conseguido manter aulas remotas ao longo dos dois anos de crise sanitária, a participação foi menor e mais irregular do que no modelo presencial, refletindo os efeitos já observados em pesquisas sobre cursinhos populares.

Em síntese, o período pandêmico evidenciou tanto a vulnerabilidade estrutural dos estudantes atendidos pelo Pré-Vest UENF quanto a força da mobilização docente e comunitária para garantir a continuidade de um projeto que não interrompe suas atividades nem nos momentos mais críticos. Ao mesmo tempo, expôs a necessidade de políticas de acesso digital, apoio tecnológico e ações de acompanhamento psicossocial que possibilitem a manutenção efetiva da aprendizagem em contextos de crise, debates que seguem influenciando a estrutura e as prioridades do projeto após a retomada das atividades presenciais.

1.6 A atuação dos voluntários e sua importância para a sustentabilidade do projeto

A atuação dos voluntários constitui o núcleo vital do Pré-Vestibular Social da UENF e é o principal elemento que garante a sua continuidade desde 1995. Embora o projeto tenha, ao longo dos anos, estabelecido vínculos com diferentes setores da universidade e recebido apoio pontual por meio de bolsas de extensão, a sua sustentação cotidiana permaneceu fortemente ancorada no trabalho voluntário de professores, estudantes de graduação, técnicos e egressos. A permanência desse modelo reforça não apenas a identidade comunitária do curso, mas também o caráter político-pedagógico de uma iniciativa que nasce da mobilização social e se desenvolve como prática educativa comprometida com a justiça social.

Os voluntários desempenham funções essenciais no funcionamento do Pré-Vest, especialmente na dimensão pedagógica. O quadro anual é composto, em média, por dezessete docentes voluntários, que assumem disciplinas de todas as áreas do conhecimento exigidas pelo ENEM e vestibulares estaduais. O grupo é heterogêneo e reúne tanto professores da UENF quanto profissionais externos, egressos do próprio curso e estudantes de graduação engajados em atividades de educação popular. Cada voluntário organiza o seu planejamento, prepara conteúdos, elabora exercícios, aplica avaliações e participa de reuniões internas. A contribuição desses sujeitos permite que o curso mantenha um nível consistente de ensino, mesmo sem contar com estrutura formal de financiamento ou contratação docente.

A presença de egressos atuando como professores voluntários é especialmente significativa, pois evidencia um ciclo formativo que ultrapassa a lógica tradicional de transmissão de conhecimento. Muitos jovens que ingressam no ensino superior por meio do Pré-Vest retornam ao projeto como educadores, reforçando vínculos comunitários e contribuindo para a continuidade da iniciativa. Esse movimento reflete o que Freire (1992) descreve como um processo de conscientização e compromisso ético, no qual os sujeitos transformam as suas próprias trajetórias educacionais em ação concreta voltada para a transformação social. Segundo o autor, a prática educativa emancipatória só se realiza plenamente quando construída coletivamente e orientada por valores de solidariedade e responsabilidade social.

O voluntariado também desempenha papel central na gestão do projeto. Professores, estudantes e técnicos envolvem-se em atividades administrativas, como a elaboração de editais, organização do processo seletivo, atendimento aos estudantes, gestão de horários e articulação com a universidade. A construção participativa dessa gestão expressa uma lógica horizontal de tomada de decisões que é característica de iniciativas de educação popular. Conforme argumenta Gohn (2005), práticas educativas baseadas na organização comunitária e no engajamento voluntário sustentam-se justamente pela corresponsabilidade dos participantes, que atuam movidos por um compromisso coletivo e não por vínculos burocráticos.

Além do voluntariado docente, a presença de bolsistas de extensão complementa o funcionamento do curso, mas não substitui a sua base comunitária. As bolsas da Pró-Reitoria

de Extensão (PROEX), concedidas de forma limitada, contribuem para áreas específicas, como assistência estudantil, comunicação e suporte administrativo. Mesmo com esse apoio institucional, o Pré-Vest permanece dependente da ação voluntária para manter a sua estrutura pedagógica, reforçando o argumento de Zago (2006) de que projetos voltados às camadas populares tendem a operar em arranjos híbridos, onde mobilização comunitária e apoio institucional se combinam, muitas vezes, de maneira assimétrica.

A motivação dos voluntários está diretamente relacionada ao reconhecimento da importância social do projeto. Para muitos, a participação no Pré-Vest representa um compromisso ético com a democratização do ensino superior, especialmente diante das desigualdades estruturais que afetam estudantes da rede pública. Essa dimensão política do voluntariado é sublinhada por Arroyo (2011), ao afirmar que práticas educativas desenvolvidas em contextos populares não podem ser compreendidas apenas como ações de reforço escolar, mas como movimentos sociais de construção de direitos, capazes de ampliar horizontes e produzir pertencimento.

A permanência e a regularidade do Pré-Vest ao longo dos anos dependem, portanto, da solidez das redes de voluntários que sustentam o projeto. A continuidade dessa rede garante que, mesmo diante de limitações materiais, o curso mantenha a sua oferta anual de vagas e a rotina formativa que caracteriza a sua atuação. A presença constante de colaboradores, bem como a renovação anual do quadro docente, demonstra que o projeto se consolidou como espaço reconhecido dentro da comunidade universitária, capaz de mobilizar diferentes atores em torno de um objetivo comum.

A importância do voluntariado ultrapassa, assim, o campo operacional. Ele constitui a base simbólica e política do Pré-Vest, moldando a sua identidade como iniciativa coletiva, gratuita e orientada para a inclusão social. A força dessa atuação reafirma a compreensão de que democratizar o acesso ao ensino superior exige não apenas políticas públicas amplas, mas também práticas concretas que aproximem a universidade daqueles que historicamente foram dela afastados

1.7 O Pré-Vest no CPOP/SECADI/MEC: reconhecimento nacional e novas articulações

A inserção do Pré-Vestibular Social da UENF no Programa Cursinhos Populares (CPPOP) representa uma inflexão importante na trajetória do projeto, que durante quase trinta anos funcionou integralmente sem qualquer política pública de fomento direto. O CPOP, criado pelo Ministério da Educação com o objetivo de fortalecer iniciativas populares de preparação para o ensino superior, publicou edital entre 2024 e 2025 convidando instituições de todo o país a integrarem a Rede Nacional de Cursinhos Populares. Nesse contexto, a equipe do Pré-Vest elaborou e submeteu, em 2025, o projeto que se tornaria responsável pela inclusão formal do curso no programa federal.

A aprovação ocorreu ainda em 2025, permitindo que os efeitos da política fossem incorporados imediatamente ao funcionamento do curso. Pela primeira vez em sua história, o

Pré-Vest passou a receber bolsas destinadas aos estudantes matriculados, voltadas à permanência e ao apoio financeiro básico. Embora o número de bolsas seja limitado e o valor inicial reduzido, esse apoio federal representou uma conquista inédita para o projeto, que até então dependia exclusivamente da mobilização comunitária e de pequenas ações internas da universidade para sustentar seus alunos.

A entrada no CPOP, entretanto, não modificou o caráter central da iniciativa. A organização pedagógica, a rotina de aulas, o corpo docente composto por cerca de dezessete voluntários e a coordenação participativa permaneceram como base da estrutura do Pré-Vest. Como analisam Gohn (2005) e Zago (2006), iniciativas de educação popular se fortalecem quando preservam sua autonomia metodológica e sua relação direta com a comunidade, mesmo quando passam a dialogar com políticas institucionais. O Pré-Vest da UENF exemplifica esse modelo híbrido: uma ação comunitária consolidada que, ao incorporar recursos públicos, mantém sua identidade, seus modos de gestão e seus princípios formativos.

A adesão ao programa introduziu também mudanças administrativas importantes. A partir de 2025, o Pré-Vest passou a integrar os fluxos de monitoramento do Ministério da Educação, com entrega de relatórios, acompanhamento de indicadores e participação na rede nacional do CPOP. Essa formalização trouxe maior visibilidade ao curso e reforçou sua legitimidade enquanto ação de interesse público dentro da UENF. No entanto, não supriu limitações estruturais: as bolsas do CPOP não abrangem todos os estudantes, não financiam materiais didáticos, deslocamento ou alimentação e não substituem a infraestrutura cedida pela universidade, que permanece fundamental para o funcionamento do projeto.

Mesmo com esses limites, a entrada no CPOP representou um marco para o Pré-Vest. Ao permitir o recebimento de apoio financeiro federal, o programa ampliou as condições de permanência de parte do público atendido, especialmente daqueles com trajetórias marcadas por vulnerabilidades socioeconômicas. Também reforçou o reconhecimento institucional do projeto, que historicamente desempenha papel crucial na democratização do acesso ao ensino superior no Norte Fluminense. Para Heringer (2018), políticas complementares de inclusão, ainda que restritas, possuem impacto significativo quando articuladas a ações locais enraizadas no território, pois contribuem para reduzir desigualdades acumuladas ao longo da educação básica.

A participação no CPOP, portanto, não redefine a essência do Pré-Vest, mas fortalece sua capacidade de atuação e aproxima o projeto de uma agenda nacional de apoio a cursinhos populares. Esse movimento reforça seu papel social e indica novas possibilidades de institucionalização futura, ao mesmo tempo em que preserva a identidade construída desde 1995: uma iniciativa comunitária, gratuita, autônoma e sustentada pelo compromisso de sua própria comunidade

1.8 Ações de permanência e o fortalecimento do pertencimento estudantil

A permanência estudantil sempre foi um desafio central para o Pré-Vestibular Social da UENF, dada a composição socioeconômica do público atendido, majoritariamente formado

por jovens de baixa renda, moradores de bairros periféricos de Campos dos Goytacazes e de municípios vizinhos. Desde seus primeiros anos, o projeto reconheceu que o acesso às aulas, embora fundamental, não era suficiente para garantir a continuidade da trajetória formativa dos estudantes. Fatores como transporte, alimentação, jornada de trabalho, responsabilidades familiares e instabilidade financeira interferem diretamente na frequência e no desempenho, configurando barreiras estruturais à preparação para o ensino superior. O fortalecimento de estratégias de permanência tornou-se, portanto, um componente indispensável para a efetividade do curso.

Ao longo de sua história, o Pré-Vest desenvolveu diferentes ações voltadas para mitigar esses obstáculos, ainda que de forma limitada pela ausência de financiamento institucional contínuo. Uma das iniciativas mais relevantes é o acesso ao Restaurante Universitário (Bandejão), que possibilita que os estudantes do curso, mesmo não sendo alunos regularmente matriculados na graduação, paguem o mesmo valor subsidiado da comunidade acadêmica da UENF. Essa medida, viabilizada por acordos internos e declarações emitidas pela coordenação do Pré-Vest, reduz o custo da alimentação e contribui para que os estudantes permaneçam no campus até o período noturno, facilitando a participação nas atividades do curso.

Outra ação importante refere-se ao acesso ao transporte intermunicipal utilizado pelos estudantes da universidade. Diversas prefeituras da região disponibilizam ônibus para estudantes de graduação que se deslocam diariamente até Campos, e o Pré-Vest emite declarações específicas que permitem que seus estudantes, quando residentes em outros municípios, utilizem esses transportes. Essa prática, embora simples, tem impacto significativo na permanência, especialmente para jovens de localidades como São João da Barra, São Francisco de Itabapoana e Itaperuna, que enfrentam longas distâncias e alto custo de deslocamento.

A partir de 2025, com a integração ao CPOP, o Pré-Vest passou a contar com uma nova modalidade de apoio: bolsas mensais destinadas à permanência estudantil. Embora o número de beneficiários seja restrito e o valor não cubra integralmente os custos associados à rotina de estudos, essa política representa um avanço em relação às décadas anteriores, quando não havia qualquer auxílio financeiro direto aos alunos. As bolsas do CPOP auxiliam especialmente aqueles que conciliam o curso com trabalho, trajetos longos ou dificuldades materiais, conforme demonstram pesquisas sobre desigualdades educacionais e permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior, como as de Heringer (2018).

O projeto conta ainda com o apoio de bolsistas de extensão universitária, vinculados à PROEX, que desempenham funções fundamentais para organizar as entrevistas socioeconômicas, acompanhar a rotina dos estudantes, orientar processos documentais e apoiar o fluxo administrativo do curso. A presença desses bolsistas permite que o Pré-Vest realize uma triagem social criteriosa e mantenha um acompanhamento mais próximo das necessidades dos alunos. Como destaca Gohn (2005), práticas educativas comunitárias tendem a se fortalecer quando articulam participação coletiva e mecanismos institucionais de apoio, mesmo que limitados.

Apesar desses avanços, as ações de permanência ainda enfrentam limites expressivos. O número de estudantes atendidos pelas bolsas do CPOP é insuficiente para contemplar toda a demanda; o transporte intermunicipal depende da política de cada prefeitura e pode sofrer alterações; o acesso ao Restaurante Universitário, embora relevante, não resolve questões como alimentação fora do campus; e muitos estudantes continuam enfrentando dificuldades para conciliar estudos, trabalho e responsabilidades familiares. Esses elementos ajudam a explicar, como será analisado no capítulo 3, parte das dinâmicas de evasão observadas ao longo dos anos.

Ainda assim, a combinação entre ações comunitárias, apoio institucional interno e políticas públicas recentes permite afirmar que o Pré-Vest tem construído, dentro de suas possibilidades, uma estratégia de permanência que contribui significativamente para reduzir desigualdades. A continuidade e o aperfeiçoamento dessas ações constituem elementos fundamentais para fortalecer o papel social do projeto e ampliar sua capacidade de transformar trajetórias educacionais na região.

1.9 Resultados alcançados e impacto social do projeto

A trajetória do Pré-Vestibular Social da UENF revela, ao longo de quase três décadas, um impacto expressivo na democratização do acesso ao ensino superior no Norte e Noroeste Fluminense. Ainda que tenha surgido sem estrutura formal e sem apoio institucional contínuo, o curso se consolidou como uma das iniciativas comunitárias mais duradouras da região, alcançando resultados significativos na formação e no ingresso de jovens de baixa renda em universidades públicas. A análise de seus avanços permite compreender como ações fundamentadas no voluntariado e na educação popular podem produzir efeitos sociais profundos, especialmente em territórios marcados por desigualdades educacionais e limitações de oferta escolar.

Os dados divulgados pela Assessoria de Comunicação da UENF em 2024 demonstram a relevância desses resultados. A turma de 2023, composta por cerca de setenta estudantes que concluíram o curso, alcançou cem por cento de aprovação em processos seletivos, com ingressos em instituições como UENF, UFRJ, UERJ, UFES, IFF e ISEPAM. Esse desempenho expressivo reflete a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido pelos voluntários, o engajamento dos estudantes e a consolidação de práticas formativas que dialogam diretamente com as exigências do ENEM e de outros vestibulares. Além disso, reforça o papel do Pré-Vest em ampliar o acesso de jovens de origem popular a cursos de graduação de prestígio, contribuindo para transformações sociais e econômicas em suas trajetórias familiares e comunitárias.

O impacto do Pré-Vest também pode ser observado nos relatos dos estudantes que passaram pelo curso. Depoimentos como os de Talita Bersan e Eduarda Gama, divulgados pela universidade, evidenciam que o projeto não oferece apenas conteúdo acadêmico, mas também apoio emocional, incentivo coletivo e vínculos que sustentam a permanência. Para estudantes que enfrentam jornadas extensas de deslocamento, dificuldades financeiras, falta

de rede de apoio e fragilidades acumuladas na educação básica, o Pré-Vest se configura como um espaço de acolhimento e pertencimento, onde professores e colegas constroem um ambiente de aprendizagem que se distancia do modelo escolar excludente que muitos vivenciaram anteriormente.

Além dos resultados diretos de aprovação, o Pré-Vest contribui para o fortalecimento da própria universidade. Projetos de extensão e iniciativas de educação popular, como observa Gohn (2005), aproximam instituições públicas de seu território, gerando uma circulação de saberes, experiências e identidades que reforça o papel social da universidade. Ao longo dos anos, o Pré-Vest tornou-se um ponto de encontro entre diversos segmentos da comunidade acadêmica da UENF, reunindo professores, técnicos, estudantes de graduação, egressos, bolsistas de extensão e voluntários que encontram no curso um espaço de atuação política, educacional e cidadã.

Outro avanço relevante se refere à ampliação das estratégias de permanência estudantil, que embora limitadas, contribuíram para reduzir barreiras enfrentadas pelos alunos. O acesso ao Restaurante Universitário com valor subsidiado, a utilização de transporte intermunicipal por meio de declarações emitidas pela coordenação e, mais recentemente, o recebimento de bolsas do CPOP representam medidas que fortalecem a permanência e ampliam a equidade no percurso formativo. Essas ações, ainda que não eliminem integralmente as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, mostram a capacidade do projeto de se adaptar às necessidades reais de seu público e de construir soluções articuladas entre voluntariado, extensão universitária e políticas públicas.

