



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

**MOVIMENTO SOCIAL E CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES:
A OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS E TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS PELA
REDE EMANCIPA/UNIVERSIDADE EMANCIPA E OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE
CURSINHOS DE SÃO PAULO E FLORIANÓPOLIS**

Dissertação de Mestrado

Autora
DENISE PISTILLI RODRIGUES

Orientadora
Prof.^a Dr.^a Antonella Maria Imperatriz Tassinari

Florianópolis, abril de 2022

DENISE PISTILLI RODRIGUES

**MOVIMENTO SOCIAL E CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES:
A OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS E TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS PELA
REDE EMANCIPA/UNIVERSIDADE EMANCIPA E OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE
CURSINHOS DE SÃO PAULO E FLORIANÓPOLIS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina, para a obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Orientadora: Prof.(a) Dr.(a) (UFSC) Antonella Maria Imperatriz Tassinari

Florianópolis
2022

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

Rodrigues, Denise

Movimento Social e Cursos Pré-Universitários Populares
: A ocupação dos espaços públicos e territórios periféricos
pela Rede Emancipa/Universidade Emancipa e outras
experiências de cursinhos de São Paulo e Florianópolis /
Denise Rodrigues ; orientador, Antonella Maria Imperatriz
Tassinari, 2022.

167 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa
de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Antropologia Social. 2. Movimento Social. 3.
Cursinhos pré-universitários populares. 4. Rede Emancipa.
5. Direito à Cidade. I. Tassinari, Antonella Maria
Imperatriz. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. III. Título.

Denise Pistilli Rodrigues

MOVIMENTO SOCIAL E CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES:
A OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS E TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS PELA
REDE EMANCIPA/UNIVERSIDADE EMANCIPA E OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE
CURSINHOS DE SÃO PAULO E FLORIANÓPOLIS

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Alexandra Vieira Alencar Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Paolo Colosso, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Antropologia Social.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.(a) , Dr.(a) Antonella Maria Imperatriz Tassinari
Orientador(a)

Florianópolis, 2022

AGRADECIMENTOS

Ter feito todo o mestrado em Antropologia Social em tempos de pandemia e bolsonarismo no Brasil, com perdas de pessoas queridas, com outras ficando doentes, com cortes de bolsas em ascensão, ataque a ciência, antivacinismo, e sucateamento do Estado, não foi nada fácil. Porém, diante de experiências traumáticas, que nos marcam profundamente existe sempre possibilidades para ressignificar o vivido e seguir adiante.

Algo que surgiu nesse momento de total incerteza quando o mundo todo parou, foi um trabalho mais intenso em termos coletivos. Ainda que toda a minha formação ao longo desses dois anos tenha sido feita totalmente de forma remota (após um único momento de interação presencial na UFSC com os colegas e docentes do PPGAS), sinto que desde o início estive sempre envolvida em algum grupo, conversando com pessoas, debatendo, trocando, divergindo, pensando junto e aprendendo.

Entre as experiências coletivas de muita troca e aprendizagens compartilhadas, agradeço muito as pessoas que diariamente constroem a Rede Emancipa e a Universidade Emancipa. Ao longo do tempo em que pude acompanhar o movimento de maneira presencial e também virtual, era sempre uma intensa e divertida descoberta. Aproveito aqui para agradecer especialmente ao Mauricio Costa pela atenção e troca ao longo dos encontros com a Rede Emancipa e também a Daniela Moussi pela leitura de alguns dos manuscritos feitos ao longo da pesquisa sobre o Emancipa e as críticas e sugestões feitas por ela, que enriqueceram bastante o meu trabalho.

Agradeço também aos integrantes do Projeto Integrar e do Einstein Pré-Vestibular de Florianópolis por haver aceitado participar das entrevistas, e também à Frente de Cursinhos Populares de São Paulo com quem seguimos trabalhando juntos para a produção de um mapa unificado dos cursinhos populares do estado de São Paulo.

Um especial agradecimento a minha orientadora Antonella Tassinari que me acompanhou durante todo o processo do Mestrado. Pessoa com quem os diálogos foram sempre muito frutíferos e principalmente pautados por uma “escuta antropológica atenta” do começo ao fim. Com ela tive a oportunidade de conhecer mais e aprender sobre os estudos feitos no Brasil no campo da Antropologia da Educação e também estabelecer pontos de confluência desse campo com a Educação Popular de Paulo Freire. Aproveito também para agradecer os encontros por ela proporcionados junto com outras de suas orientandas integrantes do NEPI cujas trocas, con-

versas, e apoio mútuo entre estudantes em diferentes etapas de formação, contribuíram enormemente para o desenvolvimento da minha pesquisa durante a qualificação do projeto e também durante a escrita da dissertação.

Ao professor Paolo Colosso, do Pós-Arq da UFSC agradeço muito a parceria e interlocução sobre tudo no campo dos estudos urbanos e lefebrevianos dos quais passei a me aproximar para compreender melhor os movimentos sociais contemporâneos; as conversas e trocas “multiescalares” que tivemos durante as suas aulas e também fora da academia, que resultaram em projetos em comum e trocas de experiência que perduram ainda hoje.

A Soraya Fleischer da UnB que conheci durante as aulas apaixonantes da Profa. Sônia Maluf sobre o neoliberalismo, quem me fez conhecer as obras literárias da Maria Valéria Rezende. Autora que passou a me inspirar na minha escrita etnográfica e confirmou as minhas hipóteses sobre as relações possíveis entre etnografia, educação popular e literatura.

Sobre essa questão, lembro de uma professora de linguística que um dia falou para seus alunos que falar de coisas complexas de uma maneira simples implicava um grande desafio, desde então, assumi essa tarefa como antropóloga e também como professora.

Agradeço também aos colegas do projeto Pós-Graduar da UFABC, em especial ao professor Sidney Jard quem gentilmente leu alguns dos manuscritos da dissertação e cujas observações e comentários contribuíram com a etapa de conclusão da versão final. Também saúdo aos coordenadores, professores e alunos do Pós-Graduar com quem iniciamos uma experiência muito enriquecedora desde o início da pandemia e que continuamos construindo esse lindo projeto juntos. Dessas experiências surgiram novas parcerias e trocas que me fizeram conhecer pessoas fabulosas, entre elas o Raifah do CEDECA-Sapopemba quem me convidou a traduzir para o espanhol a Revista Ecos & Reflejos, algo que me fez me aproximar um pouco mais da realidade das periferias de São Paulo em conexão com outras periferias Latino-americanas.

Agradeço a Profa. Dra. Talía Gutierrez da UNLP pela parceria, diálogo e intercâmbio. Ao grupo do seminário da pós-graduação em Ciências Políticas da UNCUYO, em especial aos docentes Dra. Lia Pinheiro Barbosa (UECE) e Me. Oscar Soto (UNCUYO) com quem dialogamos bastante e cujas bibliografias e discussões com outras colegas contribuíram para as reflexões de parte de um dos tópicos da dissertação. Também agradeço enormemente a parceria da argentina doutoranda do CONICET, Julieta Saettone durante a elaboração dos mapas dos cursinhos populares da RE e da FCP, com quem tive a oportunidade de participar de uma oficina dada por ela de elaboração de mapas a partir do uso do software *Qgis*. A Julieta junto com a equipe do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial da América Latina e

Caribe do IPPRI da UNESP, tiveram a excelente iniciativa de criar um seminário que fomentasse a produção de mapas e cartografias partindo das categorias da “geografia crítica”.

Finalmente agradeço as minhas amigas e amigos “de perto e de longe” pelas trocas, encontros, experiências e momentos compartilhados ao longo de vários anos de amizade. A Julián Ropaín vai meu especial agradecimento pelas conversas e reflexões que me ajudaram a desfazer alguns nós durante a escrita da dissertação. Também ao Dr. Lucas Henrique Pinto quem me aproximou há vários anos atrás das pesquisas com os movimentos sociais latino-americanos.

A minha família que sempre me apoia e me motiva a seguir batalhando pelos meus sonhos, pelos valores que me passaram e que motivam a minha formação como antropóloga e professora que são cultivados e compartilhados diariamente no meu trabalho com as minhas alunas. Ao meu irmão e cunhada (futura antropóloga da família) que me receberam e me acolheram durante os primeiros meses durante a minha estadia por Florianópolis. Contar com a companhia deles durante o início da pandemia fez toda a diferença em como pude atravessar esse momento tão difícil me sentindo acolhida e com forças para continuar em movimento e “movimentando o pensamento”.

Agradeço finalmente ao apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico pela bolsa concedida durante o Mestrado, que me permitiu desenvolver esta minha pesquisa.

*A elite está nos grandes centros urbanos,
rodeada pelas periferias que ela mesma inventou.
A periferia se arma e assusta a grande elite central.
Nas guerras das armas, os ricos reprimem os favelados
com a força do Estado através da polícia.
Mas agora é diferente, a periferia se arma de outra forma. Agora o armamento é o
conhecimento, as munições são os livros e os disparos vêm das letras.
Assim derrubamos as muralhas do acesso, e partimos para o ataque.
Invadimos as bibliotecas, as universidades,
todos os espaços onde conseguimos juntar “munições”.
Os irmãos que tomaram essas “armas” já estão de volta preparando a transformação [...]¹*

Coletivo Sarau Poesia na Brasa

¹ Tradução própria do “Nuestro Manifiesto. La elite tiembla” (VV.AA. apud TENNINA, 2014, p. 172-173)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo compreender o modo como os cursinhos populares pré-universitários brasileiros operam a partir da ação dos movimentos sociais e estudantis na luta pela educação no Brasil, em outros espaços de formação que extrapolam as salas de aula. Para isso, tomou-se a Rede Emancipa articulada com a Universidade Emancipa para indagar a partir da regional de São Paulo, como o movimento foi incorporando novas pautas, estabelecendo alianças no território nacional e expandindo seus núcleos e frentes de atuação. Ao longo da pesquisa foram incorporados novos casos de cursinhos pré-universitários populares (Frente de Cursinhos Populares de São Paulo e o Projeto Integrar de Florianópolis) além de um cursinho pré-vestibular chamado Einstein Pré-Vestibular Floripa para comparar as dinâmicas convergentes e divergentes em termos de discursos, práticas e princípios que cada agente defende nas disputas no campo da educação brasileiro. Neste sentido, o último caso mencionado foi descrito como forma de mostrar a diversidade de cursinhos existentes hoje desde seus inícios em meados do século XX e que estão disputando o sentido do “popular” no campo da educação. Para levar a cabo a pesquisa, combinou-se o trabalho de campo etnográfico com algumas entrevistas semiestruturadas com lideranças dos casos mencionados, como forma de complementar a etnografia feita com a Rede Emancipa antes da pandemia. Também foram consultados documentos elaborados pelos próprios cursinhos para contrastar informações obtidas nessas instâncias sobre o trabalho realizado por esses agentes com os jovens periféricos. A noção de repertório de ação utilizada ao longo da pesquisa chama atenção para o modo como os movimentos sociais, se apropriaram de elementos compartilhados em outras lutas contra o neoliberalismo e a favor da educação pública a partir das diversas experiências prefigurativas que emergiram nos últimos anos, onde a educação popular possui um lugar central em termos de organização política desses agentes.

Palavras-chave: movimento social; cursinhos pré-universitários populares; repertório de ação; educação popular; Rede Emancipa; Direito à cidade.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo comprender el modo como los cursillos populares preuniversitarios operan a partir de la acción de los movimientos sociales y estudiantiles en la lucha por la educación en Brasil en otros espacios de formación que van más allá de las aulas. Para ello, se ha tomado a la Rede Emancipa articulada con la Universidad Emancipa para indagar a partir de la regional de São Paulo, cómo es que el movimiento ha ido incorporando nuevas consignas a su lucha y estableciendo nuevas alianzas en el territorio nacional, expandiendo así sus núcleos y frentes de actuación. A lo largo de la presente investigación, fueron incorporados nuevos casos de cursillos preuniversitarios populares de São Paulo (Frente de Cursillos Populares) y de Florianópolis (Proyecto Integrar) además de un cursillo pré-vestibular llamado Einstein Pré-Vestibular Floripa de modo a comparar las dinámicas convergentes y divergentes en términos de discurso, prácticas y principios que cada agente defiende en las disputas en el campo de la educación brasileña. En ese sentido, este último caso fue incorporado como forma de mostrar la diversidad de cursillos existentes hoy en Brasil desde sus inicios a mediados del siglo XX y que también están disputando el sentido de lo “popular” en el campo de la educación. Para llevar a cabo este estudio, se combinó el trabajo de campo etnográfico con entrevistas semiestructuradas realizadas a algunos de los líderes de los casos mencionados, para complementar la etnografía hecha con el Emancipa antes de la pandemia. Asimismo, fueron consultados documentos elaborados por los propios cursillos para contrastar las informaciones obtenidas durante dichas instancias en el trabajo realizado por ellos con los jóvenes periféricos. La noción de repertorio de acción utilizada a lo largo de la investigación llama la atención para el modo como los movimientos sociales se apropiaron de elementos compartidos en otras luchas contra el neoliberalismo y a favor de la educación pública a partir de las experiencias prefigurativas que han emergido en los últimos años donde la educación popular es uno de los ejes centrales en términos de organización política de dichos movimientos.

Palabras-clave: movimiento social; cursillos preuniversitarios populares; repertorio de acción; educación popular; Rede Emancipa; derecho a la ciudad.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Dia na USP Rede Emancipa	41
Imagem 2: Curso de Formação de Professores- Universidade Emancipa.....	96
Imagem 3: Curso de Formação de Professores- Rede Emancipa.....	101
Imagem 4: Estudante dos cursinhos da Rede Emancipa aprovada no vestibular da UFFRJ.	106
Imagem 5: Reunião de fechamento da Coordenação Estadual da Rede Emancipa.....	118

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Distribuição nacional dos cursinhos de Rede Emancipa, Frente de cursinhos populares, Projeto Integrar e Einstein Pré-Vestibular	55
Mapa 2: Localização dos cursinhos pré-universitários da Rede Emancipa e da Frente de cursinhos Populares no Estado de São Paulo	57
Mapa 2.1: Distribuição dos cursinhos pré-universitários populares na cidade de São Paulo e região metropolitana	58
Mapa 2.2: Distribuição dos cursinhos populares da Rede Emancipa em relação com a USP (Butantã)	60
Mapa 3: Região Metropolitana de Florianópolis-SC.....	77
Mapa 3.1: Distribuição dos cursinhos pré-universitários populares do Projeto Integrar na região metropolitana de Florianópolis-SC.....	79
Mapa 4: Localização Einstein Pré-Vestibular Floripa, cursinho e sede administrativa	82
Mapa 5: Distribuição Frente dos Cursinhos Populares de São Paulo, na capital e região metropolitana	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Referência ao Mapa 2.1	59
Tabela 2: Cursinhos Projeto Integrar	79
Tabela 3: Nome de cursinhos mapeados pela FCP em 2017	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APS- Ação Popular Socialista

CAASO- Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira

CCB- Centro Cultural Butantã

CEBRAP- Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CEBs- Comunidades Eclesiais de Base

CEM- Centro de Estudos da Metrópole da Universidade Federal de São Carlos

CFEP- Curso de Formação de Educadores Populares

CFP- Curso de Formação de Professores

CONDEPHAAT- Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo

CPC- Centro Popular de Cultura

DCE- Diretório Central dos Estudantes

DETRAN- Departamento Estadual de Trânsito

DF- Distrito Federal

DIESE- Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

EACH- Escola de Arte, Ciências e Humanidades

EDUCAFRO- Educação para Afrodescendentes e Carentes

EJA- Educação para Jovens e Adultos

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

EPVF- Einstein Pré-Vestibular Florianópolis

ETEC- Escola Técnica Estadual

EUA- Estados Unidos da América

FCP- Frente de Cursinhos Populares

FESPSP- Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

FFLCH- Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas

FMU- Faculdade Mogi das Cruzes

FUVEST- Fundação Universitária para o Vestibular

GESTUS- Gestão Estudantil Universitária Integrar

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IEE- Instituto Estadual de Educação

IES- Instituições de Ensino Superior

IFRJ- Instituto Federal do Rio de Janeiro

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSPER- Instituto de Ensino e Pesquisa

IPPRI- Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais

JEP- Jornada de Educação Popular

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LE-E- Laboratório de Experimentações Etnográficas da Universidade Federal de São Carlos

MA- Maranhão

MASP- Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand

MES- Movimento Esquerda Socialista

MG- Minas Gerais

MLP- Movimento de Luta Popular

MLST- Movimento de Luta pelo Sem terra

MNLM- Movimento Nacional de Luta pela Moradia

MNU- Movimento Negro Unificado

MPL- Movimento Passe Livre

MSL- Movimento Socialismo e Liberdade

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra

MTL- Movimento pela terra, trabalho e liberdade

MTST- Movimento dos Trabalhadores Sem Teto

MUCA- Movimento Unido dos Camelôs

NCN- Núcleo de Consciência Negra

NEPI- Núcleo de Estudos de Populações Indígenas da Universidade Federal de Santa Catarina

PA- Pará

PAECO- Programa de Acolhimento aos Estudantes Cotistas/ FFLCH-USP

PCB- Partido Comunista Brasileiro

PCdoB- Partido Comunista do Brasil

PI- Projeto Integrar

PM- Polícia Militar

POLI- Escola Politécnica da Universidade de São Paulo

PPGAS- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social

PR- Paraná

PROUNI- Programa Universidade para Todos

PSB- Partido Socialista Brasileiro

PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira
PSOL- Partido Socialismo e Liberdade
PT- Partido dos Trabalhadores
PUC-SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PVC- Pré-Vestibular Comunitário
PVNC- Pré-Vestibular para Negros e Carentes
RE- Rede Emancipa
REUNI- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJ- Rio de Janeiro
RN- Rio Grande do Norte
RS- Rio Grande do Sul
SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SETUF- Sindicato de Empresas de Transporte Urbano de passageiros da grande Florianópolis
SINDIFISCO- Sindicato dos Fiscais da Fazenda do Estado de Santa Catarina
SISU- Sistema de Seleção Unificada
SP- São Paulo
UBA- Universidad de Buenos Aires
UDESC- Universidade Estadual de Santa Catarina
UE- Universidade Emancipa
UERJ- Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFABC- Universidade Federal do ABC
UFF- Universidade Federal Fluminense
UFFS- Universidade Federal da Fronteira Sul
UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos
UnB- Universidade de Brasília
UNE- União Nacional dos Estudantes
UNEAFRO- União de Educação Popular para Negros (as) e Classe Trabalhadora
UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP- Universidade Federal de São Paulo
USP- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 MOVIMENTOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS	27
1.1 DISCUSSÃO SOBRE O NEOLIBERALISMO E O ESTADO.....	30
1.2 MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO COMO DIMENSÃO ESTRATÉGICA.....	35
1.3 OUTRAS PEDAGOGIAS EM ESPAÇOS-MOMENTO QUE TAMBÉM FORMAM	38
2 REDE EMANCIPA	42
2.1 ORIGENS DAS PAUTAS DA REDE EMANCIPAM: LUTA PELA EDUCAÇÃO E DIREITO À CIDADE.....	46
2.2 ANTECEDENTES DA REDE EMANCIPA	51
2.3 REDE EMANCIPA E UNIVERSIDADE EMANCIPA COMO MOVIMENTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO POPULAR	55
2.4 A UNIVERSIDADE EMANCIPA E AS NOVAS ESTRATÉGIAS JUNTO COM A REDE EMANCIPA DURANTE A PANDEMIA.....	66
2.5 CASOS DE UM SISTEMA MAIOR	70
3 OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE CURSINHOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES E PRÉ-VESTIBULAR	75
3.1 O CASO PROJETO INTEGRAR DA GRANDE FLORIANÓPOLIS	78
3.2 O CASO PRÉ-VESTIBULAR EINSTEIN DE FLORIANÓPOLIS	83
3.3 A FRENTE DE CURSINHOS POPULARES DE SÃO PAULO.....	86
4 ETNOGRAFIA E EDUCAÇÃO POPULAR	94
4.1 O INÍCIO DO DIÁLOGO COM A UNIVERSIDADE E REDE EMANCIPA	97
4.2 CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE EMANCIPA NO CURSINHO SALVADOR ALLENDE	103
4.3 REUNIÃO DA OORDENAÇÃO ESTADUAL DO EMANCIPA DE SÃO PAULO	108
4.4 AULAS DE ESPANHOL NO EMANCIPA LEOLINDA–LAUZANE.....	111

4.5 O LUTO CONTRA O GENOCÍDIO NO BAILE FUNK DE PARAISÓPOLIS	119
4.6 REUNIÃO DE PLANEJAMENTO DA REGIONAL DE SÃO PAULO 2020	123
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	131
ANEXO 1: Tabela comparativa de cursinhos.....	141
ANEXO 2: Rede Emancipa- Carta de Princípios Rede Emancipa	142
ANEXO 2.1: Manifesto da Rede Emancipa de Educação Popular.....	143
ANEXO 2.2: Guia de perguntas – rede emancipa	146
ANEXO 3: Carta de Princípios da Frente de Cursinhos Populares de São Paulo	148
ANEXO 4: Princípios que Compartilhamos (Projeto Integrar)	150
ANEXO 4.1: Guia de perguntas entrevistas Projeto Integrar	151
ANEXO 5: Guia de perguntas entrevista Einstein Pré-Vestibular Floripa.....	152
ANEXO 5.1: Guia de perguntas entrevista	153

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa buscou compreender o modo como os cursinhos populares pré-universitários brasileiros operam a partir da ação dos movimentos sociais e estudantis na luta pela educação no Brasil em outros espaços de formação que extrapolam as salas de aula.

O que me motivou a pesquisar a questão dos chamados cursinhos pré-universitários populares no Brasil foi a leitura de um artigo publicado em 2007 por uma cientista política Argentina, Inês Pousadela, que trouxe algumas discussões referentes às políticas de acesso ao Ensino Superior que me despertaram algumas questões sobre os chamados cursinhos “pré-vestibulares” brasileiros.

De modo sintético, a autora buscou a partir de um estudo comparativo entre a Argentina e o Brasil mostrar o modo como se constituiu historicamente o que ela denomina de “matriz de cultura política” divergente entre ambos os países. Essa matriz, segundo ela, se refere a uma combinação de traços estruturais e processos históricos nacionais cujas combinações ao longo do tempo evidenciam as particularidades de cada caso quando analisados em termos comparativos. Isso faz com que a Argentina penda mais para o “princípio igualitário” enquanto que o Brasil penda mais para o “princípio meritocrático”, ainda que se trate do nível dos imaginários sociais, mas que produzem efeitos no plano das representações.

A hipótese de base de seu estudo é a de que existem traços da **cultura política** que são destacados por seu caráter de “fatos geradores” (ou “fato social total” nos termos de Marcel Mauss) que se fazem sentir em todos os âmbitos da vida política e social [...] (POUSADELA, 2007, p. 50).

O fato gerador identificado pela autora para o caso brasileiro é o “vestibular” que de acordo com ela, “nunca houve [no Brasil] um questionamento de fundo ao exame vestibular em si mesmo” (Ibidem, p. 85). Junto com Adriana Chiroleu, considera também: “[que o] vestibular é uma instituição profundamente enraizada nas práticas e imaginário brasileiro e que conseguiu atravessar de ponta a ponta o século XX sem sofrer transformações de fundo” (Ibidem, p.86). Acrescenta que “tal instituição produziu uma complexa rede de instituições ligadas a preparação, provisão de informação e inclusive de contenção psicológica dos aspirantes [...]” (Ibidem, p.102).

A autora afirma que somente no início do século XXI surgiram experiências de cursos pré-vestibulares comunitários gratuitos no Rio de Janeiro impulsionados pelas igrejas, movimentos políticos, sindicatos ou grupos de voluntários (MANEIRO; GRANCE, 2004 apud POU- SADELA, 2007). Não obstante, reitera que tais iniciativas, que buscaram colocar ao alcance de

todos, a preparação dos estudantes para o vestibular, não conseguiram conquistar uma abertura massiva do acesso à universidade, mas reforçou a lógica meritocrática predominante no Brasil, permitindo que uns poucos jovens talentosos dos setores populares pudessem ascender socialmente.² (POUSADELA, 2007, p.103)

Não considero que a autora esteja completamente equivocada nas discussões e apontamentos feitos em relação ao caso brasileiro, no entanto, penso que a melhor forma de fazer um contraponto das lutas travadas no campo educacional no Brasil é justamente contando outra história a partir do “repertório de ação” (TILLY, 1995, apud ALONSO, 2012) dos movimentos sociais e estudantis no Brasil, que a autora não levou em consideração no momento da análise, por tratar-se de uma literatura que emergiu com força no espaço urbano após junho de 2013.

O conceito de “repertório de ação” foi cunhado por Charles Tilly, pesquisador estadunidense do campo da sociologia política que estudou os movimentos sociais e buscou contribuir com a análise das formas de ação política levadas adiante pelos movimentos sociais ao longo do tempo. A minha abordagem aqui se baseou no minucioso trabalho de tradução e exploração dessa categoria central para a análise dos movimentos sociais realizada por Ângela Alonso (2012) e de como o conceito do autor foi sendo reformulado ao longo de sua trajetória intelectual.

O uso deste conceito para a análise dos cursinhos pré-universitários populares buscou mostrar como a Rede Emancipa (RE) entre os outros casos que menciono aqui, como o Projeto Integrar de Florianópolis (Santa Catarina), e a Frente de Cursinhos Populares (FCP) de São Paulo, incorporaram em seus repertórios de ação, práticas compartilhadas com outros movimentos sociais e estudantis de outras épocas e as atualizaram. Como são: os círculos, as manifestações de rua, a mística, os aulões e a própria dinâmica de criação de novos núcleos de cursinhos populares onde a educação popular funciona como principal eixo articulador das pautas defendidas pela juventude periférica. Com isso, defendo que o processo de aprendizagem que ocorre entre diferentes sujeitos³ ocorre também para além das salas de aula dos cursinhos.

Ao contrapor o conceito de “matriz de cultura política” utilizado por Pousadela (2007) com o de “repertório de ação” de Charles Tilly, o que tento fazer é chamar atenção para a rigidez que o primeiro conceito traz quando aponta somente para as repetições que ocorrem (a matriz como modelo fixo), mas não para as mudanças e inovações da cultura política nacional ao longo do tempo. Pois se bem é certo que o Brasil possui o vestibular como instituição cristalizada e

² Tradução própria.

³ Não só entre estudantes e professores, mas entre professores e outros colegas (jovens e antigos), entre estudantes e outros estudantes, entre coordenadores/monitores, militantes, ativistas etc.

consolidada, também o é que diversas experiências vêm surgindo nos últimos anos, como a “política de cotas”, e está produzindo transformações lentas e graduais na própria estrutura das instituições universitárias públicas brasileiras, além da relação desta com a educação básica, a formação de jovens estudantes e professores da rede pública e privada.

Ao trazer um **contraexemplo** dos casos considerados **de cursinhos pré-universitários populares**, como é o caso do **Einstein Pré-Vestibular Floripa**, busco mostrar que existem diversas nuances das propostas de cursinhos hoje no Brasil. Que, nesse caso particular, se aproxima da dinâmica dos cursinhos pré-vestibulares comerciais, mas que ao mesmo tempo também disputa um lugar na formação desses jovens como agentes no campo da educação. Ao atuarem junto da “Rede Brasil Cursinhos” (RBC), ligada a diversas instituições universitárias públicas e corporações, também estão disputando o sentido do “popular” no campo educacional brasileiro.

Nesse sentido, a proposta de um cursinho com um perfil mais corporativo converge com as afirmações de Pousadela, porém, como buscarei mostrar, não se limita a ele. Como disse antes, ele aparece aqui como contraponto das diversas e heterogêneas experiências de cursinhos populares que surgiram já desde 1950 conforme mostrarei no capítulo 2 retomando os antecedentes da Rede Emancipa abordado por Castro (2019). Por isso, acredito que apesar de compreender a importância que os diversos acontecimentos histórico-políticos de cada país tiveram na conformação do Estado, em um mundo onde as fronteiras nacionais e disciplinares são cada vez mais porosas, dividir os países de forma dicotômica entre “igualitários” e “meritocráticos” não nos permite observar a diversidade de experiências existentes nem a relação entre diversos fenômenos contemporâneos ocorridos sobretudo após a crise global de 2008.

Com relação ao processo da pesquisa, ele foi sofrendo algumas mudanças por causa das limitações que a pandemia nos trouxe ao longo destes dois últimos anos. De maneira resumida, a ideia inicial do projeto era abordar a problemática do acesso à universidade no Brasil e na Argentina a partir da perspectiva dos movimentos sociais ligados ao campo da educação em ambos os países. No caso brasileiro, tomaria a Rede Emancipa como agente para pensar a questão do acesso em relação à USP e, para o caso argentino, tomaria os movimentos estudantis ligados ao Ciclo Básico Comum (CBC) da UBA, ambas consideradas uma das universidades mais prestigiosas de cada país. Proposta que daria continuidade à minha pesquisa anterior sobre a questão da permanência e egresso de estudantes de diversas áreas disciplinares no sistema universitário público argentino.

No entanto, a pandemia exigiu uma série de reajustes e readequações do projeto com relação à proposta da pesquisa anterior diante da impossibilidade de viajar e realizar trabalho

de campo em momentos de muitas incertezas, isolamento e vida “remota”. Foi então que decidi limitar-me somente ao caso brasileiro, trabalhando inicialmente com a Rede Emancipa, movimento com quem venho dialogando desde 2018, processo este que será descrito etnograficamente no capítulo 4.

No começo havia pensado tomar dois núcleos da RE, movimento social de educação popular que possui seus núcleos de cursinhos pré-universitários populares em diferentes estados do Brasil. Um deles seria o núcleo do Grajaú (extremo sul de São Paulo) onde será a sede da Universidade Emancipa (UE) e outro núcleo no Rio de Janeiro, dada a centralidade que essas regionais possuem para o movimento, ao concentrar o maior número de cursinhos em suas capitais e regiões metropolitanas. Porém, diante de algumas dificuldades para visitar esses lugares e realizar algumas entrevistas, optei por trabalhar somente com a regional de São Paulo além de incorporar outras experiências de cursinhos pré-universitários e pré-vestibular “populares” de São Paulo e Florianópolis. As experiências que serão descritas ao longo dos capítulos 2 e 3 guardam relação com uma dimensão espacial dos movimentos sociais que junto com os movimentos estudantis foram ocupando gradualmente os espaços públicos e territórios periféricos das capitais com o aumento dos cursinhos pré-universitários conforme verão.

Antes de iniciar o mestrado, contava com uma ampla bibliografia sobre cursinhos populares compartilhada pelo professor Paulo Henrique Fernandes Silveira (FE-USP) em 2018, onde constava, naquele momento, 27 dissertações de Mestrado, 10 teses doutorais, 10 artigos e 3 livros⁴. O maior número de pesquisas havia sido feito a partir das experiências de cursinhos do Rio de Janeiro e São Paulo, além de contar com pesquisas de outras universidades como Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Minas Gerais, Bahia, Sergipe, Piauí, Goiás, etc. As pesquisas de mestrado e doutorado mencionadas eram dos mais diversos campos sendo o principal deles: educação, seguido da geografia, sociologia, serviço social, psicologia, ciências sociais e filosofia. Nessa bibliografia, havia pesquisas feitas entre a última década do século XX e a primeira do século XXI. Ao longo do meu trabalho de campo com a RE e a UE, tive conhecimento de outras pesquisas que estão sendo feitas na graduação e pós-graduação em São Paulo e em outros estados brasileiros sobre o movimento.

Das pesquisas que tratam especificamente da RE, um aspecto comum era o estudo de caso centrado em apenas um núcleo do Emancipa, ainda que estabelecessem conexões com outros cursinhos e atividades do movimento, além de pensar na problemática nacional e em questões estruturais ligadas às desigualdades sociais, educacionais, raciais, de classe e gênero

⁴ A bibliografia mencionada está como documento anexo para os interessados em realizar futuras pesquisas sobre os cursinhos populares brasileiros.

no sistema educacional brasileiro. Como por exemplo a pesquisa de Mendes (2011), no campo da Educação, quem trabalhou com o primeiro cursinho da RE, o “Chico Mendes” de Itapevi⁵, a partir de uma perspectiva marxista e freiriana. Bonaldi (2015) em sua tese de doutorado em sociologia analisou as dinâmicas de acesso ao Ensino Superior dos jovens das frações relativamente privilegiadas entre as camadas populares dos estudantes do cursinho “Salvador Allende” e as barreiras enfrentadas por eles na tentativa de acesso ao sistema universitário público brasileiro. Já em uma pesquisa de mestrado em estudos culturais no campo da Filosofia, Cuaspa Ropaín (2018) analisou o caso do “Emancipa Mirna Bonazzi⁶” a partir de uma perspectiva descolonial presente, segundo o autor, nas práticas político-pedagógicas da Rede Emancipa. Nesse sentido, sua perspectiva vai ao encontro com a proposta do próprio Paulo Freire em “Pedagogia da Esperança” (1997) que após revisar sua obra clássica “Pedagogia do Oprimido” escrita no período da ditadura militar durante o exílio, passa a adotar como ele diz uma postura “pós-modernamente progressista” (p.102), incorporando assim outras dimensões que não só a problemática de classe, mas também as dimensões étnico-raciais e de gênero para pensar na problemática educativa no Brasil e em outros países do “Sul Global”.

Sobre as pesquisas mencionadas por último, é importante destacar, que, apesar de Cuaspa Ropaín (2018) ter trabalhado somente com um dos núcleos do Emancipa de São Paulo, o seu estudo de caso até então tinha sido o único que incorporou em sua análise o papel da Universidade Emancipa. Isso porque, mesmo que ela tenha sido fundada em 2017, ela ainda era uma iniciativa incipiente até 2020, que é quando ela consolidou-se contribuindo assim com a expansão e nacionalização do movimento iniciadas já em 2011, como se verá no capítulo 2.

Com relação ao meu envolvimento com a Rede Emancipa, houve uma aproximação gradual iniciada em 2018 a partir de um curso realizado pela Universidade Emancipa em uma emblemática rua do centro de São Paulo. Depois disso, passei a frequentar as reuniões dessa regional em diversas instancias (estadual, nacional e local) começando pelos espaços e atividades fomentados pela UE dos quais participei e ajudei a organizar. Isso me aproximou dos coordenadores dos 28 núcleos da RE localizados na cidade de São Paulo, região metropolitana e também em outros municípios do estado.

Posteriormente, em 2019, fiz um curso de formação de professores organizado pela RE que acontece semestralmente para formar antigos e novos educadores populares para atuarem nos diferentes núcleos de São Paulo. Ao longo da jornada de formação desse último curso

⁵ Localizado na região metropolitana de São Paulo.

⁶ Localizado em Taboão da Serra, região metropolitana de São Paulo.

fui convidada por um dos coordenadores/educadores do cursinho Leolinda Daltro⁷ a dar aulas de espanhol para os estudantes daquele cursinho, no segundo semestre de 2019.

Em 2020, o meu contato com o movimento foi exclusivamente através das redes sociais e dada a pandemia e a paralização das aulas presenciais, a UE organizou um curso entre abril e junho desse ano intitulado “Entender o mundo hoje: Pandemia e Periferias” onde fui chamada para colaborar com a coordenação dos grupos de *WhatsApp* dos inscritos da região sul do país e também dos que moravam fora do Brasil. Após o término do curso colaborei com a construção da regional sul da RE/UE que buscou articular com os estados do Rio Grande do Sul e Paraná, onde o movimento já possui alguns núcleos de cursinhos e também como forma de criar novos núcleos da RE em Santa Catarina, onde ele ainda não existe⁸. Nesse mesmo ano, fui convidada a dar aulas de espanhol instrumental no projeto “Pós-Graduar” da UFABC como parte da equipe da UE, curso preparatório voltado para atender as populações minorizadas (mulheres, imigrantes, negros, população LGBTQI+) de graduados oriundos de escolas públicas para ingressarem na pós-graduação na área de Humanas.

Ao longo desses três anos de contato estreito com os integrantes da UE e da RE pautado pelo trabalho intenso de “participação observante” em termos de Loic Wacquant (MATTAR VILLELA, 2002) a forma de registro das experiências consistiu em anotar no meu diário de campo momentos referentes a cada uma das instancias mencionadas, concentradas principalmente nas reuniões organizativas, cursos de formação e aulas dadas por mim em um dos cursinhos da RE. De modo que a escrita etnográfica posterior que deu lugar ao capítulo 4 da dissertação partiu fundamentalmente dos registros do diário de campo realizados entre abril e novembro de 2019 a partir do trabalho de campo realizado em diferentes cursinhos e espaços de atuação da RE e da UE, além das interações remotas durante a pandemia. Além de uma entrevista virtual realizada em dezembro de 2020 com um dos fundadores do movimento.

É importante destacar que os registros do diário de campo foram revisados inúmeras vezes sempre que encontrava alguma nova informação ou mesmo alguma informação que não condizia com o que havia sido mencionado nas notas de campo iniciais, quando ainda estava

⁷ Localizado na zona norte de São Paulo no bairro Lauzane Paulista.

⁸ Existe uma tentativa de abertura de um novo núcleo do Emancipa já há alguns anos na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) de Chapecó para trabalhar com as populações indígenas da região. Além da tentativa da qual fiz parte de criar um grupo em Florianópolis para impulsar a criação de um novo cursinho na capital de Santa Catarina.

conhecendo e me familiarizando aos poucos com o movimento como um todo⁹. Também trabalhei com os dados que a própria UE começou a produzir sobre a RE como a carta de princípios, e os registros audiovisuais, manifestos que a RE vem produzindo¹⁰ ao longo desses quase quinze anos de existência.

Cabe a advertência de que o meu trabalho com o movimento só foi possível graças a minha total imersão com a RE onde o meu lugar ali não era o de uma observadora externa, mas de uma colaboradora ativa em diversas instâncias. Essa é a particularidade de se trabalhar com um movimento social de educação popular onde o diálogo e a troca acontecem a partir do estar, do fazer, do “se colocar para jogo” e participar ativamente. Pois é a partir das relações cotidianas, da construção diária do movimento que tudo acontece, onde novos cursinhos são criados, onde novas alianças são feitas, onde o movimento se diversifica e unifica, se expande (e também se contrai) e principalmente se espacializa ao longo do tempo.

Neste sentido, o modo como conduzi tanto a minha pesquisa ao longo dos anos, quanto a análise dos fenômenos ligados aos cursinhos populares a partir da escrita etnográfica, se aproximam bastante do que o grupo de Experimentações Etnográficas da UFSCAR denomina de “aliança técnico-política”. Para as autoras, estabelecer uma aliança desse tipo significa “sintonizar a própria técnica etnográfica com aquelas mobilizadas em lutas particulares, o que permite criar um novo corpo, na forma de um texto etnográfico, que possa se juntar a tais lutas” (MORASKA et al, 2021, p.23).

As autoras apontam para os problemas resultantes da divisão entre academia X militância e reforçam a importância do engajamento mútuo como forma de romper essa dicotomia. Lembraram também que o engajamento da antropologia brasileira “resultou em conquistas sólidas, como a demarcação de terras indígenas, o reconhecimento e titulação de territórios quilombolas, a criação de reservas extrativistas, a retomada de territórios espoliados e a defesa de práticas sociais e culturais diversas” (Ibidem, p. 22).

Nessa aliança técnico-política que é também uma insurgência estética segundo elas:

As experimentações etnográficas brotam também de uma responsabilidade ética a partir de uma responsabilidade recíproca, que emerge da relação em campo. Assim, a própria etnografia se engaja com outros modos de vida e práticas de conhecimento ao articular conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar (p.24).

⁹ Ao longo desses anos, boa parte dos escritos que compõem os tópicos aqui apresentados na dissertação foram compartilhados com uma interlocutora da UE, de modo que a partir de suas leituras, comentários e apontamentos críticos feitos a partir dos manuscritos iniciais fui ajustando algumas informações e repensando alguns caminhos.

¹⁰ Disponíveis na internet e redes sociais.

Insurgência estética que se expressa também no modo como as juventudes periféricas vêm se organizando e se comunicando entre si nos últimos anos a partir dos *Saraus*, *Slams* e práticas afins muito presentes entre os integrantes da RE, como se verá no capítulo 4.

Logo após a minha chegada à cidade de Florianópolis, em 2020, para iniciar o Mestrado no PPGAS/UFSC e a partir do meu envolvimento com o Emancipa de São Paulo, tive a curiosidade de saber se existiam ali iniciativas similares de cursinhos pré-universitários populares. Soube de alguns cursinhos e, depois de tê-los mapeado, me perguntava: quais eram as convergências e divergências entre eles e em relação a Rede Emancipa? Ou dito de outra maneira, qual era a especificidade da RE diante dessas outras iniciativas?

O primeiro cursinho que conheci em Florianópolis foi então o Pré-Vestibular Comunitário (PVC-UFSC/UDESC) com quem pude estabelecer um curto diálogo através das redes sociais em fevereiro de 2020, um pouco antes do início da quarentena no Brasil. Diálogo que não pôde avançar por conta da suspensão de todas as atividades educativas no país (e no mundo) resultantes da pandemia do Coronavírus. Além de outras razões ligadas ao fato de não ter me comprometido conforme o esperado por uma de suas coordenadoras para assumir de forma voluntária as aulas de espanhol do cursinho¹¹ localizado em uma escola ao lado do Terminal Rio Tavares.