O impacto social do Pré-Vest também se expressa em sua continuidade ao longo de quase trinta anos, fenômeno incomum entre cursinhos populares do país, muitos dos quais enfrentam descontinuidade devido à falta de financiamento, rotatividade de voluntários ou fragilidade institucional. A permanência do Pré-Vest da UENF, mesmo diante de desafios estruturais, pode ser compreendida como resultado de uma rede comunitária sólida, sustentada por vínculos afetivos e compromissos éticos que atravessam gerações de estudantes e professores. Como destaca Zago (2006), iniciativas construídas coletivamente tendem a consolidar identidades, práticas e memórias que garantem sua sobrevivência muito além de sua formalização burocrática.

Por fim, os avanços recentes, como a integração ao CPOP e a ampliação do reconhecimento institucional dentro da UENF, indicam um novo momento na trajetória do projeto. Embora ainda permaneça essencialmente sustentado pelo voluntariado, o Pré-Vest passa a dialogar com políticas públicas de maior escala, ampliando sua visibilidade e sua capacidade de atender estudantes em situação de vulnerabilidade. A combinação entre tradição comunitária e novas possibilidades de institucionalização permite que o curso se fortaleça enquanto política complementar voltada à inclusão educacional e ao enfrentamento das desigualdades estruturais da região.

O conjunto de resultados alcançados ao longo de sua existência demonstra que o Pré-Vestibular Social da UENF não apenas prepara estudantes para o ingresso no ensino

superior, mas transforma vidas, amplia horizontes e reafirma a função social da universidade pública. Seu impacto extrapola os índices de aprovação e alcança dimensões subjetivas, territoriais e comunitárias, consolidando-se como uma experiência singular de democratização educacional no interior do estado do Rio de Janeiro.

1.10 Considerações finais do capítulo

A trajetória histórica apresentada ao longo deste capítulo mostra que o Pré-Vestibular Social da UENF se consolidou como uma das iniciativas comunitárias mais duradouras e significativas do Norte Fluminense. Desde sua criação em 1995, o projeto combinou práticas de educação popular, mobilização social e compromisso da comunidade universitária com a democratização do acesso ao ensino superior. O capítulo evidenciou que o surgimento do curso não resultou de políticas públicas estruturadas, mas de uma ação coletiva da comunidade acadêmica diante das desigualdades educacionais que caracterizavam a região durante a década de 1990.

Os primeiros anos, marcados por ausência de recursos materiais e por um funcionamento inteiramente voluntário, deram origem a uma identidade baseada na solidariedade, no engajamento e na construção coletiva de rotinas pedagógicas. Com o passar do tempo, o projeto desenvolveu formas próprias de organização, estruturando processos seletivos, ampliando disciplinas, fortalecendo práticas internas de apoio e criando estratégias de permanência para estudantes em situação de vulnerabilidade.

A inserção no CPOP em 2025 introduziu um novo elemento nessa trajetória ao permitir que o projeto recebesse apoio público pela primeira vez. Mesmo assim, o Pré-Vest manteve seu caráter comunitário e sua autonomia pedagógica, evidenciando um arranjo híbrido que articula voluntariado, extensão universitária e políticas públicas recentes. Esse formato reforça a relevância do curso como política complementar voltada para reduzir desigualdades históricas de acesso ao ensino superior.

Os resultados alcançados ao longo dos anos, incluindo altas taxas de aprovação e relatos de transformação de vida entre os estudantes, confirmam o impacto social do Pré-Vest e seu papel na efetivação do direito à educação pública. Ao mesmo tempo, mostram a persistência de desafios relacionados à permanência estudantil, ao financiamento e à formalização institucional.

O conjunto de elementos analisados neste capítulo permite compreender o Pré-Vest não apenas como um curso preparatório, mas como uma experiência formativa enraizada no território e voltada para enfrentar desigualdades educacionais. Essa compreensão prepara o terreno para o próximo capítulo, dedicado à discussão dos referenciais teóricos que permitem aprofundar a análise sobre educação popular, voluntariado, desigualdades e políticas de acesso ao ensino superior.

CAPÍTULO II- DESIGUALDADES EDUCACIONAIS, DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE

2.1 Desigualdades educacionais no Brasil: estrutura, reprodução e limites do acesso ao ensino superior

As desigualdades educacionais no Brasil constituem um dos elementos mais persistentes e estruturais da formação social do país, influenciando diretamente o percurso escolar e as oportunidades de acesso ao ensino superior. Diversos estudos demonstram que a distribuição de oportunidades educacionais acompanha, de forma quase automática, a distribuição desigual de renda, território, raça e capital cultural, produzindo trajetórias escolares profundamente assimétricas. Em um país marcado por fortes disparidades históricas, o desempenho escolar e as chances de ingresso no ensino superior não resultam apenas do mérito individual, mas de fatores sociais que se acumulam desde a primeira infância.

Heringer (2018) destaca que o sistema educacional brasileiro historicamente se constituiu como um espaço restrito e elitizado, estruturado para atender parcelas socialmente privilegiadas da população. Em sua análise, a autora afirma que a educação superior foi concebida para uma “pequena elite”, e que essa origem continua produzindo efeitos duradouros na composição social das universidades públicas. A desigualdade expressa-se tanto nos recursos materiais quanto nos simbólicos: condições de moradia, acesso a livros, estabilidade financeira, tempo para estudo e expectativas sociais. Como resultado, jovens das camadas populares enfrentam desvantagens acumuladas que limitam sua capacidade de competir nos processos seletivos mais exigentes.

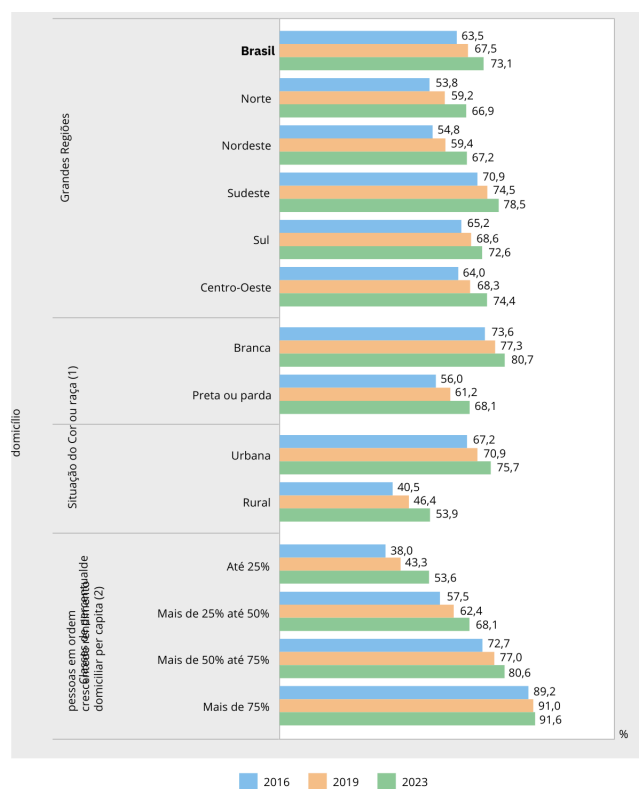
Essas barreiras são analisadas de forma aprofundada por Bourdieu e Passeron (2014) ao discutirem o conceito de capital cultural. Para os autores, a escola tende a legitimar as naturais desigualdades que são, na verdade, socialmente construídas. A instituição escolar opera sob uma lógica que “condena e autoriza a explicar todas as desigualdades, particularmente na matéria de sucesso escolar, como desigualdades naturais, desigualdades de dons” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 92). Esse mecanismo de naturalização contribui para invisibilizar os fatores sociais que moldam o desempenho acadêmico. É fundamental ressaltar, contudo, que para Bourdieu a violência simbólica não é exercida por coação física, mas depende de uma forma de adesão ou cumplicidade do dominado. O sistema educacional obtém sucesso nessa reprodução porque as próprias famílias e estudantes das classes populares acabam, muitas vezes inconscientemente, reconhecendo e legitimando a cultura escolar dominante como superior à sua própria cultura.

No contexto brasileiro, essa reprodução é intensificada pelas desigualdades socioeconômicas, territoriais e raciais. Estudantes da rede pública enfrentam escolas com infraestrutura precária e um ambiente pouco estimulante para a continuidade dos estudos. De acordo com Lima e Prates (2015), essas disparidades geram trajetórias educacionais desiguais, nas quais a origem social e a raça determinam as possibilidades de acesso ao ensino superior. Para os autores, a desigualdade não se manifesta apenas na etapa final do processo (o

vestibular ou o ENEM), mas é um desafio persistente que se acumula ao longo de toda a formação.

O impacto desse percurso desigual aparece de maneira expressiva nos indicadores educacionais mais recentes. Dados da Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2024) revelam um abismo educacional entre jovens de 18 a 29 anos — faixa etária predominante nos pré-vestibulares. Enquanto 91,6% dos jovens pertencentes à parcela dos 25% mais ricos da população (rendimento domiciliar per capita) possuem no mínimo 12 anos de estudo (o necessário para ingressar no ensino superior), esse índice cai para apenas 53,6% entre os jovens dos 25% mais pobres. O fator territorial também se mostra determinante: nas áreas rurais, apenas 53,9% dos jovens atingem essa escolaridade, contra 75,7% nas áreas urbanas. Esses números evidenciam que a desigualdade de oportunidades não se limita ao desempenho, mas envolve condições estruturais de vida que impedem a própria continuidade dos estudos para as camadas populares.

Gráfico 1 – Proporção das pessoas de 18 a 29 anos de idade com no mínimo 12 anos de estudo, segundo características selecionadas – Brasil (2023).



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2023.

Nota: Dados referentes ao 2º trimestre.

(1) Não são apresentados resultados para amarelos, indígenas e pessoas sem declaração de cor ou raça. (2) Excluídas as pessoas cuja condição no domicílio era pensionista, empregado doméstico ou parente de empregado doméstico.

Fonte: IBGE, Síntese de Indicadores Sociais (2024, p. 86).

Além da origem social, fatores raciais também desempenham papel central. A análise de Paixão (2021) sobre o 'desenvolvimentismo racial' ajuda a compreender como as estruturas econômicas e sociais brasileiras historicamente posicionaram a população negra em

desvantagem, criando barreiras estruturais que se refletem também na educação. A combinação entre desigualdade racial e escolar reforça a tendência de sub-representação de jovens negros nas universidades. O próprio IBGE (2024) aponta que, enquanto 80,7% dos jovens brancos possuem o ensino médio completo, apenas 68,1% dos jovens pretos ou pardos atingem esse nível. Nesse cenário, entende-se que as políticas de ação afirmativa são fundamentais, mas, como aponta Heringer (2018), tornam-se insuficientes se não forem acompanhadas de mecanismos de apoio permanentes.

Outra dimensão relevante diz respeito à relação que os estudantes estabelecem com o saber. Charlot (2000) descreve que a experiência escolar é mediada por elementos simbólicos e afetivos. Para muitos jovens de origem popular, a escola não é percebida como um espaço de realização, o que produz sentimentos de inadequação. Como afirma o autor, “a relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo” (CHARLOT, 2000, p. 80).

As desigualdades também se estendem para além do ingresso. Zago (2006), ao estudar a experiência de estudantes de origem popular no ensino superior, demonstra que a vida material interfere diretamente no cotidiano acadêmico. Para a autora, “a vida dita material não impõe somente limites práticos à atividade estudantil; ela intervém moralmente no conjunto da vida intelectual” (ZAGO, 2006, p. 233). Ou seja, as desigualdades estruturam não apenas a entrada, mas a permanência e o desempenho dentro da universidade.

Com a expansão do ensino superior a partir dos anos 2000, novas oportunidades foram criadas. Entretanto, Almeida e Ernica (2015) argumentam que essa expansão foi acompanhada de um processo de segmentação, no qual estudantes de origem popular tendem a acessar cursos menos prestigiados. Segundo os autores, “o formato institucional da expansão fez com que esses jovens continuassem a ser dirigidos para os cursos menos prestigiados” (ALMEIDA; ERNICA, 2015, p. 63).

Com base nesse conjunto de teorias e evidências, é possível compreender que o Pré-Vestibular Social da UENF surge como uma resposta comunitária às lacunas produzidas por esse sistema desigual. O projeto atua no ponto de maior vulnerabilidade da trajetória dos estudantes de baixa renda: o período de preparação para o acesso ao ensino superior, buscando converter a igualdade formal de acesso em igualdade real de oportunidades.

2.2 Educação Popular, cursinhos populares e sua função na democratização do ensino superior

A compreensão do papel desempenhado pelos cursinhos populares exige uma contextualização dentro do campo da educação popular brasileira, marcada por práticas formativas construídas coletivamente fora do sistema formal de ensino. A educação popular constitui um campo que busca promover processos educativos voltados à emancipação social, ao fortalecimento de sujeitos historicamente marginalizados e à construção de espaços coletivos de aprendizagem. Esse conjunto de práticas tem como referência central o pensamento de Paulo Freire, cuja obra consolidou a ideia de que, para ele, a universidade deve produzir uma prática pedagógica comprometida com a transformação social, pois, como

defende o autor, a educação jamais é neutra; ela sempre possui uma dimensão política (FREIRE, 1987)..

Freire (1987) argumenta que a educação é um processo mediante o qual os sujeitos leem criticamente o mundo, identificam suas condições de existência e constroem, coletivamente, caminhos de transformação. Para o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 68). Essa concepção rompe com modelos verticalizados de ensino e coloca em evidência a dimensão dialógica da prática educativa. A educação, nesse sentido, não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui como um ato político capaz de produzir consciência crítica. Essa concepção orienta diretamente o modo como cursinhos populares estruturam suas práticas, valorizando as experiências e os territórios dos estudantes.

A partir da década de 1990, momento marcado pela expansão dos movimentos comunitários e das lutas do movimento negro, os cursinhos populares ganharam força como respostas coletivas ao caráter excludente dos vestibulares. Bastos *et al.* (2012), ao analisarem a emergência dessas iniciativas no Rio de Janeiro, destacam que elas surgiram “sob condições objetivas bastante precárias para a escolarização compensatória”, mas impulsionadas por uma forte mobilização social organizada em torno da democratização do acesso ao ensino superior. Essa gênese revela o caráter político desses cursinhos: eles respondem diretamente às lacunas deixadas pelo Estado, especialmente em regiões onde a desigualdade educacional é mais profunda.

Esse fenômeno não se restringe ao Rio de Janeiro. Pesquisas de Gohn (2005) e Gadotti (2017) mostram que, em todo o país, cursinhos comunitários começaram a se articular como estratégias de combate ao caráter elitista dos processos seletivos. Para Brandão (2002), a educação popular opera como prática social transformadora justamente porque “ninguém escapa da educação” e, portanto, de aprender ou de ensinar, sendo a vida um permanente ato pedagógico que, nesses espaços, se converte em ferramenta de luta por direitos

As práticas pedagógicas desenvolvidas nesses cursinhos frequentemente incorporam os princípios freireanos de diálogo e emancipação. Freire (1992) descreve que a transformação social exige “esperançar”, termo que sintetiza a ação persistente diante da desigualdade. Essa noção observa-se na dinâmica dos cursinhos, marcados pelo engajamento voluntário e pela criação de redes de apoio. A solidariedade torna-se, assim, fundamento pedagógico e político.

Gohn (2005) contribui significativamente para a compreensão desses espaços ao afirmar que iniciativas comunitárias de educação não formal atuam como ambientes de fortalecimento da cidadania, funcionando a partir de “processos educativos que emergem das práticas sociais, da cultura e das necessidades concretas dos grupos” (GOHN, 2005, p. 23). Nesse sentido, os cursinhos vão além da função preparatória, constituindo-se como espaços de pertencimento e integração.

Outro autor central é Arroyo (2011), que destaca o caráter político do trabalho educativo realizado nesses espaços. Para ele, tais iniciativas ampliam a noção de formação ao integrar dimensões afetivas e sociais. Arroyo descreve que a educação em contextos populares mobiliza docentes e estudantes em torno de um compromisso ético, constituindo uma prática que “se produz no encontro de vidas, histórias e resistências” (ARROYO, 2011, p. 17). Essa visão evidencia que ensinar em cursinhos populares envolve mais do que transmitir conteúdos: significa partilhar experiências e construir vínculos.

Além da dimensão pedagógica, esses espaços produzem o que Putnam (2007) denomina "capital social", entendido como redes de confiança, reciprocidade e cooperação que fortalecem a capacidade coletiva de ação. A participação em cursinhos populares cria laços que promovem apoio emocional e fortalecimento da autoestima educacional, contribuindo para o enfrentamento das barreiras simbólicas que marcam a trajetória das camadas populares.

No caso específico dos pré-vestibulares vinculados a instituições públicas, como a UENF, a educação popular adquire uma dimensão de mediação. Heringer (2018) argumenta que a democratização plena depende não apenas de políticas de ingresso (como cotas e ENEM), mas de processos que ampliem o sentimento de pertencimento e diminuam a distância simbólica entre os estudantes de origem popular e o ambiente universitário.

Portanto, os cursinhos populares desempenham papel decisivo na redução das desigualdades educacionais. Eles atuam em dimensões que a política pública nem sempre alcança: fortalecem vínculos comunitários, criam redes de apoio, traduzem conteúdos escolares para a realidade dos estudantes e constroem práticas pedagógicas sensíveis às potencialidades das camadas populares.

2.3 Voluntariado, mobilização comunitária e capital social

O funcionamento de cursinhos populares e de iniciativas comunitárias vinculadas ao ensino superior, como o Pré-Vestibular Social da UENF, é sustentado por um conjunto de práticas sociais que ultrapassam a dimensão estritamente pedagógica. Essas iniciativas dependem de uma rede de voluntários, da mobilização coletiva e da construção de vínculos comunitários que garantem legitimidade, permanência e impacto social. O voluntariado, nesse contexto, não pode ser entendido como colaboração eventual, mas como uma prática educativa, política e social que fundamenta a existência desses projetos.

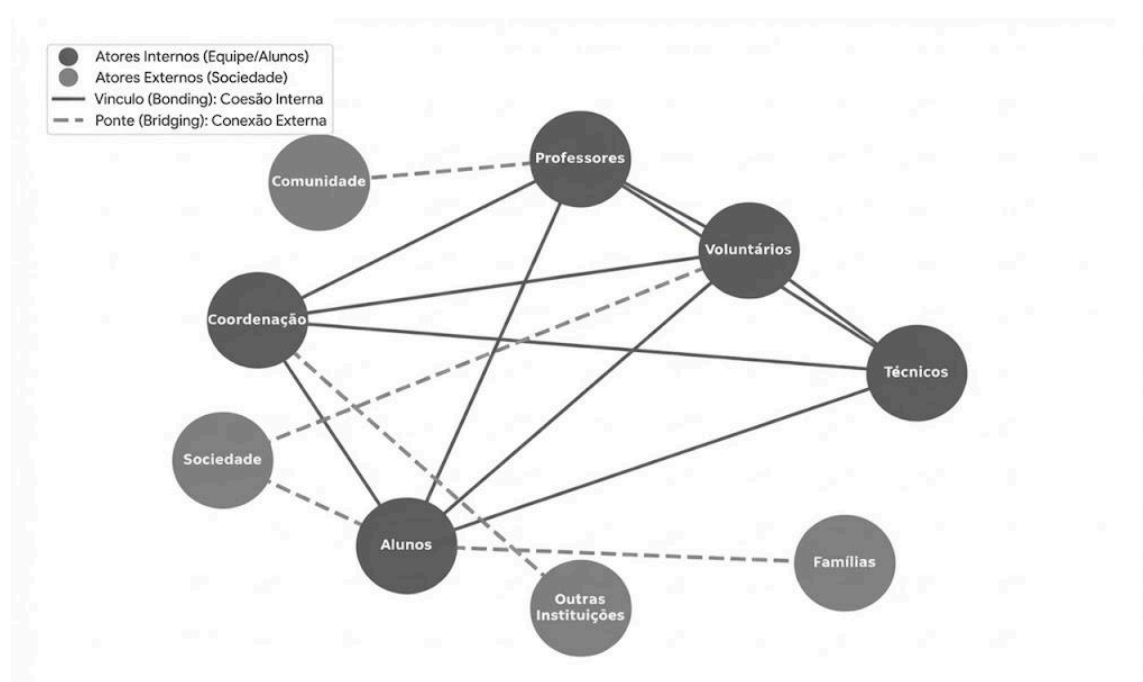
No campo da educação popular, o voluntariado articula-se à concepção freireana de que o ato educativo é essencialmente relacional. Freire (1987) propõe que os processos de formação aconteçam na circulação de saberes entre sujeitos, e não na hierarquia rígida entre transmissor e receptor. Essa lógica sustenta a horizontalidade das iniciativas comunitárias: quem ensina também aprende, e o espaço educativo se constrói de maneira compartilhada. Assim, o voluntariado não é uma ação externa ao processo pedagógico, mas parte constitutiva da própria dinâmica formativa dos cursinhos populares.

Brandão (2002) reforça essa interpretação ao afirmar que processos formativos comunitários se constroem no encontro entre histórias e experiências. Para o autor, a educação em espaços populares emerge de vínculos sociais, de práticas solidárias e da partilha de responsabilidades. O voluntariado articula esses elementos, permitindo que a formação ocorra em um ambiente de troca mútua, confirmando que: “a educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra” (BRANDÃO, 2002, p. 12).

No Pré-Vest UENF, essa dinâmica se expressa desde sua criação. Professores, técnicos e estudantes da universidade compartilham tarefas pedagógicas, administrativas e estruturais, organizando o projeto por meio de redes de confiança e cooperação. Essa forma de organização evidencia o papel da mobilização comunitária na sustentação do curso. A continuidade do projeto depende diretamente da participação voluntária e da capacidade coletiva de criar soluções diante da ausência de financiamento constante.

Essa estrutura de cooperação evidencia o que Putnam (2007) denominou capital social, entendido como o conjunto de redes, normas e relações de confiança que facilitam a ação coletiva. Ao analisarmos a rede de atores que compõem esse capital social, é preciso definir que não se trata de uma 'sociedade' abstrata, mas de atores de diferentes magnitudes e interesses. Temos o micro-ator (o voluntário individual, o ex-aluno movido por gratidão), o meso-ator (a coordenação e grupos comunitários organizados) e o macro-ator (a universidade e o Estado via CPOP). A sustentabilidade do projeto depende da articulação entre essas diferentes escalas de atuação. Para Putnam, o capital social possui duas dimensões fundamentais para entender iniciativas como o Pré-Vest, conforme ilustrado na figura a seguir:

Figura 1 – Dimensões do Capital Social segundo Putnam (Vínculo e Ponte).



Fonte: Elaborado pela autora com base em Putnam (2007).

A dimensão de vínculo (*bonding*) fortalece a solidariedade interna entre os voluntários e estudantes, criando um grupo coeso. Já a dimensão de ponte (*bridging*) conecta esse grupo a oportunidades externas, como o acesso à universidade. No Pré-Vest, ambas se manifestam: os laços afetivos garantem a permanência, enquanto a presença da universidade cria pontes para espaços institucionais antes inacessíveis.

Coleman (1990), ao examinar o impacto do capital social nas trajetórias escolares, defende que a existência de redes de apoio interfere diretamente no êxito educacional, fomentando a continuidade dos estudos. O autor destaca que as relações sociais produzem obrigações e expectativas que dão suporte à ação pedagógica. Essa dinâmica é plenamente observável nos cursinhos populares, onde o engajamento voluntário se converte em suporte simbólico e material para jovens que enfrentam barreiras históricas de exclusão.

Outro autor central é Arroyo (2011), que destaca o caráter político do trabalho educativo realizado nesses espaços. Para ele, tais iniciativas ampliam a noção de formação ao integrar dimensões afetivas e sociais. Arroyo defende que a prática docente ganha seu sentido ético e político 'apenas quando tentamos fazer da escola um espaço e tempo de direitos, de humanização e não de mercantilização, nos encontramos como educadores' (ARROYO, 2011, p. 62). Essa visão evidencia que ensinar em cursinhos populares envolve mais do que transmitir conteúdos: significa partilhar experiências e construir vínculos de cidadania.

Bastos *et al.* (2012), ao analisarem experiências de pré-vestibulares comunitários no Rio de Janeiro, apontam que essas iniciativas operam “sob condições objetivas bastante precárias”, dependendo quase integralmente da mobilização social para garantir sua continuidade. Essa descrição corresponde ao contexto vivido pelo Pré-Vest UENF. A ausência de financiamento estável é compensada pela força da ação coletiva e pelo compromisso ético dos voluntários.

Outro aspecto central é a circulação de saberes proporcionada por equipes heterogêneas. Gohn (2005) afirma que espaços de educação não formal possibilitam processos de “aprendizagem social”, nos quais diferentes trajetórias e conhecimentos se cruzam (GOHN, 2005, p. 23). No Pré-Vest, voluntários com formações distintas constroem práticas pedagógicas plurais, ampliando o repertório dos estudantes e gerando um ambiente formativo que ultrapassa a dimensão conteudista.

Por fim, o voluntariado também opera como rede de suporte simbólico. Estudos de Zago (2006) mostram que o acolhimento emocional e a sensação de pertencimento são decisivos para a permanência de estudantes de baixa renda em percursos educativos. No Pré-Vest, os vínculos criados entre voluntários e estudantes contribuem para reduzir a insegurança acadêmica, fortalecer a autoestima e diminuir os efeitos das desigualdades estruturais.

2.4 Políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior: avanços, limites e lacunas estruturais

A configuração contemporânea do ensino superior brasileiro é resultado de um intenso e contraditório processo de expansão ocorrido nas últimas duas décadas. Historicamente marcado pelo elitismo e pela exclusão das camadas populares, o sistema universitário sofreu uma inflexão a partir dos anos 2000, impulsionada por um conjunto articulado de políticas públicas que buscavam democratizar o ingresso e diversificar o perfil do corpo discente. Iniciativas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) compõem o arcabouço legal dessa transformação. No entanto, a análise sociológica e os dados recentes indicam que essa "abertura" ocorreu de forma segmentada, mantendo barreiras estruturais que desafiam a efetiva democratização do ensino superior.

A expansão do acesso via setor privado, fomentada pelo ProUni e pelo FIES, representou uma das faces mais visíveis desse processo. Barros (2014) destaca que o FIES se consolidou não apenas como um mecanismo de financiamento, mas como uma política pública de acesso e permanência, ao permitir que estudantes de baixa renda custeassem mensalidades em instituições privadas, adiando o pagamento para o futuro. Contudo, essa estratégia de inclusão via mercado não ocorreu sem contradições. Prates e Barbosa (2015) alertam que essa expansão gerou uma "inclusão excludente" ou segmentada: os estudantes de origem popular acessaram massivamente o ensino superior, mas foram frequentemente direcionados para instituições de menor prestígio acadêmico ou cursos com menor valor de mercado, enquanto as elites mantiveram sua hegemonia nos cursos de alto prestígio (como Medicina e Engenharia) nas universidades públicas. Para os autores, essa dinâmica revela a persistência de uma estrutura hierarquizada:

O formato institucional da expansão fez com que esses jovens continuassem a ser dirigidos para os cursos menos prestigiados, impulsionando forte segmentação interna [do sistema de ensino superior]. (PRATES; BARBOSA, 2015, p. 336)

No âmbito das universidades públicas, a reestruturação do ENEM e a criação do SiSU em 2010 unificaram o processo seletivo, democratizando o acesso geográfico e permitindo que estudantes de qualquer região disputassem vagas em instituições federais. No entanto, Heringer (2018) observa que a meritocracia do ENEM, quando não mediada por políticas de correção de desigualdades, tende a ratificar as disparidades de formação básica. A autora destaca que a democratização do ingresso não foi acompanhada, na mesma medida, pela democratização das condições anteriores de escolarização que possibilitam o sucesso nesse processo seletivo altamente competitivo.

Foi nesse cenário de disputa que a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) se estabeleceu como o mecanismo mais contundente de justiça social no ensino superior público. Ao reservar 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, com subcotas para renda, pretos, pardos e indígenas, a legislação forçou uma mudança inédita na demografia dos *campus*, rompendo

com a homogeneidade branca que caracterizava historicamente essas instituições. Contudo, Carneiro e Bridi (2015) alertam que o expressivo investimento na ampliação de vagas e na diversificação do ingresso não foi acompanhado, na mesma proporção, por suportes necessários para a garantia da aprendizagem e da conclusão do curso. As autoras enfatizam que o "déficit histórico" brasileiro exige que a expansão seja obrigatoriamente aliada a programas robustos de assistência, sob pena de transformar a oportunidade de ingresso em uma nova frustração ou em uma "porta giratória" onde o aluno entra e sai sem o diploma.

Essa constatação desloca o eixo do debate do acesso para a permanência. Ingressar na universidade é apenas o primeiro passo, manter-se nela exige recursos materiais e simbólicos que são escassos para as camadas populares. A literatura especializada identifica duas dimensões fundamentais da permanência que se tornam gargalos para os estudantes cotistas e de baixa renda: a permanência material e a permanência simbólica.

A permanência material refere-se às condições objetivas de subsistência: transporte, alimentação, moradia e material didático. Zago (2006), ao investigar trajetórias de estudantes de camadas populares, demonstra que a vida material interfere diretamente na disponibilidade cognitiva para o estudo. A necessidade de trabalhar, o tempo gasto em deslocamentos precários e a insegurança alimentar criam uma desigualdade de condições em relação aos estudantes que podem se dedicar integralmente à vida acadêmica. Segundo a autora, "a vida dita material não impõe somente limites práticos à atividade estudantil; ela intervém moralmente no conjunto da vida intelectual" (ZAGO, 2006, p. 233). O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) buscou responder às demandas de permanência estudantil ao estabelecer auxílios de moradia, alimentação, transporte e apoio pedagógico. No entanto, apesar de sua importância, o programa enfrenta limites estruturais decorrentes do financiamento insuficiente e da ausência de reajustes regulares. Essas restrições afetam as instituições de maneira desigual, dependendo da política interna de cada universidade.

No caso da UENF, que possui uma política consolidada de bolsas e auxílios, os impactos são menores do que em muitas universidades públicas do interior. Contudo, esses instrumentos são direcionados exclusivamente aos estudantes regularmente matriculados, não alcançando iniciativas comunitárias, como o Pré-Vestibular Social, que atende um público externo e, portanto, permanece à margem da política nacional de permanência estudantil.

Para além das questões financeiras, Reis e Tenório (2010) introduzem o conceito fundamental de permanência simbólica. Para os autores, as ações afirmativas não podem se limitar à garantia da vaga ou do auxílio financeiro; é necessário assegurar que o estudante se sinta parte legítima da comunidade universitária. A permanência simbólica envolve o combate ao racismo institucional, a valorização da identidade cultural do estudante e a construção de um ambiente onde ele não se sinta um "estranho no ninho". Reis e Tenório argumentam que o sentimento de não pertencimento, a hostilidade do ambiente acadêmico e a invisibilidade dos saberes populares podem levar à evasão tanto quanto a falta de dinheiro. Em suas palavras: Ser reconhecido, ser visto pelo outro é a condição da existência simbólica: *"eu só existo se o outro me reconhece"*.

A fragilidade dessas condições de permanência foi exposta de forma dramática pelos dados mais recentes. A Síntese de Indicadores Sociais do IBGE (2024) revela que, apesar das políticas de cotas, a taxa ajustada de frequência escolar líquida no ensino superior para jovens de 18 a 24 anos ainda é profundamente marcada pela desigualdade racial e de renda. Enquanto a população branca e os estratos mais ricos atingem índices elevados de escolarização superior, a população preta, parda e de baixa renda ainda enfrenta dificuldades severas não apenas para entrar, mas para concluir a educação básica com qualidade suficiente para acessar a universidade. O "apagão" educacional causado pela pandemia de COVID-19, documentado pelo IBGE (2021), agravou esse cenário, criando um passivo de aprendizagem que os estudantes atuais ainda carregam.

Diante desse quadro de políticas públicas que avançam no acesso formal, mas apresentam lacunas na garantia das condições de permanência material e simbólica, as iniciativas comunitárias e de extensão, como o Pré-Vestibular Social da UENF, assumem um papel estratégico e insubstituível. Bastos *et al.* (2012), ao analisarem a experiência dos pré-vestibulares sociais no Rio de Janeiro, definem esses cursos como "políticas públicas complementares". Eles não competem com o Estado, mas atuam onde a política pública se ausenta: na mediação entre a escola básica precária e a universidade seletiva.

O Pré-Vestibular atua, portanto, como um mecanismo de correção de desigualdades em três frentes:

1. **Recomposição Pedagógica:** Oferece o conteúdo que a escola pública deixou de dar, nivelando as condições de disputa no ENEM.
2. **Suporte Material e Logístico:** Em muitos casos, o curso oferece o espaço físico, o material didático e a orientação burocrática (para isenção de taxas e inscrição no SiSU) que o estudante não teria em casa.
3. **Fortalecimento da Permanência Simbólica:** Ao inserir o estudante no ambiente da UENF antes mesmo da aprovação, convivendo com professores e universitários, o projeto cria o sentimento de pertencimento descrito por Reis e Tenório (2010). O aluno passa a acreditar que a universidade "é o seu lugar", rompendo a barreira cultural da exclusão.

Em suma, a análise das políticas públicas revela que a democratização do ensino superior no Brasil é um processo em construção, marcado por avanços legais importantes, mas limitado por desigualdades estruturais profundas. O Pré-Vestibular Social da UENF não é apenas um curso preparatório, é um dispositivo de justiça social que operacionaliza, no território, as promessas de inclusão que as leis federais, sozinhas, não conseguem cumprir integralmente.

2.5 Extensão universitária, função social da universidade e práticas comunitárias: mediações entre universidade e território

A extensão universitária ocupa um lugar estratégico na compreensão da função social das instituições públicas de ensino superior no Brasil. Se o ensino e a pesquisa constituem

dimensões estruturantes da produção de conhecimento, a extensão é o eixo que conecta a universidade ao território, traduzindo o saber acadêmico em ação social e permitindo que demandas reais da população retornem à comunidade científica como novos problemas de investigação. É nessa interface que iniciativas como o Pré-Vestibular Social da UENF encontram sentido, configurando-se como práticas de mediação entre a academia e as classes populares.

A Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) define a extensão como um processo educativo, cultural e científico "articulado com o ensino e a pesquisa e que viabiliza uma relação transformadora entre universidade e sociedade". Esse caráter transformador rompe com a lógica assistencialista e instrumental que marcou, historicamente, parte das ações extensionistas. A extensão realiza-se como prática dialógica, na qual a universidade não apenas "leva" conhecimento, mas aprende com a comunidade.

Boaventura de Sousa Santos (2010) argumenta que a universidade pública só cumpre plenamente sua missão quando estabelece uma "ecologia de saberes". Para o autor, a universidade do século XXI deve superar o elitismo epistemológico e construir práticas que permitam a "tradução intercultural" entre o saber técnico-científico e os saberes populares, conforme ilustrado no diagrama a seguir:

Figura 2 – A Ecologia de Saberes na Extensão Universitária



Fonte: Elaborado pela autora com base em Santos (2010).

Nesse sentido, cursos populares pré-universitários ocupam um lugar paradigmático, pois operam como pontes que articulam a cultura escolar formal com a realidade social dos estudantes da periferia. Gohn (2005) destaca que a extensão universitária tem o potencial de "reconfigurar a função pública das universidades", tornando-as mais sensíveis às vulnerabilidades sociais. No caso do Pré-Vestibular Social da UENF, a prática extensionista materializa-se como uma intervenção estruturada na vida concreta dos jovens que enfrentam precariedades acumuladas.

Outro autor fundamental para compreender esse papel mediador é Freire (1987). Para ele, a universidade deve produzir uma prática pedagógica comprometida com a transformação social. Em suas palavras, "a educação é um ato político" (FREIRE, 1987, p. 39). Quando a universidade se abre para a comunidade e se envolve em iniciativas como cursinhos populares, ela materializa esse compromisso ético.

Além de aproximar a universidade da sociedade, a extensão produz efeitos pedagógicos dentro da própria instituição. Gadotti (2017) observa que a participação em projetos de extensão é fundamental para a formação do "estudante-cidadão". Ao atuarem como voluntários no Pré-Vestibular, os graduandos da UENF desenvolvem capacidades de liderança e empatia, além de uma consciência crítica sobre as desigualdades regionais que dificilmente seriam adquiridas apenas em sala de aula.

A extensão universitária, nesse sentido, não atua apenas como uma ação complementar, mas como um componente formativo estruturante. Ela amplia o alcance da universidade e cria canais de comunicação permanentes com o território. O Pré-Vestibular Social cumpre essa função de "devolução social" defendida pelo FORPROEX (2012): a universidade pública retorna à sociedade, em forma de oportunidade e serviço, o investimento que recebe.

Além disso, iniciativas como o Pré-Vest promovem uma importante função de circulação de saberes. De acordo com Arroyo (2011), a educação em contextos populares produz um encontro de experiências que enriquece a formação dos próprios educadores. Ao lidar com estudantes reais, que enfrentam dificuldades de transporte e renda, os voluntários desenvolvem um senso de responsabilidade social que humaniza a formação acadêmica.

Por fim, é essencial destacar que a extensão universitária foi reconhecida como uma dimensão obrigatória na formação superior. A Resolução CNE/CES nº 7/2018 determina que os cursos de graduação devem destinar, no mínimo, 10% de sua carga horária para atividades extensionistas. Essa institucionalização reforça o caráter público da universidade e amplia as condições para que projetos como o Pré-Vest se consolidem não apenas como "projetos de voluntários", mas como parte integrante do currículo e da missão da universidade.

Assim, a análise revela que o Pré-Vestibular Social da UENF não é uma atividade periférica, mas um elemento central na missão pública da instituição. Ele materializa a responsabilidade da universidade com seu território e produz práticas educativas transformadoras, capazes de alterar trajetórias pessoais e coletivas.

Dessa forma, compreender o Pré-Vestibular Social da UENF como ação extensionista significa reconhecê-lo não apenas como uma iniciativa de preparação para o ensino superior, mas como uma prática de mediação que reconfigura a própria presença da universidade em seu território. A extensão, quando articulada a projetos comunitários, rompe fronteiras tradicionais entre academia e sociedade, produzindo encontros pedagógicos que transformam tanto os estudantes atendidos quanto os sujeitos universitários envolvidos. Ao promover a aproximação entre saberes, reduzir distâncias simbólicas e fortalecer vínculos de pertencimento, o Pré-Vest materializa, no cotidiano, aquilo que a literatura identifica como a essência da função social da universidade: atuar como instituição pública capaz de democratizar oportunidades, ampliar direitos e contribuir para a redução das desigualdades sociais.

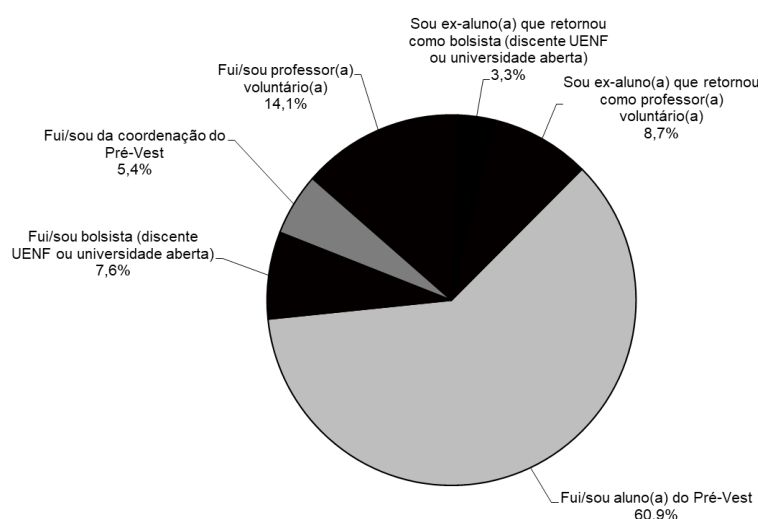
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS E PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES DO PRÉ-VEST UENF

Para responder aos objetivos deste trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo por meio de formulário online, reunindo percepções de diversos atores que compõem a história do Pré-Vest UENF. O levantamento permitiu articular dados quantitativos e narrativas qualitativas sobre o funcionamento, o impacto e os desafios do projeto. A análise a seguir organiza esses resultados em eixos temáticos, buscando compreender como o curso contribui para a formação acadêmica e social dos sujeitos e como essas experiências dialogam com o referencial teórico discutido anteriormente.

3.1 Caracterização geral dos participantes

A pesquisa contou com 92 respondentes, que representam diferentes formas de participação no Pré-Vest UENF ao longo dos anos. Essa diversidade permite compreender o projeto pelas vozes daqueles que o vivenciam de dentro: estudantes, bolsistas, professores voluntários, ex-alunos que retornaram ao curso e membros da coordenação. Entre os 92 participantes, 56 eram alunos, grupo que estrutura grande parte das análises deste capítulo. Os demais se distribuem entre bolsistas (ensino médio e ensino superior), professores voluntários, ex-alunos que voltaram como bolsistas ou docentes, e integrantes da coordenação. Essa composição revela uma característica marcante do projeto: muitos voluntários e bolsistas chegaram ao Pré-Vest primeiro como estudantes, retornando anos depois para contribuir com o curso que os ajudou a ingressar no ensino superior. Como sintetizou um participante, “Voltei para retribuir o que recebi no passado.”

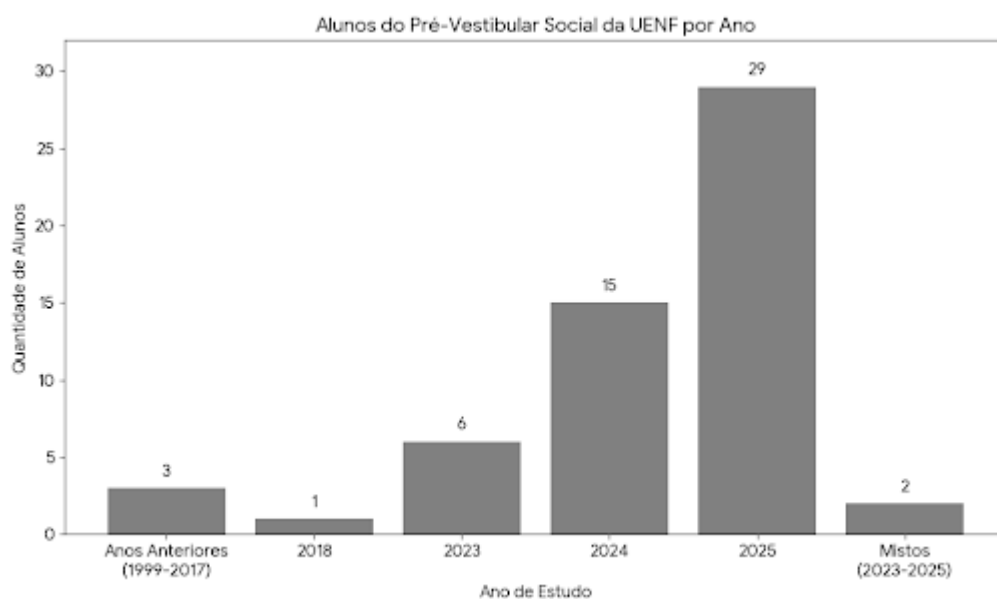
Gráfico 2 – Distribuição dos 92 participantes segundo vínculo com o Pré-Vest.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Os registros também abrangem uma amplitude temporal significativa. Há participantes que estudaram no Pré-Vest ainda nos anos 1990, professores que lecionam há mais de vinte anos, e estudantes recentes das turmas de 2023, 2024 e 2025. Essa variedade revela percepções distintas sobre o projeto ao longo do tempo. Enquanto um ex-aluno de 1997 relatou que reforçava seus estudos com “cadernos semanais da Folha Dirigida comprados na banca”, estudantes atuais descrevem o uso de simulados frequentes, revisão de provas anteriores do ENEM e acompanhamento constante por parte de bolsistas.

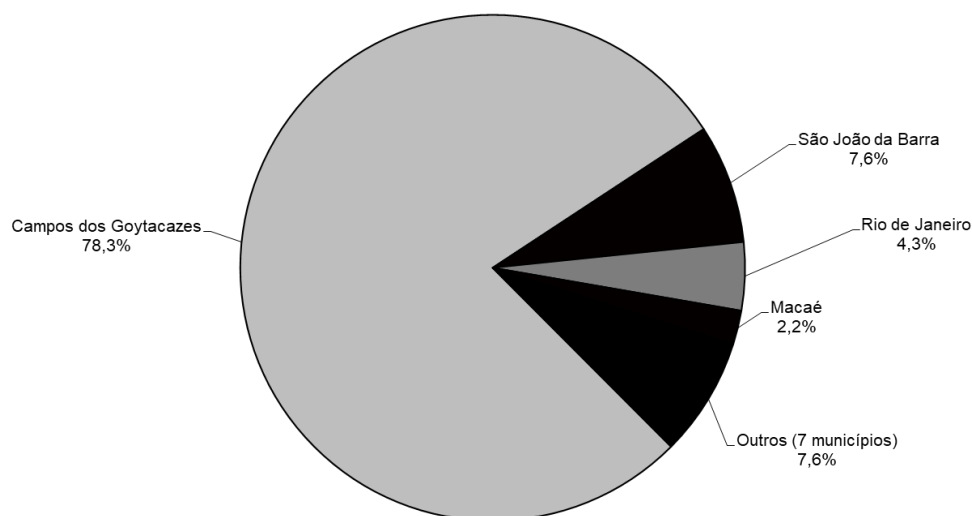
Gráfico 3 – Distribuição dos participantes por ano de estudo.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Outro elemento relevante refere-se ao local de residência dos participantes. Embora a maior parte more no município sede do projeto, uma parcela significativa desloca-se diariamente de cidades vizinhas, o que acrescenta camadas de dificuldade à rotina de estudos, especialmente no turno da noite. O deslocamento, como apontam os relatos, influencia a frequência às aulas, o cansaço e o risco de evasão, reforçando que o acesso ao Pré-Vest também passa por condições materiais e territoriais.

Gráfico 4 – Município de residência dos participantes.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

No caso específico dos estudantes, as 56 respostas revelam perfis heterogêneos, mas unidos pelo desejo de continuar os estudos e ingressar no ensino superior. Muitos relataram sentir-se despreparados ao finalizar o ensino médio, sobretudo nas áreas de exatas, evidenciando lacunas importantes acumuladas ao longo da escolarização. Um dos depoimentos é exemplar nesse sentido: “Antes do pré-vest eu não me sentia pronta nem confiante para o vestibular”. Outro complementa: “Meu colégio era fraco, nunca tive física nem química nos três anos”. Essas falas reforçam que o Pré-Vest é buscado não apenas como um espaço de aprofundamento de conteúdos, mas como possibilidade de reconstrução da trajetória escolar e de reparação das desigualdades educacionais.

No conjunto, a caracterização dos participantes mostra que o Pré-Vest não se limita a ser um curso preparatório. Ele constitui um espaço de formação ampliada, construção de vínculos e transformação social. Um estudante sintetizou: “A UENF é uma mãe.” Outro reforçou: “O pré-vest me tirou de uma alienação intelectual. É um projeto que muda vidas.”

Em termos analíticos, o perfil dos participantes evidencia que o Pré-Vest funciona como uma política educacional informal, ainda que não institucionalizada como tal. Sua força reside na combinação entre voluntariado, extensão universitária e redes de apoio afetivo e acadêmico, produzindo efeitos que ultrapassam o desempenho nas provas e alcançam dimensões de autoestima, pertencimento e ampliação de horizontes.

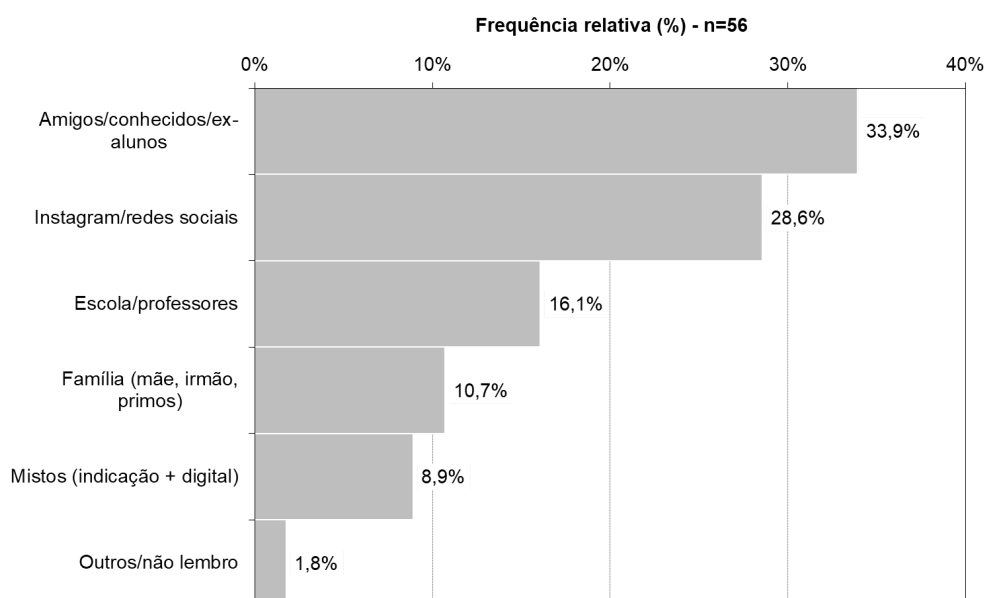
Por isso, compreender quem são os participantes é fundamental para sustentar a análise dos próximos tópicos, que aprofundam como esses estudantes conheceram o projeto, por que decidiram ingressar e quais foram suas experiências ao longo do curso.

3.2 Caminhos de entrada no Pré-Vest: formas de conhecimento e motivações

A análise das respostas dos 56 estudantes permite compreender como o Pré-Vest UENF circula socialmente e quais expectativas motivam sua procura. A maior parte dos alunos chegou ao projeto por meio de redes informais, especialmente amigos, familiares e colegas de escola. Essas indicações espontâneas demonstram que o Pré-Vest é percebido na comunidade como uma oportunidade legítima de acesso ao ensino superior, reforçando a centralidade das relações de confiança na divulgação do curso. Respostas como “através de uma amiga”, “um professor comentou”, “minha irmã me falou do pré” e “colegas da escola recomendaram” aparecem de forma recorrente.

Além das redes pessoais, o Instagram desempenha papel fundamental na atração dos estudantes. Muitos afirmaram ter conhecido o projeto por meio de publicações, vídeos ou reposts que circulam entre jovens da região. Esse dado indica que o Pré-Vest tem mantido presença relevante no ambiente digital, alcançando alunos de diferentes bairros e, em alguns casos, de municípios vizinhos. O formato acessível e a circulação orgânica das postagens ampliam o alcance do projeto, tornando-o visível mesmo para quem não possui contatos diretos com antigos participantes.

Gráfico 5 –Canais de conhecimento sobre o Pré-Vest UENF.