O segundo cursinho com quem estabeleci contato em meados de 2020 e pude realizar duas entrevistas semiestruturadas com seus fundadores e professores, foi o **Projeto Integrar (PI)**. Neste caso, surgiram confluências de um ex-aluno da Rede Emancipa do Rio Grande do Sul que, ao mudar-se para Florianópolis e ingressar à universidade no curso de Letras/Espanhol, se incorporou ao PI como professor e coordenador.

O terceiro cursinho com quem estabeleci contato em agosto de 2020 através de uma entrevista realizada via Google Meet foi o **Einstein Pré-Vestibular Floripa (EPVF)** que, à diferença da RE e do PI é considerado um cursinho pré-vestibular de acordo com as distinções feitas por Mendes e Rufato (2015) e se assemelha ao modelo de cursinho que Inês Pousadela (2007) tomou como base para pensar o caso brasileiro mencionado anteriormente.

Mendes e Rufato em um trabalho intitulado “Por que não passam? Cursinhos Populares e tempo curricular: uma problematização a partir de experiências da Rede Emancipa” estabelecem uma distinção entre os chamados cursinhos “pré-vestibulares” e “pré-universitários”. As autoras argumentam que a primeira denominação faz referência aos cursinhos que enfatizam o caráter preparatório para a prova do vestibular, enquanto que o segundo se propõe a preparar

¹¹ Por motivos ligados ao meu envolvimento inicial em termos éticos-políticos com o Emancipa.

os estudantes para a vida na universidade (autonomia intelectual, pesquisa como fundamento, articulação entre áreas de conhecimento) (2015, p.5) e também fora de seus “muros”. Proposta política-pedagógica que para elas está em consonância com a luta dos cursinhos pré-universitários encabeçada pelos movimentos sociais, pela ampliação e democratização do ensino superior no Brasil. E que, como se verá, extrapola também essa pauta inicial da RE para a luta pela educação como um todo¹² e pelo direito à cidade.

O último caso que incorporei à minha pesquisa foi o da Frente de Cursinhos Populares (FCP) de São Paulo que, à diferença da RE que conecta vários cursinhos do próprio movimento localizados em diferentes regiões do Brasil; busca articular diversas iniciativas de cursinhos populares do Estado organizados de maneira autônoma. Foi a partir da aproximação com o grupo no final de 2021 que passei a visualizar melhor a distribuição deles, que será apresentada a partir dos mapas dos cursinhos. Contar com um mapeamento inicial feito por eles me permitiu combinar outras informações levantadas por mim mais recentemente e com isso ilustrar a distribuição dos cursinhos populares de modo comparativo.

Em resumo, o trabalho está organizado da seguinte maneira, no capítulo 1, faço algumas discussões sobre o papel dos movimentos sociais contemporâneos e da relação entre eles e o Estado neoliberal. Além disso, aponto a educação como uma dimensão estratégica e também como parte do repertório de ação compartilhada não só pela RE, mas também por diversos movimentos populares (rurais e urbanos) que atuam na contramão do neoliberalismo nos territórios espoliados pelo capital. No capítulo 2, apresento a experiência da RE e da UE, seus antecedentes históricos, de como eles foram ampliando suas pautas e como o movimento conseguiu se reorganizar durante a pandemia a partir de novas alianças e estratégias coletivas. No capítulo 3, descrevo outras experiências de cursinhos populares e pré-vestibular de Florianópolis na minha estadia pela cidade e também outros cursinhos de São Paulo na minha volta para casa. Finalmente, no capítulo 4, descrevo etnograficamente a experiência de Participação Observante iniciada com a RE e a UE escrita a partir das minhas notas de campo, totalmente atravessadas por uma imersão etnográfica com o movimento mediada pela perspectiva da educação popular do começo ao fim.

¹² Educação básica, universitária e pós universitária.

1 MOVIMENTOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS

A noção de movimentos sociais na atualidade é controversa e se presta a debate, não obstante, buscarei neste primeiro tópico mais geral apresentar algumas possíveis perspectivas e finalmente apresentar algumas dimensões presentes nos movimentos sociais populares contemporâneos com os quais tive contato ao longo da minha pesquisa. Nos tópicos seguintes apresentarei algumas discussões ligadas ao neoliberalismo e o Estado para colocar em evidência porquê os movimentos sociais atuam desde os mais variados âmbitos e, por fim, dou exemplos de alguns projetos prefigurativos desses agentes e o modo como a educação é entendida por eles.

De acordo com Ouviaña (2015), existem duas grandes perspectivas teóricas predominantes nas ciências sociais ligadas aos movimentos sociais: por um lado, estão os estudos centrados no conceito de “racionalidade” como elemento explicativo da ação coletiva (OLSON, 1992; TARROW, 1997 apud OUVIÑA, 2015) e, por outro, estão aqueles que destacam a noção de “identidade” como característica dos movimentos sociais (PIZZORNO, 1994; MELUCI, 1994 apud OUVIÑA, 2015). Além delas, o autor aponta uma terceira corrente de pensamento, chamada de “pensamento crítico latino-americano” que problematiza a própria noção de movimento social “buscando distanciar-se das matrizes anglo-saxãs e europeias e assim descolonizar a matriz epistêmica predominante e poder então dialogar com os processos regionais em curso a partir de uma perspectiva crítica e comprometida¹³” (OUVIÑA, 2015, p.72).

Dentre os autores que se situam nessa última corrente, menciona a Immanuel Wallerstein (2003), Raúl Zibechi (2008) e Valdés Gutiérrez (2009) que defendem a substituição da noção de “movimento social” por “movimentos antissistêmicos”. Também estão os defensores da noção de “movimentos populares” ou “emancipatórios”, como a Claudia Korol (2007), Ana Ester Ceceña (2008), Norma Michi, Di Matteo & Vila (2012); “movimentos sociopolíticos” (MODONESI, 2010); “movimentos sócio territoriais” (MANÇANO, 2005) e por fim estão os defensores da noção de “movimentos societais” (TAPIA, 2002; GARCÍA LINERA, 2005 apud OUVIÑA, 2015).

Sobre essas divisões, Verônica Gago (2020) se posiciona contrária as discussões dicotômicas feitas em torno as “questões identitárias” versus “de classe” ou “temática do poder” versus “exploração” com que muitas vezes, diz ela, buscam encobrir as discussões e lutas atuais. Para a autora, a dimensão de **classe** dos feminismos aparece quando se fala de **trabalho reprodutivo**, seja a da violência exercida contra corpos e territórios até a prática da greve que põe

¹³ Tradução da autora.

em evidência a questão da **exploração** não a partir de uma substituição ou desaparecimento dessa categoria teórica, mas da reformulação de como essa **exploração** se organiza quando os mandatos de gênero e privilégios racistas são questionados. Para ela, isso não pode ser visto por fora do tripé que mantém unidas as relações entre **capital, patriarcado e colonialismo** (p.37).

Apesar desse panorama geral de algumas perspectivas e autores que abordam a questão dos movimentos sociais contemporâneos e seus desdobramentos semânticos, não me limitarei aqui a apenas uma única perspectiva pois, apesar de utilizar autores latino-americanos provenientes ou próximos da teoria crítica (OUVIÑA, 2015; PALUMBO, 2016; CASTRO, 2018; COLOSSO, 2019; GAGO, 2020;), também dialogo com outros autores anglo-saxões e europeus (WACQUANT, 2008; MARTIN CRIADO, 2010; TILLY, 1997 apud ALONSO, 2012; HARVEY, 2011, 2018; DARDOT e LAVAL, 2016) de diversas perspectivas (alguns deles inclusive críticos da chamada “teoria crítica”) conforme verão ao longo deste trabalho¹⁴.

É por este motivo que a noção de “movimento social” será mantida, por ser a denominação que a Rede Emancipa (movimento com quem eu comecei a trabalhar inicialmente) utiliza, mas que também estará atrelada ao seu caráter “popular” e latino-americano.

Segundo Palumbo (2016) a literatura acadêmica sobre os movimentos sociais começou a surgir nos Estados Unidos e na Europa durante as décadas de 60 e 70, enquanto que na América Latina somente durante o neoliberalismo da última década do século XX, passou a ser um campo de reflexão por parte de pesquisadores, intelectuais e militantes.

É por isso que o deslocamento do adjetivo “social” para “popular” dos movimentos latino-americanos enfatiza em termos concretos o caráter popular a partir das experiências de resistência dos setores subalternos (rurais e urbanos) diante da virada neoliberal cujos impactos começaram a ser percebidos no Brasil a partir dos anos 1990 conforme mencionado. Além disso, os movimentos latino-americanos populares convergem com outros movimentos do período das transições democráticas dos anos 80 após mais de duas décadas de regime militar em grande parte dos países latino-americanos. Já em termos conceituais aponta para:

¹⁴ Uma categoria central para a presente pesquisa, a de repertório de ação de Charles Tilly, utilizada aqui a partir do trabalho de síntese de Ângela Alonso (2012), conforme verão no próximo capítulo, também combina diferentes abordagens teóricas incorporadas pelo autor ao longo de sua trajetória acadêmica a partir dos problemas com os quais se deparou durante o trabalho de campo. O autor em sua própria obra de 1993 intitulada *Contentious Repertoires in Great Britain, 1758-1834*, menciona a mudança de interesse das taxonomias das formas de protesto dos movimentos sociais para as contingências nessa relação entre categorias teóricas e realidade empírica. Em palavras de Alonso, “Tilly começou botânico das formas de protesto classificando padrões e permanências e chegou a músico, atento ao imprevisto e ao contingente na interpretação das partituras sociais [...]” (ALONSO, 2012, p.32).

[...]um duplo registro que por um lado recupera a natureza política dos movimentos como parte da disputa por um projeto político, social, econômico e ecológico ao que aspiram e que se tramitam por canais e âmbitos diferentes aos da política tradicional. E por outro lado, reinstala a pertinência da noção de “classe social” como dimensão que intervém nos fenômenos sociais junto com outras subordinações e opressões político-ideológicas e culturais¹⁵ (SVAMPA, 2008 apud PALUMBO, 2016, p. 225).

Não obstante, os movimentos sociais dos anos noventa não representam para Svampa (2008) apenas uma resposta defensiva diante das transformações das condições de reprodução da vida, na verdade, diz ela, os movimentos latino-americanos criaram espaços e condições para pensar novas alternativas emancipatórias atualmente existentes também chamadas de “projetos prefigurativos” como se verá no último tópico deste capítulo.

Algumas dimensões comuns dos movimentos sociais latino-americanos que a autora menciona sem, contudo, desconsiderar as complexidades e particularidades nacionais são: a **territorialidade**, a **ação direta** não institucional, as **formas de democracia direta** e a **autonomia**.

Território e **territorialidade** são categorias que apareceram ao longo de toda a pesquisa e que aqui são entendidos como um espaço de ressignificação e criação de novas relações sociais e também da luta pela defesa e promoção da vida e da diversidade nesses territórios (SVAMPA, 2008, p.77). A **ação direta** é outra prática comum como parte do repertório de ação dos casos dos cursinhos pré-universitários populares que incorporei à pesquisa, pois em todos eles as manifestações, ocupações e práticas que buscam pressionar o poder público diante de um determinado acontecimento, possuem grande “força interpelante” (p.78) que podem não resultar em conquistas imediatas, mas que geram coesão, alianças estratégicas e ações conjuntas em momentos específicos. Já as **formas de democracia direta a partir da ação coletiva não institucional** é a dimensão em destaque neste trabalho, pois é aqui onde a educação popular aparece de forma mais clara. Já que nela há uma tentativa de ressignificar a noção de política (partidária) para outra concebida *desde abajo*, que busca fomentar uma maior horizontalidade e menor hierarquização das discussões e deliberações dentro dos movimentos¹⁶. Finalmente uma última dimensão é a da **autonomia** que faz referência não só a independência organizativa com relação aos partidos políticos e governos de turno, mas também as chamadas “ilhas autogestionadas” (ZIBECHI, 2008) ou “projetos prefigurativos” (GRAMSCI IN: OUVIÑA, 2015) como os que apresentarei aqui.

¹⁵ Tradução própria.

¹⁶ Ainda que isso não implique necessariamente, como se verá nos casos da Rede Emancipa e do Projeto Integrar, uma ruptura com a política partidária.

Svampa também fala de um “novo internacionalismo” desde o final do século XX que multiplicou os espaços de articulação política que buscam fortalecer e estabelecer convergências entre as diferentes lutas contra a globalização neoliberal. Assim, mesmo reconhecendo a heterogeneidade dos movimentos sociais, as suas diferenças ideológicas e sociais, ela destaca pelo menos três elementos comuns entre eles: o questionamento das novas estruturas de dominação que desborda e questiona a soberania do Estado nacional; o repúdio da mercantilização recente das relações sociais; e a revalorização e defesa da diversidade cultural (Ibidem, 2008, p.80).

É por isso que mesmo considerando os diferentes casos dos cursinhos pré-universitários descritos aqui, além das diferentes regiões (São Paulo e Florianópolis) e escalas (municipal, estadual, nacional e internacional) nas quais eles operam, há elementos comuns dentre os sete itens mencionados anteriormente conforme se verá a partir da descrição etnográfica, que me levam a compreender os cursinhos populares a partir da lógica dos movimentos sociais. Além de elementos em comum, algo que caracteriza os movimentos sociais contemporâneos do Brasil é a forte presença do movimento negro, de mulheres, de juventude e população LGBTQI+. Todos esses sujeitos estão se organizando e mobilizando conjuntamente nos mais diversos espaços onde o Estado e a lógica neoliberal da atual etapa do capitalismo financeiro global operam, discussão teórica que busco fazer no próximo tópico como um modo de fundamentar o uso que faço dessa noção no presente trabalho.

1.1 DISCUSSÃO SOBRE O NEOLIBERALISMO E O ESTADO

Dentre as discussões feitas sobre o neoliberalismo no campo da teoria social e considerando a importância de aprofundarmos as análises e discussões teóricas e empíricas dos fenômenos contemporâneos na atual etapa do capitalismo financeiro global, acho interessante o debate entre Dardot e Laval (2016) e David Harvey (2011) que de algum modo abordam as tensões existentes entre as perspectivas foucaultianas e marxistas e os possíveis diálogos existente entre elas para pensar as problemáticas contemporâneas.

Uma perspectiva que assim como a da Silvia Federeci (2011) articula a vertente foucaultiana da governabilidade com a vertente econômica neomarxista, é a da cientista política argentina Verônica Gago (2014; 2020). A autora faz uma leitura de Foucault desde Marx (2014, p.16) além de propor-se a pensar a questão do neoliberalismo *desde abajo*, a partir de uma perspectiva feminista que considero que retoma o debate anterior e o aprofunda para pensar nas especificidades da América Latina nesse processo. Outro autor importante que aborda a questão

da lógica neoliberal do Estado penal é Wacquant (2008), que partindo de uma leitura bourdieusiana de Marx e Foucault, nos ajuda a problematizar algumas questões importantes sobre a noção de “complexo industrial prisional” e sobre a passagem do que ele denomina de *Welfare* para o *Workfare*¹⁷.

Começando então pela abordagem de David Harvey (2011; 2018) sobre o neoliberalismo, para depois apresentar as propostas de Dardot e Laval, e Verônica Gago sobre a abordagem neomarxista do neoliberalismo. O objetivo do autor foi traçar uma “história político-econômica da origem da neoliberalização e de como ela proliferou de modo tão abrangente no cenário mundial” (Ibidem, 2011, p.14). Para isso, Harvey analisou tanto as mudanças ocorridas no cenário macroeconômico mundial dos países capitalistas centrais após a grande depressão de 1929¹⁸, como também o processo de criação da teoria neoliberal e a influência que ela passou a exercer em todas as esferas da vida cotidiana. Porém aqui é importante lembrar que, mesmo que a análise do Harvey se apoie fundamentalmente nas relações políticas e econômicas das elites financeiras globais, ele ainda assim não descarta as tensões existentes entre a **teoria do neoliberalismo** e a **pragmática concreta da liberalização** (p.30).

Para Harvey as “crises” do capital são, não um anúncio do fim imaneente do capitalismo (no qual algumas vertentes marxistas apostavam) mas pelo contrário, uma forma dele reestabelecer as condições de acumulação do capital, ao mesmo tempo que, restaura o poder das elites econômicas (2011, p.27). Dito em outras palavras, o foco aqui está na **reprodução do capital** financeiro global pensado desde a perspectiva do **desenvolvimento desigual do neoliberalismo**. O que nos leva a pensar que mesmo que o capitalismo se modifique ao longo do tempo, ainda assim ele mantém algumas características estruturais ligadas a produção de mais-valia e as desigualdades crescentes, que acontecem em detrimento de uma maior concentração e acumulação da riqueza. Isso é o que Harvey denomina de “**processo de acumulação por espoliação**” (2018), o que explica que com cada nova crise global durante o Estado neoliberal, aumentem concomitantemente a riqueza do 1% mais rico assim como as desigualdades no outro espectro da população mais pobre do mundo.

Alguns fenômenos importantes de mencionar para explicar a rápida expansão que o neoliberalismo teve nas últimas décadas do século XX segundo Harvey, é a passagem do chamado “**liberalismo embutido**” dos países capitalistas avançados dos anos 1950 e 1960 para a “**virada neoliberal**” dos anos 1970. Esse período é conhecido pelas políticas de *Welfare State*

¹⁷ “Estado de bem-estar” para o “Estado penal”.

¹⁸ Refiro-me aos rearranjos geopolíticos ocorridos durante o pós-segunda guerra mundial até a última grande crise global de 2008.

que surgiram como forma de superar os problemas da crise anterior de 1929 e das ameaças do período das grandes guerras mundiais. O momento posterior a Segunda Guerra Mundial é conhecido pela implementação das **políticas keynesianas** nos países capitalistas avançados que resultaram do acordo entre a classe capitalista e trabalhadora (pacto entre capital e trabalho) com o objetivo de restaurar a paz mundial, reduzir a inflação e o desemprego, perpetuando assim a reprodução em espiral ascendente do capital.

Durante um pouco mais de duas décadas esse modelo representou melhoras nas condições de vida da população a partir das medidas adotadas pelo **Estado intervencionista** que direcionava recursos estratégicos para a indústria, para as áreas de saúde, educação, etc. Porém no final dos anos 1960 ocorreu uma **nova crise de acumulação** que resultou novamente em uma nova onda de desemprego, desindustrialização e aumento da inflação nos países centrais governados paradoxalmente também pela socialdemocracia, partidos socialistas e comunistas em destaque naquela época em alguns países da Europa oriental.

Já os anos 70 foram marcados por uma **fase global de estagflação** e pelas **políticas de ajustes estruturais** resultantes em cortes com gastos sociais, privatização e flexibilização das leis do mercado e das leis trabalhistas (2011, p.38). Esse mesmo processo, com suas especificidades locais, ocorreu mais tardiamente nos países periféricos a partir dos anos 1990 através do aumento do endividamento que eles passaram a assumir em relação aos países centrais, ao entrar no circuito global do capitalismo financeiro mediante a produção de commodities para o mercado internacional. Aqui um dos mecanismos que facilitaram o **auge do neoliberalismo** ao redor do mundo foram as **novas tecnologias da comunicação e informação** que, desde então, vêm desempenhando um papel central na atual etapa do capitalismo financeiro global. Isso reestruturou o papel das classes altas dos países do centro na nova configuração geopolítica neoliberal cujos ramos mais desenvolvidos pelas grandes corporações foram o da indústria tecnológica¹⁹, além da agropecuária e de infraestrutura urbana.

Por outro lado, para Dardot e Laval (2016) o neoliberalismo não representa somente uma resposta a uma **crise de acumulação** de acordo com o argumento de David Harvey, mas também uma **crise de governamentalidade** (2016, p.23). Essa noção foucaultiana de governamentalidade faz referência às múltiplas formas pelas quais as condutas humanas são guiadas a partir de outros. A aposta dos autores, por tanto, está em entender a transformação das formas de governamentalidade, a partir da história de suas metamorfoses e das estratégias que a reno-

¹⁹ Que intensificou a exploração de recursos (minerais, hídricos, florestais, produção de terra-rara, etc.) (FEDE-RICI, 2019, p. 312) em territórios indígenas, quilombolas e populações tradicionais dos países do sul global.

vam. Ele retoma a noção de poder do Foucault pensada não só em termos negativos como Harvey, mas também em termos positivos, de **produção de subjetividades** (MALUF, 2018, p.22) que fez com que a lógica do capital se instalasse no cotidiano das populações, para além do campo da economia, do Estado e se tornasse hegemônico na atualidade também como forma de existência²⁰.

Algo que marca essa **nova subjetividade neoliberal** é o fato dela ter ampliado a ideia de concorrência, utilizada anteriormente por Marx para falar de um mecanismo comum na disputa entre agentes do capital no campo econômico, para pensar nesse **modelo de empresa** como uma **norma de conduta do sujeito neoliberal**. Outro aspecto importante a ser destacado que os autores utilizam para explicar os impactos concretos que a **política neoliberal** levada a cabo por Margaret Thatcher no final dos anos 70 na Grã-Bretanha (HARVEY, 2011, p.32) teve nos modos de nos relacionarmos uns com os outros, é a noção de **subjetivação neoliberal** que alude a negação da solidariedade e ao gradual enfraquecimento de agir contra o neoliberalismo. Esse **modelo de empresa** que inicialmente estava circunscrito ao mundo do trabalho, se expandiu para todas as esferas da nossa vida a partir do aumento da flexibilização do mercado laboral, da plataformização e uberização da vida contemporânea. Esse mesmo modelo, quando o relacionamos com a “noção neoliberal de liberdade” segundo o Polanyi proporciona “direitos e liberdades àqueles que não precisam de melhoria em sua renda, seu tempo livre e sua segurança”, deixando um verniz para o resto de nós (POLANYI, 1954 apud HARVEY, 2011, p.47).

Para Verônica Gago, que articula essas duas perspectivas anteriores, ela buscou apresentar a partir de sua análise do neoliberalismo:

o conflito operário a partir de uma perspectiva feminista (por fora das suas coordenadas habituais ligadas ao marco assalariado, sindical e masculino) para pensar como a expansão do sistema financeiro é por um lado uma resposta a uma sequência específica de lutas e por outro uma dinâmica de contenção que organiza uma certa experiência da crise atual²¹ (Ibid., 2020, p.38).

A autora retoma a ideia de governamentalidade de Foucault (retomada por Dardot e Laval) para pensar o fenômeno neoliberal a partir de suas duas vertentes: como um regime de existência do social e também como um modo de mando político instalado regionalmente a partir das ditaduras militares latino-americanas.

Ela, assim como os autores anteriormente mencionados, entende o neoliberalismo como um **novo tipo de racionalidade**, como um conjunto de saberes, tecnologias e práticas

²⁰ “Não percebemos que o próprio indivíduo já é fruto e resultado do poder. A biopolítica é isso: o poder investiu-se na vida, no desejo. Ela atravessa cada um de nós incitando-nos a desejar a vida que já se encontra capturada pelo próprio poder” (IAFELICE, 2015, p.90).

²¹ Tradução própria.

que segundo afirma não podem pensar-se somente “desde arriba” como faz David Harvey. Assim, ela fala de dois modos complementares de analisar os fenômenos contemporâneos, desde arriba que alude ao regime de acumulação global (novas estratégias corporativas, de agências e governos) que induz a uma mutação nas instituições estatais-nacionais. E *desde abajo* que se refere ao processo de proliferação de modos de vida que reorganizam as noções de “liberdade”, “cálculo”, “obediência”, projetando assim uma nova racionalidade e afetividade coletiva (2014, p.10).

De acordo com Verônica Gago, a especificidade do neoliberalismo latino-americano é justamente o fato dele ter sido fundado a partir da história de violência exercida contra corpos feminizados e sobre os territórios, além da tentativa de reprimir os ciclos de lutas proletárias, estudantis e locais que marcaram o seu início (GAGO, 2020). Por isso, falar do neoliberalismo *desde abajo* para ela é uma forma de dar conta das dinâmicas que resistem à exploração e despossessão (GAGO, 2014, p.14).

Para Gago, conforme dito aqui, não é possível pensar no processo de mutação neoliberal, sem pensar na relação entre capital, patriarcado e colonialismo (2020, p. 38). Percebam que aqui há um deslocamento da ideia de endividamento dos países periféricos em relação aos capitalistas avançados do Harvey (2011), para o problema do **endividamento das economias domésticas**. De como as populações mais pobres experimentam, sofrem e lidam com o aumento da degradação das condições de vida ligadas à saúde, alimentação, condições habitacionais, educação dos filhos, com cada **nova crise do capital**, onde as mulheres são as principais responsáveis pelos núcleos familiares. É importante frisar que as mulheres são também o principal alvo das políticas públicas de saúde cuja moral heteropatriarcal presente nas práticas dos agentes do Estado contribuem para o controle moral e da sexualidade que permitem a **reprodução do processo de exploração das forças vitais** (GAGO, 2020, p.39). Outro deslocamento que podemos observar aqui é o da crise de acumulação e governamentalidade de Harvey (2011), Dardot e Laval (2016) para a **crise da reprodução social** ligada ao papel central das mulheres tanto na **produção** como na **reprodução da força de trabalho**. Processos ligados à questão da maternidade e do matrimônio, e também as tarefas de cuidado (saúde, alimentação, etc.) que se mostram como outras formas domésticas de **exploração das forças vitais do trabalho** feminino não remunerado.

Sobre essa última questão ligada à atuação violenta do Estado neoliberal com relação às mulheres e às populações marginalizadas, Wacquant irá articulá-las com a noção de continuum carcerário-assistencial própria do Estado penal paternalista. A sua missão, diz ele:

[...] é vigiar e subjugar, e se necessário reprimir e neutralizar, as populações refratárias à nova ordem econômica que segue uma divisão do trabalho por sexo, com o seu componente penal voltando-se sobretudo aos homens e o componente assistencial exercendo sua tutela sobre as mulheres e crianças (2008, p. 15).

Para ele, o que define o neoliberalismo é a **lógica do Estado penal**, punitivo e carcerário. Wacquant questiona a noção de “complexo industrial prisional” que entende o sistema carcerário ou como uma nova forma de escravidão ou como uma forma do Estado neoliberal de obter mais-valia com os recursos destinados as forças de segurança; para levar a discussão para um outro lugar colocando em relação a **exclusão étnico-racial** com o **mercado de trabalho desqualificado**. Neste sentido, a atenção está posta não somente no processo de encarceramento dos trabalhadores marginais, negros e imigrantes, o que ele chama de “criminalização da pobreza”, mas também no que acontece quando esses ex-presos são reintroduzidos na sociedade. Por isso a noção antes mencionada de **continuum carcerário-assistencial**. O que faz com que esses presidiários, ao serem reclusos de forma massiva, se mantenham como reserva de valor da força de trabalho dentro das prisões regulando o mercado de trabalho desqualificado na sociedade. Ao mesmo tempo, o Estado penal paternalista vigia as populações que não se adequam a nova ordem econômica controlando homens, mulheres e famílias a partir das políticas assistenciais das quais dependem por sofrerem com o estigma, a marginalização e exclusão em seu grau máximo.

1.2 MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO COMO DIMENSÃO ESTRATÉGICA

Apesar do lugar secundário que a educação ocupava entre os círculos acadêmicos e político partidários, os movimentos sociais populares latino-americanos, partindo da práxis política-pedagógica nos territórios onde atuam, tiveram presente a centralidade da educação desde meados do século XX para os projetos pré-figurativos²² que ensaiam no presente outro projeto de vida pelo qual lutam (GRAMSCI apud OUVIÑA, 2015, p.79). Exemplo disso, são as várias e diversas iniciativas encabeçadas pelos movimentos rurais e urbanos na América Latina (e no mundo todo) que se enfrentam diariamente às políticas neoliberais que deixaram marcas profundas em suas populações mais vulneráveis durante os últimos anos.

Assim o caráter disperso das sistematizações realizadas a partir dessas iniciativas no âmbito acadêmico (PALUMBO, 2016), é uma mostra de que ainda é um campo relativamente recente para os pesquisadores e militantes/ativistas latino-americanos. Algo que dá indícios

²² A noção de projetos pré-figurativos utilizada aqui foi cunhada por Gramsci para referir-se às experiências chamadas de contra hegemônicas já existentes no início do século XX na Europa. Para ele, a revolução, longe de constituir-se como um evento futuro era entendida nos termos de uma transformação integral que começa hoje e se expressa em todos os âmbitos da vida (OUVIÑA, 2012, p.8).

tanto de um amplo desconhecimento desse tipo de experiências prefigurativas como de uma perspectiva epistemológica predominante que ignora o trabalho que fazemos junto com os movimentos populares contemporâneos. De modo que, mesmo que as produções coletivas desses sujeitos não circulem tanto em espaços acadêmicos (Ibidem, 2016) assim como tampouco alcancem um público mais amplo, de qualquer maneira, nos mostra que o projeto de vida ao qual os movimentos populares latino-americanos aspiram já está em gestação há bastante tempo, pois trata-se de uma utopia que emerge das práxis dos sujeitos nos territórios em disputa.

No Brasil, por exemplo, um ator fundamental que influenciou em grande medida outros movimentos populares como a Rede Emancipa e outros tantos e que incorporaram em seu repertório de ação, parte das lutas levadas a cabo antes, durante (a clandestinidade) e depois do regime militar (PINTO, 2018) às suas ações no âmbito rural e urbano, é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O MST inspirou os movimentos contemporâneos latino-americanos tanto em matéria de pedagogia contra hegemônica como também a partir de sua “mística” (ZIBECHI, 2008; MARTÍNEZ e ROSSET, 2012), na formação de quadros políticos e também nas alianças estratégicas feitas com instituições escolares e universitárias que colaboraram com a ampliação do número de intelectuais que se aproximaram do movimento ou passaram a formar parte do quadro de intelectuais orgânicos do MST (MICHÍ, 2010). Já no âmbito urbano, vem ganhando cada vez mais protagonismo há mais de vinte anos as iniciativas surgidas a partir da ação pastoral e do movimento negro brasileiro nas periferias dos grandes centros urbanos do país onde acontecem os projetos educativos dos mais variados com os jovens dos cursinhos populares pré-universitários (CASTRO, 2019).

Na Argentina, por outro lado, o *Movimiento Nacional Campesino Indígena* (MNCI) que agrupa várias organizações de base regional junto com o *Movimiento Campesino de Santiago del Estero* (MOCASE/Vía Campesina Internacional) (MICHÍ, 2010), ou a *Unión de los Trabajadores Rurales Sin Tierra* (UST) de Mendoza a nível regional e local respectivamente estão desenvolvendo projetos similares no campo e na cidade.

No contexto urbano, há experiências próximas em ambos os países surgidas em épocas de crises política, econômica e social que aumentaram enormemente as desigualdades sociais causadas pelos ajustes estruturais das políticas neoliberais iniciadas globalmente no final dos anos 70. Um exemplo desse tipo de iniciativa é o *Movimiento Popular La Dignidad* (MPDL), movimento piquetero surgido em Buenos Aires durante o contexto da crise de 2001 argentina, e cujas ações foram se expandindo para outros estados.

No México, o *Movimiento Zapatista* (BARTRA e OTERO, 2008; ROSSET, 2009; BARBOSA, 2015) é outro movimento que dá exemplo de projetos pré-figurativos na região,

que guarda uma proximidade com os exemplos anteriores ainda que mantenha sua particularidade em relação a outras iniciativas anti-sistêmicas latino americanas (ROSSET, 2009).

Para Zibechi, esses são exemplos de “ilhas autogestionadas” (2008, p.10) tanto no campo como na cidade que representam uma nova fortaleza por seu caráter de territórios de pobreza resultantes do neoliberalismo (2008, p.16). Territórios que dão mostra tanto da ausência do poder público nesses espaços, como coloca em evidência a potência que tem seus habitantes com suas histórias de vida, as relações que estabelecem entre si e com o seu entorno, além dos lugares por onde transitam e os espaços que constroem coletivamente.

Tais experiências apesar de preservar certa particularidade que se constrói em uma tensão permanente com outros sujeitos e que permite estabelecer novas alianças estratégicas ao longo do tempo, possui ao mesmo tempo aspectos comuns, sobre tudo em relação ao modo como os movimentos sociais populares entendem o processo de ensino/aprendizagem no interior do movimento e também em relação a sua interação com outros sujeitos.

Dois aspectos centrais que destaco aqui e que dialoga com a proposta pedagógica dos movimentos sociais latino-americanos, se relaciona com as contribuições de “outras pedagogias” ou outros modos de ensinar e aprender em contextos cuja presença do Estado se deu de modo tardio ou marginal. Com isso estou fazendo referência a inserção de escolas nas comunidades indígenas e entre as populações camponesas (TASSINARI, 2009; 2015), entre populações quilombolas (NOGUERA, 2017) e tradicionais, além das escolas localizadas nas periferias dos grandes centros urbanos. De modo tal que pensar a instituição escolar a partir desse estranhamento que esses povos e sujeitos tiveram com relação ao modelo de escola que se replicou historicamente em seus territórios, nos permite conhecer outras tantas formas em que se aprende/ensina com outros, além do modo como produzimos conhecimento e com qual finalidade.

O que se desprende disso é que quando falo de educação aqui, não estou me referindo apenas a escola como único lugar possível onde ocorre a prática pedagógica, nem a alfabetização como único caminho perseguido pelos diferentes sujeitos; mas sim da relação que a dimensão educativa tem com a cultura e territorialidade desses sujeitos. Isto não significa, não obstante, diminuir a importância que a escola tem, nem dos professores que ali trabalham e muito menos desdenhar às lutas travadas nos séculos XIX (na Europa) e XX (no Brasil) para que a educação hoje passasse a ser uma responsabilidade do Estado (MARTÍN CRIADO, 2010). O que busco aqui é mostrar como esses “outros modos de ensinar e aprender” estão conectados ao cotidiano dos sujeitos e das lutas levadas adiante nos territórios permanentemente espoliados pelo capital. O que se desprende daí é que não se trata de “transmissão de conhecimento” como

ocorre entre as “pedagogias clássicas” e sim de um outro modelo de educação pensado a partir da realidade dos sujeitos em relação uns com os outros, de suas diferenças e seu entorno.

1.3 OUTRAS PEDAGOGIAS EM ESPAÇOS-MOMENTO QUE TAMBÉM FORMAM

Norma Michi (2010) em sua pesquisa sobre o MOCASE-VC e o MST, diferencia os processos pedagógicos em dois tipos: por um lado estão o que ela chama de “espaços-momento de formação” e por outro os “espaços-momento que também formam”. Em ambos os casos o dispositivo pedagógico por excelência utilizado em maior medida pelos movimentos populares é a educação popular. Ele se orienta pela noção de práxis que parte sempre da realidade dos sujeitos que buscam uma transformação consciente através das práticas coletivas (FREIRE, 1997; BRANDÃO, 2014), além de relativizar a relação de poder existente nas “pedagogias clássicas” entre professor e aluno, na relação existente entre os professores e também entre os alunos. O que diferencia um tipo de formação de outro, segundo a autora, é a intencionalidade da prática educativa pois enquanto o primeiro tipo faz referência às oficinas, encontros e eventos organizados pelos grupos com o objetivo de fortalecer política, técnica e organizativamente o movimento; o segundo tipo se refere aos intercâmbios cotidianos que acontecem entre os produtores e as outras organizações com as quais eles mantêm contato e que, embora não tenha o propósito de criar espaços específicos de aprendizagem, é principalmente ali onde outros modos de ensino/aprendizado acontecem.

Como exemplo do segundo tipo, temos os “círculos” ou “assembleias” da Rede Emancipa²³ que fomentam a participação, o diálogo, a planificação, ação e reflexão conjunta sobre as atividades do grupo que operam como eixos centrais da organização política e ações conjuntas. Aqui, as “sínteses” acontecem da seguinte forma: primeiro se levantam algumas pautas iniciais, logo se discute exaustivamente sobre elas, a partir delas surgem alguns núcleos problemáticos que deverão ser melhor esclarecidos e compreendidos pelos participantes. Por fim, há um esforço de articular as ideias de modo que a maioria se sinta contemplada nas deliberações finais. É por isso que quanto maior for a participação dos ali presentes, mais as suas ideias serão consideradas e menor será a tarefa do mediador ou coordenador do grupo. É importante lembrar que nem todos têm a habilidade de sintetizar os temas debatidos coletivamente, pois isso requer uma grande capacidade de escuta dos outros (independentemente de sua posição com relação ao que foi dito), capacidade retórica de argumentação e convencimento, etc. e por isso é uma

²³ Dinâmica presenciada por mim também em uma *live* organizada pelo Projeto Integrar de Florianópolis sobre “Mito, Geografia e Educação Popular” no dia 28 de agosto de 2020. E nos encontros com os integrantes da Frente de Cursinhos Populares de São Paulo.

tarefa que costuma ficar em mãos de pessoas que ocupam espaços de liderança nas organizações.

O círculo é também um elemento central para compreender a relação entre sujeitos e entre os diferentes núcleos do movimento. Nesse espaço de reflexão e ação coletiva, os participantes podem fazer uma leitura crítica do mundo a partir do lugar de onde cada um o enxerga, o que abre espaço para as práticas transformadoras e prefigurativas. Pois, para a educação popular, pensar sobre o mundo é necessariamente atuar sobre ele.

Como parte desse processo, algo comum é iniciar qualquer discussão com uma “rodada de apresentação”. Nelas, todos os presentes se veem a partir do espaço circular criado com esse fim e se apresentam aos demais, favorecendo o diálogo entre pessoas conhecidas e também entre as desconhecidas, além de operar como um mecanismo de proteção do grupo. Cada participante fará a sua apresentação à sua maneira, mas dependendo de onde ocorram esses “círculos” (seja nos cursinhos entre estudantes ou nas reuniões de professores, nas reuniões da coordenação local, estadual ou nacional da Rede ou Universidade Emancipa) haverá certas particularidades. Por exemplo, nos espaços de militância uma característica vista como positiva tanto entre a Rede Emancipa como entre os integrantes da FCP é o tempo em que a pessoa atua como educadora ou educador popular. Ou seja, não havia um protocolo do que dizer nem como dizer, ficando a critério de cada pessoa apresentar-se de modo a ser reconhecida por suas qualidades no grupo. Isto é similar ao que Ingold (2010) chama de “imitação criativa” pois não se trata de uma simples replicação de práticas que ocorrem em escalas maiores do movimento para escalas menores, mas sim de um processo de observação, de práticas, experimentações e também de “tradução de mundos²⁴” (SEVERI e HANKS, 2014) para que o processo faça sentido para quem participa dele e que possa se manter vivo e em constante movimento ainda que siga certas regras tácitas. Já nos espaços da Universidade Emancipa criados para criar novas alianças e estabelecer novas parcerias valia tanto a formação acadêmica dos seus participantes como a fundação ou participação na fundação de alguns dos núcleos da Rede Emancipa em alguma regional do país.

O interessante de haver participado desses círculos realizados em diferentes espaços e com diferentes sujeitos, dada a diversidade de trajetórias sociais dos participantes, é poder observar que as apresentações serão mais ou menos breves, mais ou menos protocolares, mais ou menos “pomposas” como acontece nos círculos acadêmicos, a depender das pessoas e do propósito da reunião. Em geral, a ideia implícita nesses encontros é a de que todos os presentes

²⁴ Para os autores, a tradução é a base para a compreensão e não uma releitura ou glossagem.

possam ver-se como iguais apesar das diferenças existentes pois existe ali um objetivo de transformação social comum.

Outro momento característico dos círculos é o “ponto de conjuntura”, onde inicialmente há uma fala breve e panorâmica dos últimos acontecimentos políticos e econômicos e na sequência os participantes são motivados a falar sobre como eles estão observando e interpretando o mundo arredor, cada um à sua maneira e sempre feito de forma coletiva. Aqui²⁵ é quando as discussões e categorias teóricas de alto grau de complexidade e abstração se aproximam das bases do movimento através do esforço coletivo dos participantes mais jovens (educadores e também estudantes) de compreender o que estão escutando com os recursos que dispõem, ao mesmo tempo em que ajudam os outros membros que estão distanciados de experimentar aquelas condições produzidas pelo capitalismo sobre as quais teorizam, a dar corpo a uma realidade que eles experimentam diariamente em seu cotidiano. É por isso que os jovens periféricos dos setores populares, que sofrem regularmente as desigualdades, marginalização e exclusão de diferentes formas e em diferentes espaços do meio urbano, são para os movimentos sociais que apostam nos cursinhos pré-universitários populares, os principais sujeitos revolucionários, pois em seus corpos está contida “la generatividad afirmativa de la negatividad²⁶”.

Assim, nos círculos, cada um tem seu “talento” pessoal que o caracteriza, não pelo que se pretende ser, mas pelo que efetivamente se é ao tomar consciência de si como “sujeito em relação”. Cada um com seus saberes, vocabulário próprio, modo de vestir-se e expressar-se. Quando alguém se sente inibido a falar, os demais integrantes mais próximos o incentivam, o apoiam e quando ele termina, o parabenizam, fazendo gestos de cumplicidade que criam laços comunitários que se tecem nesses espaços e que tendem a perdurar e perpetuar-se ao longo do tempo.

É claro que sempre há pessoas que se destacam mais em uma ou outra função do grupo: estão aqueles que fazem ótimas sínteses da conjuntura nacional (ou mesmo internacional), estão os ou as melhores oradoras, as agitadoras do grupo, porém, essas qualidades são admiradas quando a lógica com a qual operam dentro do grupo é a da cooperação que cria coesão e não individualismo e competição. Existem outros que se expressam melhor artisticamente, fazendo assim suas performances próprias da arte periférica que combinam teatro com rap, música, dança e poesia. Trata-se de criações artísticas e culturais construídas a partir de referências próprias do lugar onde habitam e com os laços que constroem com outros sujeitos e a periferia.