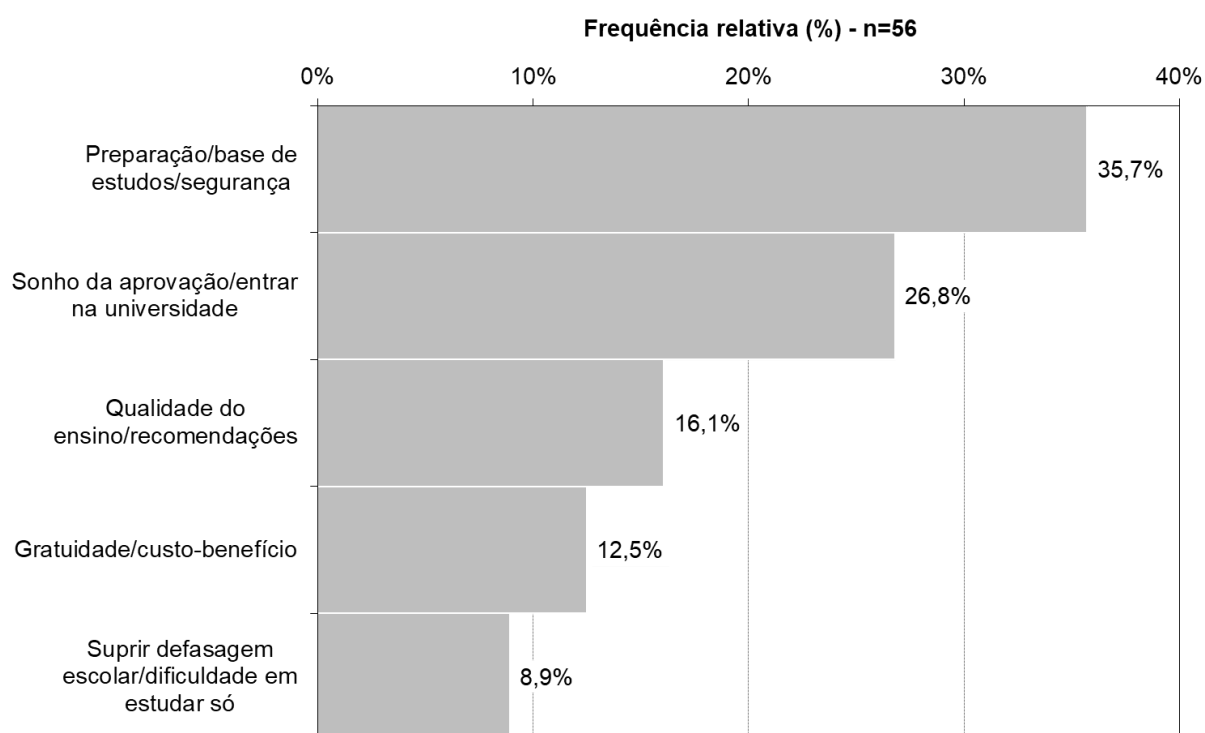


Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Ao analisar as motivações para ingressar no Pré-Vest, observa-se que os estudantes apontam predominantemente duas necessidades: superar defasagens educacionais acumuladas no ensino médio e buscar uma preparação adequada para o ENEM. Muitos relataram sentir falta de base teórica, especialmente em disciplinas de exatas e redação. Uma aluna afirmou: “Meu colégio era fraco, eu sentia que não tinha aprendido quase nada.” Outro estudante complementou: “Procurei cursinhos particulares, mas eram muito caros; o pré-vest foi a única opção para realmente estudar.”

A gratuidade aparece como elemento decisivo para grande parte dos participantes, indicando a importância do Pré-Vest enquanto alternativa pública em um contexto marcado pela desigualdade de acesso a cursinhos particulares. Ao mesmo tempo, surgem motivações relacionadas ao desejo de pertencimento ao espaço universitário. Alguns estudantes relataram que, antes mesmo de pensar na prova, buscavam no Pré-Vest a experiência de circular pela universidade: “Quería sentir como era estar na UENF”, escreveu uma participante. Esse desejo está ligado à construção simbólica da universidade enquanto lugar de futuro possível.

Gráfico 6- Motivações para o ingresso no Pré-Vest UENF.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Assim, os caminhos de entrada no Pré-Vest combinam dimensões sociais, afetivas e estruturais. O curso chega aos estudantes principalmente pelo boca a boca e pelas redes sociais, e é procurado não apenas como cursinho preparatório, mas como espaço de oportunidade, reparação educacional e aproximação com a universidade pública. Essas percepções sustentam as experiências analisadas nos tópicos seguintes, marcando o Pré-Vest como dispositivo de democratização do ensino superior e como ferramenta de ampliação de horizontes acadêmicos e profissionais.

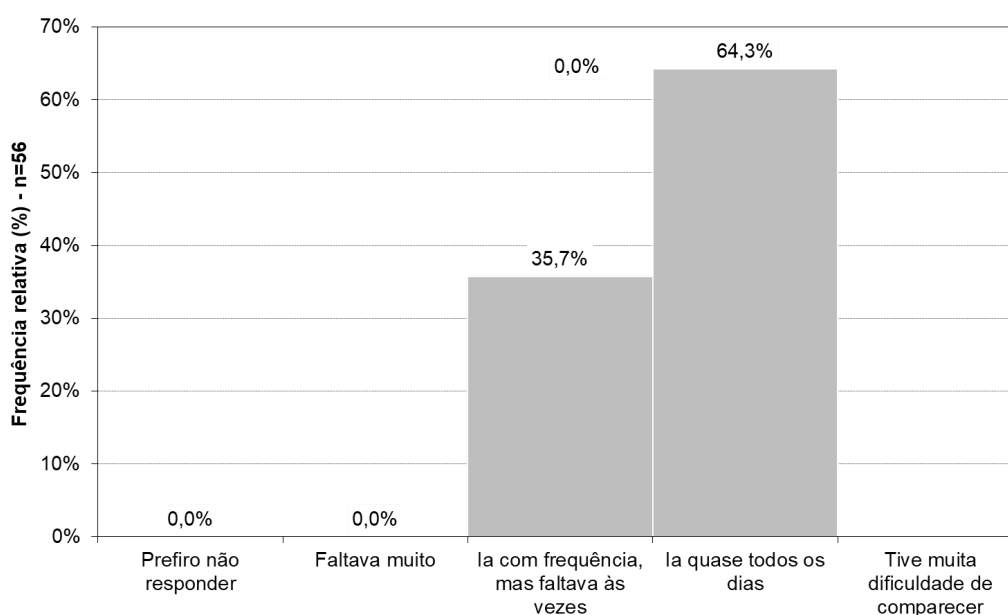
3.3 Experiências dos estudantes no Pré-Vest UENF

As vivências dos 56 estudantes que responderam ao questionário revelam um percurso marcado por desafios, descobertas e transformações profundas. A experiência acadêmica no Pré-Vest se entrelaça a aspectos emocionais, materiais e sociais, mostrando que o curso não funciona apenas como preparação técnica, mas como espaço de reconstrução de trajetórias educacionais e de fortalecimento de pertencimento à universidade pública. A seguir, apresenta-se a análise dessa experiência a partir das principais dimensões identificadas: frequência e engajamento, dificuldades enfrentadas, sentimento de pertencimento, apoio recebido, preparação para o ENEM, resultados alcançados e permanência no curso.

3.3.1 Frequência às aulas e engajamento

A análise das respostas indica um padrão consistente de comprometimento. Entre os estudantes, 36 afirmaram frequentar o Pré-Vest quase todos os dias, enquanto 20 relataram comparecimento regular, mas com algumas faltas ocasionais.

Gráfico 7 – Frequência às aulas no Pré-Vest.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Esses dados dialogam com um conjunto de narrativas que situam o Pré-Vest como rotina estruturante do ano do vestibular. Para muitos, frequentar as aulas não era apenas estudar, mas um esforço de reorganização da vida cotidiana. Uma estudante relata: “O ritmo de estudo foi fundamental. Eu ia porque era a única forma de sentir que estava no caminho.” Outra complementa: “Mesmo cansada, eu ia. Sentia que não podia perder nada.”

Essa disciplina é atravessada, no entanto, por obstáculos materiais. Vários alunos associaram o cansaço e as faltas ao deslocamento, trabalho ou responsabilidades familiares. Uma resposta destaca: “Moro longe e às vezes ficava difícil chegar no horário, mas mesmo assim tentava ir sempre.”

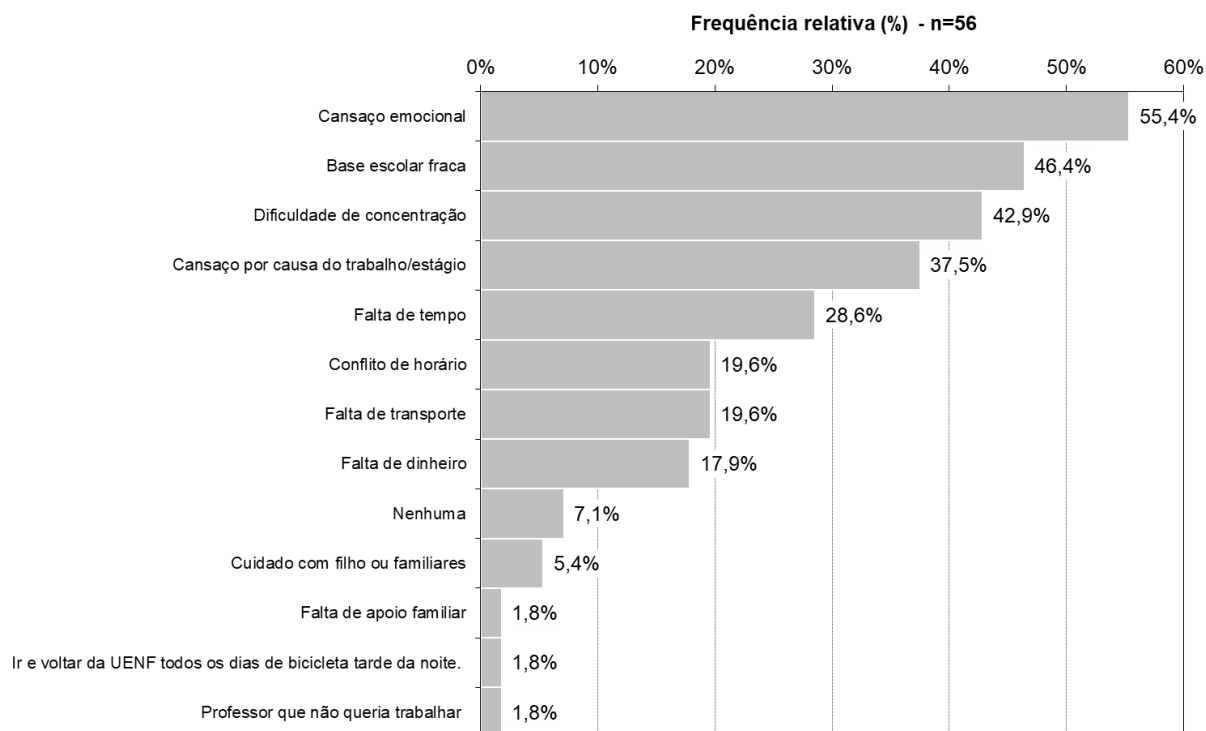
Esses elementos reforçam que o engajamento, no caso dos cursinhos populares, é produzido na interseção entre desejo de ascensão educacional e condições objetivas de vida.

3.3.2 Dificuldades encontradas durante o percurso

Para identificar os principais desafios enfrentados pelos estudantes, foi apresentada uma lista de dificuldades possíveis, permitindo marcar múltiplas respostas. O resultado aponta que as dificuldades são diversas e vão desde aspectos acadêmicos até fatores emocionais e estruturais.

Com base no levantamento da imagem enviada, as dificuldades mais recorrentes foram:

- Baixa base escolar em disciplinas de exatas e linguagem
- Cansaço físico e mental
- Problemas de concentração
- Ansiedade e insegurança
- Deslocamento e transporte
- Acúmulo de responsabilidades (trabalho, casa, escola)

Gráfico 8 – Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos (respostas múltiplas).

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Falas dos participantes evidenciam essas dificuldades. Uma aluna relatou: *“Nunca tive Física e Química no ensino médio. No pré eu vi pela primeira vez conteúdos essenciais.”* Outro apontou problemas estruturais internos: *“Alguns professores deixaram a matéria pela metade ou pararam de ir. Isso atrapalhou muito.”*

O emocional aparece como componente central: *“A pressão era grande. A gente sabe que ali pode mudar nossa vida. Isso pesa.”* Esses relatos reforçam que a experiência no Pré-Vest ocorre em um contexto de vulnerabilidade educacional e social, em que as barreiras não se resumem apenas ao conteúdo das provas.

3.3.3 Sentimento de pertencimento à universidade

Uma das perguntas mais significativas investigava se o estudante se sentiu pertencente à UENF durante o Pré-Vest. A maioria afirmou que sim. O pertencimento é descrito como sensação de acolhimento, identificação com o espaço e fortalecimento do projeto de futuro.

As falas revelam impacto simbólico profundo:

- *“Estar na UENF era sentir um sonho ganhando forma.”*

- *“Foi a primeira vez que me vi de verdade dentro de uma universidade pública.”*
- *“O pré-vest ampliou a vontade que eu já tinha de pertencer à universidade.”*

Esse pertencimento é fundamental porque rompe barreiras invisíveis que geralmente afastam estudantes de escolas públicas dos espaços universitários. Contudo, nem todos vivenciaram essa sensação. Um aluno afirmou: *“Não me senti pertencente, principalmente quando não podíamos circular em alguns espaços.”* Esses relatos evidenciam que o pertencimento não é dado, mas construído e pode ser fragilizado quando há barreiras simbólicas ou tensões institucionais.

3.3.4 Apoio recebido de bolsistas e voluntários

O apoio emocional, motivacional e burocrático desempenha papel central na permanência dos estudantes. A maioria relatou ter recebido algum tipo de suporte.

Algumas falas ilustram a relevância desse vínculo:

- *“Os voluntários eram incríveis. Tornaram tudo mais leve.”*
- *“Tive apoio quando estava mal emocionalmente. Foram compreensíveis.”*
- *“Os professores motivavam todos os dias. Era o que mais me fazia continuar.”*
- *“As bolsistas sempre estavam à disposição... me deram confiança.”*

Em alguns casos, esse apoio assume caráter afetivo significativo:

- *“Quando meu cachorro faleceu, a bolsista Gabriela viu que eu não estava bem e me deu um abraço apertado. Nunca vou esquecer.”*

Há também menções de ausência de apoio, que revelam diferenças de experiência:

- *“Não tive muito hábito de conversar com eles.”*
- *“Nem sempre havia acompanhamento.”*

Gráfico 9 – Tipos de apoio recebido de voluntários e bolsistas.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Esses depoimentos mostram que o Pré-Vest opera como uma comunidade educativa, na qual vínculos pessoais sustentam a trajetória acadêmica.

3.3.5 Preparação para o ENEM/Vestibular

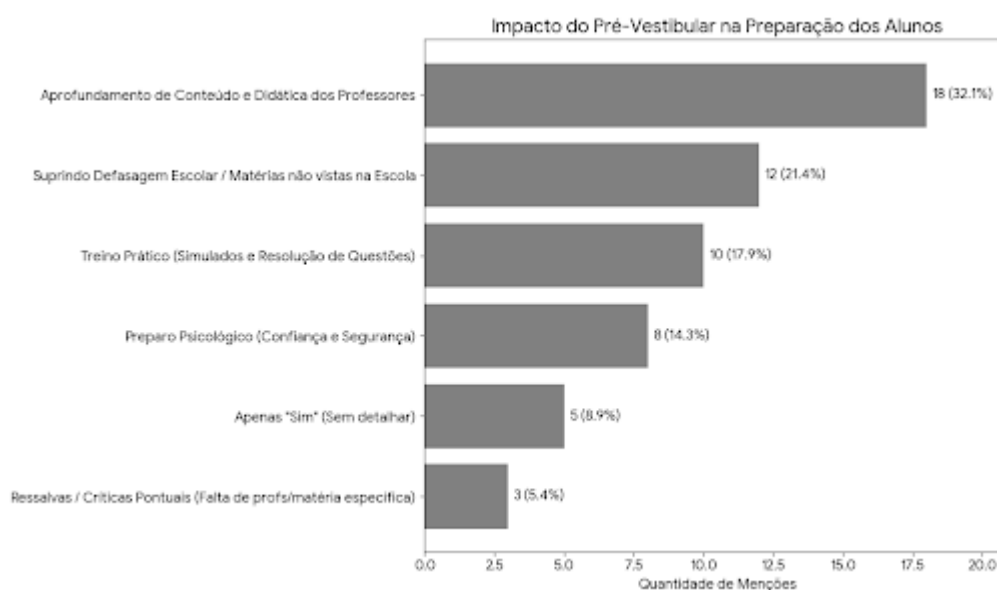
Quase todos os estudantes afirmaram ter se sentido mais preparados após o Pré-Vest. A preparação é descrita como aprimoramento técnico (conteúdo e interpretação), fortalecimento psicológico e desenvolvimento de estratégias de prova.

Depoimentos reforçam a importância dessa etapa:

- *“Aprendi coisas que nunca tinha visto no colégio.”*
- *“Os simulados treinaram meu psicológico.”*
- *“Foi meu primeiro ENEM. Sem o pré, eu não teria acertado quase nada.”*

Entretanto, surgem críticas relevantes: falta de professores em alguns momentos e ausência de aulas regulares de redação. Essas lacunas impactam diretamente o preparo e evidenciam a importância da regularidade docente para garantir uma formação completa.

Gráfico 10 – Impacto do Pré- Vest na preparação para o ENEM.



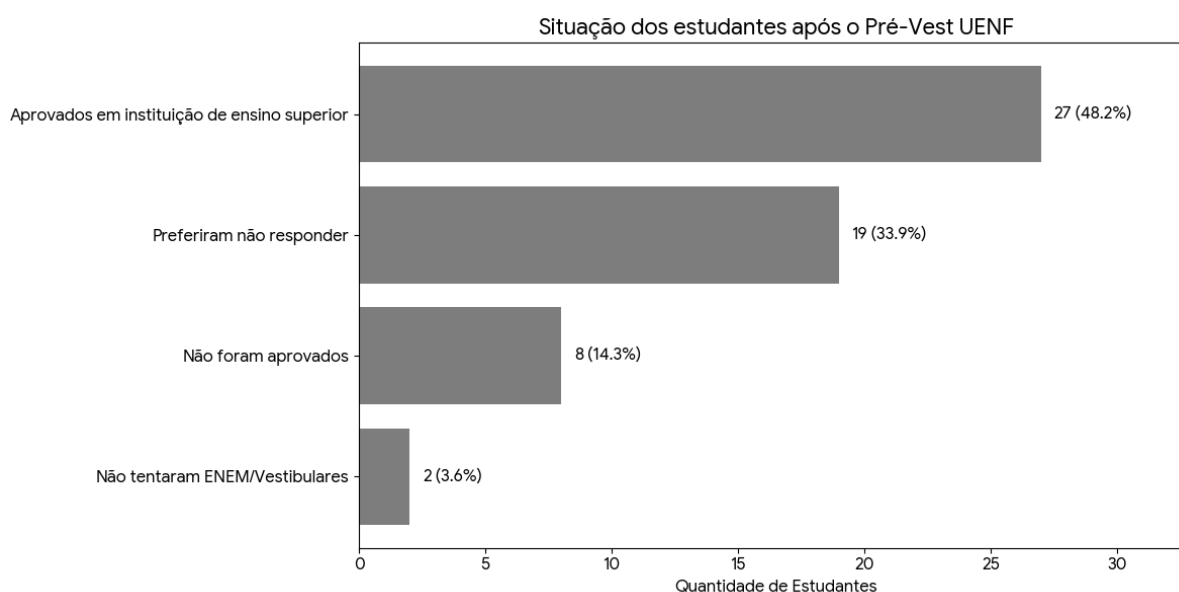
Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Essa combinação de ganhos e limites demonstra que o impacto do Pré-Vest no desempenho não é homogêneo, mas fortemente condicionado à qualidade da oferta pedagógica e à regularidade das aulas.

3.3.6 Aprovação após o Pré-Vest

Entre os 56 estudantes que participaram da pesquisa, 27 afirmaram ter sido aprovados em alguma instituição de ensino superior após cursar o Pré-Vest UENF; 19 preferiram não responder; 8 não foram aprovados; e 2 não tentaram o ENEM ou vestibulares naquele ano. Esses dados indicam impacto significativo, especialmente considerando que muitos estudantes chegaram ao curso com defasagens acumuladas no ensino médio.

Gráfico 11 – Situação de aprovação após o Pré-Vest.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Além dos números, as respostas revelam a diversidade de caminhos que os aprovados seguiram. Entre as instituições citadas pelos participantes aparecem universidades públicas e privadas, incluindo UENF, IFF, UFF, UFRJ, UERJ, FMC, Universo, Uniflu, Firjan/Senai e outras. Os cursos mencionados também são variados, abrangendo áreas como Engenharia Civil, Física, Pedagogia, Enfermagem, Ciência da Computação, Letras, História, Direito, Jornalismo, Sistemas de Informação, Serviço Social e Informática.

Essa variedade mostra que o Pré-Vest não direciona apenas para um nicho específico, mas abre possibilidades amplas, permitindo que estudantes escolham caminhos alinhados aos seus interesses e expectativas profissionais. Como afirmou uma participante, “*mesmo que eu não tenha acertado tudo, quase tudo o que acertei foi graças ao pré*”, indicando que o

impacto do curso ultrapassa o domínio técnico e alcança também confiança, segurança e visão de futuro.

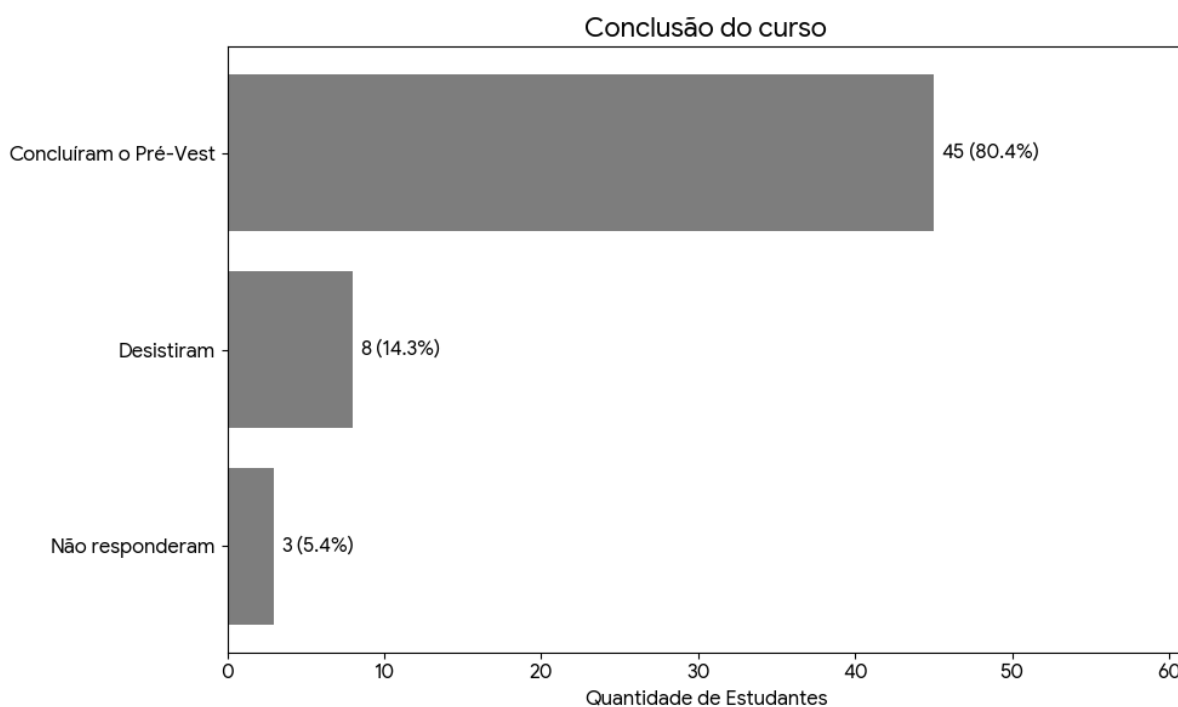
Para muitos, mesmo quando o resultado imediato não foi a aprovação, a sensação de ter avançado no processo apareceu de forma recorrente. Um estudante relatou: “*Ainda não saiu o resultado, mas acredito que vou passar*”, enquanto outro afirmou: “*Pela primeira vez, me senti capaz de fazer uma prova como o ENEM.*” Essas percepções indicam que o Pré-Vest atua não apenas na aprovação, mas na construção de perspectivas e no fortalecimento do projeto de vida dos alunos.

3.3.7 Conclusão do curso

Dos 56 estudantes:

- 45 concluíram o Pré-Vest até o fim do ano letivo;
- 8 desistiram;
- 3 não responderam.

Gráfico 12 – Conclusão do curso.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Os motivos de desistência aparecem ligados a trabalho, cansaço, transporte, sobrecarga emocional e, em alguns casos, à irregularidade das aulas. Uma aluna afirmou: “*Chegava*

muito cansada, às vezes queria desistir.” Outra destacou: “Faltava ônibus na saída, isso dificultava muito.”

Esses fatores reforçam que a permanência depende de condições estruturais que vão além da motivação pessoal.

3.3.8 Síntese interpretativa

A análise das experiências dos estudantes revela que o Pré-Vest UENF desempenha um papel que ultrapassa a função tradicional de um cursinho preparatório. As vivências relatadas mostram que o projeto atua simultaneamente como espaço de formação acadêmica, como rede de apoio emocional e como porta de entrada simbólica à universidade pública. Ao relatar as próprias trajetórias, os alunos demonstram que o Pré-Vest funciona como um ambiente de reconstrução de autoestima acadêmica, compensando defasagens trazidas do ensino médio e oferecendo condições para que possam enfrentar o ENEM com maior segurança. O sentimento de pertencimento, frequentemente mencionado nas respostas, indica que o simples fato de circularem por um espaço universitário amplia as possibilidades que esses estudantes enxergam para si mesmos, rompendo barreiras simbólicas que historicamente afastam jovens da escola pública da universidade.

As percepções sobre o apoio recebido demonstram que a presença dos bolsistas e voluntários tem papel decisivo na permanência dos alunos. Esse vínculo humano, que combina orientação, escuta e incentivo, aparece como elemento fundamental para que muitos continuassem apesar do cansaço, das dificuldades emocionais e das limitações materiais. Ao mesmo tempo, os desafios mencionados como falta de professores em alguns períodos, irregularidade de aulas, dificuldades de deslocamento e excesso de responsabilidades, evidenciam as fragilidades estruturais que atravessam projetos sociais sustentados majoritariamente pelo voluntariado e por condições institucionais variáveis.

Mesmo com essas limitações, a percepção geral é de transformação. As aprovações relatadas, embora representem um indicador importante, não dão conta de mensurar todo o impacto do Pré-Vest, que aparece nas narrativas como um espaço capaz de ampliar horizontes, despertar confiança e reafirmar o direito de jovens em vulnerabilidade à universidade pública. O curso, na visão dos estudantes, não apenas ensina conteúdos, mas lhes devolve a sensação de possibilidade. Como expressou uma aluna, ao sintetizar a dimensão subjetiva do processo: *“O pré-vest me deu esperança que eu mesma não tinha mais.”*

Essa síntese evidencia que as experiências analisadas convergem para um mesmo ponto: o Pré-Vest UENF opera como instrumento concreto de democratização educacional, articulando apoio acadêmico, vínculos sociais e vivências universitárias que modificam trajetórias e ampliam perspectivas de futuro

3.4. Avaliação qualitativa: o que precisa melhorar

A avaliação qualitativa realizada pelos estudantes oferece uma compreensão aprofundada sobre os principais pontos de tensão vivenciados no Pré-Vest UENF. Embora a maior parte dos participantes tenha identificado o projeto como transformador, gratuito, acolhedor e essencial para sua formação, também apontaram fragilidades que, se enfrentadas, podem fortalecer significativamente a proposta do curso. As críticas não surgem como negação do impacto positivo, mas como evidências da complexidade de manter um projeto de extensão de grande porte, sustentado majoritariamente por voluntariado e por recursos institucionais limitados.

De maneira geral, as percepções sobre o que precisa melhorar se organizam em quatro grandes eixos: organização interna e comunicação, regularidade e estrutura do corpo docente, condições materiais e infraestrutura e cuidados emocionais e relações institucionais. Cada dimensão aparece recorrentemente nos relatos, revelando aspectos que influenciam diretamente a permanência e o desempenho dos estudantes.

Um dos pontos mais mencionados diz respeito à irregularidade nas aulas e à ausência de professores em determinados momentos do ano. Muitos estudantes relataram prejuízos em disciplinas consideradas fundamentais para o ENEM, especialmente redação, matemática e algumas áreas específicas. Uma das falas sintetiza esse incômodo: *“Não no geral. Houve muitas matérias dadas pela metade por conta de professores que simplesmente não apareciam mais.”* Outro depoimento reforça o mesmo problema: *“Tive professores ótimos, mas também muita falta de continuidade. Ficávamos sem saber se teria aula ou não.”* Essa irregularidade, segundo os estudantes, compromete o planejamento individual, dificulta o acompanhamento dos conteúdos e contribui para aumentar a ansiedade num período já marcado por pressões intensas.

A comunicação interna constitui o segundo grande eixo crítico. Diversos participantes relataram que cancelamentos eram informados tardiamente, dificultando o deslocamento e a organização da rotina. Uma estudante afirmou: *“Cheguei a pegar o ônibus e ser avisada no caminho de que não teria aula.”* Esse tipo de registro evidencia que falhas aparentemente pequenas têm efeitos concretos, sobretudo para alunos que dependem de transporte público, conciliam trabalho ou estudam em diferentes turnos. Para muitos, a comunicação inconsistente gerava sensação de descontinuidade e desgaste. Como relatou outra participante: *“Às vezes parecia que tudo acontecia ao mesmo tempo, e a gente ficava perdida.”*

A terceira dimensão diz respeito à estrutura física e às condições materiais. Embora muitos estudantes tenham expressado admiração por estudar dentro da UENF, parte deles relatou dificuldades relacionadas ao acesso a salas adequadas, disponibilidade de materiais ou condições de circulação. Há relatos pontuais sobre regras rígidas de circulação no campus que geraram desconforto, como no caso da aluna que afirmou: *“Não me senti pertencente quando nos proibiram de andar em alguns espaços públicos.”* Esse trecho revela tensões simbólicas importantes: ao mesmo tempo em que o Pré-Vest proporciona a vivência universitária, alguns

limites institucionais podem reforçar distâncias entre alunos do cursinho e estudantes regulares da universidade.

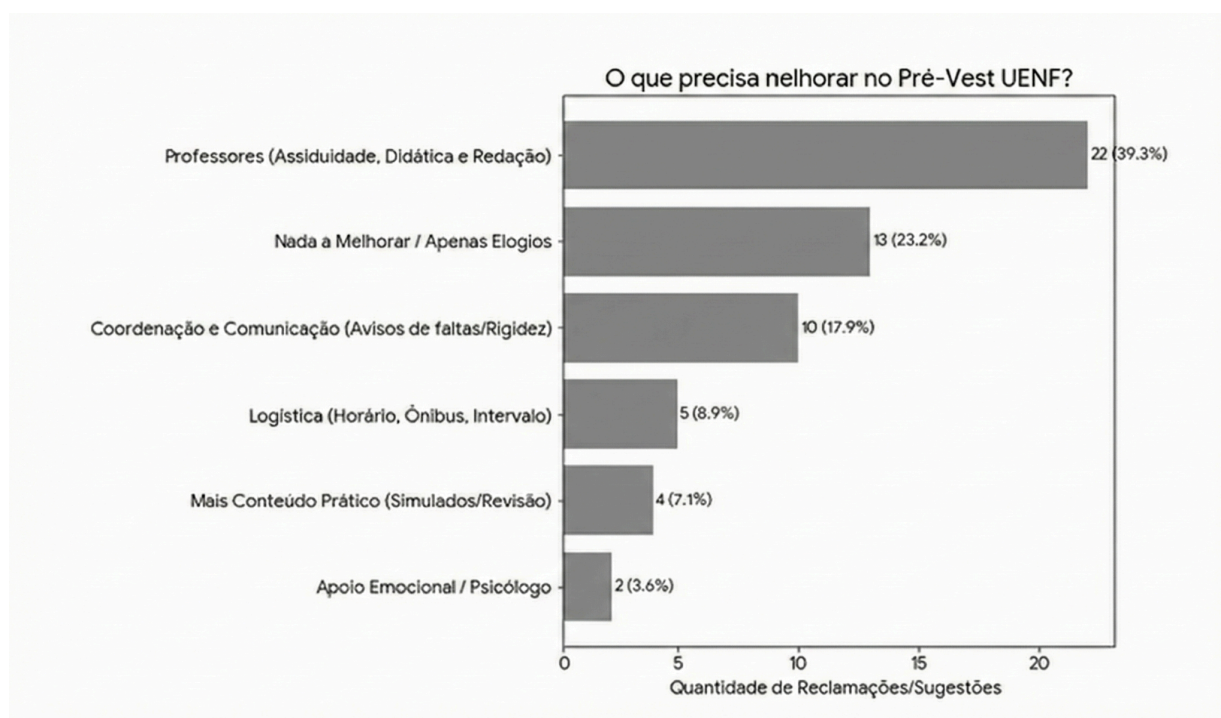
O quarto eixo destacado concentra-se no cuidado emocional e na relação entre estudantes, voluntários e coordenação. Vários participantes elogiaram profundamente a postura acolhedora de bolsistas e professores; no entanto, surgiram críticas relacionadas a práticas disciplinares percebidas como rígidas ou pouco sensíveis às condições dos alunos. Uma estudante relatou: *“A coordenação colocava nosso nome no caderno de relatório sem motivo. Era um desgaste psicológico.”* Outro caso descreve que a *“exclusão por notas baixas nos simulados”* funcionava mais como punição do que como incentivo pedagógico. Essas falas revelam a necessidade de equilibrar rigor acadêmico e compreensão das vulnerabilidades que marcam a trajetória dos estudantes atendidos.