²⁵ Junto a outros “espaços momentos de formação” (MICHÍ, 2010).

²⁶ Ideia inspirada na “dialética da negatividade” de Walter Benjamim e Theodor Adorno, e no conceito de “positividade do poder” de Gilles Deleuze (GORDILLO, 2018, p. 225-231).

Outra prática comum nesses “espaços momento que também formam” (MICHI, 2010) como são as manifestações de rua segundo pude acompanhar durante a minha participação no 8M e 14M de 2019²⁷; e que formam parte do repertório de ação dos movimentos sociais, é a técnica de comunicação grupal chamada no Brasil de “jogral”. O jogral é um modo bastante utilizado pelo movimento secundarista brasileiro que não contavam com grandes infraestruturas de carros de som próprias das manifestações organizadas pelos partidos políticos e sindicatos que marcam as clássicas manifestações dos setores progressistas (COLOSSO, 2019, p.113). Consiste em transmitir a mensagem pronunciada por um dos agitadores ou líderes aos demais participantes para que eles também possam ouvir as palavras pronunciadas de maneira pausada, criando assim um efeito cascata de forma concatenada para transmitir uma mensagem que ecoa nos corpos e mentes dos manifestantes.

Deste modo, à diferença dos círculos mencionados anteriormente que operam a partir de um esforço qualitativo de sínteses e traduções que permitem articular diferentes níveis de abstração para a compreensão dos participantes; com a técnica militante do jogral é possível a ampliação quantitativa do alcance que um mote pode ter quando todos passam a repeti-lo em voz alta e coletivamente.

Para finalizar este capítulo, o que procurei fazer aqui foi trazer algumas discussões teóricas e em uma escala mais ampla sobre os movimentos sociais e sobre como os cursinhos populares considerados na minha pesquisa atuam, porém, sem desconsiderar outras escalas menores que nos permitem compreender como é que toda a engrenagem do movimento opera a partir dos sujeitos ali presentes através da educação popular. Isso porque percebo uma dificuldade de alguns estudos sobre os movimentos sociais contemporâneos, de abordar problemáticas estruturais, porém sem deixar de lado a capacidade de agência dos próprios sujeitos (MALUF, 2013). É por isso que incorporei a educação popular em espaços que excedem as salas de aulas dos cursinhos, como um elemento que articula a dimensão pedagógica com as dimensões política e cultural sintetizadas aqui a partir da categoria de “repertório de ação” (TILLY apud ALONSO, 2012) para analisar os cursinhos pré-universitários populares que será melhor desenvolvida no próximo capítulo. Conceito também ligado a noção de “processos micro históricos” (TOREN, 2012) que será abordada no final do capítulo 2 e fala de processos de aprendizagens individuais também articulados à dimensão cultural dos sujeitos. Relação que ficará mais clara nos próximos capítulos onde descrevo as experiências da Rede Emancipa e dos outros cursinhos pré-universitários populares (e um contraponto de um cursinho pré-vestibular

²⁷ E também inspirada no tópico “O espírito de carnaval: o êxtase em viver juntos a cidade aberta” da tese doutoral do Paolo Colosso (2019, p.111-114).

para mostrar as disputas permanentes no campo da educação) que operam a partir da lógica contra hegemônica dos movimentos sociais latino-americanos.

2 REDE EMANCIPA

Imagem 1: Dia na USP, 2019



Fonte: Arquivo pessoal Rede Emancipa.

A proposta deste capítulo é falar um pouco sobre o contexto de surgimento dos cursinhos populares brasileiros, a partir da Rede Emancipa ao longo desses quase quinze anos de existência além dos seus antecedentes em relação à USP no período prévio à ditadura militar no Brasil. Assim, é importante destacar as contribuições de outras pesquisadoras e pesquisadores que estudaram e colaboraram com o Emancipa anteriormente.

Uma particularidade dos trabalhos mencionados aqui de Mendes (2011), Bonaldi (2015) e Cuaspa Ropaín (2018) sobre a Rede Emancipa é o fato de todos eles, assim como eu, terem integrado o movimento durante determinado período, e isso se explica pela própria natureza do objeto onde o lugar do observador externo não tem vez. Aqui a máxima freiriana do trabalho coletivo da ação-reflexão-ação é uma prática frequente dentro do movimento.

Mendes, por exemplo, em sua dissertação sobre o Emancipa de Itapevi que teve como objetivo discutir as noções de inclusão e emancipação presente nos cursinhos chamados pré-

vestibulares e pré-universitários populares respectivamente; menciona ter sido professora da Rede Emancipa²⁸, além de ter fundado o primeiro núcleo do Emancipa em Porto Alegre em 2009 e no ano seguinte na volta a São Paulo, fundou junto com um grupo de professores o Emancipa Salvador Allende (Santana). Esse deslocamento espacial (BONALDI, 2015) de Mendes é um exemplo da dinâmica de disseminação dos cursinhos, que segundo Bonaldi acompanha a “rede de relações dos professores e coordenadores [...] e de suas trajetórias universitárias e profissionais” (Ibidem, 2015, p.16).

O método utilizado por Mendes em sua dissertação sobre o Emancipa incluiu entrevistas com professores, coordenadores e alunos da RE, além “do mergulho empírico” feito a partir das experiências que teve em diferentes núcleos. Algo que enriqueceu o seu trabalho ainda mais, foi incluir a dimensão histórica de Itapevi para situar o lugar onde foi construído um dos primeiros núcleos da Rede Emancipa da região metropolitana de São Paulo. Além disso, outro aspecto interessante de sua pesquisa em termos metodológicos foi o uso do mapa utilizado para situar São Paulo e os municípios da região metropolitana onde está localizada Itapevi, aos leitores que desconhecem as enormes desigualdades existentes e persistentes em uma das cidades mais populosas do mundo.

Já a pesquisa de Bonaldi (2015) sobre o “Emancipa Salvador Allende” da zona norte de São Paulo contribuiu para precisar algumas informações sobre o perfil de estudantes, professores e coordenadores que integram esse núcleo do Emancipa a través do estudo longitudinal realizado por ele que consistiu na aplicação de um questionário socioeconômico, realização de entrevistas em profundidade com os estudantes do cursinho e seus pais, oito entrevistas realizadas com os professores e coordenadores além de sua inserção etnográfica. Nesse estudo ele confirma o que pode observar em campo, com relação ao predomínio feminino entre os estudantes dos cursinhos da RE (67%), porém apresenta outros números em relação as cifras informadas pelos militantes do Emancipa mais recentemente em uma das reuniões da regional de São Paulo do ponto de vista racial. Para Bonaldi, dos 147 estudantes que responderam ao questionário elaborado por ele, 50% eram brancos, 35% pardos e 12% pretos. Outro ponto a ser destacado de sua pesquisa é o fato de mostrar como a partir dos anos 2000 com as políticas de expansão do acesso ao ensino superior (público e privado), houve uma **mudança nas condições objetivas na relação entre o sistema de ensino e a estrutura social** que passaram a ser **subjetivamente apreendidas** pelos jovens e suas famílias (Ibidem, 2015, p.30). A partir de então,

²⁸ Além de ter dado aulas no cursinho da Psico da USP, conforme relata.

era mais comum o relato de pessoas próximas dos jovens periféricos (família, vizinhança, pessoas do trabalho), que conseguiram “chegar lá”, ou seja, que ingressaram à universidade e estavam se graduando no ensino superior. Isso fez com que aumentasse o interesse e busca pelos cursinhos populares, também por parte dos jovens cujos pais puderam concluir o ensino básico ainda que com ajuda dos supletivos e por isso podiam resguardar seus filhos para retrazar o seu ingresso no mercado de trabalho. Por esse motivo, apontou que 64% dos entrevistados do cursinho “Emancipa Salvador Allende” não trabalhavam²⁹. Porém, seguindo a proposta bourdieusiana de mostrar a heterogeneidade existente entre a chamada “camada popular” mostra que existem desigualdades em termos de “capital cultural” que incidem nas trajetórias desses jovens também entre as diferentes frações dessas camadas populares. O que faz com que, mesmo com essas mudanças ocorridas, ainda haja um número bastante reduzido de estudantes de cursinhos populares, que conseguem ingressar às universidades públicas brasileiras.

Já a pesquisa mais recente sobre o Emancipa de Cuaspa Ropain no núcleo do Emancipa do Taboão da Serra (região metropolitana) pôde, a partir da incursão etnográfica e relatos das experiências que teve como professor desse cursinho, perceber a importância dos “círculos” e do “tempo livre” como formas de aprendizado que excedem as salas de aula. Este último não abordado por mim nesta pesquisa, também representa segundo o autor, um modo de ocupação da cidade, a partir das saídas de campo dos alunos com os professores para atividades culturais além da articulação feita dentro dos cursinhos com outros coletivos artísticos do universo do sarau e da cultura popular. Outra contribuição de sua pesquisa foi perceber a partir do trabalho qualitativo realizado em vários espaços do movimento, que os cursinhos populares também se transformaram hoje em um espaço de formação de jovens professores que adquirem suas primeiras experiências na docência a partir da proposta freiriana de trabalho coletivo e engajado.

Neste capítulo, também buscarei descrever o processo de expansão nacional do movimento graças ao surgimento da Universidade Emancipa e que durante a pandemia conseguiu aumentar sua capilaridade em todo o território nacional, além das novas alianças com outros agentes localizados fora do país. Finalmente, busco mostrar a partir da trajetória de um dos fundadores do movimento, como os casos individuais (tanto de estudantes dos cursinhos, como

²⁹ É importante destacar que o cursinho Salvador Allende, como Bonaldi apontou em sua pesquisa, está localizado em uma região de fácil acesso, ao lado do metrô Santana. O que se deduz que os estudantes desse cursinho, particularmente, são residentes dos bairros próximos (Freguesia do Ó, Casa Verde) e, por isso, são em sua maioria usuários do transporte público, custo que a família dos estudantes assume para que esses estudantes possam assistir as aulas aos sábados. Esses bairros próximos ao cursinho mencionados, no entanto, são considerados “zonas de transição social” pois combinam distritos de classe média com distritos com fortes concentradores de pobreza, alta taxa de homicídio, de fecundidade e repetência escolar (PEROSA, KERCHES e LEBARON, 2015 apud BONALDI, 2015, p.25).

de professores, coordenadores, etc.) também falam de experiências coletivas que se relacionam com a identidade dos cursinhos populares e daqueles sujeitos que passam a frequentá-los.

Essa noção de trajetória, problematizada por Cordovés Santiesteban (2017) em sua tese de doutorado, para falar do modelo de educação cubano, aborda justamente essa relação entre projetos individuais e coletivos, “nesse jogo de relações em que se objetivam as múltiplas regulações dessas agências, situadas nesses projetos, nesses papéis, nessas participações” (p.151). Assim, é nesse “jogo de relações” onde não só ocorrem as reproduções das estruturas de dominação, como também emergem as resistências.

2.1 ORIGENS DAS PAUTAS DA REDE EMANCIPAM: LUTA PELA EDUCAÇÃO E DIREITO À CIDADE

Entendo que o próprio aumento das pesquisas sobre os cursinhos “populares pré-universitários” em diferentes campos (educação, sociologia, filosofia, psicologia, geografia) desde os anos 1980 com auge na primeira década do século XXI, se relaciona com as particularidades do caso brasileiro que me proponho analisar a partir de uma história mais recente. Mas antes, considero necessário retomar alguns momentos paradigmáticos para entender o contexto de surgimento dos “cursinhos populares” e como eles estão relacionados, conforme pude acompanhar durante o trabalho de campo, com uma luta maior pelo direito à cidade no Brasil.

É por isso que não se pode compreender o surgimento dos cursinhos pré-universitários populares brasileiros de hoje sem levar em conta dois fenômenos passados importantes no campo³⁰ da educação brasileira: um é o movimento pela escola pública das décadas de 1950 e 1960 que teve como principais referentes a Florestan Fernandes e Paulo Freire; outro é a chamada “crise ou problema dos excedentes” (POUSADELA, 2007; MENDES e RUFATO, 2015; BONALDI, 2015; CASTRO, 2019;) ligado as disputas travadas no campo universitário brasileiro.

O “movimento pela escola pública” foi aquele que reivindicou a universalização da educação formal (ensino fundamental) no Brasil, a partir da criação e expansão de escolas e também a partir da educação levada adiante pelos movimentos de cultura popular do Recife encabeçado por Paulo Freire; alfabetizando principalmente jovens e adultos nas periferias das grandes cidades e no nordeste brasileiro (BRANDÃO, 2014), uma das regiões mais pobres e desiguais do Brasil. Foi nessa região onde as lutas das ligas camponesas foram travadas durante a ditadura militar na qual as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) tiveram um papel fundamental (PINTO, 2018). Assim, o “movimento pela escola pública” foi também o que possibilitou a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1961 (CASTRO, 2019).

No que se refere ao “problema dos excedentes” que impulsionou a “reforma universitária conservadora” de 1968 (POUSADELA, 2007) de modo breve, diria que ela foi a resposta

³⁰ Martín Criado, retomando um dos conceitos centrais de Bourdieu, propõe o uso da noção de campo para a análise do sistema educacional já que considera que ele oferece uma guia para a observação metódica das estruturas de relações. Argumenta que, em vez de iniciar a pesquisa procurando as funções que cumpre um âmbito social concreto, o conceito de campo obriga a controlar as relações causais analisando primeiro a rede de relações mais imediato para a partir dela, reconstruir as dinâmicas externas que incidam em seu funcionamento. Além disso, diante da hipótese da perfeita integração do sistema social, nos leva a conceber a toda a sociedade e todo campo como estruturas onde se produzem constantes conflitos e desajustes, que constituem o motor de uma perpétua dinâmica (2013, p.95) [Tradução própria].

que o governo militar deu diante dos protestos realizados pelos aprovados no vestibular e que não conseguiram ingressar nas universidades públicas por falta de vagas. Nesse momento a demanda passou a superar a oferta, no entanto é importante lembrar que se o processo de escolarização obrigatório no Brasil teve início tardiamente³¹; os jovens que tinham sido devidamente escolarizados na década de 1950 (em escolas públicas ou privadas) e aspiravam entrar para a universidade em 1968, pertenciam fundamentalmente aos setores médios e altos urbanos. Dito isso, entende-se que o processo de “massificação da educação superior” no Brasil, que possibilitou o acesso de jovens dos setores populares às universidades, ocorreu muito mais recentemente, no início do século XXI com as políticas de ações afirmativas resultantes das pressões exercidas pelos movimentos estudantis e sociais.

Ainda sobre a “reforma conservadora”, é importante ressaltar que o processo de ampliação das instituições de ensino superior públicas e privadas tiveram início durante o governo militar, principalmente entre 1971 e 1975 (CASTRO, 2019). De acordo com o INEP em 2017 o Brasil contava com 296 Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e 2.152 privadas, o que evidencia uma enorme multiplicação das IES privadas desde o governo militar representando 87,9% do total da rede no país.

Esse mesmo modelo de expansão do sistema superior universitário, chamado por Colosso de “**forma híbrida de expansão**” ao combinar políticas universitárias controversas, deu lugar mais recentemente aos programas como o PROUNI³² de 2004, o REUNI³³ de 2005, a implementação do SISU³⁴ em 2010 combinado com as políticas de ações afirmativas e a Lei de Cotas nº12.711/12 (BONALDI, 2018). Tal modelo no campo educacional faz referência a um sistema universitário que ao mesmo tempo que contempla as “políticas de inclusão” dos jovens pertencentes às camadas populares, que passaram a acessar às universidades públicas fundamentalmente através do sistema de cotas étnico-raciais e sociais; contribuiu também com a criação de grandes conglomerados de empresas privadas no setor da educação no Brasil (MENDES, 2011) que estão hoje entre os maiores do mundo (COLOSSO, 2019, p.35).

Seguindo algumas ideias do autor, que servirão para relacionar a ação dos cursinhos pré-universitários populares com as problemáticas urbanas, Colosso se propôs fazer uma leitura da cidade de São Paulo a partir do cotidiano vivido no espaço urbano (2019, p.12) para mostrar

³¹ Quando comparado com outros países da região, como Argentina, onde esse fenômeno iniciou-se já no final do século XIX, seguindo o modelo europeu.

³² Programa Universidade para Todos.

³³ Programa de apoio a Planos de “Reestruturação e Expansão das Universidades Federais”.

³⁴ Sistema de Seleção Unificada que utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para o ingresso nas universidades públicas.

como os movimentos sociais que ganharam força fundamentalmente em “junho de 2013”, emergiram das disputas que aconteceram ‘desde o’ e ‘através do’ espaço urbano. O período abordado por Colosso em sua tese doutoral vai do início do lulismo até o surgimento e consolidação do bolsonarismo no Brasil que acirrou a disputa presidencial em 2018. O autor evidenciou as contradições existentes mesmo em um momento de progresso econômico durante o governo progressista com um aumento das desigualdades sociais e **segregação socioespacial** cada vez mais acentuadas em uma das principais cidades do país. Sua aposta foi a de compreender o fenômeno urbano a partir dos seus bloqueios (muros e catracas) e virtualidades (ocupações, manifestações, etc.) tendo em vista a ação dos movimentos de ocupação urbana, de moradia, de juventude e de educação popular. Todas elas, representam linhas de atuação que a Rede Emancipa incorporou no seno do movimento e por isso representa um caso paradigmático a ser analisado. Para ele o **espaço urbano** aparece não somente como arena de luta dos movimentos sociais contemporâneos, mas principalmente como parte do seu **repertório de ação**.

Esse conceito cunhado por Charles Tilly para a análise dos movimentos sociais torna-se central para pensar nas formas de ação política levadas adiante por diferentes movimentos sociais ao longo da história e que foram incorporadas mais recentemente pela Rede Emancipa e também por outras experiências de cursinhos pré-universitários populares que serão descritas no próximo capítulo.

Conforme mencionado no início, Ângela Alonso (2012) realiza um trabalho de tradução e resume em seu artigo como essa noção central de Tilly foi sofrendo modificações ao longo do tempo. Segundo a autora, a escolha do termo “repertório” por parte de Tilly teve inicialmente forte influência do estruturalismo, preocupado durante a década de 1970 com os padrões das formas de ação ou com as maneiras de fazer política dos grupos e de como elas se reproduziam no presente, sempre no curso de conflitos³⁵ políticos passados.

O repertório nesse período era entendido tanto como um conjunto de formas de ação **limitado** ao demarcar um conjunto finito de maneiras historicamente inventadas de ação política, como **amplo** ao abarcar várias culturas numa mesma época (ALONSO, p.23). Porém as perguntas que ficavam sem resposta eram se o repertório era um aglomerado de instrumentos para a realização de interesses comuns a todos em uma época inteira ou se referia a atores particulares. Outra questão era saber como é que esses repertórios circulavam, como as pessoas os conheciam, manejavam e os transformavam?

³⁵ Sobre essa questão do conflito como estruturador da vida social fica mais evidente a partir dos anos 1990 com a noção de “repertório de confronto” e se assemelha tanto a Bourdieu (1996) como a Martín Criado (2013) ao entender a cultura como campo de luta (ALONSO, 2012. p.28).

Durante os anos 90, como parte das respostas encontradas pelo autor a partir das críticas formuladas no parágrafo anterior, ele esclareceu primeiro que o repertório não é algo peculiar a um determinado grupo, mas a uma determinada estrutura do conflito. Assim, chegou a definição de repertório como “conhecimento social sedimentado, entendimentos, memórias e acordos compartilhados”, além de “relações sociais, significados e relações amalgamadas em padrões conhecidos e recorrentes” (TILLY 1995 apud ALONSO, 2012, p.25). Porém, para o autor, o modo como esse repertório é incorporado pelos movimentos sociais e pelos sujeitos que os constroem, entendido como criações culturais aprendidas, “não descendem da filosofia abstrata ou tomam forma como resultado da propaganda política, mas emergem da luta” (Ibidem, p.26).

Já durante os anos 2000 e a partir dos acontecimentos ocorridos globalmente, o autor começou a pensar nas formas de mobilização em escala nacional e supranacional, atendendo a segunda questão formulada anteriormente. Seu interesse neste período se centrou nos processos de transferência política de fenômenos como as manifestações de rua que é ao mesmo tempo **modular** pois ocorre em diferentes contextos e também **singularizada** pelo uso que os sujeitos fazem dela e que agrega também “símbolos e segredos locais” (TILLY, 2005, p.223 apud ALONSO, 2012, p.29). Esse processo de transferência, depende tanto de escolhas como da criatividade de seus agentes, que tem seus “limites na tradição nacional e cultura local”, mas também depende da “estrutura de oportunidades políticas e do posicionamento dos antagonistas” (ALONSO, 2012, p.29).

Ainda sobre a questão da transferência de repertórios, que me levaram a ampliar o caso do Emancipa para outras experiências de cursinhos pré-universitários e pré-vestibular “populares”, Alonso, a partir de Tilly, afirma que se trata de “um processo relacional e em disputa (pelos agentes em interações conflituosas), histórica e culturalmente enraizado e condicionado pelo ambiente político nacional (as estruturas de oportunidades)”.

Para a autora:

Experiências sociais específicas requisitam as transferências e condicionam a adoção, pois os atores em litígio lidam com o repertório como os músicos de jazz com suas partituras: triam, mitigam, acentuam, exageram, conforme seus parceiros e seu público. Longe de ser espontâneo e solipsista, o improvisado é calculado e orquestrado entre os membros da banda, para produzir certo efeito. O jogo entre a fórmula e a circunstância dá as performances duas caras, simultaneamente modular e singular (ALONSO, 2012, p.31).

Desde uma perspectiva similar a tese de doutorado de Colosso (2019) anteriormente mencionada, Tavolari (2016) abordou os diferentes significados atribuídos à expressão “direito à cidade” cunhado pelo filósofo Henry Lefebvre durante o maio francês para pensar a história

das ideias e das lutas sociais no Brasil. A autora diz que no campo dos estudos urbanos, *O direito à cidade* (1968) é uma obra ainda hoje muito citada e se pergunta por quê mesmo após vários anos de sua publicação, ela tenha voltado a ser debatida com intensidade no campo acadêmico e na esfera pública (2016, p.97). Ao longo do artigo, a autora colocou em tensão as várias acepções do termo entre intelectuais e entre acadêmicos marxistas e marxianos engajados nas lutas urbanas entre as décadas de 70 e 80, durante a circulação da obra do Lefebvre no Brasil e na América Latina que suscitou debates sobre questões urbanas e inspirou as práticas dos movimentos sociais desse período. E concluiu o seu artigo mostrando como o mote “direito à cidade” tornou-se um denominador comum para as várias lutas iniciadas ao longo do mundo após a crise mundial de 2008.

Duas questões que destaco no uso da noção de repertório de ação que faço dela aqui é o fato dela conectar processos históricos das lutas realizadas desde meados do século XX com os acontecimentos mais recentes de junho de 2013, além de articular experiências similares ocorridas em espaços diferentes. Já com relação ao mote direito à cidade brevemente abordado ao final deste tópico foi mostrar qual a origem dessa categoria e como ela passou a ser incorporada entre os movimentos sociais urbanos, dentre eles a Rede Emancipa descritos em maior detalhe a continuação.

2.2 ANTECEDENTES DA REDE EMANCIPA

De acordo com Castro (2019) existe uma diversidade de cursinhos “pré-universitários” no Brasil, que tiveram início na segunda metade do século XX em São Paulo, que passaram a multiplicar-se já na década de 1990 para outras regiões do país e cada vez mais a partir dos anos 2000.

Um dos primeiros cursinhos surgidos na década de 1950 e que entrou para a história da luta pela democratização da universidade no Brasil é o **Cursinho da Poli** ligado ao **Grêmio da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo** (2019, p. 169). Inicialmente ele foi um cursinho surgido dentro da USP através da iniciativa de uma associação de alunos dos cursos de Engenharia e cujo projeto pretendia atingir “[...] pessoas economicamente carentes” (Ibidem, p. 170). Tal cursinho, cuja história não pretendo abordá-la em detalhes aqui, passou por uma série de transformações ao longo do tempo, algo que Mendes (2011) trabalhou mais em detalhe em sua dissertação sobre a Rede Emancipa, mas que é algo a se ter presente, pois, a história desta última está diretamente ligada a história do Cursinho da Poli.

De acordo com a autora, em 1987 o antigo cursinho da Poli passou por algumas reformulações políticas que fez com que ele se consolidasse como referência na preparação de jovens de baixo poder aquisitivo para acessar à universidade, mas que gradualmente foi perdendo o caráter crítico presente em seus inícios aproximando-se cada vez mais aos cursinhos chamados comerciais. Além de mudanças políticas internas da USP que fez com que o Cursinho da Poli deixasse a universidade e fosse buscar outro espaço na região do Butantã em 1996 e três anos depois, se mudasse novamente para a Lapa³⁶. A mudança de perfil do cursinho, de acordo com os relatos escritos e dos meus interlocutores, está ligada a uma formação voltada estritamente para a realização do vestibular, com foco nas aprovações mais que na realidade e necessidades dos alunos. Isso significa que o cursinho que antes era gratuito passou a cobrar mensalidades cada vez mais elevadas, a elaboração do seu material didático passou a ser feita nos moldes dos cursinhos comerciais privados³⁷, além de seguir um método focado no conteúdo sem conexão com a realidade dos alunos.

Outra experiência similar, também ligada a USP de São Carlos é o cursinho do “Centro Acadêmico Armando Salles de Oliveira” (CAASO) iniciado em 1957 como uma iniciativa gratuita e voluntária pensada para atender os aspirantes universitários de menor poder aquisitivo.

³⁶ Lugar onde funciona até hoje.

³⁷ Ligados às escolas e universidades privadas dos conglomerados da educação já mencionados, que entendem a educação como um serviço, e não um direito.

Em 1970 ele deixou de ser gratuito e voluntário, pois havia uma grande rotatividade de professores, ganhando um caráter mais institucional, dando lugar posteriormente a criação de um supletivo, além da fundação do colégio CAASO onde funcionavam, ambos, de forma paralela ao cursinho (CASTRO, 2019, p. 175).

A terceira experiência desse período que gostaria de apresentar, e que guarda relação (ainda que indireta) com os cursinhos da Rede Emancipa é o cursinho do Grêmio da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP). Criado em 1960 “como parte de um projeto nacional de educação de massa que foi derrotado com o golpe militar de 1964, surgiu a partir das lutas pelas reformas de base resultantes do processo de modernização conservadora” (2019, p. 176); das práticas de educação popular e do ativismo dos estudantes e do Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC-UNE) (Ibidem, p. 177). O **cursinho do Grêmio da FFLCH** teve como protagonista o Partido Comunista Brasileiro (PCB) um dos partidos de esquerda hegemônico até o regime militar. A experiência do CPC foi um movimento de cultura popular que combinava o teatro de rua com o método utilizado por Paulo Freire que fomentava uma educação dialógica, em que a experiência do cotidiano é valorizada conforme dito no primeiro capítulo deste trabalho. Sobre a ação popular do PCB, é interessante destacar o modo em que o processo de educação é pensado, já que para eles a formação se dava através do conhecimento sobre a realidade em que se atua e seus problemas são expressos no e pelo território (Ibidem, p.178). Com o golpe militar, o grupo passou a atuar na clandestinidade através de cursinhos fora da universidade e de fachada privada, mas que mantinham inicialmente os mesmos princípios do cursinho do Grêmio da FFLCH. Foi assim que criaram o **Pré-USP** e o **Cursinho das Rosas**. Posteriormente, essa experiência se transformou em um colégio privado chamado **Equipe** que se bem ofereceu trabalho para muitos ex-presos e perseguidos políticos na época, conforme relata Castro a partir do depoimento de um de seus integrantes; não atendia mais aos jovens dos setores populares como o fazia nos primeiros anos do cursinho do Grêmio da FFLCH.

Como foi dito anteriormente, a atuação política durante a ditadura militar ocorreu de forma clandestina com forte atuação da igreja católica e das ligas camponesas a partir dos CEBs localizadas em diferentes lugares do Brasil (PINTO, 2018). A igreja católica teve um papel fundamental nesse período, pois possuía capilaridade nos territórios e capacidade de atuação política, além da proximidade com os pobres rurais e urbanos.

Outras experiências de cursinhos pré-universitários buscaram resgatar o caráter popular das iniciativas anteriores ao regime militar e incorporaram o repertório de ação do momento

das lutas clandestinas e do período de redemocratização; além de inovar a partir da espacialização dos cursinhos surgidos no Rio de Janeiro em 1993 com forte protagonismo do movimento negro no Brasil articulada com a ação da ordem franciscana. O **Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC)** impulsionado pelo Frei David foi uma das primeiras experiências que buscavam combinar a luta pelo acesso ao ensino superior com a luta contemporânea pela igualdade racial. O tripé que norteava as ações do PVNC era ocupar espaços comunitários, contar com professores voluntários e trabalhar a cidadania junto a questão racial com seus estudantes (CASTRO, 2019, p. 201). O PVNC possuía 21 núcleos de cursinhos espalhados pelo Rio de Janeiro e região metropolitana e foi se expandindo até 1997.

Em São Paulo, a ação do movimento negro que deu origem ao Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, contribuiu com a criação do cursinho do **Núcleo da Consciência Negra (NCN)** da USP inaugurado em 1996. Cursinho que como se verá mais adiante, também contribuiu indiretamente com a formação da Rede Emancipa anos mais tarde, pois uma característica comum que pude identificar ao longo da pesquisa, é a mobilidade de professores, coordenadores e militantes por diferentes cursinhos ao longo de suas trajetórias.

Em 1997 a partir de uma cisão do PVNC criou-se em São Paulo o pré-vestibular para negros e carentes chamado **Educafro**³⁸ cuja ação esteve mais orientada nos municípios do Estado de São Paulo, principalmente concentrados no ABC paulista e na baixada santista³⁹, contando com 184 núcleos, além de outros criados mais recentemente em Minas Gerais.

Em 2009 a partir de uma nova ruptura ao interior da Educafro, surgiu a **UNEafro**⁴⁰ durante uma manifestação que ocupou a Faculdade de Medicina da USP lançando oficialmente um novo processo ligado ao movimento negro capaz de romper com o caráter “assistencialista” que criticavam da Educafro (Ibidem, p. 209). A UNEafro em 2011 contava com 40 núcleos de cursinhos populares distribuídos em 14 municípios do Estado de São Paulo⁴¹.

³⁸ Educação para Afroascendentes e Carentes.

³⁹ É difícil precisar o número exato de cursinhos, pois a partir da experiência que tenho tido com a Rede Emancipa, a criação de novos núcleos assim como a desaparecimento de outros ao longo do tempo é uma constante. Mas, de acordo com os dados que temos da Educafro de 2011, as cidades e municípios onde eles possuíam os cursinhos eram: São Paulo, Diadema, Poá, Suzano, Mauá, Ribeirão Pires, Santo André, São Bernardo, Cubatão, São Vicente, Santos, Praia Grande, Guarujá, Atibaia e Piracaia (CASTRO, 2019, p. 207).

⁴⁰ União de Educação Popular para Negros (as) e Classe Trabalhadora.

⁴¹ De acordo com o mapeamento anterior, percebe-se uma ampliação para a região norte do Estado de São Paulo, ao contrário da expansão para o litoral sul realizada pela Educafro. Além de São Paulo, Santo André, Ribeirão Pires, Suzano e Poá se criaram novos núcleos em: Guarulhos, Itaquaquecetuba, Rio Grande da Serra, Mogi das Cruzes. Da região norte, além de Atibaia a expansão dos cursinhos se disseminou por Nazaré Paulista, Piracicaba, Bragança Paulista, Itatiba, Jundiaí, Várzea Paulista, Campinas e Itu (CASTRO, 2019, p. 208).

Para Castro, os chamados “cursinhos alternativos” se referem as iniciativas impulsionadas pelo movimento estudantil e que acontecem no interior das universidades públicas, geralmente realizadas através de projetos de extensão universitária. É importante, no entanto, observar, a partir dos casos de cursinhos com os quais trabalhei, que essas categorias, quando pensadas a partir dos casos concretos, são também porosas, já que os “cursinhos populares” fora das universidades normalmente contam com a atuação do movimento estudantil assim como os “alternativos” estão articulados com atores locais em maior ou menor medida. E isso está relacionado com esse duplo movimento de dentro para fora da universidade e de fora para dentro dos locais onde estão localizados os diferentes núcleos do Emancipa, e que caracteriza de modo geral a ação dos cursinhos pré-universitários populares.

2.3 REDE EMANCIPA E UNIVERSIDADE EMANCIPA COMO MOVIMENTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO POPULAR

O caso da Rede Emancipa é bastante paradigmático porque incorpora como parte de seu repertório de ação várias estratégias de luta utilizadas pelos movimentos no período prévio à ditadura, durante a luta clandestina, durante a redemocratização, além de incorporar novos elementos nas lutas contemporâneas pela democratização e pelo “direito à cidade” nos grandes centros e regiões periféricas em todo o Brasil.

A Rede Emancipa é um movimento nacional de educação popular surgido em São Paulo em 2007 a partir de um movimento de resgate do antigo cursinho da poli dos anos 1950, porém buscando articular novas demandas e pautas surgidas durante o lulismo. Nesse período, alguns de seus fundadores, ex-professores do Cursinho da Poli do Grêmio da Escola Politécnica, além de estudantes universitários da USP e bolsistas do ProUni, ao mesmo tempo que criaram os primeiros cursinhos da rede em São Paulo, participavam das lutas pelas cotas sociais e raciais encabeçadas pelo movimento negro na Universidade de São Paulo. Movimento ao interior da universidade, que articulada com as lutas territoriais distribuídas pela cidade de São Paulo e região metropolitana, culminou em 2018 na adoção dos sistemas de cotas raciais pela USP e UNICAMP, duas das universidades mais prestigiosas do país a nível internacional e também as últimas universidades do Brasil em aderir ao sistema de cotas⁴².

Em palavras de um dos integrantes do movimento entrevistado, ele comenta a importância dos movimentos de pressão por fora das universidades que junto com os movimentos estudantis, conseguiram aprovar o sistema de cotas na USP:

Então a luta por cotas, as bandeiras do Emancipa eu acho que foram muito fortes nessa luta também, ajudaram a pressionar, ajudou dar divulgação. Por isso que a gente se considera parte fundamental também de uma luta de fora pra dentro da universidade, para que a USP depois de tanto tempo viesse a aceitar a adoção de cotas.

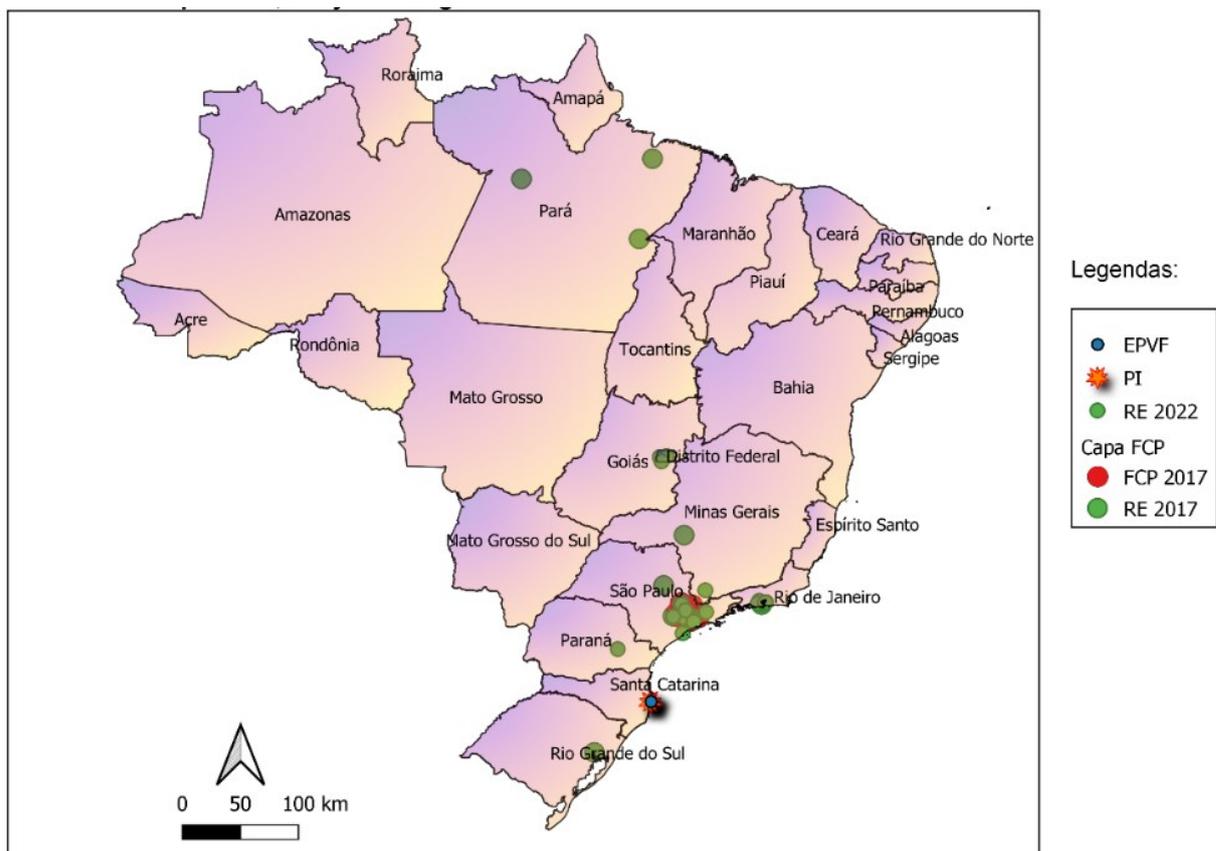
No mapa 1 que verão a continuação, apresento a distribuição nacional dos cursinhos para ilustrar o alcance dos cursinhos da Rede Emancipa em escala nacional, vistos em relação à distribuição dos outros casos incorporados ao presente estudo. Os pontos na cor verde são os núcleos do Emancipa distribuídos em diferentes estados brasileiros, parte deles correspondem

⁴² É importante lembrar que conforme tenho argumentado, a política de cotas é também resultado das lutas e mobilizações realizadas em diferentes momentos da história do país e não somente iniciativa de um governo progressista em particular. Um exemplo disso é o fato de o sistema de cotas ter sido implementado na UERJ em 2003 e na UnB em 2004, antes mesmo da aprovação da Lei de Cotas válida para as universidades federais em 2012 durante o governo Dilma. Entretanto, é inegável que a ampliação das Universidades federais e Institutos federais a partir do REUNI contribuíram sobremaneira para a implementação da lei que contribuiu com o acesso de jovens das camadas populares às universidades públicas brasileiras.

ao mapeamento feito pela Frente de Cursinhos Populares (FCP) em 2017 e outra parte são dados atuais a partir da informação disponibilizada no site da Rede Emancipa (RE). Já os pontos na cor vermelha fazem referência aos cursinhos mapeados pela Frente de Cursinhos Populares em 2017. Eles não aparecem de maneira clara nessa escala ampliada em que foi feito este primeiro mapa geral dos cursinhos, mas no mapa 5 será possível visualizar mais em detalhe a distribuição desses cursinhos em São Paulo.

Além disso, acrescentei a localização dos cursinhos de Florianópolis sobre os quais falarei mais em detalhe no capítulo 3 para que o leitor tenha uma noção da distribuição do conjunto de casos com os quais trabalhei ao longo da minha pesquisa. Por tanto, os pontos que aparecem no estado de Santa Catarina representam a localização dos cursinhos do Projeto Integrar (amarelo pontiagudo) e do Einstein Pré-Vestibular Floripa (azul) que serão melhor visualizados e descritos nos mapas 3, 3.1 e 4.

Mapa 1: Distribuição nacional dos cursinhos de Rede Emancipa, Frente de cursinhos populares, Projeto Integrar e Einstein Pré-Vestibular



Fonte: Elaboração própria com base nos dados obtidos nos sites do IBGE e da Rede Emancipa em 11.3.2022. Além do mapeamento feito pela FCP em 2017 através do *MyMaps* e também das entrevistas semiestruturadas feitas com integrantes do PI e do EPVF. Software Qgis 3.16.11. Data: 21.3.2022, EPSG: 4674.

De acordo com Roberto⁴³ um dos fundadores da Rede Emancipa, os primeiros cursinhos da Rede foram: o “Chico Mendes” de Itapevi, o cursinho do Butantã, o “Paulo Freire” no Tatuapé, e o “Milton Santos” localizado na zona norte de São Paulo. Posteriormente foram surgindo novos núcleos espalhados pela capital, região metropolitana e pelo Estado de São Paulo. Hoje essa regional da Rede Emancipa conta com 29 núcleos, sendo sete deles localizados na capital, quatro na região metropolitana de São Paulo e onze no estado de São Paulo⁴⁴.

É importante lembrar que assim como os cursinhos se expandem ao longo do tempo, também sofrem processos de cisão ou desaparecimento. Mendes (2011) comenta alguns casos como os cursinhos “Plínio de Arruda Sampaio” de Carapicuíba e o “Cursinho Integração Freguesia do Ó” que foram as primeiras tentativas “frustradas” da formação da Rede Emancipa que não entraram para a história contada por eles, mas que me parece relevante mencioná-las (Ibidem, p.85). De acordo com o relatado por Roberto durante a entrevista, o cursinho “Paulo Freire do Tatuapé” foi outro dos que se separou da Rede Emancipa devido as divergências políticas internas do movimento, além do antigo “Cursinho do Butantã” que teve que mudar duas vezes de escola por problemas com a direção escolar no espaço onde funcionou durante algum tempo. Cursinho que finalmente estabeleceu-se na USP, lugar onde existe até hoje, porém desvinculado da Rede Emancipa.