Apesar das críticas, é importante destacar que nenhum dos eixos mencionados desqualifica a percepção de que o Pré-Vest é um espaço decisivo na vida dos estudantes. Ao contrário, os próprios depoimentos críticos reforçam a relevância do projeto e o desejo de vê-lo fortalecido. Muitas das sugestões apresentadas pelos alunos apontam para mudanças estruturais possíveis, como sistematização dos fluxos internos, ampliação da equipe de apoio, garantia de continuidade nas disciplinas e criação de espaços de diálogo permanente entre coordenação, voluntários e estudantes.

Em síntese, os dados qualitativos mostram que o Pré-Vest UENF é reconhecido como um projeto transformador, mas atravessado por desafios que refletem tanto as condições institucionais quanto as desigualdades sociais vivenciadas pelos seus participantes. O conjunto das falas sugere que aperfeiçoar a organização, fortalecer o apoio pedagógico e ampliar o cuidado emocional são caminhos estratégicos para potencializar sua função social. A fala de uma estudante sintetiza essa relação entre reconhecimento e crítica construtiva: *“O pré me mudou. Só queria que fosse ainda melhor para quem vem depois.”*

Essas avaliações mostram que o Pré-Vest opera entre dois polos: de um lado, sua potência como política social de democratização do ensino superior; de outro, as limitações estruturais de um projeto que depende amplamente do voluntariado, de bolsistas e de condições institucionais nem sempre estáveis. As críticas, portanto, não negam o valor do curso, mas apontam caminhos para que seu impacto seja ainda maior.

Gráfico 13- Áreas de melhoria apontadas pelos participantes.



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

3.5 Trajetórias de Retorno: ex-alunos que se tornaram bolsistas e professores

Um dos elementos mais singulares do Pré-Vest UENF é o ciclo formativo que o caracteriza: estudantes que ingressam no projeto buscando acesso ao ensino superior retornam anos depois como bolsistas ou professores voluntários. Esse movimento cria uma espécie de “memória viva” do curso, na qual experiências, afetos, práticas pedagógicas e valores de compromisso social são transmitidos entre gerações. Ao analisar as narrativas dos 11 ex-alunos que retornaram (3 como bolsistas e 8 como professores) torna-se evidente que suas trajetórias constituem um dos pilares mais estruturantes da identidade do Pré-Vest.

Essas trajetórias mostram que o projeto não apenas prepara para o ENEM, mas institui uma forma de pertencimento que permanece mesmo após a conclusão do curso. Como afirmou um dos professores: “*A forma de aprender é retribuir aos que, por nós, fizeram algo no passado.*” A ideia de retorno aparece de modo recorrente como gesto de gratidão, compromisso social e reconhecimento da importância do Pré-Vest em suas próprias vidas acadêmicas.

As narrativas indicam que muitos ex-alunos carregam uma memória afetiva do projeto, associada tanto ao acolhimento quanto ao rigor formativo. Um participante que estudou em 1997 contou que reforçava seus conteúdos comprando “*cadernos semanais da Folha Dirigida*”, revelando o contraste entre a estrutura da época e o ambiente atual. Ainda assim, ele descreve a experiência como “*enriquecedora e repleta de desafios*”. Esse tipo de

depoimento demonstra que, independentemente da década, o Pré-Vest ocupa um lugar de referência na trajetória dos estudantes.

Ao retornarem, esses ex-alunos assumem funções diversas: apoio administrativo, acolhimento emocional, monitoria pedagógica, organização de materiais, análise socioeconômica, orientação para o ENEM e SiSU, comunicação institucional e, no caso dos professores, atividades regulares de ensino. Muitos relatam que suas vivências como estudantes influenciaram diretamente a forma de atuar. Uma bolsista sintetiza essa relação ao afirmar: *“Minha experiência como aluna influenciou diretamente a forma como atuei. Eu entendia as dificuldades, as inseguranças e as necessidades dos estudantes.”* Da mesma forma, um professor afirmou: *“Eu era muito tímido como aluno. Hoje tento ser descontraído e atencioso, não só passar conteúdo, mas construir laços.”*

As mudanças percebidas entre ser aluno e ser docente ou bolsista também se tornam centrais nesses relatos. A transição envolve amadurecimento, consciência institucional e aumento de responsabilidade. Como escreveu um dos participantes: *“Entendi que ser professor vai além de quadro e slides. É ouvir, orientar e compreender o outro.”* Outra fala revela a densidade emocional da mudança: *“Como bolsista, aprendi a lidar com histórias de vida muito difíceis. Isso me tornou mais humana e mais responsável.”*

Contudo, as trajetórias de retorno não são isentas de desafios. Alguns bolsistas apontaram dificuldades relacionadas ao volume de tarefas, à falta de estrutura, a incertezas administrativas e à necessidade de conciliar apoio emocional com demandas burocráticas. Uma delas relatou: *“Era preciso mediar tudo ao mesmo tempo: alunos, professores, coordenação, rotina. Às vezes parecia que o dia inteiro acontecia de uma vez só.”* No caso dos professores, as dificuldades mais citadas dizem respeito à defasagem educacional dos alunos e à necessidade de adaptar métodos de ensino. Um docente de Física afirmou: *“A principal dificuldade foi a falta de base matemática dos estudantes. Tive que repensar completamente a forma de ensinar.”*

Também aparecem críticas à gestão institucional, sobretudo no que diz respeito à comunicação e à participação de bolsistas e professores nas decisões do curso. Uma bolsista de ensino superior relatou: *“A coordenação muitas vezes decidia fluxos sem ouvir quem estava na linha de frente. Isso gerava retrabalho e desgaste.”* Por outro lado, muitos reconheceram que a equipe interna funciona de forma colaborativa e que os desafios refletem as limitações próprias de um projeto sustentado majoritariamente por voluntariado.

Apesar das dificuldades, os retornos são marcados por um profundo sentimento de contribuição social. Um professor com mais de quinze anos de atuação sintetiza: *“A carreira docente vai se construindo aos poucos. O Pré foi meu divisor de águas.”* Outro participante afirmou: *“Sinto que volto para o pré para manter viva uma história que também é minha.”* Entre os bolsistas, a percepção é semelhante. Uma delas escreveu: *“O pré-vestibular me ensinou a importância de lidar com vidas. Quero levar isso para minha carreira.”*

Essas narrativas revelam que o ciclo de retorno transforma tanto o projeto quanto os sujeitos. O Pré-Vest ganha continuidade, memória e identidade coletiva; os ex-alunos ganham experiência profissional, desenvolvimento humano e a possibilidade de devolver ao território um pouco do que receberam. Isso consolida o projeto como espaço de formação acadêmica, social e ética, reforçando seu papel como política de democratização do ensino superior.

Ao final, uma das falas mais emblemáticas resume o espírito desse movimento: “*O Pré-Vest mudou minha vida. Voltar foi a forma que encontrei de mudar a de outros.*”

3.6 Experiências da Coordenação

A coordenação do Pré-Vest UENF ocupa um papel central na sustentação cotidiana do projeto. Diferentemente dos estudantes, bolsistas e professores, cujas vivências se concentram em aspectos pedagógicos ou formativos, a coordenação lida diretamente com o funcionamento estrutural do curso, com desafios administrativos e com a mediação entre universidade, voluntários e comunidade. As narrativas dos coordenadores entrevistados revelam não apenas a complexidade dessa função, mas também a profundidade da relação afetiva e política que mantêm com o Pré-Vest.

Historicamente, a coordenação tem sido composta por professores voluntários e, mais recentemente, por ex-alunos que assumiram a responsabilidade de organizar o curso após suas próprias trajetórias como estudantes ou docentes. Essa circulação de sujeitos ressalta o caráter orgânico do Pré-Vest: um projeto que se renova por dentro, sustentado por pessoas que reconhecem sua importância social. Um coordenador expressa isso com clareza ao afirmar que sua motivação foi “*o fato de ser ex-aluno do curso*”. Outro complementa: “*Voltei por gratidão e vontade de fazer pelo curso.*”

As responsabilidades assumidas pelos coordenadores variam conforme o período histórico e o nível de apoio institucional recebido, mas incluem, em geral: organização de horários e professores, gestão das bolsas e voluntários, articulação com a PROEX, supervisão de rotinas administrativas, mediação de conflitos, gestão financeira e acompanhamento global do funcionamento pedagógico. Uma das falas sintetiza essa sobrecarga ao afirmar: “*Organizar e fazer funcionar um regimento, estimular os alunos e evitar injustiças. Isso era meu trabalho diário.*”

Apesar de sua centralidade, a coordenação enfrenta desafios significativos. Entre os mais citados estão a falta de recursos materiais, a ausência de apoio institucional contínuo, dificuldades na gestão de voluntários, comunicação interna irregular e sobrecarga de tarefas. Um dos coordenadores descreve esse cenário de forma objetiva: “*Falta de recursos, falta de apoio institucional, organização interna, gestão de voluntários, comunicação interna.*” Outro acrescenta que a maior dificuldade era “*gestão de alunos*”, destacando que o papel exige lidar com realidades diversas e expectativas muitas vezes conflitantes.

Há ainda desafios relacionados à institucionalização do projeto. Um dos relatos aponta que “*seria importante termos um material próprio para os alunos*”, enquanto outro enfatiza a

necessidade de “manutenção de apoio institucional”, sobretudo para garantir estabilidade financeira e estrutural. Um coordenador com longa trajetória no curso avaliou a estrutura como “boa”, mas destacou a urgência de “atualização” e de mecanismos mais robustos para acompanhar estudantes, especialmente aqueles em vulnerabilidade.

Mesmo diante das dificuldades, a percepção geral é de que o Pré-Vest cumpre sua função social de democratização do acesso ao ensino superior. Um coordenador é contundente ao afirmar: *“É um dos maiores e melhores projetos sociais do município.”* Outro reforça: *“Proporciona inclusão e transforma trajetórias, muda vidas.”* Há também uma leitura crítica da desigualdade social que marca o público atendido, como expressa um dos relatos: *“O curso oferece o que muitos não teriam sem essa iniciativa.”*

Uma observação recorrente é o cuidado com a preservação da identidade do projeto. Um coordenador experiente alertou: *“O curso sempre tem que ter o cuidado de manter o trabalho voluntário. Se começarem a ver o curso como vantagem, ele perde seu DNA.”* Essa fala não apenas evidencia um valor histórico do Pré-Vest, mas também indica tensões contemporâneas sobre o equilíbrio entre voluntariado e financiamento institucional.

Em suas considerações finais, os coordenadores demonstram grande afeição pelo projeto e consciência de seu impacto. Um deles declarou: *“O pré-vest abriu portas para mim como aluno e como professor.”* Outro relatou: *“É bom ver como ele continua mudando a vida de outras pessoas, assim como mudou a minha.”* Essas falas revelam que a coordenação não é apenas uma função administrativa, mas uma experiência de pertencimento, compromisso e continuidade histórica.

Assim, as experiências da coordenação mostram que o Pré-Vest UENF se sustenta graças a um trabalho intenso, muitas vezes invisível, mas fundamental para sua sobrevivência. Os coordenadores são guardiões do projeto de sua memória, sua função social e de sua permanência como espaço de inclusão. Suas narrativas reforçam a ideia de que o Pré-Vest não se mantém apenas por sua estrutura, mas, sobretudo, pelas pessoas que acreditam em sua missão.

3.7 Considerações gerais dos participantes

As considerações finais registradas pelos participantes sintetizam, de forma sensível e contundente, o impacto profundo que o Pré-Vest UENF exerce sobre aqueles que passam pelo projeto, seja como estudantes, bolsistas, professores ou coordenadores. Mesmo sem perguntas direcionadas, as respostas espontâneas revelam sentimentos de gratidão, identificação, crítica construtiva e consciência do papel social do cursinho. Mais do que relatos pontuais, constituem um retrato coletivo de um projeto que, ao longo de décadas, se tornou referência de inclusão e transformação educativa.

Para muitos, o Pré-Vest representa uma mudança de trajetória. Uma ex-aluna afirma: *“O pré-vest mudou minha vida como cidadã e ser social.”* Outra amplia esse sentimento ao dizer que o projeto foi *“uma das melhores experiências da minha vida; aprendi sobre mim*

mesma e encontrei até o amor da minha vida.” Há também narrativas de pertencimento e de saudade, como a de quem diz: *“Sinto falta da galera reunida... foi uma experiência muito legal.”* Esses relatos revelam que o projeto não se limita ao aspecto acadêmico: ele cria redes de convivência, de apoio e de memória afetiva.

Entre bolsistas e voluntários, a percepção predominante é a de crescimento pessoal e profissional. Uma bolsista escreve: *“O voluntariado me ajuda até hoje; aprendi a ouvir, ensinar do básico e construir junto.”* Outro participante sintetiza seu percurso ao afirmar: *“O pré abriu portas para mim como aluno e como professor.”* Além do aprendizado técnico, há a valorização da experiência humana: *“Trabalhar com o pré me ensinou a nunca esquecer que lidamos com vidas.”*

As falas também expressam reconhecimento do impacto social do projeto. Um participante descreve o Pré-Vest como *“um exemplo para as novas gerações”*, enquanto outro é categórico: *“O pré-vest transforma vidas.”* A dimensão pública e democrática aparece reiteradamente: *“É uma chance real de mudar a realidade de jovens que não teriam condições de pagar um cursinho.”* Um coordenador acrescenta um argumento importante: *“É um dos maiores e melhores projetos sociais do município.”*

Há ainda mensagens de incentivo para a continuidade e preservação da iniciativa, frequentemente acompanhadas de agradecimentos pessoais. Entre elas:

- “Vida longa ao pré!”
- “Espero que nunca pare, porque muda histórias.”
- “Sou eternamente grata por tudo que aprendi.”

Em paralelo aos elogios, surgem críticas que contribuem para um olhar mais completo sobre o curso. Alguns mencionam organização interna, falta de professores ou comunicação falha. Um participante relata: *“Parece que às vezes tudo acontece ao mesmo tempo, o que desgasta tanto alunos quanto bolsistas.”* Outro aponta problemas de disciplina e rigidez: *“A coordenação precisa ser mais empática e ouvir mais os estudantes.”* Há ainda situações específicas de descontentamento, que reforçam a necessidade de espaços de diálogo e de mediação contínua.

Mesmo assim, as críticas não anulam o reconhecimento dos efeitos positivos do projeto. Ao contrário, reforçam a percepção de que o Pré-Vest é um espaço vivo, em permanente construção e que sua força nasce justamente da soma de esforços voluntários, do compromisso ético e do desejo coletivo de democratizar o acesso à universidade.

As considerações gerais, portanto, revelam que o Pré-Vest UENF é mais do que um cursinho preparatório. Ele é uma experiência social complexa, marcada por afetos, por aprendizagens profundas e pela sensação concreta de transformação. Uma frase, enviada por um participante que hoje acompanha o projeto à distância, sintetiza esse sentimento compartilhado: *“O pré continua mudando vidas — assim como mudou a minha.”*

3.8 Síntese interpretativa do capítulo

A análise das 92 respostas dos participantes permite compreender o Pré-Vest UENF como um espaço de formação ampliada que vai além da preparação para o ENEM. Os dados dialogam diretamente com o referencial teórico mobilizado no capítulo 2, sobretudo com a extensão universitária como prática social, a produção de capital social, o enfrentamento das desigualdades educacionais e a democratização do acesso ao ensino superior.

A presença predominante de estudantes da rede pública, muitos relatando lacunas severas de escolarização, ausência de aulas de física, química, matemática básica, além de insegurança e baixa autoestima acadêmica, confirma o diagnóstico discutido por Bourdieu sobre desigualdades estruturais e acesso desigual ao capital cultural. O Pré-Vest emerge como um espaço compensatório que não apenas oferece conteúdos, mas reconstrução subjetiva, permitindo que alunos se reconheçam como capazes de ocupar a universidade. Fala como “antes do pré eu não me via dentro de uma universidade pública” sintetiza essa dimensão simbólica central.

A atuação de ex-alunos como bolsistas ou professores voluntários reforça outro eixo teórico importante: o capital social. Em Putnam, vínculos e pontes estruturam práticas de cooperação; no Pré-Vest, isso aparece de forma explícita quando participantes afirmam ter retornado “*por gratidão*” ou “*para retribuir o que recebi*”. Esse movimento indica que o projeto produz redes horizontais de apoio, confiança e pertencimento, elementos decisivos para a continuidade e para o impacto comunitário da iniciativa.

Do ponto de vista da extensão universitária, as falas revelam práticas coerentes com o pensamento freireano: a educação como troca, diálogo e construção coletiva. Muitos professores relatam aprender com os estudantes; muitos bolsistas afirmam ter se transformado pessoalmente ao lidar com jovens em vulnerabilidade. A extensão, aqui, não é apenas transferência de conhecimento, mas um processo de formação mútua entre universidade e comunidade, confirmando o caráter dialógico defendido por Freire e Gohn.