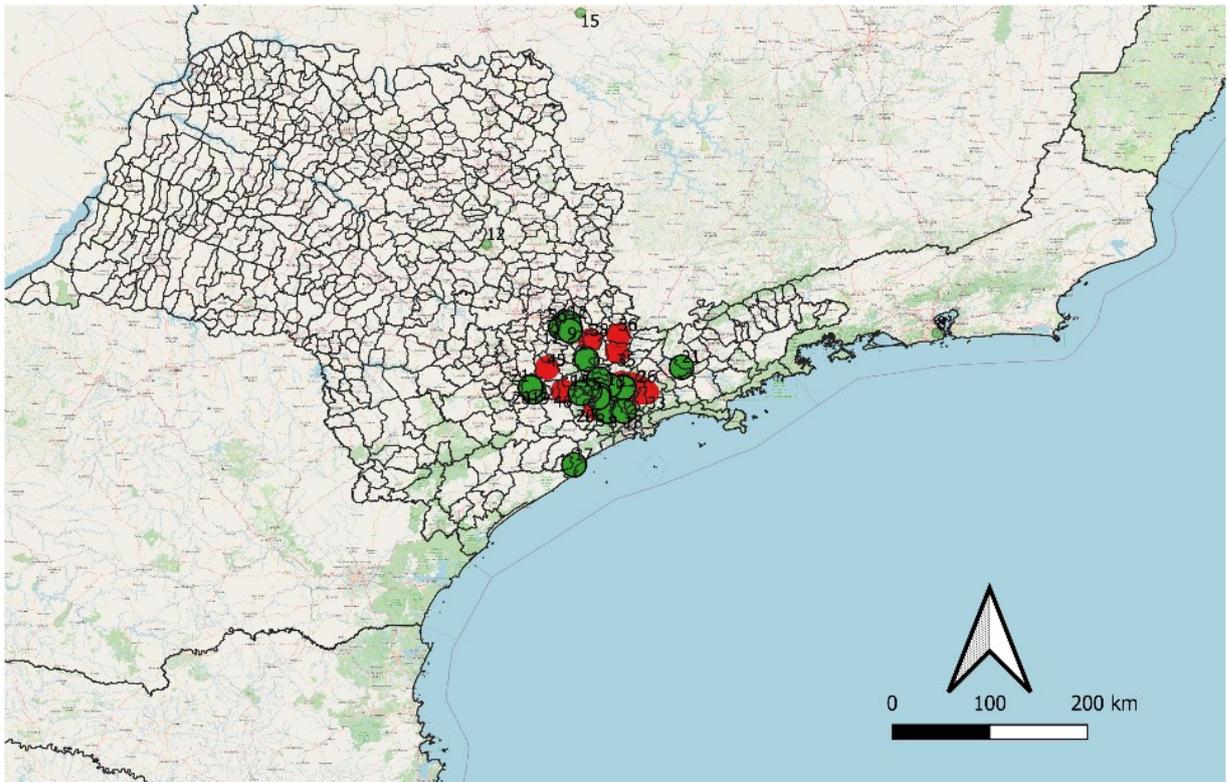
Nos mapas abaixo a mudança de escala serviu para mostrar onde há uma maior concentração dos cursinhos da Rede Emancipa (em contraste com a FCP) no estado de São Paulo, que é uma das suas regionais mais importantes conforme mencionado. Percebam no mapa 2 que os núcleos do Emancipa (verde) e da FCP (vermelho) se concentram próximos da capital, dos municípios da região metropolitana e também em regiões próximas ao estado. Por outro lado, no mapa 2.1 busquei mostrar a distribuição dos cursinhos pelos bairros da cidade de São Paulo e arredores. A linha negra em destaque está delimitando os bairros da capital e os limites da cidade para que o leitor possa visualizar como os cursinhos da RE foram se expandindo para além da cidade, padrão que se repete também entre os polos mapeados pela FCP. Acrescentei também no mapa 2.2 a localização do primeiro campus da USP no bairro do Butantã (zona oeste) inaugurado entre as décadas de 1950 e 1960 que aparece em azul, para mostrar como os

⁴³ O nome do meu interlocutor foi modificado para resguardar sua identidade.

⁴⁴ Além dos cursinhos que aparecem no mapa, existem seis núcleos que ainda não haviam definido o seu lugar de funcionamento no início de 2022 (como Osasco; Araçatuba, Caçapava, Diadema, Indaiatuba e Limeira) e dois deles que funcionarão *on-line* durante o primeiro semestre do ano, como o Cursinho Leolinda do Lauzane Paulista e o Projeto Bitita. Esse último criado um pouco antes da pandemia no centro de São Paulo para atender aos jovens refugiados e imigrantes.

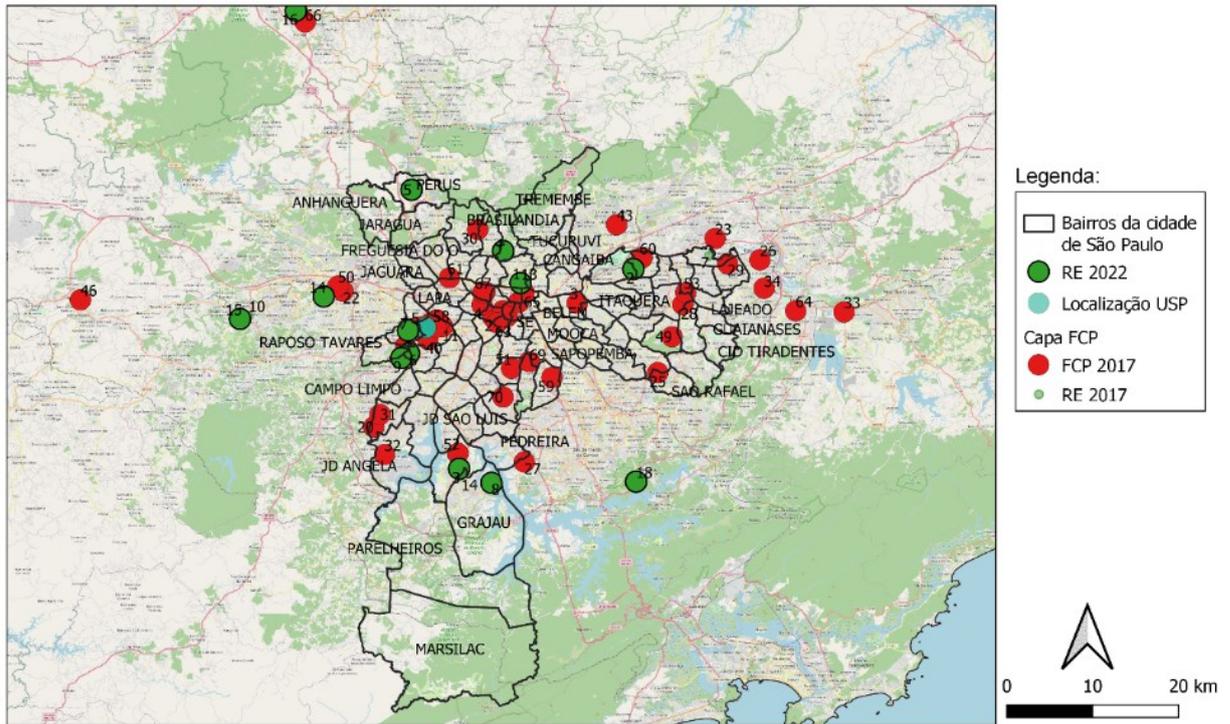
cursinhos da Rede Emancipa surgiram e se expandiram a partir da USP para os territórios periféricos, ao mesmo tempo em que a universidade passou a receber mais estudantes cotistas nos últimos anos graças as lutas pela implementação do sistema de cotas impulsionada em grande medida pelo movimento negro no Brasil.

Mapa 2: Localização dos cursinhos pré-universitários da Rede Emancipa e da Frente de cursinhos Populares no Estado de São Paulo



Fonte: Elaboração própria com base nos dados obtidos através do site do IBGE, combinado com as informações disponíveis no site da Rede Emancipa (2022) e o mapeamento da FCP de 2017 através do *MyMaps*. Software Qgis 3.16.11. Data: 21.3.2022. EPSG: 4674.

Mapa 2.1: Distribuição dos cursinhos pré-universitários populares na cidade de São Paulo e região metropolitana



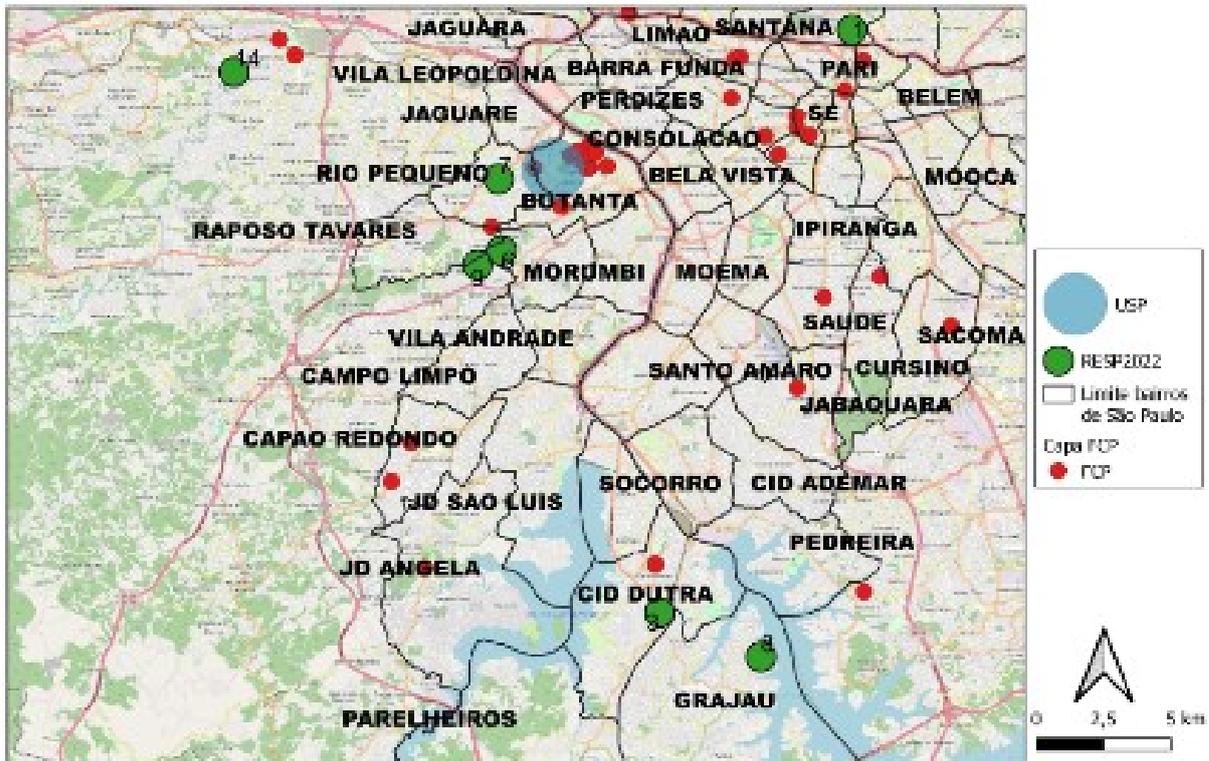
Fonte: Elaboração própria com base nos dados obtidos através do site do IBGE *Software Qgis 3.16.11*. Data: 21.3.2022. EPSG: 4674.

Tabela 1: (faz referência ao Mapa 2.1)

Nº	Nome dos cursinhos da regional de São Paulo da Rede Emancipa
1	Cursinho Salvador Allende (Santana)
2	Cursinho Ângela Davis (Itaquera)
3	Cursinho CEU Navegantes (Grajaú)
4	Cursinho Leolinda (Lauzane Paulista)
5	Cursinho Queixadas (Perus)
6	Emancipa Jardim Jaqueline (Butantã)
7	Cursinho Popular do Rio Pequeno (Butantã)
8	Cursinho Vladimir Herzog (Grajaú)
9	Cursinho Mirna Elisa Bonazzi (Taboão da Serra)
10	Emancipa Votorantim
11	Cursinho VPA (Campinas)
12	Emancipa Antônio da Costa Santos (Campinas)
13	Cursinho Popular Liberte-se! (Campinas)
14	Cursinho Chico Mendes (Itapevi)
15	Cursinho Marielle Franco (Carapicuíba)
16	Cursinho Popular Carolina Maria de Jesus (Jundiaí)
17	Cursinho Raphael Prado/Quilombo Baobá (Peruíbe e Itanhaém)
18	Emancipa Santo André
19	Cursinho Salvadora Lopes (Sorocaba)
20	Emancipa Sorocaba
21	Cursinho Pinheirinho (São José dos Campos)
22	Emancipa Araçatuba
23	Emancipa Taiada (Caçapava)
24	Cursinho Ordalina Candido (Diadema)
25	Emancipa Indaiatuba
26	Emancipa Limeira
27	Cursinho Dandara dos Palmares (Osasco)
28	Projeto Bitita Emancipa (online)
29	Zeca da Casa Verde (Brasilândia)

Na tabela acima descrevo os nomes dos núcleos da regional de São Paulo da Rede Emancipa para mostrar também a importância simbólica das referências intelectuais e dos próceres que adotaram, na ocupação dos espaços públicos e territórios periféricos pelos cursinhos populares. Nomes que, conforme podem ver, dão indícios das conexões locais e globais nesses processos de luta transgeracional (COLOSSO, 2019).

Mapa 2.2: Distribuição dos cursinhos populares da Rede Emancipa em relação com a USP (Butantã)



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE Software Qgis 3.16.11. Data: 21.3.2022. EPSG: 4674

Em 2011 a Rede Emancipa começou seu processo de nacionalização criando novos núcleos no Rio Grande do Sul (4) e em Belém do Pará (5), em 2014 no Rio de Janeiro (12), em 2015 em Minas Gerais (8), em 2016 Brasília (3), em 2017 Rio Grande do Norte (5), 2018 Paraná (1), 2019 Maranhão (1) além de iniciativas recentes de criação de novos núcleos no estado de Santa Catarina.

Se compararmos esses números com os apresentados por Bonaldi em 2013 em sua pesquisa doutoral sobre a Rede Emancipa de São Paulo (2015) ficará evidente o rápido processo de ampliação da Rede de cursinhos pré-universitários populares, com especial destaque para a região metropolitana. De 7 núcleos na capital passaram para 11, de 1 na região metropolitana passaram a 9 e de 5 no Estado de São Paulo passaram também a 9. Processo similar ocorreu entre os núcleos de outras regionais com especial destaque para a região sudeste. Assim, a regional do Rio Grande do Sul de 1 núcleo ampliou o número de cursinhos para 4, o Rio de Janeiro de 1 ampliou para 12, Minas Gerais de 1 ampliou para 8 e o Pará de 1 para 3, além de novos núcleos surgidos em outras regiões do país conforme descrito anteriormente⁴⁵.

⁴⁵ Cifras que se modificaram durante a pandemia reduzindo o número dos núcleos de Minas Gerais, aumentando os núcleos do Emancipa no estado de São Paulo e Rio de Janeiro, dados que precisarão ser permanentemente reatualizados.

Todos esses cursinhos pré-universitários seguem um padrão similar de territorialização, normalmente estão localizados em escolas públicas, em instituições públicas ou universitárias das capitais e regiões metropolitanas e/ou em outros municípios do Estado e atendem aos jovens das camadas baixas e média baixa, oriundos em sua maioria de escolas públicas e moradores das periferias que pretendem ingressar às universidades, cursos técnicos e/ou Institutos Federais.

O Emancipa, por ser atualmente um movimento de caráter nacional, é bastante diverso e heterogêneo ainda que mantenha alguns princípios formulados em 2017 durante a comemoração de seus dez anos.

Após dez anos de existência da Rede Emancipa, criou-se em São Paulo a Universidade Emancipa, pensada para preparar os educadores, coordenadores, e ativistas que atuam nos diferentes cursinhos do movimento e também para estabelecer pontes entre as suas bases com os intelectuais e acadêmicos comprometidos com a luta no campo da educação e das lutas urbanas. Tais sujeitos entendem que o conhecimento produzido dentro das universidades públicas é um direito que deve estar ao alcance de todos. Desde então, novas alianças foram criadas em diferentes escalas com outros agentes e universidades públicas brasileiras, permitindo que a Rede Emancipa nesse ano de pandemia pudesse se nacionalizar ainda com mais força através das redes virtuais, a partir da realização de cursos, *lives*, debates que tiveram um alcance impensável para o momento. O curso virtual realizado entre os meses de abril e junho de 2020 intitulado “Entender o mundo hoje: Pandemia e Periferias” realizado pela Universidade Emancipa em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e com o Departamento de Sociologia da USP é um exemplo disso. O número de inscritos superou as 18.000 pessoas, algo surpreendente que mostrou o alcance que a Rede Emancipa junto com a Universidade Emancipa passou a ter durante a pandemia.

É importante destacar que a Universidade Emancipa foi fundada no aniversário de comemoração de dez anos da Rede Emancipa em um grande evento realizado no Vão Livre do MASP que oficializou o processo de nacionalização da Rede Emancipa iniciado em 2011. Nesse clássico “aulão inaugural⁴⁶” que contou com a presença de mais de 2 mil pessoas, foi elaborada a “Carta de Princípios” do movimento com o propósito de alcançar maior unidade

⁴⁶ Realizado desde 2013 até 2019 no vão livre do MASP como um evento que marca o início de cada semestre letivo dos estudantes inscritos nos cursinhos de São Paulo, além da presença de líderes locais, militantes e ativistas. Em 2019 houve um movimento de descentralização das aulas inaugurais unificadas que passariam a ser realizadas desde 2020 separadamente em cada unidade e que por conta da pandemia foi feita de forma virtual.

nas ações da Rede distribuída por todo o país. Esses atos multitudinários são ações que o Emancipa passou a organizar como decorrência das lutas e manifestações que foram intensificadas em junho de 2013 com forte presença dos movimentos de juventude e secundaristas.

Sobre a estrutura de oportunidades que cria condições para que o repertório de ação dos movimentos sociais se replique (modulação) e modifique (singularidade) (TILLY apud ALONSO, 2012) conforme explicado anteriormente, um dos fundadores do Emancipa comenta um pouco sobre as pautas defendidas por eles, e de como foi a participação do movimento durante o início dos ciclos de manifestações e protestos que eclodiram em junho de 2013. Fenômeno ocorrido de maneira similar em outros países da América Latina mais recentemente, como é o caso do Chile que conseguiu modificar a constituição do país (e eleger um novo presidente) formulada ainda durante a ditadura militar de Pinochet a partir do ciclo de protestos e manifestações iniciados contra o aumento do preço da passagem.

As **cotas** pra gente sempre foi algo fundamental [...] a gente disputou, fez **audiência pública**, enfim fizemos um movimento de pressão para que as cotas existissem e nesse processo todo, a gente foi se ligando nos movimentos. E em 2013 a gente fez uma série de...na verdade, quando nós vimos no final de 2012 que já existia um movimento por conta da crise econômica no Brasil [...] a Dilma que era presidente na época acabou abrindo um diálogo com as prefeituras das grandes cidades e, o **aumento da passagem** que costumava acontecer nas férias, por conta das pressões inflacionárias, teve que ficar para o meio do ano. E a gente que tinha participado de vários movimentos em **defesa do Passe Livre**, viu que isso poderia estourar, porque os movimentos tinham um acúmulo. Nas férias isso já tava acontecendo de uma maneira mais forte e acontecer isso [o aumento da passagem] num momento em que as escolas estavam abertas, poderia ser algo muito explosivo. E isso foi parte de uma elaboração nossa.

“Junho de 2013” foi um fenômeno importante por ser um divisor de águas na história político-econômica recente do Brasil. Em linhas gerais ele se refere a um ciclo de protestos iniciados em São Paulo ao longo do mês de junho encabeçado inicialmente pelo **Movimento Passe Livre (MPL)** contra o aumento da tarifa de transporte público. Foi nesse período também que se iniciaram outras pautas “anticorrupção” defendidas pelos novos movimentos populistas de direita conforme abordado por André Singer (apud COLOSSO, p.29) que deram lugar ao *impeachment* da então presidente, Dilma Rousseff (PT). Nos anos sucessivos, seguiu-se uma onda grevista e de manifestações das mais variadas durante a Copa do Mundo realizada no Brasil em 2014, e entre 2015 e 2016, ocorreram as ocupações das escolas públicas pelo movimento secundarista contra a política de fechamento de escolas. Onda que seguiu também durante os holofotes voltados para o Brasil que além da Copa do Mundo, sediou as Olimpíadas de 2016.

Este fenômeno foi um divisor de águas na história recente do país (para alguns sujeitos⁴⁷) e está relacionado com os impactos que a crise hipotecária de 2008 teve a escala global, que no caso do Brasil, os efeitos foram atenuados até 2011 dadas as medidas anticíclicas adotadas durante o lulismo. Medidas estas ligadas ao aumento real do salário mínimo, a erradicação da fome, o aumento de emprego de baixa qualificação e remuneração no setor de serviços e do comércio, redução de impostos para fomentar o consumo interno, entre outros (SINGER, 2017 apud COLOSSO, 2019, p.32).

Algo que marca o atual período de luta dos “movimentos sociais contemporâneos” urbanos que conta com a participação cada vez maior de jovens que combinam “política, pedagogia e diversão” no seu circuito de sociabilidade (BONALDI, 2015, p.32), ou o “espírito de carnaval” (COLOSSO, 2019) é a presença cada vez mais numerosa de mulheres e jovens LGBTQI +⁴⁸ em espaços políticos, além do aumento do número de jovens negros que passaram a ganhar maior protagonismo no Brasil principalmente nas lutas travadas nos anos 90 conforme mencionado anteriormente.

Sobre o caráter do cursinho popular que articulou a pauta do “acesso à universidade” com a pauta do “direito à cidade”, um dos fundadores da Rede Emancipa em São Paulo diz:

[...] E aí a gente foi acumulando em relação a isso e foi ficando cada vez mais evidente que essa luta pelo acesso à universidade, contra os muros da universidade, era a mesma luta dos outros movimentos sociais, era contra as cercas do latifúndio. Então quando aconteceu o “julho de 2013” no Grajaú, foi quase que automático pra gente dizer “a gente tem que se meter no movimento de moradia, porque o movimento de moradia também é parte do movimento de acesso à universidade dos nossos estudantes. Pois sem casa, como é que você briga para entrar na universidade?” Quando a gente tava brigando pelo Passe Livre, era isso também, “tem que ter Passe Livre pra todo mundo porque “o direito à cidade” é parte da luta que a gente tá fazendo também”. Então a gente acabou tendo um tripé durante muito tempo que era assim: a defesa do acesso à universidade, combinada a defesa da escola pública (como elemento que ajuda inclusive no acesso à universidade), e a luta pelo direito à cidade. Foram várias as experiências, o cursinho Chico Mendes de Itapevi, por exemplo, fez durante muito tempo uma luta para ter biblioteca na cidade, porque não tinha biblioteca. Quando teve enchente em Itapevi, eles fizeram toda uma luta pra ter um modelo de desenvolvimento da cidade que evitasse as enchentes, além de terem feito uma campanha de arrecadação para ajudar as famílias que tinham sofrido com elas, pois parte delas eram as famílias dos estudantes dos cursinhos⁴⁹ [...]

⁴⁷ É importante mencionar que o fato de considerar o fenômeno “junho de 2013” como divisor de águas da história política recente brasileira é controverso já que se para uns ele marca um ciclo de lutas iniciados diante do impacto da crise global, para outros também marca o momento da derrubada da Dilma Rousseff do governo através de um golpe parlamentar e a ascensão da ultradireita e o início do bolsonarismo no país. É por isso que a pauta da mobilidade urbana aparece como algo que articula as diversas narrativas dos cursinhos populares, porém pelo que pude observar, nem todos a vinculam ao “junho de 2013” necessariamente.

⁴⁸ Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero.

⁴⁹ Entrevista realizada via *Google Meet*, em 8 de dezembro de 2020.

As manifestações de junho de 2013, da qual participaram vários professores, coordenadores e estudantes da Rede Emancipa como se pode ver a partir da fala de Roberto, marcou toda uma geração, dada a intensificação das lutas iniciadas pelo Movimento Passe Livre (MPL) e que aglutinou diversas pautas além da “mobilidade urbana” de diferentes espectros políticos. Se bem a Rede Emancipa já atuava nesse duplo movimento de articulação dos movimentos periféricos locais com as universidades, foi nesse momento de efervescência política que o caráter de movimento social de educação popular se consolidou.

Outro evento paradigmático desse período além de “junho de 2013” foram as ocupações de escolas pelo movimento secundarista iniciadas em 2015 em São Paulo e que tiveram reverberações em diferentes cidades do Brasil ao longo de 2016. Aqui a luta travada por uma nova juventude politizada junto com os sindicatos de professores e associações de moradores, partidos políticos, etc. surgiu em defesa das escolas públicas e contra o fechamento de várias delas durante o governo Alckmin. Tal fenômeno não era novo, aparecia como um processo iniciado já nos anos 90 com a municipalização do ensino fundamental, retomada em 2005 com o plano de reestruturação das escolas que culminou na chamada “racionalização administrativa” de 2015. Este fenômeno se caracterizou pela tentativa de fechamento de 148 escolas da rede estadual de São Paulo, de tentativa de redução de professores da rede pública (terceirização), lotação das turmas, eliminação de cursos noturnos (ARELARO, 1999; ADRIÃO, 2006 apud CORTI, CORROCHANO e DA SILVA, 2016) entre outros. De acordo com a minha hipótese, esse processo está ligado, tanto ao aumento de alunos que migraram nos últimos anos para as redes privadas (que têm se multiplicado cada vez mais no país), como também com a forte pressão exercida pelo processo de especulação imobiliária sobre os terrenos onde funcionavam as escolas públicas do centro e das periferias que deveriam ser “enxugadas” da rede estadual⁵⁰.

⁵⁰ Iniciada em São Paulo, porém replicada em diferentes Estados brasileiros, e países vizinhos. Tal processo é apenas um exemplo das reformas estruturais adotadas posterior à crise global de 2008 no Brasil.

2.4 A UNIVERSIDADE EMANCIPA E AS NOVAS ESTRATÉGIAS JUNTO COM A REDE EMANCIPA DURANTE A PANDEMIA

Uma década após o surgimento da Rede Emancipa foi inaugurada conforme mencionado no tópico anterior, a Universidade Emancipa.

Segundo palavras de uma de suas ativistas “buscamos romper com a dualidade do saber acadêmico, com o elitismo e com a fragmentação do conhecimento”. A UE entende que o conhecimento produzido dentro das universidades públicas é um direito que deve estar ao alcance de todos.

Em 2018 a UE realizou uma campanha de financiamento coletivo para arrecadar fundos para criar a sede do movimento, considerando que os espaços onde ocorrem as reuniões costumavam ser ou nas diferentes escolas onde estão localizados em maior medida os cursinhos da RE ou em espaços emprestados pelo PSOL. Contudo, é importante destacar que foi somente durante a pandemia do Coronavírus que a UE conseguiu estabelecer a sua sede no bairro do Grajaú, zona sul de São Paulo.

A UE, em 2018, organizou os seus primeiros cursos no centro de São Paulo, na FESPSP⁵¹ localizada na legendaria Rua Maria Antônia⁵² para formar militantes periféricos da RE e cujos temas abordados foram:

- Desafios do pensamento e da política feminista;
- Curso de formação de professores;
- Realidade brasileira.

As aulas eram quinzenais e aconteciam aos sábados pela manhã, de março a novembro de 2018. Nesse período, aconteceram alguns fenômenos importantes no país que afetaram as ações do movimento durante o curso. O primeiro deles foi a “greve dos caminhoneiros” ocorrida entre os dias 21 e 30 de maio daquele ano, foram manifestações que paralisaram o país por quase dez dias e que por sua vez tiveram repercussões políticas e econômicas das mais diversas. Outro fenômeno importante que aconteceu naquele período foram as eleições presidenciais de outubro de 2018 para definir também governadores, deputados e senadores.

No final de 2018, foram organizados os chamados “Aulões temáticos” cujo tema era: “Por que democracia?” Atividades, que, do mesmo modo que os cursos anteriores, aproximaram os docentes universitários e pesquisadores pós-graduandos dos jovens professores dos cursinhos pré-universitários da RE, além de aproximá-los a um público diverso. Porém, desta vez,

⁵¹ Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo.

⁵² Símbolo das manifestações de 1968 contra a ditadura militar, por parte dos movimentos estudantis da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

foram os jovens pesquisadores e docentes que foram até os cursinhos da RE e não o contrário, como havia ocorrido anteriormente. Essa questão “espacial” foi bastante discutida ao longo das reuniões do grupo das quais participei ativamente ao longo de 2019.

Em 2019 aconteceram novos “aulões” nesse mesmo formato cujos temas abordados foram:

- Reforma da Previdência
- Em Defesa da Universidade Pública
- Em Defesa do Clima.

Após o caso do genocídio de nove jovens no baile funk de Paraisópolis⁵³ ocorrido no dia 1º de dezembro de 2019, organizaram um ato até a avenida Paulista pedindo justiça diante de casos de violência policial exercida contra a juventude negra periférica. Junto ao ato, organizaram o Seminário intitulado “A periferia é o centro”, que marcou o início da plataforma política criada para fortalecer as candidaturas para Vereadores e Prefeitos nas eleições municipais de 2020.

Durante o ano de 2020, diferente das clássicas aulas inaugurais unificadas da RE no vão livre do MASP, a ideia foi organizar as aulas em articulação com a UE em cada um dos cursinhos da Rede Emancipa intituladas “A educação derruba mitos. Poder para as periferias”.

No entanto, no início da pandemia, em vésperas do início das atividades anuais do Emancipa, o movimento se viu enfrentado a um dilema diante da impossibilidade de atuar nas periferias onde estão localizados a maioria de seus núcleos de cursinhos populares.

Após várias reuniões realizadas via *Google Meet*, foi deliberada a suspensão de todas as atividades presenciais nos cursinhos. Nesse sentido, o movimento se antecipou inclusive às ações tomadas pelo poder público em relação a situação das escolas públicas e particulares de São Paulo e de todo o Brasil que foram suspensas ou impedidas de iniciar em meados de março de 2020.

Foi a partir desse momento que a RE junto com a UE começou a intensificar a sua militância/ativismo a través das redes sociais organizando um curso no YouTube com intelectuais de grande reconhecimento no país abordando diversas temáticas transversais ao novo contexto pandêmico. O curso intitulado “Entender o mundo hoje: Pandemia e Periferias” aproximou grandes intelectuais brasileiros a um público muito mais amplo ao longo do país e do mundo. O curso de extensão realizado entre maio e julho de 2020 foi dividido em 9 encontros semanais abordando os seguintes tópicos:

⁵³ Paraisópolis é uma grande favela localizada na região sul da cidade de São Paulo, ela fica bem ao lado do Morumbi um dos bairros de elite da capital paulistana.

- Aula 0** O que a crise do Coronavírus ensina sobre o capitalismo? Participantes: Ladislau Dowbor (Economista-PUC-SP) e Verônica Gago (Cientista Política- UBA).
- Aula 1** Crise social, isolamento e saúde mental. Participantes: Christian Dunker (Psicanalista-USP) e Luana Alves (Psicóloga Social, Coordenadora do Emancipa Jd. Jaqueline e vereadora pelo PSOL-SP).
- Aula 2** Saúde pública e defesa do SUS. Participantes: Mariana Lopes (Médica do Hospital Charité-Berlin), Matheus Falcão (USP), Letícia Faria (enfermeira do Hospital do Trabalhador do Paraná e coordenadora do Emancipa Vila Verde) e Elaine Behring (UERJ).
- Aula 3** Trabalho e renda na crise do Coronavírus. Participantes: Ruy Braga (Sociólogo-USP), Virgínia Fontes (Historiadora- UFF e Escola Nacional Florestan Fernandes-MST), Rogério Barbosa (Sociólogo e pós-doutorando em Ciências Políticas-USP).
- Aula 4** Violência, trabalho e saúde das mulheres na crise do coronavírus. Participantes: Débora Diniz (Antropóloga UnB e Instituto Anis), Maria dos Camelôs (MUCA-RJ) e Mônica Seixas (Deputada Estadual PSOL SP).
- Aula 5** Saúde e dignidade dos imigrantes e refugiados no Brasil hoje. Participantes: padre Paolo Parise (Missão PAZ), Jenny del Rosa (USP e Emancipa Sem Fronteiras) e Eduardo Faerstein (Instituto de Medicina Social- UERJ).
- Aula 6** A micropolítica no Brasil ontem e hoje. Participantes: Silvio Almeida (Mackenzie e Instituto Luiz Gama), Débora Diniz (UnB e Instituto Anis) e Galo (Movimento dos entregadores antifascistas de São Paulo).
- Aula 7** Pandemia e precarização precária. Participantes: Pedro Arantes (UNIFESP), Bianca Tavolari (INSPER/CEBRAP), Lurdinha Lopes (Coordenadora estadual MNLN-RJ) e padre Júlio Lanceloti (Pastoral da Rua).
- Aula 8** Como pensar a educação em tempos de pandemia? Participantes: Nívea Vieira (Educação-UERJ), Álvaro Bianchi (Ciências Políticas-UNICAMP) e Maurício Costa (Rede Emancipa).

Outros cursos organizados posteriormente, também de forma remota pela Universidade Emancipa em parceria com outras instituições públicas brasileiras foram:

- “A democracia é...” (UFMG)
- “Saúde coletiva e periferias” (UFSCAR)
- “100 anos de Paulo Freire” (UFABC) iniciado em 5 de agosto de 2021 cuja aula inaugurou intitulou-se “Esperanças em tempos de barbárie”. A segunda aula teve

como tema “A educação como prática de liberdade: de Angicos ao golpe de 1964”. A terceira foi sobre “A pedagogia do Oprimido – O exílio no Chile e a influência de Paulo Freire na América Latina”, entre outras. Foram nove encontros em total realizados semanalmente sempre às quartas no canal da Rede Emancipa do YouTube.

Outra articulação que a UE fez foi com a UFABC somando forças no cursinho preparatório para estudantes de pós-graduação na área de Humanas e Ciências Sociais⁵⁴. O “Pós-Graduar” teve sua primeira edição em abril de 2020 e segunda edição de março a novembro de 2021. É uma iniciativa destinada a atender as populações minorizadas (mulheres, negros, imigrantes, refugiados, indígenas e comunidade LGBTQI+) de graduados que estudaram em escolas públicas ou foram bolsistas de escolas particulares durante a educação básica.

Além desses cursos, a Rede Emancipa organizou um curso remoto de formação de quadros titulado: “Marxismo e Periferia” destinado aos educadores e militantes da Rede Emancipa.

Diante do desafio enfrentado pela impossibilidade de atuar nos territórios onde estão localizados os cursinhos da RE, o Emancipa pôde consolidar o processo de nacionalização iniciado em 2011. Além disso organizou as “Campanhas de Solidariedade Ativa” para ajudar as famílias dos estudantes afetadas pela crise sanitária, com doação de alimentos, álcool em gel e livros entregues a partir do financiamento coletivo realizado em todo o Brasil onde o Emancipa possui seus núcleos.

Por outra parte, em função da polêmica com relação ao ENEM de 2021, a RE organizou em março os chamados “Aulões do ENEM” para apoiar os postulantes ao ingresso universitário via SISU em 2021. Também realizou o “Curso de Formação de Professores” do novo **Emancipa EJA**, iniciado como uma política nacional do Emancipa a partir da aproximação do Galo dos entregadores antifascistas de São Paulo ao movimento.

Mais recentemente, em novembro de 2021 a UE junto com a RE realizou uma série de documentários intitulada “O que pulsa na educação popular⁵⁵” dividida em três episódios que mostra um pouco a trajetória dos integrantes do movimento de vários estados do Brasil.

Para finalizar, foram muitas e diversas as iniciativas surgidas nas diferentes regionais do Emancipa durante a pandemia e seria difícil acompanhar e descrever cada uma delas. O que

⁵⁴ Iniciativa a qual fui convidada a participar como representante da Universidade Emancipa desde a primeira edição. Colaboro como “tutora” de espanhol instrumental para as turmas de aspirantes ao Mestrado ou Doutorado.

⁵⁵ Disponíveis no canal do YouTube da Rede Emancipa de São Paulo.

tratei de fazer aqui foi somente apresentar algumas das atividades que considero mais relevantes para pensar o processo de expansão do movimento dentro do Brasil, e também fora, já que Cabo Verde e Angola em África são dois países que hoje fazem parte da Rede Emancipa.

2.5 CASOS DE UM SISTEMA MAIOR

Claudia Fonseca (1999) em seu artigo intitulado “Quando cada caso NÃO é um caso” traz algumas discussões pertinentes aqui para situar o modo como utilizamos na antropologia o método etnográfico para construir e situar as narrativas biográficas dos sujeitos utilizadas na minha pesquisa, além dos diferentes cursinhos que serão descritos no próximo capítulo. A partir de exemplos extraídos de sua pesquisa com grupos populares urbanos, a autora mostra as especificidades da antropologia com relação a outras disciplinas no campo das “ciências sociais”, além de colocar em evidência como operamos partindo do estudo de casos concretos em busca de sistemas mais abrangentes. A observação participante e contextualização das narrativas biográficas são importantes na pesquisa etnográfica pois nos ajudam a construir modelos explicativos durante o trabalho de campo, modelos abertos e provisórios, que servem para formular hipóteses que orientarão a pesquisa e que serão contrastadas com futuras observações, leituras e também a partir da comparação entre diferentes modelos.

As biografias narrativas apresentadas neste tópico, permitem estabelecer algumas aproximações iniciais desde uma dimensão individual com a dimensão coletiva da Rede Emancipa e do Projeto Integrar (um dos casos de Florianópolis conforme verão).

Aqui é necessário enfatizar que o aprendizado dos meus entrevistados Roberto e Jonas obtidos ao longo da vida a partir de suas experiências pessoais, podem ser entendidos como o que Toren (2012) denomina de processo micro histórico, que nos ajuda a pensar sobre:

A compreensão do mundo habitado [como] um processo material auto organizador que simultaneamente, transforma a nova experiência no curso de sua assimilação (e, nessa medida, “conserva o que já conheço”) e transforma as já existentes estruturas de conhecimento no curso de sua acomodação à nova experiência (e, nessa medida, “muda o que conheço”) (Ibidem, p.23).

O interesse dessa passagem é mostrar como os processos de aprendizagem micro-históricos dos integrantes do movimento guardam relação com a noção de repertório de ação com a qual venho trabalhando para pensar a construção da Rede Emancipa como um movimento social de educação popular e demais cursinhos populares. E de como, ao longo da história, as estruturas de conhecimento são ao mesmo tempo conservação e transformação assim como o repertório de ação dos movimentos sociais são modulares e singulares ao mesmo tempo.

Na conversa que tive com Roberto em novembro de 2020, ele me contou que aos 9 anos, logo após a separação de seus pais, mudou-se junto de sua mãe e avó para Uberlândia (Minas Gerais) devido a uma oferta de trabalho que a mãe havia recebido por lá. Passado um tempo, se mudaram novamente para Rio Verde (Goiás) e depois regressaram a São Paulo. A volta para São Paulo, porém, combinou novos deslocamentos passando por Guarulhos (região metropolitana), Itaquera (zona leste) e finalmente Jabaquara (zona sul). Tais deslocamentos espaciais de Roberto e sua família, e seu percurso pela escola pública o iniciou antes mesmo de ingressar para a USP nos anos 2000 no Movimento pela Terra, Trabalho e Liberdade (MTL) que segundo explicou vem a ser uma fusão dos Movimentos de Luta Popular (MLP) de São Paulo com o Movimento de Luta dos Sem Terra (MLST) do triângulo mineiro; além do Movimento Socialismo e Liberdade (MSL) que organizava perueiros em Goiânia.

Seu ingresso na universidade aconteceu novamente com novos deslocamentos pelo espaço urbano como estudante periférico que atravessava longas distancias para chegar até o campus da USP, além de combinar trabalho e estudo como ocorre com grande parte dos estudantes das camadas mais baixas dos setores populares⁵⁶. Já como estudante universitário, se envolveu com o movimento estudantil, começou a dar aulas de literatura em um cursinho pré-vestibular humanista do seu bairro, e depois foi professor do Núcleo de Consciência Negra (NCN) da USP onde permaneceu por vários anos. Trabalho que o iniciou na prática da educação popular, além de ajudá-lo a se manter durante a graduação no curso de Geografia.

Considero importante trazer essas questões da trajetória de Roberto porque é muito similar as trajetórias socioeducacionais dos estudantes do cursinho “Salvador Allende” analisada por Bonaldi (2015; 2018), e do cursinho “Leolinda Daltro” também da zona norte onde atuei como educadora em 2019. Ao tratar-se de regiões semiperiféricas da zona norte de São Paulo onde estão localizados os cursinhos acima mencionados, acredito que o perfil traçado por Bonaldi a partir da aplicação de questionários e incursão etnográfica é válido também para pensar a situação do “Emancipa Leolinda Daltro” do Lauzane Paulista. Trata-se em sua maioria de filhos de trabalhadores formais ou informais de baixa qualificação, ou de funcionários públicos de baixo escalão, que depositam nos filhos a expectativa de ascensão social através dos estudos, dado o novo contexto de expansão das universidades públicas desse período⁵⁷ e da política de cotas.

⁵⁶ Em outros casos ocorre o que Bonaldi (2018) denominou de “moratória provisória”, na qual os estudantes negociam com seus pais o atraso na inserção do mundo do trabalho para poderem se preparar para ingressar e permanecer na universidade pública.

⁵⁷ A Unifesp foi fundada em 1933 ligada inicialmente com cursos da área das Ciências da Saúde, porém em 2005 a partir do REUNI do governo Lula, ela ampliou seus cursos e multiplicou as ofertas para outras áreas. A Escola

Outro caso interessante com o qual me deparei a partir das atividades realizadas a través da regional sul do Emancipa⁵⁸ foi o do Jonas que pude entrevistar de forma remota em novembro de 2020 ao saber que ele havia sido ex-aluno da Rede Emancipa em Porto Alegre e na época em que o conheci era professor e coordenador do Projeto Integrar de Florianópolis.

Alguns pontos da trajetória do Jonas se relacionam com a do Roberto como o interesse pela literatura, o fato de trabalhar desde a adolescência enquanto estudava no cursinho do Emancipa para entrar para a universidade pública, além dos lugares onde morou em sua passagem por diferentes cidades e o engajamento político desde a adolescência. A diferença principal com relação ao Roberto é o fato dele ter sido aluno de cursinho popular e após o seu ingresso à universidade, passou a ser professor de espanhol em outro cursinho com uma proposta político-pedagógica bem próxima da Rede Emancipa conforme mostrarei no próximo capítulo. Situação que costuma repetir-se entre aqueles e aquelas que passam pela experiência de ser estudantes de cursinhos populares e conseguem entrar para a universidade.

Jonas na época em que o entrevistei tinha 23 anos, se apresentou como um homem gay, estava no último ano da graduação em Letras/Espanhol da UFSC e trabalhava como ajudante de vendas em uma imobiliária de Florianópolis. Na época estava morando no bairro do Campeche com sua irmã mais velha, mas anteriormente havia morado no Morro do Pantanal.

Segundo me contou, ele é nascido em uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul, é filho de funcionários públicos municipais (pai motorista e mãe telefonista/atendente) e tem uma irmã formada em Matemática no IFRS além de Mestranda em Educação da UDESC. Assim como sua irmã (e sua mãe), ele também fez ensino técnico no IFRS de Bento Gonçalves. Durante esses anos ele morou em um internato daquela cidade que alojava estudantes do Instituto Federal. Nos últimos anos do ensino técnico, Jonas começou a se envolver com a militância do movimento secundarista, ajudando a fundar o JUNTOS na sua cidade natal em 2016, época

de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP) campus zona leste, também foi criada nesse mesmo período, além da Universidade Federal do ABC; para mencionar algumas das principais universidades públicas criadas ou ampliadas em São Paulo nesse período.

⁵⁸ Após o curso “Pandemia e Periferias” organizado pela UE, um grupo de mulheres começamos a organizar novas atividades integrando as regionais do Rio Grande do Sul e Paraná da Rede Emancipa como uma tentativa de aproveitar o grande número de participantes da região sul do Brasil para criar novos núcleos do Emancipa em Santa Catarina. Durante o segundo semestre de 2020 organizamos então os chamados “Círculos de Educação Popular” realizados quinzenalmente de forma remota com transmissão ao vivo no canal do Youtube da Regional Sul. Foram 8 encontros ao todo que abordaram distintos temas como: educação rural, educação indígena, problemática ambiental e movimentos sociais, etc. e foram realizados como atividades de extensão da UFSC. Ao final dos círculos, organizamos também uma oficina de podcast com alguns dos inscritos nos círculos anteriores e fizemos um podcast piloto a partir das cartas que foram trocadas durante o início da pandemia pelo curso da UE. Foi durante os círculos e oficinas de podcast que conheci o Jonas e coincidentemente soube que ele era professor do Projeto Integrar além de ter sido ex aluno do Emancipa de Porto Alegre (RS).

em que estavam acontecendo diversas ocupações de escolas na região⁵⁹, das quais ele participou ao longo de 45 dias em uma escola de Porto Alegre.

Ainda durante os anos de educação técnica, Jonas conta como foi descobrindo quais eram seus interesses a partir das experiências que teve ao longo da sua trajetória prévia a universidade.

Letras já era a minha segunda opção Letras/Português né, eu sempre gostei bastante de literatura. Aí no meu segundo ano eu quis fazer Medicina, que eu tava mais empenhado para estudar e tudo mais, e Letras continuou sendo a minha segunda opção. Aí no meu terceiro ano a minha primeira opção foi Ciências Sociais e Letras; ou seja, Letras sempre foi a minha primeira opção, mas eu não queria assumir, por quê? Porque eu via como um curso que não tinha futuro, eu ouvia as pessoas falando que era um curso que não dava futuro. Isso foi durante o ensino médio. Daí quando eu fui pra Porto Alegre, eu tava muito envolvido com a militância política porque eu tinha construído o JUNTOS em Bento, um grupo de 20 pessoas em uma cidade de 1000 mil habitantes, é um número importante... Erámos 18 secundaristas e 2 universitários (eu era ainda secundarista), então foi assim um processo muito grande de militância. E aí eu me apaixonei pelas Ciências Sociais, principalmente pela Sociologia, gostava de Antropologia e achei que ia fazer esse curso. Mas aí eu tive um professor sensacional de espanhol, no meu segundo, terceiro ano, que me despertou o gosto pelo espanhol/castelhano. Um desejo por saber mais da América Latina, misturado com a minha militância. Aí eu falei: poxa, o que eu gosto de estudar mesmo é espanhol, é Letras, é literatura, por que eu não me dou essa chance? Aí eu passei também na universidade nesse curso. Aí eu fiz todo esse movimento de abandonar as Ciências Sociais que eu tinha passado também né (UFRS) pra fazer essa mudança de cidade. Foi um processo bem grande, porque até então eu nunca tinha pisado em Florianópolis, nem conhecia; acho que o mais longe que tinha ido era Porto Alegre [rs].

Observe a partir do seu relato abaixo que sua experiência em Porto Alegre, enquanto estudante do cursinho do Emancipa guarda relação com a militância iniciada já no Instituto Federal de Bento Gonçalves e que também possibilitou criar uma rede de contenção e apoio logo após a sua chegada à capital do estado onde nasceu. Porém em lugares da cidade cujos aluguéis, (assim como Roberto e sua família) poderia pagar para morar:

No início eu fui morar na casa de uma pessoa do PSOL que me abrigou, eu pagava um aluguel simbólico né, de certa forma era um valor diferente que pagar um aluguel em Porto Alegre, né? Aí depois que eu já tava mais estabilizado conseguindo uns *freelas* e tal, me mudei de casa. Aí eu fui morar no centro histórico numa dependência de empregada assim bem pequenininho e aí também eu pagava um aluguel bem abaixo do valor do mercado, né? [...] No meu primeiro momento morei na periferia e no meu segundo momento foi em um lugar extremamente bem localizado só que era em condições não tão salubres né, era bem... não tinha cama, eu dormia num colchão no chão, era bem complicado. Mas eu tava lutando pelos meus objetivos, que era entrar em uma universidade pública, e esse foi um sonho meu desde que eu entrei no Instituto Federal.

⁵⁹ Organizadas pelo movimento secundarista junto com os cursinhos populares atuantes em todo país naquela época, que se posicionaram contra a política de fechamento de escolas que começaram a acontecer desde 2015 conforme comentei anteriormente.

Assim, é possível observar como a própria experiência individual e coletiva de Roberto e Jonas ao longo de suas vidas e experiências durante a juventude, se relacionam com percursos similares dos jovens que compõem tanto a base da Rede Emancipa como do Projeto Integrar. Similaridades que faz com que a percepção do espaço urbano desigual, vivida pelos moradores das periferias urbanas e os sucessivos deslocamentos que frequentemente precisam realizar, seja bem ilustrativa da realidade de grande parte dos estudantes dos cursinhos pré-universitários populares que muitas vezes retornam a eles para dar aulas durante suas primeiras experiências como professores.

3 OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE CURSINHOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES E PRÉ-VESTIBULAR

Neste capítulo serão descritos brevemente os cursinhos de Florianópolis mencionados anteriormente: **Projeto Integrar** e o **Einstein Pré-Vestibular Floripa** de modo a comparar alguns aspectos observados nos cursinhos da Rede Emancipa que também aparecem em maior ou menor medida nessas outras iniciativas de cursinhos, ainda que o EPVF apareça aqui, como falei no início, como um contraexemplo dos cursinhos pré-universitários populares.

Quis trazer outros modelos de cursinhos de modo a evitar apresentar a Rede Emancipa de maneira isolada com relação aos outros cursinhos populares e também em relação aos acontecimentos que vem ocorrendo no país após a crise global de 2008. Principalmente a partir do fenômeno “junho de 2013” e as repercussões que tiveram o movimento secundarista, o movimento feminista (MALUF, 2016), o movimento “Ele Não” (BRUM, 2019), entre outros movimentos de juventude que emergiram desde então. Para isso incorporei outros cursinhos de Florianópolis, pensando nas convergências e divergências em relação à Rede Emancipa.

Algumas dimensões observadas a partir da comparação dos casos do PI e do EPVF com a Rede Emancipa foram: história de criação dos cursinhos, processo seletivo (quando houver), modo de financiamento, periodicidade das aulas, além das estratégias utilizadas e o modo de avaliar a eficácia das ações nos cursinhos durante a preparação dos estudantes aspirantes universitários.

Também acrescentei uma outra experiência existente chamada Frente de Cursinhos Populares (FCP) que agrupa diferentes cursinhos existentes na cidade e no estado de São Paulo com o propósito de mostrar, a partir de uma breve incursão etnográfica realizada no início de 2022, como a educação popular aparece no cotidiano dos professores dos cursinhos para além das aulas regulares. Outro ponto a ser destacado em relação a este último caso é a noção espacial e cartográfica que acompanha as atividades propostas pela FCP, que enfatizam as periferias de São Paulo não só em termos geográficos no sentido de pensar as distancias entre o centro da cidade com outros lugares mais afastados, mas principalmente em termos de segregação socioespacial (CASTRO, 2017; COLOSSO, 2019). Discussão que pude presenciar tanto entre a RE como em um encontro presencial do qual participei com a FCP no Jardim Ângela, periferia do extremo sul de São Paulo.

Sobre a noção de “periferia” utilizada tanto nos discursos da Rede Emancipa como do Projeto Integrar e da Frente de Cursinhos Populares, ela se aproxima do que o Centro de Estudos da Metrópole (CEM/UFSCAR) aponta como o quarto momento da literatura sobre as periferias

no Brasil. Segundo os autores, o primeiro momento se situa nas análises clássicas dos anos 1970 e 1980 onde a urbanização brasileira se conectava com a pobreza e as desigualdades do capitalismo periférico latino-americano. Um segundo momento seguiu desde então até meados dos anos 2000, onde esse mesmo modelo repetiu-se, porém, de forma descontextualizada. Um terceiro momento foi inaugurado por volta de 2005 iniciando assim “uma nova fase com modelos interpretativos que abriram espaço para a heterogeneidade das periferias e para a complexa dinâmica dos direitos a que seus habitantes passaram a estar sujeitos [...]” a partir da redemocratização do país (MARQUES, p. 10 apud RICHMOND et al, 2020). Nesse período, além do foco na heterogeneidade das periferias buscou-se mostrar as transformações na segregação urbana durante o neoliberalismo onde ocorreram novas dinâmicas ligadas ao avanço do neopentecostalismo e da violência urbana nesses territórios. Finalmente um quarto momento se refere aos debates mais recentes sobre o tema, onde “se parte da aceitação de múltiplas heterogeneidades das periferias, porém, buscando superar a mera enunciação do heterogêneo, do precário e do informal, para analisar de forma detalhada os conteúdos dos novos padrões que têm emergido” (MARQUES, p. 11 apud RICHMOND et al, 2020). No caso do CEM/UFSCAR a proposta buscou analisar o bairro de Sapopemba, localizado entre a zona leste de São Paulo (que ilustra o primeiro momento dos estudos sobre periferia) e a industrializada e economicamente dinâmica região do ABC paulista⁶⁰.

Já a noção que utilizo de periferia aqui, partindo dos usos e práticas dos sujeitos com quem interagi durante o trabalho de campo, não se refere somente à ausência do poder público em espaços considerados marginais, mas também da potência criativa de seus habitantes que ao longo de gerações tiveram que improvisar diante dessas faltas. Por isso, também é o lugar onde os laços comunitários se fortalecem ainda mais em tempos de crise, onde as muitas histórias de deslocamentos pelos territórios periféricos são parte da paisagem e identidade dos jovens estudantes dos cursinhos populares e de suas famílias. Similar aos “territórios de pobreza” de Zibechi descritos no capítulo 1, e também ao que Colosso (2019) denomina de “bloqueios e virtualidades” do espaço urbano.

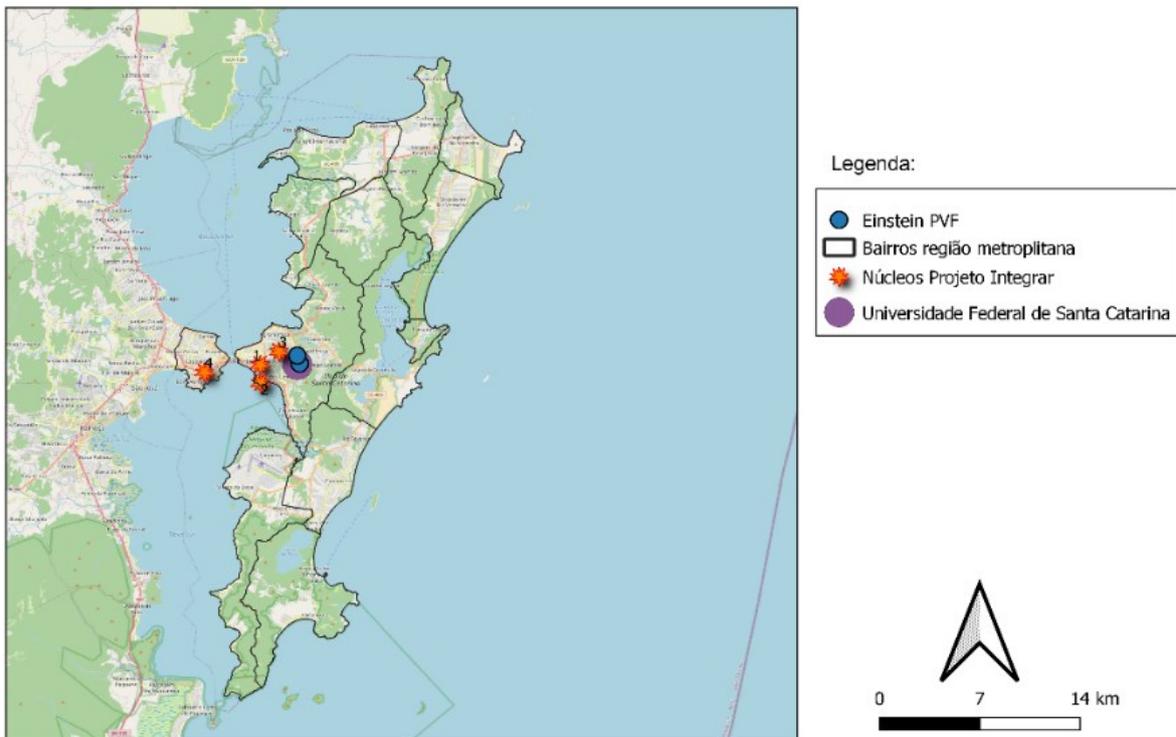
Outra concepção do termo periférico aqui apresentada, ligada a dimensão educativa é utilizada por Jean Lave e Wenger (1991) para falar do que denominam de “participação periférica legítima” ao realizar um deslocamento de interesse no **que** as pessoas aprendem para **como** elas aprendem (GOMES, 2012 apud LAVE, 2015, p.39) com outros. A teoria histórico-cultural

⁶⁰ Região metropolitana de São Paulo composto pelos municípios: Santo André, São Bernardo do Campo, São Cateno do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. Região considerada o berço do sindicalismo de São Paulo durante o período da redemocratização do país.

da aprendizagem, de maneira similar a proposta da educação popular de Paulo Freire (1997) e da noção de “espaços momento que também formam” de Norma Michi (2010), buscam romper com as clássicas dicotomias entre abstrato/concreto, geral/particular, teoria/prática (1991, p.6), individual/coletivo e vai defender que as formas que adquirem a legitimidade de participação dos sujeitos em seus processos de aprendizagem, definem as formas de pertencimento desses sujeitos em uma determinada comunidade de praticantes que é tão importante quanto aquilo que eles aprendem individualmente. Já a noção de **periferialidade**, para Lave e Wenger (1991) é positiva e se refere as múltiplas formas de estar localizado em campos de participação definidos como **legítimos** por uma determinada **comunidade de praticantes**, para além do escolar, institucional, formal, etc.... Em palavras de Jean Lave “[...] não é possível abordar “cultura e aprendizagem” sem o seu emaranhamento na vida político-econômica, nas lutas e disputas históricas, em suas coerências e suas incoerências, e na produção relacional e histórica da vida cotidiana” (2015, p.37).

3.1 O CASO PROJETO INTEGRAR DA GRANDE FLORIANÓPOLIS

Mapa 3: Região Metropolitana de Florianópolis-SC



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE. Software Qgis 3.16.11. Data 21.3.2022. EPGS 4674

Assim como o relato oficial da Rede Emancipa de São Paulo, o Projeto Integrar de Florianópolis foi criado em 2011 a partir da dissidência de antigos professores do PVC-UFSC/UDESC⁶¹. Segundo me informaram, as duas instituições as quais o PVC está ligado, deve-se a seus inícios em 2004 quando ele funcionava como um projeto de extensão da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) conhecido como “Entrelaço do Saber”. O projeto tinha lugar em uma escola chamada *Chico Mendes* localizada no bairro de Monte Cristo, periferia da grande Florianópolis⁶². O motivo de separação dos professores do PI com relação ao PVC-UFSC/UDESC foram as divergências políticas e pedagógicas de um determinado grupo de professores que passou a questionar a noção de “cursinho pré-vestibular” utilizada por eles, além da verticalização de sua gestão, entre outras questões burocráticas que fez com que a iniciativa do PVC, se aproximasse cada vez mais aos cursinhos particulares.

⁶¹ O relato do PI foi extraído das entrevistas realizadas de forma remota em agosto e novembro de 2020 com alguns de seus fundadores, monitoras e professores. Além de utilizar como referência a dissertação de Mestrado de Lopes (2019) quem trabalhou mais em detalhes tanto com o PI como com o EPVF.

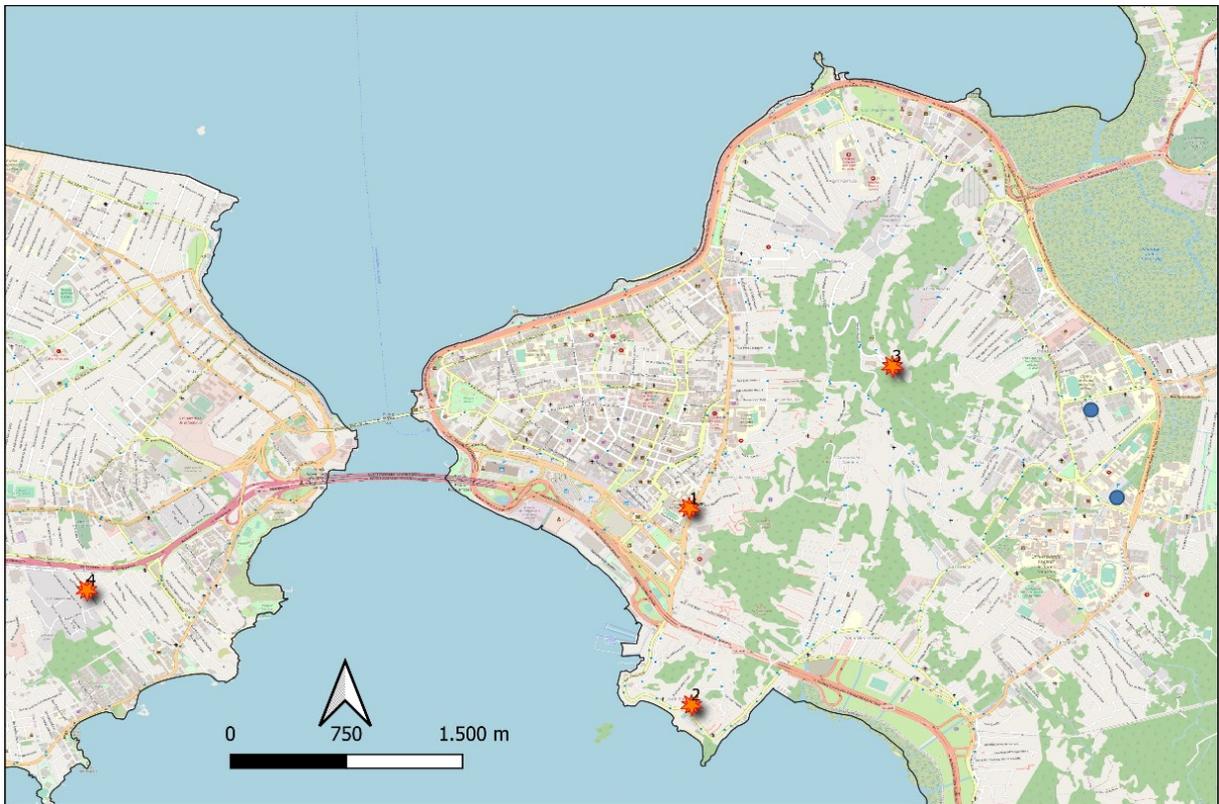
⁶² A cidade de Florianópolis está localizada na região sul do Brasil em uma ilha. O que estou chamando de grande Florianópolis ou núcleo metropolitano faz menção aos municípios vizinhos localizados fora da ilha e são: São José, Palhoça, Biguaçu, Santo Amaro da Imperatriz, Governador Celso Ramos, Antônio Carlos e Águas Mornas.

É por este motivo que o PI não se considera um “cursinho” e sim um “projeto de educação” baseado em outros princípios que orientam as ações do movimento nas salas de aula e também nos territórios onde atuam.

O Projeto Integrar, diferentemente da RE não é um movimento social de caráter nacional, mas sim de atuação local e regional. Conforme aparece ilustrado no mapa acima tem sua sede principal no centro de Florianópolis (ponto 1 no mapa), no *Instituto Estadual de Educação* (IEE). Além disso, de acordo com Lopes (2019), no embalo das lutas iniciadas na cidade reivindicando o “direito à mobilidade” isso foi algo importante que legitimou os cursinhos comunitários e populares como agentes políticos que passaram a ter o reconhecimento por parte das instituições públicas locais, como a Prefeitura de Florianópolis e o Sindicato de Empresas de Transporte Urbano de Passageiros da Grande Florianópolis (SETUF) (p.75). Essa luta pela mobilidade na ilha conseguiu equiparar o direito dos estudantes de baixa renda dos cursinhos com os dos estudantes universitários e fazer com que eles passassem a ter acesso à gratuidade na compra das passagens de ônibus. Além disso, a partir da entrevista realizada com a monitora da Gestão Estudantil Universitária Integrar (GESTUS) em agosto de 2020, ela mencionou outro acontecimento ocorrido em Florianópolis em 2016 a partir do movimento de fechamento de escolas na região⁶³ que levou a ocupação da escola *Jurema Cavalazzi* contra o fechamento das escolas públicas. Foi a partir desse outro fenômeno que o PI fundou ali o seu segundo núcleo orientado à “educação quilombola” (ponto 2 no mapa):

⁶³ Conforme mencionado no capítulo 2, ocorreu um fenômeno similar em São Paulo durante o ano de 2015 quando o então governador Geraldo Alckmin (PSDB) anunciou o fechamento de 93 escolas no Estado. Desde então e como consequência do movimento iniciado a partir das manifestações de “junho de 2013” pelo Movimento Passe Livre, 200 escolas foram ocupadas pelo movimento secundarista e seus aliados, como medida contrária ao fechamento das escolas. No caso de São Paulo, as ocupações conseguiram suspender o plano de reestruturação. Para maiores informações, ver: Corti, A. Corrachano e Silva, J. (2016), além do documentário *Escolas em luta* (2017). Dirigido por: Consonni, E., Marques, R. e Tambelli, T.

Mapa 3.1: Distribuição dos cursinhos pré-universitários populares do Projeto Integrar na região metropolitana de Florianópolis-SC



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE. Software Qgis 3.16.11. Data 21.3.2022. EPGS 4674

Tabela 2: Cursinhos Projeto Integrar

Nº	Lugares
1	Instituto Estadual de Educação SC (Centro de Florianópolis)
2	EEB Jurema Cavallazzi- Educação Quilombola (Morro da Queimada)
3	Núcleo Itinerante Montserrat (Morro da Caixa)
4	ONG Novo Alvorecer (Coqueiros-continente)

No primeiro núcleo de cursinhos pré-universitários, existe uma modalidade intensiva de aulas que vão de março a dezembro e outra modalidade semiextensiva que começa em agosto e vai até dezembro. As aulas, a diferença da RE onde ocorrem sempre aos sábados jornada completa, acontecem de segunda à sexta das 19h às 21h50 e o público alvo do PI são: jovens moradores da periferia, filhos de trabalhadores e jovens trabalhadores que aspiram preparar-se para ingressar à universidade. Os dias e horários de funcionamento do segundo núcleo são iguais, exceto o público ao qual o cursinho está destinado, pois aqui as aulas são destinadas aos jovens e adultos que não puderam concluir a educação básica, além da “educação quilombola”

pensada para a comunidade negra do Morro do Horácio⁶⁴. Outro local onde o PI possui uma espécie de núcleo itinerante com aulas aos sábados voltadas para a comunidade do Monte *Serrat*, fica no Morro da Cruz, próximo a UFSC (ponto 3 no mapa).

Um quarto núcleo criado mais recentemente na comunidade de **Vila Aparecida** em parceria com a **ONG Novo Alvorecer** localizada na região metropolitana de Florianópolis (ponto 4 no mapa). Nesse espaço, o PI começou a montar sua biblioteca e é ali onde acontecem também algumas reuniões e encontros da GESTUS. A GESTUS é um movimento estudantil criado na UFSC e que atua para manter a permanência dos alunos cotistas na universidade, além de realizar trabalhos nos territórios onde o PI possui seus núcleos. Os eixos que estruturam as ações do PI junto com a GESTUS são: o acesso à universidade; a permanência dos alunos cotistas na universidade; a formação de educadores populares e as ações nos territórios. Seus principais mentores intelectuais são: Paulo Freire e mais recentemente a bell Hooks. Suas principais articulações políticas que permitem com que eles tenham maior capilaridade nos territórios são: o Movimento Negro Unificado (MNU) de Santa Catarina, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), além do Partido dos Trabalhadores (PT).

A modalidade de acesso dos jovens no núcleo localizado no IEE se dá através de um processo seletivo que consiste em uma entrevista com os aspirantes ao cursinho do PI realizadas pelas monitoras da GESTUS, que fazem uma formação específica para isso. Segundo me disseram, o principal critério, além do nível socioeconômico é que sejam estudantes oriundos da educação pública. Os estudantes que estudaram nas escolas particulares sem bolsa não são chamados para a entrevista, exceto quando sobram vagas. Nesse processo seletivo, os jovens negros da classe trabalhadora, mulheres, transexuais, imigrantes e pessoas em situação de rua tem prioridade na lista de inscritos.

A fonte de financiamento do PI acontece há mais de seis anos através do Sindicato dos Fiscais da Fazenda do Estado de Santa Catarina (SINDIFISCO), quem contribui com verba para a impressão de materiais didáticos (xerox), para a compra de livros de literatura que serão utilizados no vestibular anualmente e para o pagamento das monitoras da GESTUS que são as

⁶⁴ A geografia da grande Florianópolis e o processo de segregação socioespacial vivido diariamente pelos seus habitantes pertencentes aos setores populares, está muito bem descrito por Maria Inés Sugai (2015) em sua pesquisa sobre o processo de conurbação de Florianópolis. Ali os chamados “morros” geralmente se referem as regiões marginais, ou seja, são lugares com dificuldades em termos de saneamento, condições de habitação, urbanismo e mobilidade, ainda que neste caso, não fiquem necessariamente distantes do centro da cidade dada a sua particular topografia.

únicas que recebem um salário, todos os demais exercem funções como voluntários⁶⁵. As monitoras da GESTUS equivalem aos coordenadores da RE pois ambas representam as bases do movimento. Trata-se, neste caso, de estudantes cotistas da UFSC que colaboram nos cursinhos como “inspetoras”, cuidando da dinâmica das aulas no IEE e também dentro da universidade. Dentro da UFSC, as monitoras da GESTUS auxiliam os novos ingressantes cotistas com questões ligadas fundamentalmente aos “benefícios sociais” como: como conseguir a gratuidade no transporte, como ter acesso ao Restaurante Universitário, como acessar a biblioteca, curso de línguas, auxílio moradia, etc. Outras fontes de financiamento mencionadas foram: o *croudfunding*, o sistema de apadrinhamento de docentes e apoiadores e/ou simpatizantes do PI, além de tentar captar recursos através dos editais para projetos culturais.

Outra atividade convergente com a realizada pela RE⁶⁶ é conhecida como “A marcha dos privilégios”, atividade semestral realizada na região central de Florianópolis que marca o início das atividades nos cursinhos e busca conscientizar tanto os estudantes como os novos professores do PI sobre as desigualdades sociais, raciais de classe e gênero existentes no Brasil. A partir desse evento e das “rodas de conversa” fomentadas nesse espaço, surgiu a necessidade proveniente dos relatos dos participantes sobre violência doméstica e de um caso de suicídio de um dos alunos do PI em 2019, de começar a trabalhar a questão da saúde mental de seus integrantes⁶⁷. A partir daí a GESTUS começou a organizar uma atividade mensalmente chamada de ESCUTAÇÃO, com uma psicóloga voluntária, com atendimentos individuais e coletivos.

Por fim, o perfil dos estudantes do IEE do Projeto Integrar deixou de ser de trabalhadores com mais de trinta anos antes do golpe de 2016 e passou a receber mais jovens estudantes de 17 a 20 e poucos anos que decidiram estudar por conta da dificuldade que as novas gerações passaram a ter para se inserir no mercado de trabalho diante da elevada taxa de desemprego no país dos últimos anos.

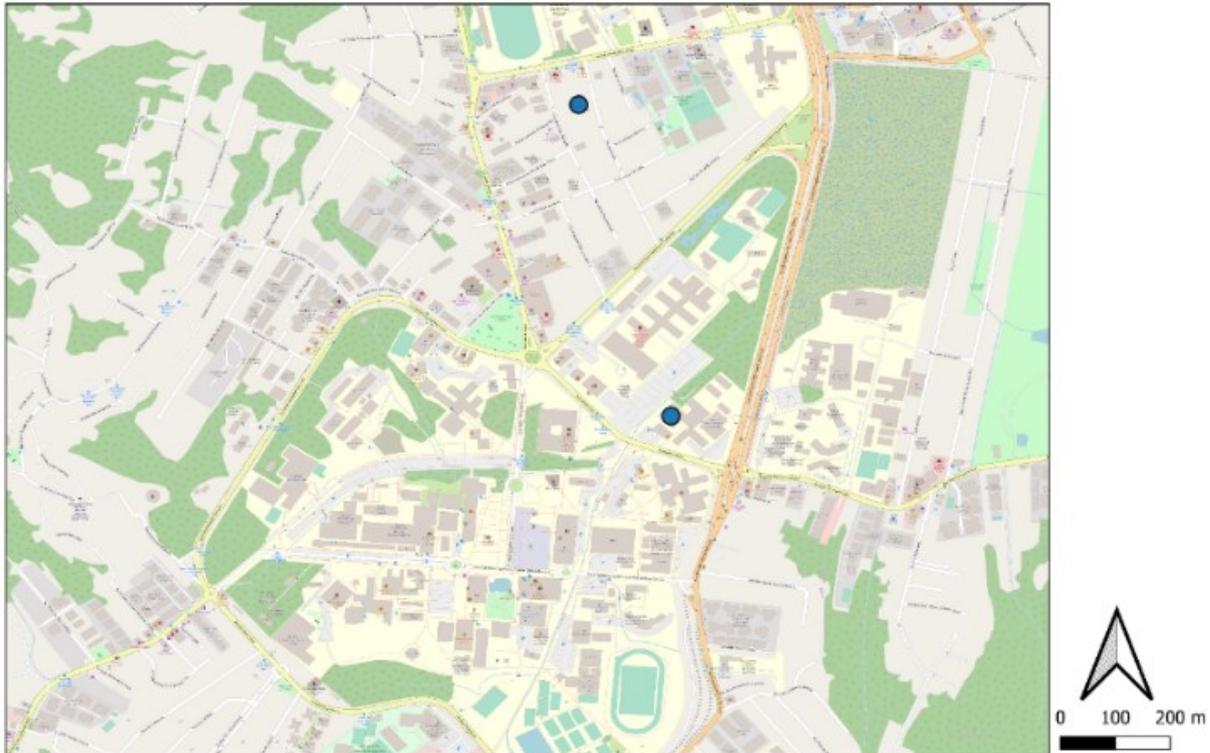
⁶⁵ Característica comum as experiências apresentadas aqui, incluindo a Rede Emancipa. Sendo o “voluntariado” o modus operandi das diversas modalidades de cursinhos, inclusive no EPVF.

⁶⁶ A Rede Emancipa desde o início de sua fundação até o momento anterior à pandemia, realizava anualmente uma atividade chamada “Dia na USP” onde levava os jovens estudantes dos diferentes núcleos de São Paulo e do Estado, para conhecer a USP a partir de um olhar crítico com relação ao espaço onde está localizado a cidade universitária, no bairro do Butantã (zona oeste). Por exemplo, algo comum nesses encontros é mostrar o “pé de café” plantado ao lado da entrada da portaria principal da USP, que representaria, segundo eles, o poder que a antiga elite cafeeira paulistana teve sobre aquele lugar, e problematizar sobre os “filhos de quem” historicamente estudaram ali.

⁶⁷ A Universidade Emancipa começou um projeto similar chamado “Projeto de Vida” com os estudantes dos cursinhos com o objetivo de fazer um acompanhamento com psicólogas voluntárias tanto de estudantes como dos professores dos diferentes núcleos da RE da regional de São Paulo.

3.2 O CASO PRÉ-VESTIBULAR EINSTEIN DE FLORIANÓPOLIS

Mapa 4: Localização Einstein Pré-Vestibular Floripa, cursinho e sede administrativa



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE. Software Qgis 3.16.11. Data 21.3.2022. EPGS 4674

Diferente dos relatos da RE e do PI, o EPVF foi criado em 2015 por três jovens estudantes que tiveram uma trajetória de sucesso, formados em Engenharia e Administração⁶⁸ na UFSC e que foram inspirados por uma experiência que conheceram do Instituto Tecnológico da Aeronáutica⁶⁹ (ITA) de São José dos Campos⁷⁰. Os principais objetivos desses “jovens privilegiados⁷¹”, foi ajudar os estudantes de baixa renda da grande Florianópolis a entrar para as universidades públicas, além de capacitar os professores, monitores e organizadores voluntários para o mercado de trabalho.

O EPVF é uma ONG que tem a sua sede administrativa próxima à UFSC (ponto azul mais ao norte de acordo com o mapa 4), no bairro da Trindade, porém as aulas do cursinho acontecem em duas salas emprestadas pelo Departamento de Ciências da Saúde da UFSC (ponto azul mais ao sul no mapa acima). Diferente do que acontece com relação a RE e ao PI, eles possuem um único núcleo onde realizam suas atividades com os alunos, no entanto, de

⁶⁸ Discurso próximo do mito de fundação da série futurista de ficção da Netflix intitulada 3% criada por Pedro Aguilera e que aborda a questão da meritocracia brasileira.

⁶⁹ O relato apresentado aqui aparece nos documentos oficiais do EPVF, além de ter sido mencionado por López (2018) em sua dissertação e corroborada na entrevista realizada via Google Meet no dia 31 de agosto de 2020 com o seu antigo “presidente”.

⁷⁰ Município localizado no Estado de São Paulo.

⁷¹ Segundo as palavras do meu entrevistado.

forma similar a RE que é um movimento de caráter nacional, eles integram a Rede Brasil Cursinhos (Lopes, 2019) que se define por uma “organização que busca unir os cursinhos universitários “populares” do Brasil em um movimento universitário⁷²”.

As aulas são noturnas e acontecem somente na modalidade extensiva iniciada em abril até dezembro, sempre de segunda à sexta das 18h às 22h. Diferente do que acontece na RE e no PI, aqui os aspirantes ao cursinho devem pagar uma taxa de inscrição e passar por um processo seletivo que consiste em: 1) análise socioeconômica⁷³; 2) prova⁷⁴ e 3) entrevista com os monitores, organizadores e professores do projeto.

Os professores e monitores que desejam ser voluntários no EPVF também deverão passar por um processo seletivo e segundo afirmam, são “critérios objetivos” para sempre escolher “os melhores”. No caso dos professores, o aspirante deverá fazer uma prova escrita na matéria que pretende lecionar além de preparar uma aula sobre algum tema dessa matéria, que será avaliada pelos jurados. O que eles esperam do aspirante é que ele saiba organizar bem o seu discurso, domine bem a oratória e seja conciso em sua apresentação. Já para os monitores, a seleção consiste na aplicação de uma prova de lógica realizada de forma virtual e depois eles deverão resolver um *case*⁷⁵, de acordo com as particularidades do departamento ao qual estão se candidatando.

A organização do Einstein se divide de acordo com os seguintes departamentos: a Embaixada do Amor (Recursos Humanos), o *Hogwarts* (Ensino), o Ministério (Jurídico e Financeiro), a *Time Square* (Marketing e Captação de Recursos) e o Vale do Silício (Tecnologia e Inovação).

Com relação ao modo como o Einstein financia o seu projeto, quer dizer, as ações do “Ministério” acontecem de várias formas. Uma delas é através da taxa de inscrição de R\$ 20 que os alunos aspirantes ao cursinho pagam e que segundo disseram, serve para pagar parte dos gastos com o processo seletivo aplicado aos estudantes. Outra fonte de financiamento são as

⁷² Discurso extraído do site oficial da Rede Brasil Cursinhos: <https://brasilcursinhos.org/>.

⁷³ Seguem os mesmos padrões da Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE/UFSC) e selecionam para a próxima etapa da seleção, ou seja, a prova, aqueles alunos que possuam uma renda mínima de 1,5 salários mínimos *per capita*.

⁷⁴ Prova de 60 questões de formato múltipla escolha ligadas as matérias do ensino médio de diferentes campos disciplinares que são avaliadas no vestibular. Dos inscritos, que rondam uma média de 1000 pessoas por ano, somente a metade deles será selecionada para fazer a prova. Nessa etapa, somente aqueles 240 que tiverem as melhores classificações, serão selecionados para passar a última etapa, a da entrevista. Na etapa final, há um novo filtro que seleciona somente a metade dos melhores classificados na prova. Dos 120 alunos selecionados para estudar no Einstein, uma média de 70 a 80 deles são os que continuam frequentando o cursinho até dezembro conforme as informações obtidas a partir da entrevista realizada com o então presidente do EPVF.

⁷⁵ De acordo com Lopes (2019) os termos em inglês são muito comuns nos discursos dos participantes do EPVF e funcionam como diacrítico do mundo corporativo na qual a “cultura Einstein” se inspira.

parcerias que fazem com empresas privadas de Florianópolis, principalmente ligadas à área de tecnologia. Também organizam eventos de confraternização como o “ArraiEinstein”, o “Oscar Einstein” e a “OlimpEinstein”. Todos esses eventos ajudam a manter a coesão do grupo, por fora das atividades pedagógicas e captar recursos. Percebam aqui que todos os eventos mencionados são sistemas de premiações que funcionam como estímulo para condecorar os “melhores” professores, monitores, alunos, etc. As olimpíadas, por exemplo, funcionam como um tipo de atividade extracurricular, porém com objetivos pedagógicos pois são em eventos como esse onde acontecem os simulados do vestibular para os alunos. Uma última atividade com fins pedagógicos realizada para além das aulas aos finais de semana é o chamado “Roda Viva”, em alusão ao programa da TV Cultura de São Paulo que busca preparar os alunos para debater possíveis temas que entrarão na parte de redação do vestibular.

A maior preocupação do Einstein desde seus inícios foi com a questão da evasão nos cursinhos “populares”, algo sobre o qual atuam e que segundo os informes apresentados por eles entre 2017 e 2019 conseguiram reduzir a taxa de evasão para 40% além de alcançar uma taxa de aprovação em 2018 de seus alunos nas universidades públicas, de 45%.

3.3 A FRENTE DE CURSINHOS POPULARES DE SÃO PAULO

O início do diálogo com os integrantes da FCP de São Paulo aconteceu a partir de um convite de um docente da UFABC que mencionou a iniciativa que um dos seus alunos havia tido com outros integrantes de cursinhos para cartografar os cursinhos populares existentes no Estado de São Paulo. Segundo eles a FCP surgiu em 2014 com uma proposta de articulação entre os diversos cursinhos da cidade de São Paulo.