As dificuldades apontadas, falta de professores em alguns períodos, comunicação interna irregular, falta de estrutura ou sobrecarga de bolsistas, mostram os limites estruturais do modelo, especialmente quando sustentado majoritariamente pelo voluntariado. Essas tensões se aproximam dos desafios descritos na literatura sobre projetos sociais e cursinhos populares, que dependem de forte engajamento comunitário, mas carecem de estabilidade institucional. Ao mesmo tempo, esses obstáculos reforçam a necessidade de políticas de extensão que garantam continuidade, acompanhamento pedagógico e condições adequadas de funcionamento.

Apesar dessas fragilidades, os resultados do capítulo evidenciam impactos concretos: aprovações em diversas instituições, fortalecimento da confiança dos estudantes, sentimento de pertencimento à universidade e construção de novas perspectivas de futuro. Para muitos, o Pré-Vest foi a primeira experiência de circulação em um espaço universitário, o que rompe

barreiras simbólicas profundamente relacionadas à exclusão educacional. “*Estar na UENF era sentir um sonho ganhando forma*” é um exemplo claro desse efeito formador.

Em síntese, o capítulo demonstra que o Pré-Vest UENF funciona como:

- Estratégia de enfrentamento das desigualdades, oferecendo suporte acadêmico e emocional a estudantes da rede pública;
- Prática efetiva de extensão universitária, que integra universidade e comunidade de modo dialógico;
- Rede de capital social, fortalecida por relações de confiança, voluntariado e retorno de ex-alunos;
- Agente de inclusão educacional, ampliando horizontes e democratizando o acesso ao ensino superior.

Assim, o Pré-Vest não se limita a preparar para o exame: ele cria condições para que estudantes em vulnerabilidade ingressem, permaneçam e se reconheçam na universidade pública. Seu impacto, segundo os próprios participantes, vai além do resultado final: transforma trajetórias, amplia possibilidades e reafirma o papel social da UENF enquanto instituição pública comprometida com a equidade.

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso buscou compreender de que maneira o Pré-Vest UENF, enquanto política de extensão universitária, constrói processos de acesso, pertencimento e transformação social para estudantes majoritariamente oriundos de contextos marcados por vulnerabilidade socioeconômica. A partir da análise de 92 respondentes (incluindo alunos, ex-alunos, bolsistas, professores voluntários e coordenadores) foi possível evidenciar a complexidade e a potência do projeto, bem como suas tensões estruturais e os desafios que permanecem.

Os resultados apresentados ao longo do Capítulo 3 demonstram que o Pré-Vest funciona como um espaço híbrido de formação: acadêmica, afetiva, cidadã e institucional. Mais do que um cursinho preparatório, ele atua como um mecanismo de mediação entre diferentes mundos sociais, articulando a universidade pública com jovens que, historicamente, estiveram afastados dela. Essa interface é coerente com o papel constitucional da extensão e com autores que analisam a função social da universidade e a importância dos capitais simbólicos e culturais na formação dos estudantes (BOURDIEU, 1998; SANTOS, 2010). No Pré-Vest, essa construção se materializa tanto nas relações horizontais entre pares quanto nos vínculos estabelecidos com professores, bolsistas e a própria instituição.

Os dados mostram que grande parte dos alunos chega ao projeto com lacunas escolares significativas, insegurança intelectual e sensação de não pertencimento. Entretanto, ao longo da trajetória no Pré-Vest, muitos relatam transformação subjetiva profunda. Expressões como *“o pré me deu esperança que eu não tinha mais”*, *“era sentir um sonho ganhando forma”* ou *“ali eu percebi que eu também podia”* revelam que o impacto do cursinho ultrapassa a dimensão cognitiva e opera também na construção de autoestima acadêmica e senso de possibilidade. Nesse sentido, o Pré-Vest contribui diretamente para a ampliação do capital social dos estudantes, criando pontes institucionais e afetivas que reconfiguram suas expectativas e seus horizontes de futuro.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidencia que a experiência no Pré-Vest não é homogênea. As críticas trazidas pelos participantes apontam fragilidades recorrentes especialmente relacionadas à falta de professores em determinados períodos, à comunicação interna irregular, à rigidez disciplinar e à ausência de estrutura adequada para demandas emocionais e pedagógicas. Esses elementos revelam tensões inerentes a projetos sustentados, em grande parte, pela lógica do voluntariado. Como afirmado por um dos coordenadores: *“O curso sempre tem que ter o cuidado de manter o trabalho voluntário, mas se perder o apoio institucional, perde também sua força.”*

A presença significativa de ex-alunos que retornam ao projeto como bolsistas ou professores voluntários constitui um achado central desta pesquisa. Esse movimento revela o ciclo virtuoso do Pré-Vest: aqueles que foram transformados tornam-se agentes de transformação para novas gerações. Há, nesse retorno, um forte componente de gratidão, mas também de reconhecimento do valor social do projeto. Um voluntário sintetiza isso ao

afirmar: “*A forma de aprender é retribuir aos que fizeram algo por nós.*” Esse ciclo evidencia a capacidade do Pré-Vest de produzir pertencimento duradouro e formar sujeitos comprometidos com a responsabilidade social, característica que fortalece a identidade do programa e reafirma sua relevância para a universidade.

A análise das trajetórias de aprovação também mostra o impacto objetivo do Pré-Vest na vida dos estudantes. Embora nem todos tenham sido aprovados no momento imediato, muitos destacam que as bases adquiridas ali foram determinantes para seus resultados posteriores, inclusive para os que só conseguiram ingressar no ensino superior anos depois. Isso reforça o papel do cursinho como política de longo prazo e como experiência formativa que ultrapassa o calendário dos vestibulares.

No entanto, a permanência e o fortalecimento do projeto dependem de condições estruturais que garantam continuidade, qualidade e cuidado com os sujeitos envolvidos. A ausência de suporte psicológico, a necessidade de materiais próprios, a baixa participação da PROEX em alguns períodos e as lacunas de organização interna aparecem como desafios que precisam ser enfrentados para que o Pré-Vest avance. As sugestões dos participantes apontam caminhos possíveis: diagnóstico pedagógico inicial, ampliação de monitorias, metodologias ativas, espaços de diálogo com os alunos, infraestrutura adequada e maior sistematização dos fluxos internos. Tais propostas mostram que os próprios sujeitos do projeto têm consciência crítica de sua importância e de seu potencial de crescimento.

Por fim, esta pesquisa confirma que o Pré-Vest UENF cumpre, de maneira expressiva, sua função social de democratização do ensino superior. Ele amplia o acesso, fortalece a permanência simbólica e material dos estudantes dentro da universidade e proporciona experiências transformadoras tanto para os que aprendem quanto para os que ensinam. O projeto produz encontros, deslocamentos e possibilidades que talvez não existissem sem ele. Como afirmou uma participante: “*Cada turma que passa traz sonhos que só se realizam porque existe esse espaço.*” Outra resume: “*O Pré-vest transforma vidas.*”

Assim, conclui-se que o Pré-Vest UENF é mais do que um programa preparatório: é um projeto que articula educação pública, compromisso social e formação humana. Sua manutenção e expansão são fundamentais não apenas para os estudantes, mas para a própria universidade, que, nele, encontra uma de suas expressões mais concretas de extensão, inclusão e responsabilidade social

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria F.; ERNICA, Mauricio. Inclusão e segmentação social no ensino superior público no estado de São Paulo (1990-2012). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 63-83, 2015.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 2011.

BARROS, Michel Wanderson Oliveira de. **FIES: política pública de acesso e permanência no ensino superior.** 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

BASTOS, Maria Durvalina Fernandes et al. **Políticas públicas complementares para a inclusão social: uma análise do Pré-Vestibular Social.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 93, n. 233, p. 51-76, 2012.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Educação para a democracia.** Lua Nova: Revista de Cultura e Política, São Paulo, n. 38, p. 223-237, 1996.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação.** Organização de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 44. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília: MEC, 2018.

BUENO, Eliane Couto; GAMA, Maria Eliza Rosa. **Os desafios da gestão escolar frente à pandemia: uma análise do campo.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 39, n. 1, p. 1-21, 2023.

CARNEIRO, Luci Annee Vargas; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Políticas Públicas de Ensino Superior no Brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, v. 1, n. 1, p. 42-55, jan./abr. 2015.

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

COLEMAN, James S. **Foundations of Social Theory.** Cambridge: Harvard University Press, 1990.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Extensão Universitária: Para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensao_Universitaria_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 02 dez. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e cultura política: impactos do novo associativismo no terceiro setor. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HERINGER, Rosana. Permanência Estudantil no Ensino Superior Público Brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. Cadernos de Estudos Sociais, Recife, v. 37, n. 2, p. 55-76, 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2024. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

LACERDA, Tiago Eurico de; GRECO JUNIOR, Raul (Orgs.). Educação Remota em Tempos de Pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação. Curitiba: Editora Bagai, 2021.

LIMA, Márcia; PRATES, Ian. Desigualdades raciais no Brasil: um desafio persistente. *In:* ARRETCHE, Marta (Org.). Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp/CEM, 2015.

PAIXÃO, Marcelo. O Espírito do desenvolvimentismo racial brasileiro. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 9, n. 21, p. 86-113, 2021.

PIOVANI, Luan Prado et al. O impacto da pandemia de Covid-19 nos cursinhos populares da região de Londrina. Cuadernos de Educación y Desarrollo, v. 16, n. 4, p. 1-25, 2024.

PRATES, Antonio Augusto Pereira; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 327-339, 2015.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e democracia:** a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

REIS, Dyane Brito; TENÓRIO, Robinson Moreira. Políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior: um debate em curso. *In: Anais do VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE)*. Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

UENF. Universidade Estadual do Norte Fluminense. Pré-vestibulandas da UENF realizam sonho de ingressar na Universidade. Campos dos Goytacazes: ASCOM/UENF, 26 abr. 2024. Disponível em: <https://uenf.br/portal/noticias/pre-vestibulandas-da-uenf-realizam-sonho-de-ingressar-na-universidade/>. Acesso em: 02 dez. 2025.

VASCONCELOS, Carlos Alberto de; OLIVEIRA, Carloney Alves de (Orgs.). **Tecnologias e Práticas Educativas no Ensino Remoto Emergencial.** Aracaju: Edunit, 2024.

VIEIRA, Wollace Luiz et al. **Educação Popular: desafios de pré-vestibulares pós-pandemia e o retorno a aulas presenciais.** *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)*, 18., 2023. Anais... João Pessoa: Realize Editora, 2023.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

APÊNDICE A — Roteiro do Questionário Aplicado

O instrumento de coleta de dados foi estruturado em formato eletrônico (Google Forms), dividido em seções de acordo com o perfil do participante. Abaixo, apresentam-se as questões aplicadas:

SEÇÃO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO E PERFIL GERAL *(Aplicado a todos os respondentes)*

1. Você leu o texto acima e autoriza a participação nesta pesquisa com uso anônimo das suas respostas? () Sim () Não
2. Qual é sua idade? (Resposta aberta)
3. Como você se identifica? (Gênero/Raça) (Resposta aberta)
4. Qual município você reside? (Resposta aberta)
5. Qual é a sua situação atual? () Estudante () Trabalhando () Estudando e Trabalhando () Desempregado/Outros
6. Qual dos perfis abaixo representa você? () Fui/sou aluno(a) do Pré-Vest () Sou ex-aluno(a) que retornou como bolsista () Sou ex-aluno(a) que retornou como professor(a) voluntário(a) () Fui/sou bolsista (sem ter sido aluno antes) () Fui/sou professor(a) voluntário(a) () Faço parte da Coordenação

SEÇÃO 2: EXPERIÊNCIA COMO ALUNO(A) *(Respondido por Alunos e Ex-alunos)*

7. Em quais anos você estudou no Pré-Vest? (Resposta aberta)
8. Como você conheceu o Pré-Vest da UENF? (Múltipla escolha)
9. Por que você decidiu entrar no Pré-Vest da UENF? (Resposta aberta)
10. Como era sua frequência às aulas? () Ia quase todos os dias () Ia com frequência, mas faltava às vezes () Faltava muito
11. Qual foi sua maior dificuldade enquanto aluno(a)? (Marque todas as alternativas que se aplicam) () Base escolar fraca () Cansaço físico/mental () Transporte/Deslocamento () Falta de apoio familiar () Dificuldade financeira () Outros
12. No Pré-Vest, você sentiu que a universidade era um espaço onde você pertencia? (Se quiser, conte um pouco sobre esse sentimento) (Resposta longa)
13. Você recebeu algum tipo de apoio (emocional, motivacional, burocrático) dos voluntários ou bolsistas? Se sim, qual? (Resposta aberta)
14. O Pré-Vest te ajudou a se sentir mais preparado(a) para o ENEM/Vestibular? Como? (Resposta aberta)
15. Você foi aprovado(a) depois de cursar o Pré-Vest? () Sim () Não
16. Se marcou SIM, qual curso e instituição você foi aprovado(a)? (Resposta aberta)
17. No ano que você realizou o Pré-Vest UENF você finalizou o curso? () Sim () Não
18. Na sua opinião, o que o Pré-Vest mais mudou na sua vida? (Resposta longa)
19. O que você acha que precisa melhorar no Pré-Vest UENF? (Resposta longa)

SEÇÃO 3: FLUXO PARA EX-ALUNOS QUE RETORNARAM COMO BOLSISTAS

20. Em que ano(s) você atuou como bolsista? (Resposta aberta)
21. O que motivou você a retornar ao Pré-Vest como bolsista? (Resposta aberta)
22. Qual tipo de bolsa você recebeu? (Resposta aberta)
23. Quais atividades você desempenhava no Pré-Vest? (Marque todas as alternativas que se aplicam)
24. Como você descreve sua experiência como aluno(a) do Pré-Vest? (Resposta aberta)
25. Essa experiência como aluno(a) influenciou o modo como você atuou como bolsista? Como? (Resposta aberta)
26. O que mudou entre você como aluno(a) e você como bolsista? (ex.: visão sobre o projeto, responsabilidades, relação com alunos, com professores etc.) (Resposta longa)
27. Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou enquanto bolsista? (Dificuldade com alunos? falta de estrutura? incertezas administrativas? volume de tarefas? desgaste emocional?) (Resposta longa)
28. De que forma atuar no Pré-Vest contribuiu para sua formação pessoal ou profissional? (Resposta aberta)
29. Como você avalia a organização interna do Pré-Vest (comunicação, divisão de tarefas, supervisão, fluxos)? (Resposta aberta)
30. Você sente que teve apoio suficiente da PROEX e/ou da coordenação para desempenhar suas funções? (Resposta aberta)
31. Na sua opinião, qual é o principal impacto do Pré-Vest para os alunos e para a universidade? (Resposta aberta)

SEÇÃO 4: FLUXO PARA PROFESSORES VOLUNTÁRIOS (INCLUINDO EX-ALUNOS)

32. Em que ano(s) você atuou como professor voluntário? (Resposta aberta)
33. Em qual(is) disciplina(s) você lecionou? (Resposta aberta)
34. O que motivou você a retornar/entrar no Pré-Vest como professor(a) voluntário(a)? (Resposta aberta)
35. Como você preparava suas aulas? (Resposta aberta)
36. Em que medida sua vivência como aluno(a) (se houver) influenciou sua prática de ensino como voluntário(a)? (Resposta aberta)
37. O que mudou entre sua experiência como aluno(a) e sua atuação como professor(a)? (Resposta longa)
38. Quais foram suas maiores dificuldades como professor voluntário? (Resposta aberta)
39. O que você acha que poderia melhorar na atuação dos professores voluntários? (Resposta aberta)

SEÇÃO 5: FLUXO PARA BOLSISTAS (GERAL)

40. Qual era o seu tipo de bolsa? (Resposta aberta)
41. O que motivou você a escolher o Pré-Vest UENF para se candidatar como bolsista? (Resposta aberta)
42. Quais atividades você desempenhava no Pré-Vest? (Marque todas as alternativas que se aplicam)

43. De que forma atuar no Pré-Vest contribuiu para sua formação pessoal ou profissional? (Resposta aberta)
44. Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou enquanto bolsista? (Resposta longa)
45. Como você avalia a organização interna do Pré-Vest? (Resposta aberta)
46. Você sente que teve apoio suficiente da PROEX e/ou da coordenação? (Resposta aberta)

SEÇÃO 6: FLUXO PARA COORDENAÇÃO

47. Antes de integrar a coordenação, você já tinha outro vínculo com o Pré-Vest? () Sim (ex-aluno, ex-professor) () Não
48. Como você chegou à coordenação? (Resposta aberta)
49. O que motivou você a assumir a coordenação do Pré-Vest? (Resposta aberta)
50. Quais eram (ou são) suas principais responsabilidades como coordenador(a)? (Resposta aberta)
51. Como você avalia a estrutura atual do Pré-Vest (rotinas, espaços, funcionamento, voluntariado, bolsistas)? (Resposta longa)
52. Quais foram seus maiores desafios na coordenação? (Resposta aberta)
53. Quais mudanças você considera urgentes para o fortalecimento do Pré-Vest? (Resposta aberta)
54. Você acredita que o Pré-Vest cumpre sua função social de democratização do ensino superior? Por quê? (Resposta longa)
55. Há algo que você gostaria de acrescentar sobre sua visão e experiência na coordenação? (Resposta aberta)

ENCERRAMENTO

56. Gostaria de deixar algum comentário adicional? (Resposta aberta)