Foi assim que tivemos um primeiro encontro remoto no dia 3 de fevereiro de 2022 às 18h. Naquela ocasião, iniciamos a conversa sobre o mapeamento dos cursinhos populares e estiveram presentes: O Manuel⁷⁶, coordenador da FCP, ele é Engenheiro Ambiental pela UNESP é Mestrando de Economia Política Mundial na UFABC e acabou de concluir a graduação em Ciências e Humanidades também pela UFABC. A Matilde, bacharel de Ciência e Tecnologia da UFABC e professora de Biologia do Cursinho Popular Vito Giannotti⁷⁷. A Carla, mestranda do Diversitas da USP e coordenadora do curso preparatório para alunas da Pós-Graduação “Iteramaxé”. O Mariano J., docente da UFABC. O Cleiton doutorando de Psicologia Educacional com experiência em cartografia social. Sônia P., pesquisadora da UFABC e coordenadora do Pós-Graduar. O Robson, professor de Física e coordenador do projeto Kali localizado em Caieras⁷⁸. A Michele do ACEPUSP (Consolação) professora de Química desde 2013. E a Priscila, coordenadora da Rede Ubuntu localizada na zona sul de São Paulo⁷⁹.

Naquela ocasião conversamos um pouco sobre a ideia de dar continuidade ao mapeamento inicial dos cursinhos populares de São Paulo iniciado em 2017 através do *My Maps*, onde foram levantados 70 cursinhos pertencentes a diferentes organizações e movimentos sociais (ilustrados no mapa 5). Posteriormente, como desdobramento das ações ligadas a luta pelo Passe Livre para estudantes de cursinhos populares apresentado como projeto de lei (PL 508/2016) por Sâmia Bonfim (PSOL) na Câmara dos Deputados de São Paulo; foi feito um segundo levantamento de dados em 2020 (via questionário feito a partir da campanha do Passe Livre⁸⁰), um ano depois em que o projeto foi aprovado na Câmara, porém, vetado pelo então prefeito de São Paulo, Bruno Covas (PSDB).

⁷⁶ Nomes codificados para preservar a identidade dos meus interlocutores.

⁷⁷ Localizados na zona sul próximo ao metrô da Praça da Árvore e outra unidade localizada na zona leste próxima ao metrô Carrão.

⁷⁸ Município localizado na Região Metropolitana de São Paulo, no norte da cidade de São Paulo.

⁷⁹ Com cinco polos no Capão Redondo, Jardim Ângela e Itapeceira da Serra.

⁸⁰ O questionário possui 20 perguntas majoritariamente de múltipla escolha e algumas abertas e se orientava a criar uma base de dados para que os estudantes pudessem encontrar o cursinho mais próximo de suas casas. Entre elas, perguntaram pelo: nome dos cursinhos, localização, endereço, município, bairro, qual o período de funcionamento e atendimento aos estudantes dos cursinhos, se estava ligada a alguma rede, qual era a estimativa de

O mapa 5 retoma alguns elementos já apresentados no capítulo anterior e coloca em contraste a distribuição dos cursinhos populares de São Paulo tanto da Frente de Cursinhos Populares como da regional de São Paulo da Rede Emancipa em relação com os campi da USP e também das novas universidades criadas a partir do REUNI durante o lulismo.

Na figura abaixo o contorno que aparece com uma linha um pouco mais escura representa o limite dos bairros da cidade de São Paulo. Isso serve para mostrar como os lugares onde a FCP e a RE são parecidos, concentrados nas periferias da capital, porém também espalhados por alguns municípios da região metropolitana de São Paulo. Os pontos em vermelho são os cursinhos mapeados pela FCP em 2017 assim como os pontos verde claro (sem contorno) que representam os cursinhos da RE mapeados pela FCP naquele momento. Já os pontos verdes mais escuros com contorno negro são os núcleos da Rede Emancipa atuais partindo dos dados que pude obter a partir do site do movimento. É por isso que os cursinhos mapeados naquele momento ainda existentes irão aparecer duplicados⁸¹, confirmando a permanência desses cursinhos na atualidade e alguns deles que já não existem mais aparecerão somente com o ponto verde sem contorno⁸². Os números que aparecem como legenda dos cursinhos mapeados pela FCP em 2017 servem para situar as diversas experiências de cursinhos populares aos quais eles puderam ter acesso naquele momento e que aparecem descritos na tabela 3.

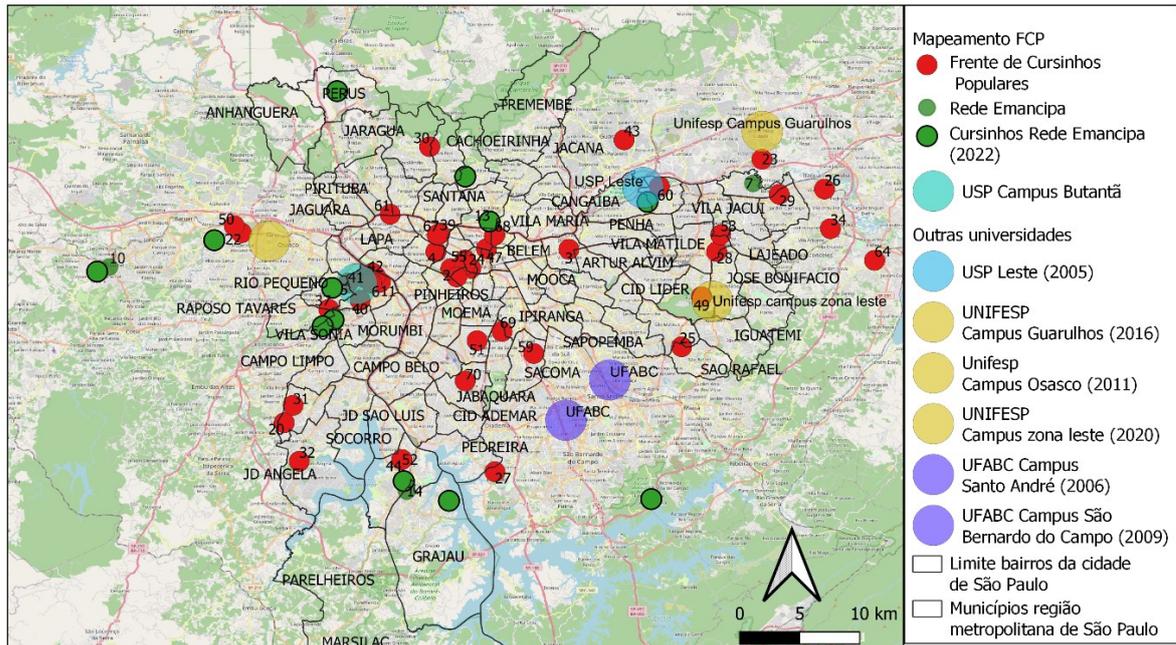
Já os círculos maiores na cor azul representam os campi da USP, na zona oeste está localizado o principal deles no bairro do Butantã, e o mais recente localizado na zona leste. Já os círculos grandes amarelos se referem a localização dos novos campi da Unifesp, o primeiro criado em Osasco, depois Guarulhos (ambos localizados na região metropolitana como é possível observar) e o mais recente localizado também na zona leste, assim como a EACH da USP. Os círculos na cor lilás ilustram os campi da UFABC de Santo André e São Bernardo do Campo.

estudantes que o cursinho atende anualmente, qual a estimativa de educadores que integram a equipe dos cursinhos, quais cursos e atividades eram desenvolvidas, qual era o modo de ingresso (processo seletivo, material didático, etc.), e em que tipo de espaço os cursinhos funcionavam. Outras perguntas estavam orientadas as redes sociais (site, *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, etc.).

⁸¹ Como o Emancipa Chico Mendes (Itapevi) e o Emancipa Wladimir Herzog (Grajaú).

⁸² Como é o caso do cursinho nº7 no mapa localizado na zona leste de São Paulo. Ao que parece durante o mapeamento da FCP de 2017 ele pertencia a RE, mas depois passou a fazer parte do MULPI.

Mapa 5: Distribuição Frente dos Cursinhos Populares de São Paulo, na capital e região metropolitana



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE. Software Qgis 3.16.11. Data 21.3.2022. EPGS 4674

Tabela 3: Nome de cursinhos mapeados pela FCP em 2017

Nº	Nome cursinhos mapeados pela FCP em 2017 ⁸³	FCP ou RE ⁸⁴ ?
1	Cursinho da Psico - Cidade Universitária Butantã	FCP
2	Cursinho Popular da ACEPUSP	FCP
3	Cursinho Mafalda - Unidade Tatuapé	FCP
4	Cursinho Popular dos Alunos da PUC – SP	FCP
5	Cursinho Griot/São Remo	FCP
6	Cursinho Popular Florestan Fernandes	FCP
7	Cursinho MULP - Jardim Pantanal	FCP
8	Emancipa - Cursinho Nova Geração	RE
9	Emancipa Antônio da Costa Santos	RE
10	Emancipa Chico Mendes (Itapevi)	RE
11	C P Edson Luis – USP	FCP

⁸³ As cores utilizadas nesta tabela servem para colocar em contraste alguns núcleos já mencionados nas seções anteriores. Os cursinhos que aparecem em vermelho escuro são os que efetivamente compõem a FCP, ou seja, participam das reuniões e organizam atividades conjuntas. Porém para o leitor atento, verá que a Rede Ubuntu e o Projeto Kali mencionados nos encontros que tive com os integrantes da FCP não aparecem na tabela acima, o que significa que eles se incorporaram ao grupo depois de 2017. As demais cores enfatizam agentes já mencionados ao longo deste trabalho.

⁸⁴ Esta divisão foi feita para a elaboração dos mapas, considerando que precisei estabelecer um critério para diferenciar visualmente os cursinhos da RE mapeados pela FCP em 2017 e o mapeamento da RE mais recente feito por mim em março de 2022 conforme mencionado anteriormente. Porém, é importante lembrar que não há uma unidade política entre os núcleos que aparecem nesta tabela. Os nomes que aparecem aqui são resultado da participação de seus integrantes durante o preenchimento do formulário feito naquele momento.

12	Emancipa - Rosa e Zé Luís	RE
13	Emancipa Salvador Allende	RE
14	Emancipa Vladimir Herzog	RE
15	Emancipa Darcy Ribeiro	RE
16	Emancipa Santarém	RE
17	Emancipa Paulo Fonteles	RE
18	Emancipa Zé Cláudio e Maria	RE
19	Emancipa	RE
20	Carolina de Jesus	FCP
21	Emancipa Salvadora Lopes	FCP
22	Prestes Vestibulares Cursinho Comunitário	FCP
23	Cursinho Comunitário Pimentas	FCP
24	Uneafro - Antônio Candeia Filho	FCP
25	Uneafro - Rosa Parks	FCP
26	Uneafro – Núcleo Educação Liberta	FCP
27	Uneafro – Núcleo Diadema	FCP
28	Uneafro – José Bonifácio	FCP
29	Uneafro - São Sebastião	FCP
30	Uneafro – Brasilândia	FCP
31	Uneafro - Capão Redondo	FCP
32	Uneafro - Nova Palestina	FCP
33	Uneafro - Guerreiro Sebastião	FCP
34	Uneafro Esquerda Preta Brasileira	FCP
35	Uneafro Guerreiro Alvinópolis	FCP
36	Uneafro Mandela	FCP
37	Uneafro Rio Pequeno	FCP
38	Uneafro Luta nossa	FCP
39	Prévia - Pré-vestibular do Instituto de Artes da UNESP	FCP
40	FASE	FCP
41	CursinhoLA - Arquitetura e Urbanismo/Design	FCP
42	PRE PARA! – Audiovisual	FCP
43	Cursinho Comunitário Cora Coralina	FCP
44	Projeto Raiz	FCP
45	Cursinho Popular Comunitário	FCP
46	Cursinho ETEC Popular de São Roque	FCP
47	UNEafro - Unidade Luz	FCP
48	Núcleo de Consciência Negra USP	FCP
49	Coletivo Baobá	FCP
50	Cursinho Municipal Pré-Universitário	FCP

51	Cursinho Popular Vito Giannotti	FCP
52	Cursinho Popular Lima Barreto	FCP
53	Cursinho Popular Transformação	FCP
54	Cursinho Popular Domínio Público	FCP
55	Cursinho Popular Dandara dos Palmares	FCP
56	Cursinho Popular Dandara de Palmares	FCP
57	Cursinho da FFLCH	FCP
58	Helipa na Universidade	FCP
59	Cursinho Popular da EACH-USP	FCP
60	Cursinho popular Zeca da Casa Verde	FCP
61	Cursinho Popular Clarice Lispector	FCP
62	Cursinho FGV	FCP
63	Curso popular Pré-Universitário Tetris	FCP
64	Cursinho Popular IFSP- Carolina Maria De Jesus	FCP
65	ONG Cursinho Professor Chico Poço	FCP
66	Prévia	FCP
67	Cursinho Popular Coletivo "Sí, Yo Puedo!"	FCP
68	Cursinho Popular Laudelina de Campos Melo	FCP
69	Cursinhos Popular Construção	FCP
70	Arcadas Vestibulares	FCP

Já no segundo levantamento de dados foram registrados 101 cursinhos como forma de contestar a postura da prefeitura de São Paulo e SP-TRANS alegando que a ampliação do benefício para os alunos de cursinhos populares (maioritariamente oriundos de escolas públicas) implicaria em um “buraco” no orçamento. O questionário aplicado pela FCP entre os meses de agosto e dezembro de 2020 mostrou que apesar dos cursinhos populares serem um espaço de grande dinamicidade e alto número de evasão, anualmente passam pelos cursinhos de São Paulo por volta de 4.340 estudantes e contam com uma estimativa de 1.680⁸⁵ educadores como parte da equipe dos cursinhos, dado que mostra o impacto social que os cursinhos populares têm tido na sociedade nos últimos anos.

Já o segundo encontro aconteceu na manhã (de 10h às 13h) do dia 20 de fevereiro de 2022, no **CEU Vila do Sol**, localizado no bairro periférico da zona sul de São Paulo chamado Jardim Ângela. Esse foi o primeiro encontro presencial do grupo após o início da pandemia do Coronavírus em março de 2020.

⁸⁵ Dados mencionados em uma das reuniões pelos integrantes da FCP e constatados por mim a partir da somatória das estimativas contabilizadas por cada cursinho que respondeu o formulário.

Consegui uma carona para ir até lá naquela manhã de domingo de muito calor em São Paulo. Me encontrei com o Robson na estação Butantã já que ele que mora na mesma região que eu e de lá foi uma longa jornada até chegar no local da reunião. No caminho fomos conversando e então ele me contou que é Engenheiro de Minas formado pela USP, porém não exerce sua profissão. Disse que durante o ensino básico estudou em escolas particulares e que foi durante a graduação que começou a se envolver com as questões políticas. Atualmente dá aulas de Física em um cursinho particular importante de São Paulo. Contou que começou sendo professor em um cursinho popular e foi aí que descobriu que gostava de lecionar. Me contou que a tentativa da FCP de agrupar diferentes cursinhos é um grande desafio pois implica maior participação dos educadores para além das instancias das aulas, reuniões de planejamento de professores, reunião dos cursinhos, etc. Por isso o grau de participação oscila, ainda que exista um núcleo duro encabeçando as reuniões e demais ações de ampliação da frente.

No caminho até o CEU Vila do Sol passamos por diferentes lugares, a viagem até o Jardim Ângela do Butantã de carro durou em média uma hora. Passamos pela Marginal Tietê, depois atravessamos algumas favelas da zona sul com ruas estreitas de terra, além do sobe e desce de ruas esburacadas próximas a Represa Guarapiranga. Cada vez que nos aproximávamos do nosso local de destino, mais a paisagem ia mudando, com muitas ruas e avenidas movimentadas, muitos locais comerciais e “vales de casas de tijolinhos marrons”, caixas d’águas azuis a mostra e telhados feitos com telhas de *Eternit*.

Chegamos um pouco atrasados e as outras pessoas já estavam nos esperando sentadas em um círculo montado em uma das salas no primeiro andar do CEU, local onde acontecem aos sábados as aulas do cursinho Ubuntu no polo Jardim Ângela. Também havia uma mesa posta com o café comunitário armado a partir do café, pães, bolachas, bolos, sucos que cada um levou.

Entre os presentes estavam: o Manuel, um dos coordenadores da FCP e ex-professor do cursinho Mafalda (Tatuapé, zona leste), a Priscila, a Thaís, o Lucas e o Ricardo da Rede Ubuntu. O Robson que me deu carona do Projeto Kali (Caieras), a Michele do cursinho ACE-PUSP, a namorada do Manuel (sem cursinho). Também estavam presentes o Thiago do cursinho da Psico (USP) que também é coordenador da FCP, a Marília e o Bruno também do cursinho da Psico (USP), o Marcos e a Matilde do cursinho Vito Giannotti e eu. Além de outras pessoas que acompanharam a reunião de forma remota: Yasmin (Tetris), Roberto e Mathias (Carolina de Jesus), Mônica (Arcadas). É importante lembrar que sempre que alguém queria intervir, precisava pedir a palavra e nos passavam o celular para que os outros participantes que estavam assistindo a reunião *online* pudessem nos acompanhar. Algo que, ao parecer, não era

tão usual no grupo já que sempre havia alguém que começava a falar na outra ponta da sala, sem se identificar e sem pedir a palavra (eu era uma delas).

As pautas da reunião se centraram em: 1) Retomar o projeto de mapeamento dos cursinhos populares; 2) Discutir a 5ª Jornada de Educação Popular⁸⁶ (JEP) que a FCP organiza desde 2016; 3) Cotas e eleições; 4) Organização da FCP.

No primeiro ponto houve uma discussão ligada a quem seriam os cursinhos que irão aparecer no mapa considerando que a “Rede Nacional de Cursinhos Populares” (RNCP) também disputa a noção de “popular” e está articulada com diversas iniciativas de cursinhos, porém não coincide com a proposta da FCP. A proposta que surgiu foi a de atualizar a Carta de Princípios da FCP após a 5ª Jornada de Educação Popular para ver quais cursinhos se alinharão a proposta contra hegemônica e anticapitalista da FCP. A discussão finalizou quando conversamos sobre o fato de não precisar barrar nenhum cursinho que não se alinhe a proposta pois as próprias relações e articulações acontecem por afinidade, de uma forma mais orgânica. Foi criada uma comissão para seguir pensando qual será o método utilizado para a coleta de dados e como aproveitar o levantamento inicial via *Google Forms* feito em 2020.

A discussão que se seguiu foi sobre a 5ª Jornada de Educação Popular da FCP realizada anualmente desde 2017 (três anos após o surgimento da FCP), com exceção de 2020. A proposta da jornada é reunir diferentes cursinhos populares para realizar oficinas de formação e debate sobre educação popular. Os encontros costumam ser sexta à noite e sábado e domingo ao longo do dia. A abertura da jornada costuma ter um debate sobre a atual conjuntura, há alguns temas propostos pela FCP e também há espaço para outras propostas sugeridas pelos diferentes cursinhos participantes. E ao final da jornada acontece a plenária de fechamento e de planejamento das próximas lutas conjuntas. Os lugares de realização da jornada variam, pelo que disseram o primeiro deles foi realizado em uma escola municipal de São Paulo, o segundo foi feito em 2018 na UNICID⁸⁷, o terceiro encontro foi o maior deles realizado em 2019 no Instituto de Artes da UNESP e em 2021 foi um evento online. O de 2022 acontecerá de forma híbrida em agosto, considerando o início do segundo semestre nos cursinhos e as eleições de outubro. Entre as atividades realizadas haverá oficinas, minicursos, além de atividades culturais após a plenária de fechamento.

⁸⁶ O Projeto Integrar, assim como a Frente de Cursinhos Populares organiza desde os anos 2000 na região sul do Brasil Encontros de Pré-Universitários Populares. O primeiro deles foi um encontro nacional ocorrido em Florianópolis, o terceiro no Rio Grande do Sul, o quarto em Santa Maria e o quinto novamente em Florianópolis.

⁸⁷ Universidade Cidade de São Paulo, instituição universitária privada.

Houve um impasse com relação a definição do local de realização da Jornada, se seria mais central o que facilitaria o acesso através do transporte público ou se aconteceria de forma descentralizada para valorizar as particularidades e diversidade territorial dos movimentos. Não ficou muito claro o que seria feito, porém em princípio optou-se por organizar atividades nos diferentes bairros onde os cursinhos da FPC têm suas parcerias⁸⁸, ao longo de agosto, assim os moradores de uma determinada região conseguirão participar das atividades próximas. E no final de semana, antes do feriado de 7 de setembro, farão um evento centralizado de fechamento. Foi sugerido incluir a participação do ato do **Grito dos Excluídos** que acontece dia 7 de setembro, como parte das atividades da JEP. Os participantes apoiaram a proposta, apesar de que cada cursinho definiria adesão ou não ao ato. A Priscila confirmou presença, porém disse que eles participariam junto com o bloco do Movimento Negro e que naquela ocasião não poderiam estar compondo o bloco da FCP.

O último tema debatido brevemente foi a proposta da Michele de organizar atividades sobre o Projeto de Lei (PL) ligado a revisão da Lei de Cotas⁸⁹. Falou-se sobre a necessidade de debater essa questão antes da JEP como tema urgente e transversal aos cursinhos que compõe a FCP. Disseram que esse tema é central e pode servir para mobilizar outros cursinhos que não estejam participando ativamente da FCP, como aconteceu na época da luta pelo Passe Livre em São Paulo.

Para as reuniões mensais foram sugeridos como temas a revisão da Lei de Cotas e sobre o novo ensino médio, pautado pelo sindicato dos professores de São Paulo.

Uma prática comum da FCP é a rotatividade dos locais onde são realizadas as reuniões do grupo. Por isso ao final de cada encontro são feitas algumas propostas para o encontro seguinte. Ao parecer, o cursinho que mais costuma receber as reuniões é o Vito Giannotti, por isso ele deixou como opção B caso a Michele não consiga o espaço da ACEPUSP conforme sugerido. O cursinho da Psico que estava representado disse não poder contar com o espaço ainda pois depende da retomada das atividades presenciais da USP, uma vez que seu núcleo se localiza dentro da Cidade Universitária.

⁸⁸ Pelo que pude observar a partir da elaboração dos mapas, os cursinhos que compõem a Frente estão localizados em maior medida na zona oeste, sul e leste de São Paulo.

⁸⁹ Discussão que está em andamento na Câmara dos Deputados atualmente após dez anos da sanção da Lei de cotas 12.711/12.

4 ETNOGRAFIA E EDUCAÇÃO POPULAR

A ideia aqui é mostrar como foi o meu processo de aproximação e envolvimento com a Rede Emancipa e com a Universidade Emancipa ao longo da relação estabelecida com o movimento como um todo. Os tópicos deste capítulo são fruto do meu diário de campo iniciado no começo de 2019 e concluído no final de 2020 conforme mencionado na introdução. Vale lembrar que esses registros foram feitos antes de iniciar o Mestrado em 2020, como um modo de iniciar uma imersão etnográfica antes mesmo de definir qual seria o meu tema de interesse em relação ao Emancipa.

A etnografia aqui é entendida não somente como uma **técnica**, mas também como uma **perspectiva** e como **texto** (GUBER, 2001 apud BALBI, 2012, p.488). Enquanto **técnica** utiliza um conjunto de ferramentas para obter informação atenta ao detalhe que cobre relevância para melhor compreender o fenômeno em questão, tendo destaque a técnica da observação participante⁹⁰ e a entrevista semiestruturada que permite uma “deriva atenta” que enriquece o diálogo e o trabalho intenso de escuta que ocorre nessa instância (GUBER, 2012). Ambas técnicas são parte do repertório compartilhado por antropólogos e também por pesquisadores preocupados com a dimensão qualitativa de suas pesquisas. Já como **perspectiva**, se refere a um modo relacional de observar os fenômenos sociais e culturais que não partem de variáveis pré-definidas, mas que emergem ao longo do processo de investigação, em um ida e volta permanente entre referencial teórico e empírico (MARTÍNEZ, 2005), entre aspectos macroestruturais e locais, “entre presente e passado que permite antever o possível e o futuro” (LEFEBVRE, 2016, p.11). Já a etnografia como texto se refere tanto ao diário de campo, onde fazemos nossos registros ao longo de toda a pesquisa a partir de nossas reflexões, percepções e inferências como também ao produto final onde o que se espera é que após uma permanente confrontação entre as perspectivas nativas e a do pesquisador, a descrição analítica consiga apreender essas perspectivas plenamente como parte integral da análise etnográfica (BALBI, 2012, p.492).

Essas três dimensões da etnografia são fundamentais para compreender e explicar o sentido que os agentes dão as suas próprias práticas, após tê-las situado no espaço social objetivo (WACQUANT apud BOURDIEU & WACQUANT, 2014, p.36), incorporando assim aspectos objetivos e simbólicos, problemáticas globais e locais, aspectos coletivos e individuais rompendo com as falsas dicotomias (Ibidem, 2014).

⁹⁰ Ou “participação observante” que demanda um engajamento maior do antropólogo conforme mencionei ao início da dissertação.

Sobre a relação entre trabalho de campo etnográfico e a escrita etnográfica, Strathern fala de dois momentos que acontecem simultaneamente durante o processo de pesquisa antropológica, um deles é o **processo de imersão** e o outro é chamado de **momento etnográfico**. O primeiro deles está associado ao **trabalho de campo etnográfico**, que é quando há uma primazia das relações sobre as informações, instancia que relaciona “o que é entendido (que é analisado no momento da observação) à necessidade de entender (o que é observado no momento da análise)”. Já no que se refere ao momento etnográfico referido a **escrita etnográfica** é o momento em que, habitamos esses dois campos simultaneamente e passamos as **informações** ao primeiro plano (2017, p.316-317).

Uma das coisas que observei na minha pesquisa anterior foi justamente o fato de haver trabalhado com um grande número de entrevistas semiestruturadas e não tanto com observação participante e trabalho de campo de cunho mais etnográfico. Acredito que as entrevistas são uma boa maneira de aprofundar determinados temas que vamos conhecendo aos poucos a partir da imersão etnográfica. Não obstante, considero que a situação da entrevista limita o tipo de interação que se tem com alguém ou com um grupo quando a atenção do entrevistado está posta no modo como se responde às perguntas, no que dizer, etc. mesmo que ela seja do tipo semiestruturada.

Por isso, desta vez, decidi começar com uma proximidade maior com os sujeitos do Emancipa, para depois, no curso dessa relação, ir vendo quais temas emergiam do campo exploratório. Parte desta experiência entrará assim em forma de relatos etnográficos, como forma de mostrar os vaivéns que o próprio campo pode ter mesmo em relações prolongadas.

Os relatos servem como modo de mostrar o processo da pesquisa com o Emancipa com os sujeitos envolvidos nos encontros, formações, reuniões, entre outras atividades das quais participei antes da pandemia. Procurei mostrar também a diversidade interna dos integrantes e os modos diferenciados deles estarem presentes nas reuniões do movimento. Quero destacar aqui que durante os encontros presenciais, parte da dinâmica das reuniões iniciava sempre com a mística de abertura, uma mística de intercâmbio entre os participantes para “quebrar o gelo” e finalmente a mística de fechamento conforme serão descritos nos tópicos seguintes. Essa expressão usada pelo MST no processo de construção da identidade camponesa é também usada por outros movimentos sociais contemporâneos como parte de seu repertório de ação compartilhado e adaptado aos diferentes sujeitos e circunstâncias.

A mística, ligada à cultura periférica ligada aos cursinhos populares, por exemplo, inclui uma série de elementos simbólicos e corporais conforme Lucía Tennina (2014) menciona na introdução da antologia de “literatura marginal” de São Paulo. Ali a autora argentina fala um

pouco sobre quais foram os antecedentes e influências do movimento de cultura periférica paulistano que desejo comentar brevemente.

Para a autora alguns elementos que tiveram importância na conformação da chamada cultura periférica foi a inspiração do movimento Hip Hop⁹¹ iniciado em São Paulo nos anos 80. Aqui existe todo um repertório simbólico presente não só nas roupas e acessórios usados por seus integrantes, mas também no vocabulário compartilhado, nos temas tratados em suas composições e na forma de declamá-las. Algo que marcou a presença desses sujeitos em outros espaços⁹² é a música dos Racionais MC's com a noção muito instalada no imaginário paulistano referido a ideia de “periferia” pensada a partir da metáfora da “ponte”. A ponte na letra “Da ponte pra cá” faz alusão a ponte que cruza os rios Tietê e Pinheiros da cidade de São Paulo como metáfora da fronteira geográfica e da divisão social (Ibidem, p.13) cada vez mais acentuada na capital de São Paulo.

Outra influência que a autora menciona é a forte presença nordestina nas periferias de São Paulo e a literatura de cordel que acompanhou a migração em massa dos nordestinos para a capital. Aqui a produção escrita está muito próxima da oralidade sendo textos pensados para serem lidos em voz alta, onde a declamação é central nas histórias contadas e que dialogam com as experiências cotidianas de um retirante e migrante nordestinos e de outros sujeitos periféricos. Uma terceira influência mencionada é a presença dos negros nas periferias onde aparece também a problemática da violência racial e marginalização sofrida por esses sujeitos, assim como (acrescento também) o trabalho feito a partir do revisionismo histórico e cultural sobre a presença negra no Brasil, impulsionado pela luta do movimento negro que teve forte protagonismo durante a virada neoliberal no país, nos anos 1990.

Um quarto elemento é a presença das igrejas evangélicas nas periferias de São Paulo⁹³ (e também dentro das penitenciárias) onde o universo retórico e experiencial influenciou essa cultura periférica, não só no vocabulário compartilhado, mas na importância dada a palavra, o tom de voz e os movimentos corporais que acompanham a declamação dos poemas dos integrantes dos saraus e *slams*.

⁹¹ Conectadas com o RAP cujas siglas em inglês significam *rhythm and poetry* (ritmo e poesia) conforme nos lembra a autora (TENNINA, 2014, p.12).

⁹² Refiro-me aqui à chegada desse estilo musical e das literaturas marginais que alcançaram outros públicos oriundos da classe média e média alta paulistanas nos últimos anos.

⁹³ Neste sentido já não vista em seu aspecto negativo ligado ao avanço do neopentecostalismo no Brasil, mas na presença cada vez mais visível entre os jovens periféricos e suas famílias.

Um último elemento mencionado pela autora, para além das dimensões culturais e retórica que ela abordou anteriormente, foi a dimensão política conjuntural desses acontecimentos. Aqui ela aponta o início do século XXI e a gestão do governo Lula e do Gilberto Gil no MinC como fenômenos que ainda que com contradições, contribuíram em grande medida para entender a cultura como recurso de inclusão social e cidadã dos sujeitos periféricos no Brasil (p.18). Algo similar a própria proposta da educação popular de Paulo Freire e do uso que ela teve entre os casos apresentados aqui da Rede Emancipa, Projeto Integrar e a Frente de Cursinhos Populares de São Paulo.

4.1 O INÍCIO DO DIÁLOGO COM A UNIVERSIDADE E REDE EMANCIPA

Imagem 2: Curso de Formação de Professores da Universidade Emancipa, 2018



Fonte: Arquivo pessoal acervo Rede Emancipa/Universidade Emancipa

Conforme mencionado na Introdução, os primeiros contatos com a Rede Emancipa aconteceram em abril de 2018 quando me inscrevi em um curso da Universidade Emancipa chamado “Curso de Formação de Professores”. Fiquei sabendo dele a partir de uma campanha de financiamento coletivo através de uma plataforma chamada “Benfeitoria” que estava circulando pelo meu *Facebook* naquele momento. O curso acontecia quinzenalmente aos sábados na parte da manhã no prédio da FESP/USP localizado no centro de São Paulo (Bairro da Aclimação) e foi finalizado em novembro de 2018.

A maioria dos professores do curso eram docentes da Faculdade de Educação da USP. Os alunos éramos predominantemente jovens com menos de 30 anos cursando ou finalizando

o ensino superior, além de pessoas mais velhas, normalmente professores/as da rede pública (EJA), e alguns educadores/as populares e coordenadores/as dos cursinhos da rede. Entre os mais velhos havia um casal de moradores da Lapa, o **Jorge**⁹⁴ que tinha cinquenta e poucos anos e era escritor (ex-estudante de Sociologia da USP), e a sua mulher (**Carla**) que era professora de teatro, graduada em Letras pela USP e professora voluntária de português para um grupo de refugiados em uma ONG em São Paulo. Também estava a **Marilda** e seu marido, ela professora de educação artística e ele professor de educação física, ambos professores da rede pública de São Paulo e moradores da periferia.

Como simultaneamente estavam acontecendo outros dois cursos sobre “feminismo” e “direito a cidade” no prédio da Maria Antônia, os grupos estavam bem distribuídos entre essas três opções de cursos gratuitos. De toda forma, na aula inaugural com o neto do Florestan Fernandes (Paulo Henrique Fernandes Silveira) éramos muitos, o auditório da FESP estava bem cheio, e durante as últimas aulas pós “greve dos caminhoneiros⁹⁵” e das eleições de outubro⁹⁶; éramos cada vez menos. Acredito que os que chegamos até o final, fomos três ou quatro: um era o **Everton**, aluno cotista de Matemática da USP oriundo do nordeste do Brasil. Outra era a **Kelly**, formada em Geografia em uma universidade privada e que esteve ligada anteriormente ao cursinho “Emancipa Pedreira” (zona sul). E eu que na época estava escrevendo o meu TCC.

Entre aqueles que frequentavam as aulas do curso esporadicamente, havia um professor de Letras chamado **Mário**, de um dos cursinhos do Emancipa, formado em publicidade em uma universidade particular e naquele momento aluno de Letras da USP. Outra jovem chamada **Manuela**, formada em História (Licenciatura), moradora de Osasco, que era professora de uma escola particular em uma região periférica do seu bairro e integrante de um grupo folclórico. A **Mercedes** oriunda de Vitória/ES estudante do Mestrado em Linguística pela USP e professora de inglês. Também estava o **Carlos**, formado em Administração em uma universidade particular e que trabalhava organizando eventos e festas latinas. E a **Dominique**, que na época estava fazendo Magistério e é a coordenadora do cursinho “José Allende” de Santana localizado na zona norte de São Paulo.

Entre os coordenadores da Rede Emancipa de São Paulo, temos: o **Roberto**, de trinta e poucos anos que é geógrafo formado pela USP e na época doutorando da pós-graduação (em março de 2019 anunciou que abandonou o curso). É ele quem lidera as campanhas e atividades

⁹⁴ Todos os nomes e referências pontuais estão todos modificados para preservar a identidade dos meus interlocutores.

⁹⁵ De 21 a 30 de maio de 2018.

⁹⁶ Para presidente, vice, governadores, deputados e senadores.

que a Rede Emancipa organiza, e dialoga com outras instancias das lideranças dos movimentos sociais e partido aos quais estão ligados⁹⁷. Outra das coordenadoras e fundadoras da RE em São Paulo é a **Juliana**. Ela é filha de cearenses, economista formada pela PUC de São Paulo, de 30 e poucos anos e moradora de Itapevi (região metropolitana de São Paulo). É ela quem cuida da parte financeira da Rede Emancipa, fazendo as campanhas de arrecadação além de dialogar com as bases do movimento, quer dizer, com os coordenadores/professores e alunos dos cursinhos populares da Rede Emancipa de São Paulo. Também conheci a Meire, jornalista, segunda geração de universitários da família que estava coordenando o curso sobre “Feminismo” da Universidade Emancipa. A Meire, na última aula do CFP⁹⁸ que aconteceu na sede do PSOL⁹⁹ de São Paulo, localizado no bairro Higienópolis no dia 24 de novembro de 2018; anunciou a sua ida para o Rio Grande do Norte para fundar um novo cursinho da rede no Estado. E finalmente a **Thaís**, que assim como a Meire são novas na Rede Emancipa. Ela é oriunda do Estado do Paraná, e é pós-doutoranda em Ciências Políticas especializada em Gramsci pela USP, professora visitante da UNICAMP e secretaria de redação de uma revista marxista.

Ao longo de todo o curso (de maio a novembro de 2018), senti certa desconfiança por parte dos coordenadores gerais da RE com relação a minha presença entre eles. Isso ficava patente nos e-mails que mandava para conversar sobre questões ligadas ao curso que acabavam ficando sem resposta, ou nas mensagens não respondidas e silêncios, quando me oferecia para colaborar com alguma atividade que estavam organizando. Esse foi o contexto inicial de negociação para minha entrada à campo onde não estava claro o que queria pesquisar, porém já anunciava o meu interesse em iniciar a minha pesquisa de Mestrado sobre/com a Rede Emancipa. Por outro lado, não poderia deixar de mencionar o enorme esforço que estava sendo colocado pela equipe durante um ano eleitoral em que vários membros do PSOL estavam disputando o campo político em várias esferas e eram candidatos a: Governador(a), Deputado(a) Federal e Senador.

A RE apesar de ser um movimento social e não um partido político está ligada ao PSOL, quer dizer, há um número razoável de coordenadores estaduais (segundo o que pude observar) que são afiliados ao partido. Além dos espaços utilizados em várias ocasiões para fazer as reuniões da RE e da UE terem sido lugares pertencentes ao partido.

⁹⁷ O Roberto, durante a campanha eleitoral de 2018 se candidatou a Vice-Governador de uma candidata pelo PSOL em São Paulo.

⁹⁸ Curso de Formação de Professores.

⁹⁹ Partido Socialismo e Liberdade.

Foi então que somente após acompanhar as aulas do CFP na FESP ao longo de 2018 que, pude participar da Reunião Geral da RE que aconteceu na sede do PSOL em SP na parte da tarde do dia 24 de novembro de 2018, depois da aula de um professor da UNICAMP sobre Gramsci e Educação que passei a ser melhor aceita por parte do grupo.

O que quero dizer é que a aceitação não aconteceu neste dia, mas sim ao longo desse longo processo de um ano de convivência e contato com os coordenadores, e professores da UE e que graças a isso, finalmente fui convidada a participar da UE e das reuniões e demais atividades organizadas pelo movimento ao longo do ano.

Antes, a minha participação durante os debates que aconteciam em sala de aula sobre a educação no Brasil e na Argentina, a minha postura no curso, o fato de ter me apresentado como pesquisadora do campo da educação, etc. talvez tenha contribuído para essa aceitação parcial que resultou no convite da Thaís no final de 2018 para colaborar com a Universidade Emancipa.

A reunião desse dia foi feita para fazer um balanço do ano de 2018 e para planificar as atividades de 2019. A primeira reunião para qual eu fui formalmente convidada aconteceu no dia 1 de fevereiro de 2019 na casa da Thaís que fica em Pinheiros, próximo ao metrô Fradique (linha amarela). Foi na confraternização que aconteceu após a Reunião Geral de 24 de novembro que conversamos melhor pela primeira vez e ela demonstrou o interesse em que eu integrasse a equipe da UE. Nesse dia, fui apresentada a um antropólogo colombiano de vinte e poucos anos que tinha acabado de defender a sua dissertação de mestrado sobre a Rede Emancipa e que esteve presente na confraternização.

Na primeira reunião do ano que aconteceu no apartamento da Thaís da qual eu participei, estávamos presentes: a Juliana, o Roberto, três pessoas ligadas ao campo da educação (duas meninas e um psicólogo), além de dois arquitetos, um doutorando da USP e o outro Mestre. A proposta desta reunião era conversar sobre a futura sede da UE, sobre o Censo Emancipa e também sobre as futuras dinâmicas das aulas, pensadas a partir das experiências de anos anteriores. Como tinha que trabalhar, não pude acompanhar toda a reunião, mas logo após esse primeiro encontro criou-se um grupo no *WhatsApp*, e partir das conversas que foram acontecendo no grupo, programaram uma nova reunião para o dia 14 de fevereiro para escolher o local onde seria construída a nova sede da UE. Nessa outra reunião eu não pude participar, pois estava trabalhando.

Depois dali aconteceram outras reuniões na Casa Latina¹⁰⁰, entre outras atividades como, por exemplo, a Manifestação pelo Dia da mulher 8M onde a Rede Emancipa teve um bloco pequeno que marchou com outras mulheres do PSOL.

Posteriormente, através do grupo de WhatsApp começamos a organizar os próximos aulões que inaugurariam as aulas da UE de 2019 e cujo tema central foi a “Reforma da Previdência”. Esse tema geral seria abordado por especialistas (professores universitários, doutores ou pós-graduandos) em praticamente todos os cursinhos da RE em São Paulo em diálogo com as seguintes temáticas: população deficiente, saúde mental, desigualdade, injustiça social, cidade de São Paulo, saúde pública, mulheres, lutas dos trabalhadores, emprego, dívida pública, capitalização (ou neoliberalismo), participação democrática, meio ambiente, racismo, população LGBTQI+ e extrema direita.

A maioria dos parceiros da UE eram alunos da pós-graduação e docentes universitários que estavam se aproximando dela recentemente, porém ainda estavam distanciados das bases do movimento.

Nessa ocasião, eu acompanhei a **Catarina** que é doutoranda em Ciências Políticas pela USP quem abordou a questão de gênero no aulão do *Emancipa Martin Luther King* localizado no extremo leste de São Paulo, divisa com Guarulhos. A minha função ali, assim como a dos demais colaboradores dos outros aulões que estavam ocorrendo de forma paralela naquele sábado, era a de gravar a aula para posteriormente disponibilizar o registro do áudio para outros integrantes da RE no Brasil inteiro.

Naquele dia, tive problemas técnicos com a gravação e ao propor-me fazer um registro escrito daquela atividade para não perder aquele material, acabei ganhando ainda mais a confiança dos integrantes da RE.

Dessas relações mais próximas com os integrantes da RE e com os novos integrantes da UE, organizei um *Slam* no Centro Cultural Butantã onde havia trabalhado uns meses atrás. O **Slam Emancipa** é organizado por jovens coordenadores e educadores populares do Cursinho de Itapevi (Emancipa Chico Mendes), o primeiro criado pela RE na região metropolitana de São Paulo.

Também surgiu outra parceria com a **Suelen**, jovem negra, psicóloga social ligada ao PSOL quem esteve presente no encontro de fechamento pós aulões no centro de São Paulo (Galeria Metrôpoles) e com quem colaborei para que fosse realizado no dia 25 de maio a Reunião dos Comitês Domésticos do PSOL também no CCB sobre a Reforma da Previdência.

¹⁰⁰ Nome fictício.

4.2 CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE EMANCIPA NO CURSINHO SALVADOR ALLENDE

Imagem 3: Curso de Formação de Professores da Rede Emancipa, 2019



Fonte: Arquivo pessoal Rede Emancipa

O lugar de encontro para o segundo Curso de Formação de Educadores Populares (CFEP) da Rede Emancipa (RE) aconteceu em um dos cursinhos de São Paulo localizado na zona norte, próximo ao Terminal Rodoviário Tietê e do metrô Portuguesa/Tietê (linha 1 azul).

Ao sair da estação do metrô e ir em direção à escola “EMEFM Prof. Derville Allegretti” onde aos sábados funciona o cursinho *Emancipa Salvador Allende*, observo vários locais e barraquinhas de comidas de rua, bares, lojas de roupa e muitos imigrantes africanos e bolivianos na região. Além de um prédio de cinco andares que fica na mesma avenida onde está localizado o núcleo do Emancipa, ocupado por um movimento social de moradia popular pelo que os cartazes indicavam.

Cheguei nessa manhã do dia 28 de julho de 2019 à escola e ao chegar ali às 9h vejo algumas pessoas transitando pelo prédio vestidas de camisetas verdes, cor que simboliza a Rede Emancipa. Pergunto a uma delas que estava ajeitando algo na entrada, onde iria acontecer o curso e ela me indicou o local.

Ao entrar, no pátio coberto da escola vi algumas caras conhecidas por ali: o **Wagner** (ex-estudante de Ciências Sociais da UNICAMP, atualmente piloto de avião e coordenador de um dos núcleos do Emancipa da zona leste), o **Rodrigo** (professor de História formado pela PUC, mestrando da UNIFESP, professor e coordenador de um dos núcleos da zona norte), e a **Telma** (barista, jovem mãe, estudante de Letras e coordenadora de outro dos núcleos da zona norte) também integrante da Universidade Emancipa.

O curso começou por volta das 10h, durante esse tempo havia um café comunitário preparado para os participantes e os organizadores estavam organizando o salão, colocando as faixas da Rede Emancipa, acomodando as cadeiras, expondo as camisetas e broches que ajudam a financiar as atividades do movimento.

Um dos coordenadores nos convocou a sentar-nos nas cadeiras acomodadas em meia lua diante de uma outra mesa, para dar início a atividade. O Wagner quem estava coordenando o CFEP daquela vez nos explicou rapidamente a dinâmica e propôs antes uma rodada de apresentação inicial. Entre os participantes haviam: a) educadores populares dos núcleos do Emancipa da regional de São Paulo, b) algumas alunas dos cursinhos, c) profissionais que tinham interesse em tornar-se educadores populares da Rede Emancipa, d) arquitetos do *Instituto Polis*, e) ativistas políticos do Jaguaré (zona oeste) interessados em abrir um novo núcleo da RE na região e os fundadores do movimento: Juliana e Roberto.

Após a rodada de apresentações, houve uma breve fala do Roberto quem logo após a chegada da **Suelen**, passou a fala para ela.

Ela começou perguntando aos presentes quais eram os debates e demandas atuais dos jovens estudantes dos cursinhos da RE. Os temas gerais que surgiram durante a intervenção dos professores e/ou coordenadores foram: aumento dos casos de depressão, também temas ligados ao aumento da participação política dos estudantes e os problemas decorrentes dos ataques ao programa “Escola da Família¹⁰¹”.

A fala da Suelen a partir das colocações dos professores enfatizou o triste panorama e os problemas ligados à perspectiva de futuro da juventude pobre e negra do país, que segundo ela representa a maioria dos estudantes dos cursinhos da RE e que sofreriam as consequências da aprovação da Reforma da Previdência na Câmara dos Deputados (seria votada 10 de julho de 2019). Falou sobre as diferenças existentes entre a atual geração e a anterior, que ainda que

¹⁰¹ programa Escola da Família é uma política do governo do Estado de São Paulo iniciado em 2003 “que abre as portas das escolas públicas para a comunidade aos sábados, com o fim de fornecer espaços de lazer, e concede bolsas de estudos para estudantes universitários que em troca trabalham” na manutenção desses espaços (CUASPA ROPAIN, 2018, p. 75).

a juventude hoje tenha maior formação e qualificação que seus pais e avós, terão que lidar com uma piora das condições de vida em um futuro próximo. Além disso, remarcou a importância de pensar todos esses sintomas da crise contextualizando as “patologias sociais” de acordo com a atual conjuntura e os problemas estruturais que assolam principalmente a juventude pobre e negra do país.

A fala do Roberto, por outra parte, remarcou a importância de discutir a conjuntura e também falou um pouco sobre a história dos doze anos de existência da RE. Contou que atua como educador popular há mais de vinte anos e que entre essas experiências está na Rede Emancipa desde a sua fundação, quando ela estava pensada como uma rede de cursinhos populares. Enfatizou o fato do Emancipa ser um **cursinho pré-universitário** e não um **cursinho pré-vestibular**, discussão abordada por Mendes & Rufato (2015) em um dos textos que nos haviam passado como leitura de referência intitulado *Por que não passam? Cursinhos populares e tempo curricular: uma problematização a partir das experiências da Rede Emancipa*.

Falou que apesar da RE ter surgido como uma demanda 1) de acesso à universidade, se uniu à luta dos movimentos sociais, entre eles o movimento de ocupação por moradia do Grajaú (bairro do extremo sul de São Paulo) ligado aos estudantes do Emancipa Vladimir Herzog. Desde então, outra de suas demandas passou a ser a 2) do direito à cidade. Assim, após constituir-se como um Movimento Social de Educação Popular, passou a atuar não só dentro dos cursinhos, mas também junto das bases do movimento localizadas nos territórios das periferias de São Paulo.

Disse que para eles não adianta fazer com que seus alunos “furem o filtro” do vestibular, entendido como um filtro-socioeconômico, mas que também possam se organizar e lutar contra o capitalismo.

Retomou a importância de discutir a conjuntura e do Programa do Ministério da Educação presidido na época por Abraham Weintraub chamado “Future-se”, além de reforçar que a aprovação da Reforma da Previdência mencionada pela Suelen e da Reforma Trabalhista iriam sucatear a educação brasileira, e o Estado.

A pergunta que nos foi passada para discutirmos nos Grupos de Trabalho (GT’s), distribuída por região¹⁰² foi a seguinte: Como a política impacta no cursinho e como o cursinho impacta na política?

Tivemos uns 30 minutos para debater essa questão no grupo e passado esse tempo tivemos mais 20 minutos para conversar com o grupo da zona norte sobre as discussões surgidas

¹⁰² Divididas da seguinte maneira: zona oeste e oeste da região metropolitana de São Paulo, zona norte, zona leste e zona sul.

no grupo inicial da zona oeste e região metropolitana. Os temas centrais que emergiram, rondaram em torno aos eixos principais: as concepções sobre a política nacional e questões ligadas as práticas cotidianas nos cursinhos, ou seja, da capacidade organizativa dos educadores e estudantes da RE. Também foi discutida a questão da mobilidade urbana, ou os problemas de acesso dos professores e estudantes em alguns cursinhos mais afastados da RE, como o *Emancipa Martin Luther King* localizado no Jardim Romano (extremo leste de São Paulo, divisa com Guarulhos).

Depois da conversa no grupo fomos almoçar em um restaurante por quilo próximo da escola onde tivemos o curso de formação de professores ao longo da manhã. Conversei com um educador popular do *Emancipa Ângela Davis* (zona leste), estudante de Filosofia da PUC e que dava aulas de geografia naquele cursinho.

Retomamos a atividade de formação às 14h aproximadamente. Na volta do almoço os GT's foram divididos dessa vez por áreas de conhecimento¹⁰³. A pergunta feita nesse novo rearranjo dos participantes em grupos diferentes foi a seguinte: Qual o papel do educador popular e qual a nossa prática?

No grupo onde eu estava (Língua/linguagens) éramos cinco no total, a maioria professores de Gramática e Redação dos cursinhos da rede. Entre eles havia uma moça formada em Turismo e Letras em uma universidade privada; outra senhora, moradora de Santo André, professora de inglês autodidata e filha de ex militantes do ABC perseguidos pela ditadura militar no Brasil; um professor de Gramática formado em Letras na USP; a Telma, estudante de 3º ano em Letras, professora de Gramática e coordenadora do *Emancipa Queixadas* (zona norte); e **Maria Marta**, formada em Letras pela USP, Mestre em Literatura Angolana também pela USP, professora e coordenadora do *Emancipa Dandara dos Palmares* (município de Osasco) e professora em um colégio particular de Santana.

Após as discussões nos GT's, voltamos à plenária geral com a fala da Juliana retomando 1) a importância de discutir a conjuntura; 2) a importância da trajetória individual de cada um, enfatizando os caminhos não lineais e 3) a trajetória coletiva. Nesse momento, as cadeiras que utilizamos para a discussão dos GT's foram novamente acomodadas em forma de círculo e no centro foram colocadas fotos tiradas em diferentes momentos da RE como parte da mística de fechamento. Além disso, nas laterais do lugar onde estávamos haviam duas faixas verdes grandes do movimento enfeitando o espaço com o símbolo da Mariele Franco¹⁰⁴ além

¹⁰³ Línguas/linguagem, Ciências Exatas e Ciências Sociais.

¹⁰⁴ Mulher negra e LGBT da favela da Maré no Rio de Janeiro, vereadora do PSOL morta por sicários em 2017. E cujo o lema da luta passou de "Quem matou Mariele?" em 2018 para "Quem mandou matar Mariele?"

de bexigas verdes colocadas no final. Entre as fotos colocadas no chão como parte da Mística do Emancipa, uma era do **David**, militante negro morador do Grajaú que no momento estava preso.

A metáfora utilizada pela Juliana durante a sua fala ao mencionar necessidade de perpetuação da luta travada pelo movimento foi a de “corrida de revezamento”. Ela disse “a nós nos foi passado o bastão das lutas históricas e que mais adiante esse bastão será passado a outros para que continuem lutando”.

Antes de finalizar, cada GT compartilhamos na plenária geral o que foi discutido em cada grupo. O encontro finalizou com a fala de duas alunas e coordenadoras de um cursinho da rede, uma delas jovem negra, filha de uma cabeleireira e de um eletricitista desempregado que tinha sido recentemente aprovada no curso de Economia pela Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro; e outra jovem estudante do cursinho, oriunda do Nordeste que continuava estudando e que pretendia contribuir em breve para dar aulas de Química nesse mesmo cursinho onde foi aluna¹⁰⁵.

Imagem 4: Estudante dos cursinhos da Rede Emancipa aprovada no vestibular da UFFRJ, 2019



Fonte: Arquivo pessoal Rede Emancipa

¹⁰⁵ Lembro dessa mocinha ter levado uns docinhos (brigadeiro e beijinho) feitos em casa para vender entre os participantes do curso.

4.3 REUNIÃO DA COORDENAÇÃO ESTADUAL DO EMANCIPA DE SÃO PAULO

A Rede Emancipa, a pesar de atuar em várias regiões do país, concentra a maior quantidade dos seus cursinhos populares pré-universitários em São Paulo incluindo a grande São Paulo e as cidades próximas do Estado. É por isso que as reuniões da Coordenação Estadual da Rede Emancipa de São Paulo costumam ser muito importantes, devido à centralidade que esta cidade tem em termos políticos e econômicos no Brasil, algo que também acontece em matéria de organização e formação política ao interior do movimento. Também porque nelas costumam aprovar as pautas que terão incidência nas políticas de nível nacional da Rede Emancipa.

Por este motivo, a reunião do dia 25 de agosto de 2019 aconteceu em um lugar que eu já havia ido em outra ocasião no ano passado para participar de uma reunião de fechamento da Coordenação Estadual, que contou com um grande número de participantes (de 50 a 60) que fez com que tivéssemos que reacomodar as cadeiras no quintal do casarão para que pudéssemos entrar todos no grande círculo.

Entre os presentes estavam alguns alunos, ex-alunos, professores e coordenadores locais, além de convidados como: as Deputadas Federal e Estadual de São Paulo pelo PSOL e pela Bancada Ativista, um dos fundadores do cursinho Emancipa do Grajaú, professor de História, militante do Movimento Esquerda Socialista (MES) e do PSOL; outro integrante negro da Bancada Ativista e a Joyce do Emancipa Mulheres, ex-aluna do Emancipa Itapevi e foi quem comandou a última manifestação pela educação que aconteceu em maio (o 14M) em 2019.

A antiga casa funciona durante a semana como sede do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), fundado no ano de 2006 aproximadamente. Ele está localizado na parte nobre próxima ao metrô Marechal Deodoro e Barra Funda (linha vermelha). Próximo dali está um bairro boêmio e tradicional por concentrar a muitos militantes de esquerda da nova e velha guarda de São Paulo.

Caminhar pelas ruas próximas ao metrô até chegar ao ponto de encontro, porém, me produzia sempre uma forte sensação de desconforto. Ao sair do metrô e subir as escadas rolantes, sentia de longe o forte cheiro a excrementos humanos (similar ao da Praça da Sé). Ali na região que fica embaixo do chamado “Minhocão”, vemos cada vez mais moradores de rua vivendo no meio da Av. Principal que conecta as Regiões da Santa Cecília com a Barra Funda. Há ali uma grande população em situação de rua e uma marginalidade crescente.

Ao início de cada encontro, sempre há um café comunitário que acontece graças à colaboração de todos os participantes ou dos coordenadores que se responsabilizam por deixar

uma mesa disponível para os momentos de intervalo nas frequentemente longas reuniões da RE.

Antes de iniciar a reunião realizada na parte detrás do casarão, a pesar daquela manhã de um domingo de inverno e com muito vento, a Juliana propôs fazer a tradicional rodada de apresentações de uma forma diferente. Pediu que, à medida que cada um dos presentes fosse se apresentando para os demais companheiros¹⁰⁶, segurássemos um rolo de barbante e, depois que cada um terminasse sua apresentação, deveria arremessá-lo a outra pessoa da roda para que desse continuidade à rodada de apresentações, sem com isso soltar o fio do rolo de barbante que era arremessado de um lado para o outro em um incessante vai e vem. Isso criou uma rede no meio da roda. A mística inicial, iniciada com essa metáfora da rede, a partir da articulação do grupo através do barbante, terminou quando todos nós nos havíamos apresentado, e no meio da rede que a apoiamos no chão, foi colocada uma bandeira verde da RE novamente com a imagem da Mariele Franco colocadas no centro da roda onde estávamos sentados.

As reuniões da RE costumam ser bem longas e, como evitava fazer muitas anotações nesses momentos, descreverei os encaminhamentos finais que resumem os temas e deliberações finais sobre os futuros passos que orientariam as ações da regional de São Paulo.

Antes, é importante mencionar brevemente que as falas seguiram a seguinte ordem. O primeiro a falar foi o **Marco Aurélio** (um dos fundadores do Emancipa Vladimir Herzog no Grajaú), convidado especial que nos contou sobre a sua recente experiência em uma viagem feita aos Estados Unidos como representante do PSOL para conhecer outras experiências dos movimentos sociais de lá e levar a experiência da Rede Emancipa de São Paulo. Suas reflexões se centraram no problema dos cidadãos estadunidenses referente ao enfraquecimento progressivo dos direitos sociais e os problemas que enfrentam com um aumento da privatização no país que é um dos epicentros do capitalismo financeiro. Depois dele a Thaís se pronunciou para fazer uma leitura da conjuntura e mostrar a importância da luta e motivar os presentes para continuarem lutando, principalmente no momento que estávamos atravessando no Brasil. O próximo a falar foi o Roberto, logo a deputada federal e finalmente foi aberta a plenária para os demais participarem do debate.

A primeira a se pronunciar foi a **Marília**, professora de Biologia e coordenadora de um dos cursinhos da região metropolitana de São Paulo. Foi ela quem apresentou o tema que foi bastante discutido durante toda a plenária, com diferentes matizes. Sua principal reivindicação foi a luta pelo meio ambiente, argumentando que o acontecimento recente das queimadas

¹⁰⁶ E também aos outros integrantes da RE de outros Estados, já que a reunião estava sendo transmitida virtualmente a través de um celular.

na Amazônia e o modo como isso nos afetou em São Paulo (quando tivemos um dia que parecia noite na cidade), além dos depoimentos surpreendentes do nosso atual presidente sobre as mudanças climáticas e sua posição respeito as políticas ambientais, eram um indício da importância de assumir a pauta do “meio ambiente” como algo a ser trabalhado junto com a Rede Emancipa. Falou sobre a falta de apoio que recebeu inclusive por parte de companheiros do PSOL que viam a pauta do meio ambiente como reivindicação dos ativistas ambientais que não consideravam a luta de classes como parte de suas bandeiras. Falou sobre a importância de articular forças com os movimentos indígenas e populações tradicionais que vem levantando a bandeira do eco socialismo, com outra visão, que não a dos clássicos ambientalistas reacionários.

Essa foi a pauta central, e todas as demais falas e intervenções tiveram esse eixo, chegando ao consenso de que a pauta do meio ambiente devia ser defendida por todos, já que as consequências dos retrocessos em termos das políticas ambientais ocasionarão danos irreparáveis no mundo todo e ao longo de várias gerações. As intersecções dessa pauta do meio ambiente que surgiram durante as sucessivas falas foram: feminismo, movimento negro e periférico, discussões sobre a luta pela segurança alimentar encabeçada pelo movimento camponês.

Os encaminhamentos foram os seguintes:

1) Como parte da política da RE deliberou-se pela realização de aulões nos cursinhos sobre a questão ambiental no dia 14 de setembro de 2019. Isso em consonância com a Greve Geral do Clima que ocorreria no dia 20 de setembro daquele ano em vários países do mundo.

2) Falou-se sobre os planos de expansão dos cursinhos da Rede Emancipa não só em São Paulo (Lapa, Jaguaré, etc.) mas também de criar cursinhos no meio rural em parceria com movimentos sociais do campo;

3) Escola Emancipa- formação de quadros políticos dos alunos e professores

Ao final dos encaminhamentos foram feitos três informes sobre as atividades que vem acontecendo dentro da RE e também sobre as novas articulações que vêm fazendo com a UFABC.

Sobre esta última proposta, dois professores mencionaram a atividade que aconteceria em São Bernardo para que os estudantes dos setores populares conheçam a Universidade Federal de São Bernardo do Campo, a exemplo do que a RE faz na USP (Dia na USP). O nome da atividade chama-se “UFABC para todos” e aconteceu no dia 26 de setembro.

Um dos professores, **Murilo**, mencionou que estão trabalhando para incluir estudantes dos setores populares para que tenham acesso a pós-graduação, além de fomentar o trabalho

interdisciplinar e por último a excelência acadêmica. Disse que esses três eixos (inclusão, interdisciplinaridade e a excelência não se separam, mas quando isso acontece, a prioridade é pela inclusão antes que pela excelência (que é o que as agências de fomento à pesquisa e centros universitários priorizam).

O segundo informe foi sobre as oficinas de podcast que um grupo da RE vinha realizando, e cujo objetivo principal era criar um registro/memória da RE.

Para isso foi proposto um tema: O que é a escola? E a partir desse tema norteador, alunos e professores dos cursinhos da rede enviaram áudios falando sobre o que entendem por escola, para com isso desconstruir o significado que se tem da escola de modo a definir o que a RE conjuntamente entende por dita instituição.

Posteriormente foi feito o informe sobre o Censo Emancipa, grupo do qual participava que está em processo de construção do questionário desde junho de 2019. O censo seria aplicado aos professores e coordenadores da RE em escala nacional no início de 2020 e no início do segundo semestre.

No final foram abertas as inscrições para que os presentes pudessem participar dos antigos GTS 1) GT Censo Emancipa 2) GT Podcast e dos novos 3) GT Sobre o clima; 4) GT Emancipa Camponês 5) GT Educação no cárcere (Fundação Casa). Eu me inscrevi no Emancipa Camponês.

A mística final foi feita por dois membros da RE, um aluno e uma ex-aluna do Emancipa (Joyce) que integram o Coletivo Emancipado (SLAM) poesia da quebrada do *Emancipa Chico Mendes* de Itapevi.

4.4 AULAS DE ESPANHOL NO EMANCIPA LEOLINDA–LAUZANE

Aqui falarei como foi a minha experiência inicial como professora em um dos cursinhos do Emancipa de São Paulo.

No dia 19 de outubro de 2019 aconteceu a minha 3ª aula de espanhol, desde que havia começado a colaborar com o cursinho *Emancipa Leolinda Daltro*. O cursinho fica no bairro do Lauzane, localizado na zona norte de São Paulo, a trinta minutos do metrô Santana.

O caminho até a escola saindo de onde eu moro, levava exatamente 1h30 e para ir e voltar levava exatamente o dobro do tempo. De casa, tinha que tomar um ônibus até o metrô Butantã (linha 4 amarela). Dali ia até a última estação dessa linha (Luz) para fazer baldeação com a linha 1 azul (norte-sul) e descer na estação Santana, próximo a Rodoviária do Tietê. E

chegando lá, deveria tomar mais um ônibus que levava 30 minutos para chegar no “Supermercado Bergamais” que é a principal referência daquele bairro. Dali, tinha que subir uma ladeira e finalmente chegava ao meu destino.

Depois descobri um caminho alternativo para chegar de ônibus até lá, o tempo de duração do trajeto é o mesmo, porém o preço da passagem é diferente quando tomava dois ônibus integrando o segundo (com Bilhete Único). O caminho que passei a fazer desde então cruzava a cidade de São Paulo, atravessando a Av. Rebouças inteira até chegar à Av. Consolação que no cruzamento com a Av. Paulista que conecta o “centro novo” com o “centro velho”. Em frente ao Mackenzie tomava outro ônibus, o Lauzane 178L que atravessava todo o centro velho de São Paulo (República, Luz, Brás, Sta. Cecília, Pq. Dom Pedro). Nesse caminho de ida e volta até o cursinho, era possível observar os contrastes e contradições da cidade. Desde que começaram com um projeto de revitalização do centro velho de São Paulo, muitos jovens foram morar nos prédios do centro. É por este motivo que, hoje, é comum encontrarmos lojas e locais com grafites coloridos nos muros e edifícios, muitas cores nas paredes, placas de sinalização turística, ciclovias, etc. Os contrastes saltam a nossa vista, pois ao passar por aquela região, hoje se vê áreas de concentração de lojas, bares e restaurantes destinada a um público com um padrão de vida mais alto, passando por lugares com edifícios antigos com cara de abandonados, porém com sinais de ocupantes¹⁰⁷.

O centro velho também mostra um alto grau de marginalização e exclusão de boa parcela da população de São Paulo e do país. Continua aumentando o número de moradores de rua, tanto no centro velho como no novo. Porém no centro velho, a quantidade de pessoas morando na rua é impactante. Ali onde vemos moradores com suas casas improvisadas, barracas, dormindo sobre um pedaço de papelão ou sem nenhuma proteção à luz do dia, enquanto as pessoas com um olhar totalmente naturalizado, atravessam esses corpos marginalizados; também é comum encontrar agentes, pastorais e ações filantrópicas de assistência aos moradores de rua. São grupos que também estão em ascensão, que se organizam para levar comida e doações de roupas para aquela população totalmente desatendida pelo Estado.

Antes de chegar ao local do cursinho, passo por um centro de comércio popular localizado próximo do metrô Santana. No caminho até o Lauzane Paulista, se misturam áreas com muitos prédios novos e com poucas casas antigas e estabelecimentos comerciais (escritórios,

¹⁰⁷ O MTST (Movimento dos Sem Teto encabeçado por Guilherme Boulos) tem várias de suas ocupações naquela região do centro velho. Existem uma variedade de outros movimentos urbanos e ocupações que atuam naquela região, reivindicando o centro, com o lema do “direito à cidade”, de ocupação dos espaços cujo acesso lhes foi historicamente negado.

escolas particulares, restaurantes, etc.). Me dava a impressão que toda aquela região depois do metrô foi urbanizada mais recentemente.

O Lauzane é um bairro semiperiférico, quer dizer, tem uma estética de bairro do subúrbio, de ruas estreitas de muita ladeira, casas de tijolos e muitos comércios populares combinado com prédios e condomínios fechados. É um lugar bem transitado, com casas com fachadas mais rústicas, pessoas na calçada conversando, se houve muita gíria da quebrada, carros que passam com o som alto, motos barulhentas, porém o acesso da avenida até a escola é relativamente fácil de chegar. De frente para a escola, há uma igreja evangélica. A história do mercado Bergamais que é referência para muita gente do Lauzane, conta um pouco sobre o localismo que se mistura com o desenvolvimento capitalista de uma região semiperiférica. O que me contaram é que o Bergamais é um mercado que entrou em litígio pelos herdeiros do antigo dono, e desde então os bens da família foram divididos entre os diferentes irmãos que se separaram desde então para cuidar dos seus próprios negócios. Em frente ao Bergamais, há também um pequeno posto de gasolina, que segundo me contaram, pertence à mesma família dos herdeiros que hoje competem entre si.

Antes de falar sobre o início do segundo semestre depois das férias, comentarei rapidamente sobre a reunião de professores do dia 4 de agosto (domingo anterior ao início das aulas) realizada em uma padaria próxima a “EMEF Marcos Mélega” onde funciona o cursinho há mais de dois anos. Naquela ocasião tive a oportunidade de conhecer outros professores do cursinho, alguns já formados, outros ainda fazendo a graduação, outros foram ex-alunos do cursinho e estão colaborando hoje com a coordenação do Emancipa Lauzane. Nesse primeiro encontro éramos mais professoras que professores, ao contrário do que pude observar na segunda reunião com o grupo (19/10). Em ambas as reuniões, tratamos de questões de ordem prática do cursinho (grade horária, atividades, professores, etc.).

Naquela ocasião, lembro-me de uma professora de filosofia que disse ter conhecido o cursinho através de um amigo dela (ambos moradores da zona leste) que começou a trabalhar aos sábados e ela aceitou cobri-lo para que os alunos não ficassem sem professor. Também me lembro de ter conversado com um professor de gramática, estudante de Letras da USP e morador da zona leste, quem me contou que já havia atuado como professor no cursinho da “Psico da USP” um ano antes, além de trabalhar como professor em uma escola particular periférica, da região onde mora. A maioria dos professores ali presentes eram todos jovens, com exceção de um ou outro que tinha seus trinta e poucos anos ou mais.

A minha primeira aula de espanhol aconteceu no dia 10 de julho de 2019, logo após ter me encontrado novamente com um dos coordenadores do cursinho, quem na ocasião em que

estávamos fazendo o segundo curso de formação de professores da Rede Emancipa do ano (27/07), me convidou para dar aulas de espanhol no *Emancipa Lauzane*.

No meu primeiro dia no cursinho, houve um “Aulão sobre as universidades públicas” e esteve presente uma professora aposentada da Licenciatura em Matemática pela USP. Fizemos uma roda com os aproximadamente 30 alunos do cursinho, e a professora falou sobre a importância das universidades públicas e o financiamento público, a partir da ofensiva do governo de reduzir verbas para a educação, para a pesquisa e o projeto de privatizar progressivamente as universidades públicas brasileiras. Nesta ocasião, rebati a fala tímida de um dos alunos participantes e da mãe de um aluno que defenderam partindo de discursos muito característicos do momento: a crítica da politização das escolas públicas (Projeto Escola Sem Partido) e a crítica ao “gasto excessivo com a educação superior no Brasil”, argumentando que em lugar disso se deveria destinar mais verbas para a educação fundamental e técnica¹⁰⁸. Todos ficaram desconcertados com a minha intervenção, mas no final, a fala foi ouvida e serviu para que eles pudessem pensar a respeito.

Depois, o irmão de um dos coordenadores e ex-aluno do Cursinho apresentou a proposta da atividade cultural do Sarau que eles queriam começar a desenvolver ali uma vez por mês. A deixa para sua apresentação foi a pergunta que lhe fiz, dada a timidez dos jovens presentes. Perguntei sobre a diferença entre um sarau e um *slam*¹⁰⁹? Ele respondeu a minha pergunta e aproveitou para fazer uma breve performance com seu cavaquinho em mãos que combinava poesia de rua, música, teatro e beat box. As temáticas dos poemas recitados falavam de um modo geral sobre a precarização da vida, o consumismo e individualismo característico da vida nas grandes cidades.

Naquele dia (10 de agosto), a nossa aula foi introdutória, não passei conteúdo e aproveitei para fazer uma rodada de apresentação, explicar a dinâmica das aulas e conversar um pouco com os alunos sobre o porquê eles estavam no cursinho e quais as expectativas que eles tinham com relação as aulas de espanhol e de aprender uma nova língua.

Haviam seis alunos presentes nessa aula n° 0: a **Mirela**, a **Sandra**, a **Jeniffer**, o **Paulo**, o **Fernando** e a **Raquel**.

¹⁰⁸ Recomendações do Banco Mundial.

¹⁰⁹ De acordo com Lucía Tennina (JENSEN, L.E, 2019), pesquisadora da literatura periférica e que abordou a questão dos saraus das periferias de São Paulo em sua pesquisa de doutorado (TENNINA, 2017), a diferença central entre os saraus e os slams está no caráter de competição de rimas ligado aos slams enquanto que os primeiros são um espaço de encontro e declamação de poemas. Porém ambos fenômenos guardam relação entre si pois sendo os slams um fenômeno mais recente, disse a autora que muitos dos seus participantes se formaram nos saraus que ocuparam as periferias de São Paulo ao longo dos anos 2000. Segundo ela alunos participantes dos saraus começaram a concorrer e também criar novos espaços de competição de rimas nos territórios periféricos e para além deles.

Durante a rodada de apresentação que fizemos, a Mirela contou que tinha 20 anos, concluiu o ensino médio em 2017 e era oriunda do Vale do Jequitinhonha – Águas Formosas-MG. Disse que estava no cursinho porque era gratuito e ela não tinha condições de pagar um cursinho particular. Se interessou pelas aulas de espanhol porque gostava de ouvir música em espanhol e porque queria viajar pelo mundo. Além disso, contou uma história de um amigo seu que queria viajar para a Argentina e começou a estudar a língua. Com ele, a Mirela conversa com todos os dias, ele lhe manda áudios em espanhol. Contou também que devido à crise na Venezuela, chegaram os primeiros venezuelanos ali na sua região com quem o seu amigo começou a conversar para praticar seu espanhol antes de viajar para fora do Brasil. A Mirela dizia não estar muito segura, mas o curso que queria fazer era Medicina na USP.

A Sandra tinha 18 anos, morava perto do cursinho e por isso se inscreveu no cursinho naquele ano, para passar no vestibular (FUVEST). Ela prestaria Letras novamente na USP. Contou que também terminou o ensino médio em 2017 e que no ano anterior, pela nota que obteve no ENEM (SISU¹¹⁰) ela poderia ter feito Letras/Espanhol na UNIFESP, porém não quis começar porque, segundo disseram a ela, ser tradutora de espanhol não dava dinheiro. Depois disse ter percebido que o Inglês ajudaria no mercado de trabalho, porém isso não era tudo o buscava, pois, uma língua também amplia os horizontes. Estava de saco cheio do inglês por isso apesar de fazer o ENEM em inglês, ela começou a fazer espanhol porque gostava da língua. O contato que teve com o idioma foi a través das novelas mexicanas que a avó assistia bastante.

A Raquel de 16 anos estava fazendo o 2º ano do ensino médio. Disse ter estudado um ano de espanhol em sua antiga escola e o seu interesse na língua era porque ela gostava, (treinava no aplicativo *Duolingo* e tudo) e para fazer o ENEM.

A Jennifer tinha 18 anos e também tinha terminado o ensino médio em 2017. Começou a frequentar o cursinho porque era popular e porque os professores e alunos estavam ali porque queriam, não eram obrigados a estar. Gosta de espanhol e japonês e disse ter um bloqueio com o inglês. Segundo contou, ela era descendente de japoneses, e por isso estudava japonês para quando precisasse viajar para trabalhar no Japão, da mesma forma que a mãe dela que estava por lá. Disse ter tido contato com o espanhol através da namorada uruguaia de um amigo da sua mãe que foi passar o Ano Novo com eles em São Paulo. Pretendia fazer o ENEM em espanhol e o curso que queria fazer, dependendo do resultado no SISU, seria “publicidade e propaganda”, mas não sabia em qual universidade. Ainda estava pesquisando essa questão.

¹¹⁰ Sistema de Seleção Unificada onde a nota do ENEM é aceita por algumas universidades (públicas e privadas) para entrar a universidade sem ter que fazer novamente o vestibular.

O Paulo tinha 16 anos e estava no 3º ano do ensino médio. Disse ter se interessado pelo cursinho porque “O cursinho é uma oportunidade boa”. Disse não ter tido contato com a língua, porém acreditava que “aprender língua era uma oportunidade para ir a outro país... porque aqui tá difícil”. A diferença das outras alunas, ele pretendia fazer a prova do Barro Branco (Academia da Polícia Militar) para ser bombeiro (cabo da PM). Como segunda opção, faria Biologia caso não passasse na prova do Barro Branco.

O Fernando tinha 17 anos e também estava no 3º ano do ensino médio. Ele se interessou pelas aulas de espanhol porque para idiomas representam um ponto a mais no currículo, além de não aguentar mais o inglês e ver o verbo *to be* na escola. Ele queria fazer Psicologia.

Os outros alunos: **Sérgio, Carla, Giovana, Caio, Eduardo e Kleber** por terem se incorporado depois da aula inaugural, não tenho informações suficientes sobre eles. Alguns deles apareceram na aula 1 do dia 24 de agosto (Eduardo, Caio e Giovana) porém depois não apareceram mais no cursinho, algumas faltas foram justificadas e outras não.

Na aula nº 2 do dia 14 de setembro, tivemos que usar a escola ao lado do metrô Santana onde funciona o cursinho *Emancipa José Allende*, devido a que a escola onde funciona o Emancipa Lauzane (EMEF Marcos Mélega) estava sendo ocupada com outra atividade esse dia. O resultado foi que poucos alunos assistiram as aulas nesse sábado, por causa da distância, talvez por motivos econômicos para pagar a passagem até lá, etc. Por tanto essa nossa aula foi cancelada. A aula nº2 aconteceu então no dia 28 de setembro. Nesse dia estavam presentes a Sandra, o Paulo, Fernando, a Raquel, e o Sérgio.

O **Sérgio** na época tinha 23 anos e morava no Tucuruvi, ele foi a três aulas minhas e depois avisou que não poderia mais continuar porque havia conseguido um trabalho. Isso é algo muito comum entre os alunos, mensagens similares circularam no grupo do WhatsApp dos alunos, inclusive compartilharam oportunidades de trabalho que surgiu no mercado do bairro, o Bergamais.

Tive a oportunidade de conversar com ele no dia 2 de novembro (aula 4), um dia antes da prova do ENEM que ele não iria fazer. Nesse dia, todos os alunos debandaram, pois no sábado anterior (26/10) fizemos um simulado com os alunos do cursinho, de modo que, ali começou a maratona de provas deles já que o ENEM hoje consta de duas etapas (um domingo 3/11 eles são avaliados nas matérias de Humanas e Sociais e no outro 10/11 Exatas e Ciências Naturais¹¹¹).

¹¹¹ A primeira etapa da FUVEST (vestibular da USP) aconteceu no dia 24 de novembro. A 2ª etapa aconteceu em dezembro de 2019.

O Sérgio estava no cursinho porque queria fazer a prova do Barro Branco para ser tenente da PM. Ele era visivelmente o aluno mais velho da turma. Se vestia de uma forma mais formal e se expressava com certa soltura. Me contou nessa ocasião em que dei uma aula personalizada para ele que estudou em uma escola particular, onde fez inglês e espanhol durante esses anos e que ele já era formado em Rádio e Cinema no SENAC. Me contou que trabalhou bastante como radialista e depois com audiovisual, porém que era uma profissão muito sacrificada, com horários malucos que ele já não queria fazer. Disse ter ganhado “bastante dinheiro com isso”, porém aí foi quando ele decidiu que queria ser bombeiro (tenente da PM).

Na aula °3 do dia 19 de outubro, estavam presentes a Sandra, a Mirela, o Sérgio, a Carla, e o Kleber. Segundo o Rodrigo (coordenador) me contou, o Kleber tinha contado esse dia durante o círculo sobre trabalho infantil, que ele teve que deixar de estudar por vários anos para ajudar os seus pais na roça. E que por isso estava na turma do vestibulinho, apesar de ter 18 anos. Voltei a ver o Kleber no dia (26/10) fazendo o simulado, depois não voltou a aparecer mais nas aulas de espanhol.

A aula n°5 do dia 23 de novembro foi com um público totalmente renovado, já que naquele momento, muitos alunos já tinham abandonado o cursinho. Dos trinta alunos que haviam (somando a turma do vestibular e vestibulinho, entre aqueles que começaram as aulas em março e aqueles que começaram no segundo semestre) restaram apenas seis alunos, sendo quatro do vestibulinho e dois do vestibular.

Sandra, a “líder” da turma do vestibular que fazia espanhol comigo, me avisou no grupo do Whats App que criei para me comunicar com eles, que não iria para a aula de espanhol porque no domingo iria fazer a prova da FUVEST e iria ficar em casa repassando algumas fórmulas para a prova. A Mirela, que tinha me confirmado que estaria presente na aula de espanhol, acabou não voltando do almoço.

Os presentes esse dia então eram: a **Suelen** (líder do grupo do vestibulinho), a **Priscila**, a **Renata** e o **Júlio**. Todos eles tinham 15 anos, nenhum deles trabalhava e estavam no cursinho para fazer a prova da ETEC em dezembro¹¹². Dos quatro, porém, ele e a Suelen eram os que se mostraram mais participativos durante a nossa aula sobre pronomes. A Priscila e a Renata me olhavam com cara de total desconhecimento daquilo que estava falando.

Depois da aula cancelada no dia 14 de setembro, enquanto eu estava no metrô a caminho do cursinho em Santana, comecei a pedir confirmação dos alunos de espanhol (criado no dia 29 de agosto) antes de confirmar presença no grupo de professores. Esse dia, mandei uma

¹¹² Um deles, o Júlio foi um dos meninos que eu tive que chamar atenção várias vezes durante o simulado, por ficar tentando colar da companheira que estava na carteira ao lado.

mensagem perguntando o que tinha acontecido e dando a conhecer as coisas que estavam em jogo quando assumíamos a tarefa de professor voluntário do Emancipa. Mostrei que conhecia os possíveis problemas que eles puderam ter (cansaço, falta de grana para pagar a passagem até lá, trabalho, etc.) mas pedia para que eles não abandonassem. Isso teve uma repercussão positiva para alguns, e negativa para outros que depois da minha fala, alguns alunos deixaram de frequentar o cursinho até onde pude observar.

4.5 O LUTO CONTRA O GENOCÍDIO NO BAILE FUNK DE PARAISÓPOLIS

Imagem 5: Reunião de fechamento da Coordenação Estadual da Rede Emancipa, 2019



Fonte: Arquivo pessoal Rede Emancipa

Essa última reunião do ano da Coordenação Estadual da Rede Emancipa aconteceu em meio a um clima de luto, devido ao genocídio de nove jovens na madrugada do 1 de dezembro de 2019 na favela de Paraisópolis, localizada na zona sul de São Paulo. Um dos jovens mortos violentamente a partir da intervenção policial no baile funk de Paraisópolis era o irmão mais novo (de 16 anos) de **Lucas** um dos atuais professores e coordenadores do cursinho Emancipa Paraisópolis, ex-aluno do cursinho *Emancipa José Allende* e também estudante de Geografia da USP.

Naquele sábado, eu cheguei um pouco tarde na reunião, porém graças a esse meu atraso, encontrei uma coordenadora do Emancipa da zona leste na Estação Marechal Deodoro (linha 3 vermelha). Vi que ela estava com a camiseta verde da Rede Emancipa e aproveitei para ir conversando com ela, enquanto caminhávamos a passos rápidos a caminho da Casa Latina.

A jovem de 18 anos com quem conversei me contou que ela foi aluna do *Emancipa Ângela Davis* no ano passado, e que naquele ano (2019) estava como coordenadora do *Emancipa Martin Luther King*, ambos os cursinhos estão localizados na zona leste de São Paulo. Aquele era o seu primeiro ano como aluna da FMU (Faculdade de Mogi das Cruzes), universidade particular onde ela conseguiu bolsa integral para fazer o curso de Engenharia Industrial. Seus pais são autônomos e trabalhavam no “mercado da beleza” segundo ela, sua mãe tinha um pequeno salão em sua casa onde trabalhava como esteticista e o seu pai tinha um outro salão de cabeleireiro em um outro lugar. Eles estavam separados há treze anos. A jovem disse ter estudado em uma escola técnica particular, por isso trabalhava fazendo projetos de arquitetura e ajudava a sua mãe sempre que podia, já que ela era a irmã mais velha.

Chegando à Casa Latina, me sentei em meio a uma roda ovalada que fizeram no quintal da casa, onde haviam um pouco mais de trinta pessoas presentes e um clima pesado de luto. A mística daquela vez foi horizontalizada e colocada na parede, mostrando mês a mês quais foram as ações do Emancipa ao longo de 2019. Ao lado do esquema, que acompanhava uma foto com professores e coordenadores do Emancipa vestindo as camisetas verdes e as siglas dos diferentes estados onde a rede tem seus cursinhos populares (MA, SP, RN, RJ, MG, RS, PR, PA, DF), havia uma nova dimensão surgida naquele ano, a partir das discussões em torno às queimadas na Amazônia e as novas políticas do Ministério do Meio Ambiente do governo Bolsonaro. Quer dizer, além do lema Educação e Periferia que é a bandeira tradicional do Emancipa, se incorporou a questão do Meio Ambiente como parte de “uma só luta”. Novamente o David apareceu entre as fotos, jovem negro e antigo coordenador da Rede Emancipa do Cursinho Vladimir Herzog do Grajaú (zona sul), que estava preso pela militância que realizava na zona sul de São Paulo nas lutas pela moradia e educação. Mensagens dirigidas a ele diziam: “estamos te esperando!”. Além de mensagens de crítica ao atual governo como: “Fora Véléz¹¹³”, “Fora Bolsonaro”, “Ditadura *nunca más*”. Além de cartazes com os nomes dos jovens mortos no massacre ocorrido em Paraisópolis na madrugada do dia 1º de dezembro de 2019. Havia novamente bandeiras verdes do Emancipa com o rosto de Mariele Franco.

Já tinha acontecido a clássica rodada de apresentações, e estavam no momento da análise da conjuntura. O eixo de todas as falas foi o genocídio dos jovens ocorrido em Paraisópolis,

¹¹³ Ex-ministro da Educação, antes do Abraham Weintraub

a violência exercida nas periferias contra os jovens negros, a necropolítica¹¹⁴ do então Ministério de Justiça e Segurança Pública liderado por Sérgio Moro, do governo Bolsonaro que tinha aprovado uma lei que isentava os policiais dos crimes cometidos por eles em suas ações. Algumas falas foram para contar um pouco sobre as experiências de cada cursinho, do problema da evasão. É importante destacar algumas falas, de pessoas ligadas ao PSOL, como Suelen Medeiros e a Marília e um jovem militante do JUNTOS¹¹⁵. Eles falaram, como figuras importantes, dominam bem o discurso político-conjuntural e pediram desculpas porque teriam que se retirar antes de acabar a reunião porque iriam participar de outros encontros, a Suelen com o Movimento Negro e o rapaz, com o pessoal do JUNTOS para organizar uma futura marcha pedindo justiça a família dos jovens mortos pela polícia em Paraisópolis.

Uma menina, ex-aluna do Emancipa que estava terminando a graduação e fazia parte da coordenação de um dos cursinhos, deu uma proposta de trabalhar com o “marketing social” durante o TCC, com a Rede Emancipa. A diferença do ano anterior, achei que as pessoas se animaram a participar mais.

Os discursos, para serem ouvidos devem ter um tom mais emotivo, muitas das falas seguiam essa lógica freiriana. E a rodada de falas começava com questões mais gerais, para ir quebrando o gelo, personalizadas, até ir avançando em outro nível de discussão mais estratégico para finalizar com os encaminhamentos que resultavam nas ações futuras sobre as quais trabalhariam de forma coletiva. A “tecelagem” dos círculos começava pelas bordas com temas mais gerais, de forma concêntrica, ia se ajustando mais ao centro até concluir a rodada de discussões com temas mais específicos rumo a futuros encaminhamentos.

No final foram apresentadas as propostas da Rede Emancipa e da Universidade Emancipa para 2020, como a Escola Emancipa que é um curso de formação política das bases do movimento que acontece anualmente desde 2017 e que aconteceria no dia 9 de julho de 2020. Falaram também do Curso de Capacitação para os professores da Rede para receber os imigrantes em São Paulo, que aconteceu no dia 15 de fevereiro na USP em parceria com a Missão Paz no novo programa do Emancipa sem fronteiras.

Mencionaram o Seminário Periferia é o Centro que era a nova plataforma política do Emancipa para 2020, onde buscariam fortalecer as parcerias e candidaturas de Vereadores e Prefeitos nas eleições municipais de 2020. A plataforma “A periferia é o centro” busca inverter

¹¹⁴ Necropolítica é um conceito cunhado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe que se relaciona com a noção de biopoder de Foucault para pensar as formas do colonialismo em relação a escravidão. Entre meus interlocutores ela vem sendo utilizada para questionar a naturalização da violência policial exercida fundamentalmente contra a população negra e periférica brasileira.

¹¹⁵ Movimento estudantil vinculado ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL).

a lógica com a que se costuma pensar as políticas públicas habituais que atende a uma pequena parcela da população. A ideia então é de pensar “como seria se...” a periferia tivesse os direitos universais básicos atendidos em matéria de educação, saúde, transporte e acesso aos bens culturais. Mencionaram o Censo Emancipa 2020 que seria aplicado no próximo ano, junto com o Censo Nacional Brasileiro de 2020.

Um dos presentes **Beto**, arquiteto que está ligado ao CONDEPHAAT¹¹⁶ e concorrendo as eleições do conselho participativo municipal da região da Lapa/Vila Leopoldina; fez uma proposta de realizar um inventariado sociocultural, para complementar a metodologia quantitativa do Censo. Foi sugerido que os coordenadores e professores dos cursinhos passassem a organizar reuniões regionais, a exemplo do Emancipa Osasco e Itapevi (zona oeste) para se articularem melhor.

No final da reunião, o Renato passou alguns dados estatísticos sobre o Emancipa a nível nacional. Disse que o número de inscrições nos cursinhos da Rede Emancipa que receberam durante o ano tinha sido de 21.760, dos quais 9.685 eram inscrições de alunos somente do Estado de São Paulo. Outro dado importante é de que 60% dos inscritos em SP naquele ano que se consideravam negros e pardos e em matéria de gênero 75% das inscritas eram mulheres. Diante dessa cifra, a pergunta feita foi: onde estão nossos meninos? E a resposta que encontrou é a de que estão sendo mortos pela polícia, sendo perdidos para o tráfico ou sendo presos. Mostrou uns gráficos do perfil socioeconômico dos alunos da Rede Emancipa, fazendo uma comparação por Estado (SP, RJ, PA) e a última dimensão com a que trabalhou, foi a questão da renda familiar. Em SP, a renda familiar dos alunos (média de 4 a 5 pessoas por núcleo familiar) não ultrapassava os R\$ 2 000, isso porque era um dos melhores índices, em outros estados de outras regiões do Brasil as cifras eram cada vez piores.

A mística de fechamento foi uma música em um tom de cantiga de roda (com coro, palmas e repetições ao uníssono) que dizia o seguinte:

“Ohh Emancipa, Emancipa, emancipou.
Ohh Emancipa, Emancipa, emancipou.
Quem nos liberta do sonho que você sonhou.
Quem nos liberta do sonho que você sonhou”

Terminada a reunião geral, nos reunimos uns minutos com os presentes de cada região de SP norte, sul, leste e oeste para discutir algumas questões e organizar reuniões para o próximo ano. Foi nessa ocasião em que um casal de jovens que eu nunca tinha visto nas reuniões

¹¹⁶ Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo.

apareceu no nosso grupo da regional da zona norte¹¹⁷, professores de outro cursinho do bairro da Brasilândia. Como tinha comentado sobre a importância de conhecer a história dos bairros, o rapaz comentou que o cursinho que eles tinham criado há quatro anos atrás chamado “Zeca da Casa Verde” (em homenagem a um sambista da região) quando surgiu, tinha um vínculo bem forte com a comunidade, pois eles surgiram a partir de uma escola de samba tradicional chamada Unidos do Piquiri e de um bloquinho de carnaval chamado “Bloco do pequeno burguês”. Tanto é que as primeiras aulas do cursinho aconteceram em um grande galpão da escola de samba. Depois eles se mudaram para uma escola, a partir do programa “Escola da Família” e naquele momento estavam sem espaço, por isso foram buscar a Rede Emancipa.

4.6 REUNIÃO DE PLANEJAMENTO DA REGIONAL DE SÃO PAULO 2020

Aqui apresento uma reunião de planejamento, com o intuito de mostrar quais os temas e ações realizadas pela Rede Emancipa ao longo do governo Bolsonaro diante dos novos desafios e lutas que emergiram naquele momento.

A discussão sobre o ponto de conjuntura começou com a fala da **Suelen** (coordenadora de um dos núcleos da zona oeste) falando sobre quais foram as mudanças ocorridas no cenário nacional e estadual, após a primeira reunião da Coordenação Estadual do Emancipa de SP realizada no final de janeiro de 2019. Falou sobre como a agenda neoliberal do governo Bolsonaro tem impactado na periferia, implicando em um aumento na precarização do trabalho, aumento do desemprego, sucateamento crescente dos serviços públicos e aumento do autoritarismo, que nas “quebradas”, significa um aumento da repressão policial, principalmente contra os jovens negros.

Questionou a suposta “estabilização econômica” prometida pelo governo de Bolsonaro, e sublinhou a falta de capacidade política do presidente para lidar com o Congresso Nacional cujo resultado se vê expressado no baixo índice de aprovação da população com relação ao seu governo (30%), além da oposição que antigos apoiadores do presidente vêm fazendo e que seria manifestada em um ato no dia 15 de março.

Enfatizou que apesar da oposição ao governo, a presença do Emancipa nas ruas aconteceria no dia 8 de março (Marcha Mundial das Mulheres) e no dia 14 de março que é data das Aulas Inaugurais Unificadas, que aconteceriam nesse dia para simbolizar a morte do assassinato de Mariele Franco.

¹¹⁷ Emancipa Lauzane, Emancipa Salvador Allende e Emancipa Queixadas (Perus).

A segunda fala foi a da Joyce (coordenadora de um dos núcleos do Emancipa da região metropolitana), ela reforçou a necessidade de trabalhar nas bases contra o desmonte dos serviços públicos impulsionado pelo governo autoritário das milícias. Falou de que assim como tem acontecido um avanço dos governos neofascistas e neonazistas numa escala mundial, também tem havido pequenas vitórias da esquerda, como por exemplo as manifestações acontecidas no final do ano passado no Chile, Colômbia, Equador; inclusive no coração do capitalismo global, que é o caso do *Bernie Sanders* que ganhou as prévias em um dos Estados dos EUA e que, portanto, teria chances de disputar com o *Trump* nas próximas eleições presidenciais norte-americanas.

Falou sobre o descaso das autoridades diante dos casos de enchentes que aconteceram em São Paulo e Minas Gerais no começo de fevereiro. Falou que 2020 seria um ano de muita luta e resistência! E que outra forma de enfrentamento que o Emancipa teria, além dos atos nas ruas, seria nas próximas eleições municipais, disputando as eleições com a Suelen Medeiros como candidata a Vereadora, a favor da população mais afetada, além dos setores marginalizados como os imigrantes e refugiados que passaram a recebê-los nos cursinhos da Rede Emancipa. Finalizou dizendo que é importante seguir apostando na potência que o Emancipa tem, abrindo cada vez mais os cursinhos para a comunidade.

Foi mencionado mais um caso de violência policial ocorrido no dia 18 de fevereiro em uma escola pública da zona oeste (E. E. Emygdio de Barros¹¹⁸), cujo abuso de autoridade exercido pelos Policiais Militares sobre os jovens, ganhou visibilidade nos meios além de ter sido duramente criticado pela comunidade de pais e alunos do Jd. Bonfiglioli e região próxima à USP. A informação que se tem, é que o problema decorreu, a partir da indignação de um aluno que tinha se matriculado na escola, porém não tinha sido adicionado à lista de alunos. A atenção posta pelos apoiadores do aluno foi em relação a ação violenta que a PM teve com relação aos jovens dessa escola pública, de agressão física dele e outros jovens, além do uso indevido de armas por parte dos policiais em ambiente escolar. Já as repercussões que o caso teve nos “meios tendenciosos”, tenderam a reforçar a naturalização da violência policial contra jovens periféricos, ao mesmo tempo que contribuiu a reproduzir o estigma que os estudantes da periferia sofrem, como sendo “perigosos”, vistos como “agressores dos professores, etc.”. É importante diante dessas mistificações dos alunos periféricos e da realidade das escolas públicas, desmistificar essas visões distorcidas que criminalizam ainda mais os estudantes da periferia, naturalizam a violência policial além de banalizar a importância das escolas públicas na atual

¹¹⁸ Onde funcionava um dos primeiros cursinhos da Rede Emancipa, chamado cursinho do Butantã que não existe mais.

conjuntura brasileira. Esse foi um exemplo de como o Brasil vem retrocedendo nesses últimos anos, em matéria de Direitos Humanos de acordo com o Relatório da Anistia Internacional citado por um dos presentes.

A partir desse gancho, o Wagner (coordenador de um dos núcleos da zona leste) falou que esse caso de violência mencionado, nos faz pensar na questão da “Democracia”, que nunca deve ser entendida de maneira abstrata, pois ainda que jovem e frágil no nosso país, se trata de um processo de construção e tensão permanentes. Colocou três perguntas: Que tipo? Para quem e como essa democracia existe? E disse que diante da atual conjuntura, casos como esse, assim como o Genocídio de Paraisópolis ocorrido no ano passado, faz pensar que não há forma de as coisas continuarem assim como estão. Novamente foi mencionado que ainda que parte da direita esteja a favor de um *impeachment* contra o Bolsonaro, do fechamento do Congresso Nacional, etc. essa não é a posição do movimento. Voltou a enfatizar a importância dos enfrentamentos nas ruas, que aconteceria nas manifestações do dia 8 de março, e no dia 18 de março em que aconteceu um ato unificado em todo o país (Greve Geral) a favor da democracia e em defesa dos serviços públicos no Brasil.

O Renato falou da importância de discutir o ponto de conjuntura para entender que tudo o que foi discutido até então na reunião, tinha a ver com o avance das medidas neoliberais e o desmonte do Estado. O problema das enchentes da “segunda-feira caótica de São Paulo” tem a ver com a ausência das políticas de mitigação da chuva, falta de piscinões para evitar o transbordamento dos rios, da ausência de tratamento de esgoto, etc. Disse que uma das principais dificuldades que tem tido no momento, é de entender que o governo Bolsonaro segue um modelo neoliberal no plano político-econômico, porém é extremamente conservador nos costumes. Disse ainda que o atual governador de São Paulo (Doria) no dia da enchente estava na Arábia Saudita assinando acordos internacionais que buscavam privatizar ainda mais os serviços “públicos”. Disse por último que uma boa maneira de prestar atenção na crise que estamos vivendo, é observando quantidade de comércios da região onde mora que abrem e fecham as portas, em pouquíssimo tempo e não conseguem se manter funcionando. “Que economia virtuosa é essa que está deixando as pessoas cada vez mais pobres e miseráveis?”, questionou.

Outra fala fez um paralelo como as lutas ocorridas durante a ditadura militar e as atuais, onde os problemas nacionais resultantes dos planos econômicos mundiais (agenda neoliberal) levaram a um agravamento dos conflitos sociais no mundo. O desafio diz, está em poder compreender essas questões complexas e explicá-las de uma forma mais simples.

Outra das participantes teve uma participação muito interessante e se perguntava em outras palavras, como é que vamos aproximar a esquerda das bases?

A pergunta que se fez foi a seguinte: como é que esse discurso da extrema direita chega nas periferias? Qual é o impacto dele na vida prática das pessoas, lá onde o movimento estudantil não tem tanta capacidade de penetração e organização das bases?

Disse que além dos “papos de intelectual”, das discussões e análises políticas, as pessoas querem propostas concretas para o “Ato do 18 de março”. Concluiu sua fala dizendo, “A Ciência está invalidada”. Devemos falar com quem estiver aberto a nos ouvir. Fazendo eles entenderem por exemplo que se a economia vai mal, eles continuarão sem trabalho.

A última fala nesse ponto de conjuntura foi da Thaís, ela falou sobre a crise política aguda que estamos atravessando e que tem sido cada vez mais piorada pelas elites. Disse que estamos passando por um momento em que os acordos de governabilidade foram rompidos, e que ainda assim as elites nunca assumirão a culpa da crise, e da falta de consenso entre elas. E como se não bastasse, as consequências dessa crise foram terceirizadas para os trabalhadores, que são culpabilizados pelo fracasso desses “acordões” que não deram certo (concertação do poder).

Falou para aqueles que pedem cautela diante da vontade de derrubada de Bolsonaro do poder, essa mesma cautela que tiveram com o Temer quando ele estava em Brasília e que permitiu que ficássemos do jeito que estamos agora. Por isso insistiu na importância de confrontarmos o governo com todas as nossas forças!

O curso de formação de professores do primeiro semestre do ano discutido nesse encontro buscava ser um espaço de encontro, e de união tanto dos novos professores e coordenadores da Rede Emancipa, como dos antigos professores que precisavam “renovar o gás”. Normalmente, o espaço que cumpria essa função era o da Aula Inaugural. Porém, como a partir de 2019 a aula passou a ser descentralizada, era importante a participação nesse curso que aconteceria no dia 7 de março.

Para finalizar, o que busquei apresentar nesse último capítulo etnográfico foi uma descrição daquilo que experimentei na minha entrada a campo, de forma a mostrar um pouco os caminhos que a minha pesquisa foi tomando a partir das pessoas que ia conhecendo nos vários espaços que transitei e ajudei a construir junto com a Rede Emancipa. Destaco que como me vi impossibilitada de voltar a campo da forma como gostaria (por conta dos dois anos de pandemia) para depois voltar a revisar os meus antigos registros e colocá-los em contraste com os novos após novas leituras e experiências de cursinhos; acabei optando por introduzir a etnografia daquela experiência para mostrar esse processo mais prolongado e qualitativo que me propus fazer desde o início da pesquisa.

Infelizmente, aqui não aparecem tão claramente aqueles “espaços momento que também formam” dos quais falei no capítulo 1 por ser uma reflexão surgida a partir das leituras a posteriori dessa etnografia inicial com a Rede Emancipa. Por isso, da mesma maneira como os mapas que elaborei aqui das diferentes experiências de cursinhos que abordei nesta pesquisa, essa etnografia fala de um determinado período específico do Brasil contado a partir da perspectiva dos movimentos sociais. E que ainda que ofereça elementos para compreender como operam os movimentos sociais diante do atual panorama brasileiro, há mudanças constantes, principalmente nesse momento de reorganização do pós-pandemia que acontece novamente diante de futuras eleições presidenciais no país.

De todas formas, as vantagens de ter feito esses registros prévios, de um movimento tão complexo que articula diferentes frentes de luta a partir da educação popular, foi justamente tomá-lo como modelo para conhecer outros cursinhos populares existentes e a partir daí, ampliar a perspectiva com a qual abordar esse fenômeno tão múltiplo e diverso, ainda que mantenha certo padrão como falei. Além disso, acredito que outra vantagem de ter feito essas etnografias apresentadas neste capítulo foi ter circulado entre diferentes espaços do movimento, de modo a não me limitar somente a pensar a Rede Emancipa desde a sala de aula do cursinho onde fui professora, nem somente desde a visão predominante entre os ativistas da Universidade Emancipa. Perspectivas que poderão ser melhor estudadas e aprofundadas em futuros estudos, inclusive ampliando ainda mais a escala para outros países latino-americanos como Colômbia e Chile, onde também existem cursinhos pré-universitários populares, porém sem perder de vista esse caráter espacial do movimento e dos cursinhos populares que é o que busquei destacar nesta minha pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que procurei aqui foi explicar como a Rede Emancipa junto da Universidade Emancipa conseguiram incorporar modos de atuação inovadores para um movimento social de educação que tem conseguido estabelecer alianças com diferentes sujeitos dentro e fora das universidades brasileiras ao longo do tempo. Além disso, incorporei novos casos de cursinhos populares que possuem dinâmicas parecidas as da Rede Emancipa que também incorporaram antigas práticas compartilhadas por outros movimentos sociais e estudantis, como são: a mística, as manifestações, as aulas públicas, além da própria educação popular que têm inspirado a diversos movimentos sociais que lutam contra o neoliberalismo em todo o mundo.

Tentei mostrar, a partir da descrição etnográfica dessas experiências com diferentes cursinhos, que a própria noção de educação utilizada pelo movimento permite articular diferentes níveis da educação, conforme proposto por Paulo Freire (BRANDÃO, 2014), além de diferentes pautas dos movimentos populares entre a juventude predominantemente urbana. Da mesma forma que o mote “Direito à cidade” representa um fator aglutinador dos problemas urbanos compartilhados pelas juventudes periféricas e setores médios (baixo) em seu cotidiano. Fenômenos que guardam conexão com as manifestações iniciadas em junho de 2013 pela questão da “mobilidade urbana” em São Paulo das quais tanto a Rede Emancipa como a Frente de Cursinhos Populares de São Paulo, fizeram parte; como também com a luta do Projeto Integrar junto com o movimento secundarista e com o movimento negro de Florianópolis. O interessante dessas três experiências de cursinhos pré-universitários populares é o trabalho em rede que se estabelece, mesmo que mais local como o caso do Projeto Integrar ou nacional como a Rede Emancipa. Articulações que também acontecem entre o caso do EPVF junto da Rede Brasil Cursinhos que ainda que não fique muito claro como eles estão organizados a nível país, o fato é que existe uma aliança estratégica entre os cursinhos com um perfil mais corporativo que integram a RBC.

Se relacionarmos os espaços que tanto a RE como o PI passaram a ocupar com seus cursinhos pré-universitários, podemos observar a conexão que eles fizeram ao considerar a educação em seu sentido amplo como um sistema que articula diferentes níveis de educação, seja em escolas ou universidades ou para além desses espaços, com a ocupação simbólica dos espaços públicos como aparecem também na mística de início de semestre chamadas de “Dia na USP” e “A Marcha dos privilégios” respectivamente.

Outro ponto em comum entre a Rede Emancipa e o Projeto Integrar é o fato deles atuarem não só na formação de jovens periféricos para ingressar à universidade, mas também

na formação de educadores populares que geralmente são estudantes universitários da graduação e da pós-graduação, docentes das universidades (públicas e privadas) e das escolas (da rede pública e também particulares) que assumem diferentes frentes de luta dentro desses espaços. Além disso, outra preocupação desses agentes é também a formação de quadros políticos que assim como disputam o campo do poder a partir da educação em seus próprios territórios, também disputam com candidaturas de jovens vereadores e deputados no campo da política institucional. Não diretamente, mas a partir das articulações que eles fazem com os partidos políticos aos quais estão ligados. Aliás, pensar essa relação entre os acontecimentos políticos e a política institucional dos últimos anos é algo que fui acompanhando ao longo de todo o trabalho de campo com a Rede Emancipa particularmente.

Já no caso do EPVF também está presente aquilo que eles denominam de “duplo impacto” que é para além de disputar o campo da educação preparando os jovens periféricos (que no caso de Florianópolis se reflete nos moradores do norte da ilha e do continente) para ingressar à universidade, também estão capacitando os professores e monitores para o mercado de trabalho dentro de uma lógica corporativa. Outra diferença desse cursinho pré-vestibular com relação aos outros casos apresentados aqui é que o “problema da evasão” tanto de alunos dos cursinhos como de professores que passou a ser o principal mote dessa ONG. Assim, números que apresentam de estudantes aprovados no vestibular anualmente, da mesma maneira que os cursinhos pré-vestibulares privados (comparado aos cursinhos pré-universitários populares) são uma forma deles justificarem sua existência no meio de uma enorme quantidade de cursinhos pré-universitários iniciados pelo movimento universitário dentro e fora das universidades públicas. Esse é um ponto interessante conforme nos mostrou Castro a partir dos primeiros cursinhos iniciados já na década de 1950 na USP pois os caminhos que os cursinhos podem tomar, não necessariamente seguirão os propósitos iniciais com os quais eles surgiram. Daí que esse espaço também pode ser ocupado por pessoas interessadas no mundo do empreendedorismo social no campo da educação, como é o caso do EPVF.

O uso das redes sociais durante a pandemia não foi algo novo para os cursinhos, porém esse modo de militância/ativismo foi potencializado diante da impossibilidade de atuar nos territórios onde eles possuem seus núcleos. Isso no caso do Emancipa permitiu consolidar o processo de nacionalização do movimento iniciado em 2011 assim como permitiu que a UE criasse a sua própria base a partir da aproximação de novos ativistas e apoiadores dentro e fora do país que se incorporaram às suas várias frentes de luta. Já no caso do PI a aposta foi manter o processo de formação de professores e ampliar seus núcleos de forma local, e no caso da FCP apostou-se por retomar um antigo projeto de mapeamento dos cursinhos populares de São Paulo

como forma de preservar os laços e criar redes de apoio entre seus integrantes de uma tentativa de criar uma articulação regional da Frente.

Para finalizar, acredito que o grande desafio que os cursinhos populares têm atualmente é de retomar suas atividades nos territórios nesse mundo pós-pandêmico e também aproveitar as ferramentas descobertas a partir do uso intensivo das redes sociais durante a pandemia de forma qualitativa, sem perder o contato com as suas bases nos territórios onde possuem seus núcleos e militantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Ángela. Repertorio, segundo Charles Tilly: História de um conceito. **Sociologia & Antropologia**, V.2 n°3, p.21-41, junho, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sant/a/DCkpMLtgZ6pzQqyBxNWVXfd/?format=pdf&lang=pt>> acesso em: 4 de junho de 2021.
- BALBI, F. (2012) “La integración dinámica de las perspectivas nativas en la investigación etnográfica” In: *Intersecciones en Antropología* 13: 485-499
- BARBOSA, Lía Pinheiro. Educação, resistência y movimientos sociales: la praxis educativo-política de los Sin Tierra y de los Zapatistas. México: UNAM, 2015.
- BARTRA, Armando; OTERO, Gerardo. Movimientos indígenas, campesinos en México: la lucha por la tierra, la autonomía y la reforma agraria. In: SAN MOYO & PARIS YEROS (Comps.) **Recuperando la tierra**. El resurgimiento de los movimientos rurales en África, Asia y América Latina. Buenos Aires: CLACSO, 2008.
- BRUM, Eliane. Brasil construtor de ruínas. Um olhar sobre o país, de Lula a Bolsonaro. São Paulo: Arquipélago, 2019.
- BONALDI, Eduardo. Tentando “chegar lá”. As experiências de jovens de um cursinho popular. **Tempo Social**, V.30 n°1, p.259-282, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/119387/138701>> Acesso em: 3 de abril de 2021.
- BONALDI, Eduardo. **Tentando chegar lá**: as experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo. 2015. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire: a educação, a cultura e a universidade. Memória de uma história de cinquenta anos atrás. **EJA em Debate**, Ano 3 n°4, Santa Catarina, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1692>> Acesso em: 2 de agosto de 2020.
- BOUDIEU, Pierre. O novo capital In: *Razões Práticas. Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, p.35-52, 1996.
- BOURDIEU, P. & Wacquant, L. (2014) “Hacia una praxeología social: la estructura y la lógica de la sociología de Bourdieu” (pp.9-90) In: *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CASTRO, CLOVES ALEXANDRE. Cursinhos alternativos e populares: Geografia das Lutas. Curitiba: Appris, 2019.
- COLOSSO, Paolo. **Disputas pelo direito à cidade**: outros personagens em cena. 2019. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, São Paulo, 2019.
- CORDOVÉS, Alexander Armando Santiestaban. Caminantes y caminos que se hacen al andar: trajetórias de professoras/es de ensino médio em Cuba. 2017. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade de Santa Catarina, Santa Catarina, 2017.

CORTI, Ana P; CORROCHANO, Maria; Da Silva, José Alves. Ocupar e resistir: a insurreição dos estudantes paulistas. *Educação & Sociedade*, V.37 n° 137, p.1159-1176, out-dez.,2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/CwYd9yX9DVrkJP5p3NbRVwN/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 2 de março de 2020.

CUASPA ROPAÍN, Julián. **A experiência do cursinho popular “Mirna Bonazzi”**, da Rede Emancipa: reflexões em torno da educação popular como educação descolonial. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A fábrica do sujeito neoliberal. Nova razão do mundo. Ensaio sobre a sociedade neoliberal.* São Paulo: Boitempo, 2016.

FONSECA, C. Quando cada caso NÃO é um caso. *Pesquisa etnográfica e educação. Revista Brasileira de Educação*, n°10, p.58-78, jan/abril, 1999. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n10/n10a05.pdf>> Acesso em: 22 de junho de 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1997.

FEDERICI, S. Feminismo e a política do comum em uma era da acumulação primitiva. In: FEDERICI, S. (Comp.) *O ponto zero da revolução. Trabalho doméstico, reprodução e luta feminista.* São Paulo: Elefante, 2019.

FEDERICI, Silvia. *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria.* Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

GUBER, R. (2005) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo.* Buenos Aires: Paidós.

HARVEY, David. *A loucura da razão econômica. Marx e o capital no século XXI.* São Paulo: Boitempo, 2018.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações.** São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GAGO, Veronica. Lecturas sobre feminismo y neoliberalismo. **Nueva Sociedad**, n°290, nov/diciembre, 2020. Disponível em: <https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2.TC_Gago_290.pdf> Acesso em: 10 de dezembro de 2021.

GAGO, Verónica. *La razón neoliberal. Economías barrocas y pragmática popular.* Buenos Aires: Tinta Limón, 2014

GORDILLO, Gastón. *Los escombros del progreso: ciudades perdidas, estaciones abandonadas y deforestación sojera en el norte argentino.* Buenos Aires: Siglo XXI, 2018.

IAFELICE, Henrique. *Deleuze devorador de Spinoza: teoria dos afectos e educação.* São Paulo: EDUC, Fapesp, 2015.

INGOLD, Timothy. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, vol.33.n°1. Rio Grande do Sul, janeiro-abril 2010. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/6777>> Acesso em: 3 de fevereiro de 2022.

JENSEN, Laeticia E. Cuidado com os poetas! Entrevista com Lucía Tennina. Scielo em Perspectiva- Humanas, 2019. Disponível em: <<https://humanas.blog.scielo.org/blog/2019/06/26/cuidado-com-os-poetas-entrevista-com-lucia-tennina/#.YtBxAnb-MJPY>> Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na prática. Horizontes Antropológicos, ano 21, n°44, p.37-47, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ha/a/FVKz5RJSyg8YWrV7HpfxQnQ/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 6 de maio de 2021.

LAVE, Jean; WENGER, Étienne. Situated Learning. Legitimat peripheral participation, Cambridge University Press, 1991.

LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo: Centauro, 2001.

Lefebvre, H. (2016) Espaço e política: O direito à cidade II (pp.7-36). Belo Horizonte: Editora UFMG.

LOPES, Luana. Uma forma de empreendedorismo social, uma forma de politização: trajetórias e perspectivas de agentes em duas iniciativas distintas de cursinhos populares. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2019.

MALUF, Sônia. Biogitimidade, direitos e políticas sociais: novos regimes biopolíticos no campo da saúde mental no Brasil. In: MALUF, S; QUINAGLIA, E (Org.) **Estado, políticas e agenciamentos sociais em saúde: etnografias comparadas**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

MALUF, S. O golpe de 2016, as mulheres e o futuro da democracia: neoliberalismo, desigualdade e misoginia. **Saeculum- Revista de História**, V. 26, n°45, p.140-158, maio, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/59101/34864>> Acesso em: 5 de julho de 2021.

MATTAR VILLELA, Jorge. Resenha Loic Wacquant Corpo e Alma. Notas Etnográficas de um aprendiz de boxe. **Mana**, V.8 n°2, p.220-222, outubro, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/mana/a/3ckH5qWDBBGLfDDsndx4Dmm/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 17 de fevereiro de 2022.

MARTIN CRIADO, Enrique. La escuela sin funciones. Crítica de la sociología crítica. Barcelona: Bellaterra, 2010.

MARTÍNEZ, María Elena T; ROSSET, Peter M. Del conflicto de modelos para el mundo rural, emerge la Vía Campesina como movimiento transnacional. **El Otro Derecho**, Bogotá, v. 44, p.21-57, 2012.

MARTÍNEZ, M.M. (2007) La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual Teórico-práctico.12 México: Trillas

MENDES, M.T; RUFATO, M. A. Por que não passam? Cursinhos populares e tempo curricular: uma problematização a partir da Rede Emancipa. In: Claudia Gomes. (Org.) Educação, Sociedade e Teorias Pedagógicas. 1ed. Curitiba: CVR, 2015, p.103-118.

MENDES, Maíra. **Inclusão ou emancipação?** Estudo de caso do cursinho popular Chico Mendes/Rede Emancipa na grande São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

MICHI, Norma. El MOCASE y la Educación In Movimientos campesinos y educación. Estudio sobre el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero. Buenos Aires: El Colectivo, p.263-322, 2010.

MORASKA, Catarina. Antropologia e engajamentos nas fronteiras do capitalismo: a experimentação etnográfica como aliança tecno-política (Org.) São Carlos: EdUFSCAR, 2021.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: Infância e educação das relações étnico-raciais. **Magistro**, Vol. 1, n°15, p.398-419, 2017.

OUVIÑA, Hernán. Movimientos populares y pedagogías prefigurativas. Una aproximación a la experiencia educativa del Movimiento Popular La Dignidad. **Polifonías- Revista de Educación**, año 4, n°7, p.69-100, 2015. Disponível em: <<http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/5%20-Ouvi%C3%B1a.pdf>> Acesso em: 17 de maio de 2021.

PALUMBO, María M. Educación en movimientos populares rurales: un estado del arte. Revista *História de la Educación Latinoamericana*, V. 18, n°26, p.219-240, enero/junio, 2016.

POUSADELA, Inés. Las políticas públicas y las matrices nacionales de cultura política In: GRIMSON, A. (Org.) **Pasiones nacionales: política y cultura en Brasil y Argentina**, Buenos Aires: Edhasa, 2007.

PINTO, Lucas Henrique. Movimientos sociales populares frente al Tercer Sector: estudio comparado de organizaciones campesinas de Brasil, Argentina y México. **Letras Verdes- Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales**, n°23, enero, p.133-156, 2018. Disponível em: <<https://revistas.flacsoandes.edu.ec/letrasverdes/article/view/2735/2198>> Acesso em: 14 de setembro de 2020.

RICHMOND, Matthew A; KOOPER, Moisés; OLIVEIRA, Valeria; PLACENCIA, Jaqueline. *Espaços periféricos. Política, violência e território nas bordas da cidade*. São Carlos: EdUFSCAR, 2020.

ROSSET, Peter. *La guerra por la tierra y el territorio*. NERA, 2009.

SEVERI, Carlos; Hanks, William F. *Traslating worlds. The epistemological space of translation*. **HAU: Journal of Ethnographic Theory**, v.4, n°2, p.1-16, 2014. Disponível em: <<https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.14318/hau4.2.001>> Acesso em: 22 de novembro de 2020.

Strathern, A. M. (2017) “O Efeito etnográfico” (pp. 311-376) In: Marilyn Strathern: o efeito etnográfico e outros ensaios. São Paulo: Ubu editora.

SUGAI, Maria I. *Segregação silenciosa. Investimentos públicos e dinâmica socioespacial na área conurbada de Florianópolis (1970-2000)*. Florianópolis: EDUFSC, 2015.

SVAMPA, Maristella. *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*. Buenos Aires: CLACSO Siglo XXI, 2008.

TAVOLARI, Bianca. Direito à cidade: uma trajetória conceitual. **Novos Estudos. CEPRAP**, v.35, n°1, p.93-109, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/nec/a/hdLsr4FXMpVZWPJ7XswRRbj/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 10 de abril de 2020.

TASSINARI, Antonella M. I. Produzindo corpos ativos: a aprendizagem das crianças indígenas e agricultoras através da participação nas atividades produtivas familiares. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n°44, p.141-172, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ha/a/BpSTPLnKQsXmt3jJWt8LskB/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 4 de maio de 2021.

_____, Antonella M.I. Múltiplas infâncias: o que a criança indígena pode ensinar para quem já foi à escola ou A Sociedade contra a Escola 33° Encontro Anual da ANPOCS, 2009.

TENNINA, Tenina. Cuidado com os poetas! Literatura e periferia na cidade de São Paulo. Porto Alegre: ZOUK, 2017.

TILLY, Charles. Contentious Repertoires in Great Britain, 1758-1834. **Social Science History**, V. 17, n°2, p.253-280, 1993.

TOREN, Christina. Antropologia e Psicologia. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, V. 27, n°80, p.21-36, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/gRBWdSvZgZ-rvt3Gh5J5b4Sy/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 10 de maio de 2021.

VV.AA. Saraus: antologia. In: Lucía Tennina (Comp.) Buenos Aires: Tinta Limón, 2014.

ZIBECHI, Raúl. Dibujando fuera de los márgenes: los movimientos sociales en la transformación sociopolítica en América Latina. In: Susana Nuin (comp.) 2008.

WACQUANT, Loïc. O lugar da prisão na nova administração da pobreza. **Novos Estudos CEPRAP**, V.80, p.9-19, março, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/nec/a/4pLhLSn6R8h5kSMthj4p5nJ/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 2 de abril de 2021.

BIBLIOGRAFIA SOBRE CURSINHOS POPULARES

**Curso de formação de professores- Universidade Emancipa
Professor Paulo Henrique Fernandes Silveira- Faculdade de Educação/USP
maio de 2018**

MESTRADOS (27):

ALMEIDA, Leandro. **Pré-vestibulares populares: estratégia de acesso dos excedentes à educação superior.** 2016. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

BACCHETTO, João. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior.** 2003. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BARROUIN, André. **Juventude e política: o pré-vestibular comunitário enquanto espaço de subjetivação.** 2012. 112f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2012.

BONFIM, Talma. **O CAPE em nossas vidas: a visão de um grupo de alunos, ex-alunos e colaboradores sobre um curso pré-vestibular gratuito.** 2003. 169f. Dissertação. (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CAMARGO, Fernanda. **Cursinhos pré-vestibulares populares e o caso da UNESP: alguns condicionantes à sua criação e transformação.** 2009. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.

CASTRO, Cloves. **Cursinhos alternativos e populares. Movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino superior público no Brasil.** 2005. 110f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005.

CORRÊA, Lajara. **Cursinho popular: estudo sobre a trajetória de estudantes das classes trabalhadoras.** 2011. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2011.

FORTES, Ricardo. **O cursinho como unidade escolar de mediação entre o ensino médio e a universidade: particularidades, sentidos e perspectivas.** 2005. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

GUIMARÃES, Reinaldo. **A dimensão afirmativa das ações: uma articulação possível entre igualdade de oportunidades e valorização social.** 2001. 106p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro. Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2001.

MENDES, Maíra. **Inclusão ou emancipação? Estudo de caso do cursinho popular Chico Mendes/ Rede Emancipa na grande São Paulo**. 2011. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NASCIMENTO, Alexandre. **Movimentos sociais, educação e cidadania: um estudo sobre os cursos pré-vestibulares populares**. 1999. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

NASCIMENTO, Daniela. **Política de acesso ao ensino superior: uma análise dos cursinhos pré-vestibulares da UNESP**. 2013. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

NASCIMENTO, Eduardo. **Jovens e educação superior: as aspirações de estudantes de cursos pré-vestibulares populares**. 2009. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, Cícero. **Os pré-vestibulares populares como espaço de educação política: o caso do Práxis**. 2009. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

OLIVEIRA, Elizabeth. **Diferentes sujeitos e novas abordagens da educação popular urbana**. 2001. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2001.

OLIVEIRA, Leandro. **Paradoxos e desafios do ensino superior no Brasil: a experiência dos cursinhos populares**. 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

PAULO, Nelia. **Movimentos de educação popular: um estudo sobre os pré-vestibulares para negros e carentes do estado do Rio de Janeiro**. 2005. 184f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro. Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2005.

PEREIRA, Tiago. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PIUNTI, Juliana. **Diferentes aprendizagens na perspectiva de alunos de um curso pré-vestibular comunitário**. 2009. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009

RUEDAS, Sílvia. **Cursinho popular no município de Jandira: uma experiência educacional visando ao acesso à educação superior**. 2005. 340f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2005

SANGER, Dircenara. **Para além do ingresso na universidade: radiografando os cursos pré-vestibulares para negros em Porto Alegre**. 2003. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003

SANTOS, Cátia. **Prática de ensino em pré-vestibulares populares: um estudo de caso do Pré-universitário SEED.** 2011. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2011.

SANTOS, Sérgio. **O sentido político do pré-vestibular comunitário da Maré: adesões e resistências.** 2007. 179f. (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007

SILVA FILHO, Penildo. **Cursos pré-vestibulares populares em Salvador: experiências educativas em movimentos sociais.** 2003. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

SIQUEIRA, Camila. **Os cursinhos populares: estudo comparado entre MSU e EDUCAFRO – MG.** 2011. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011

SOUZA, Cláudia. **O Acesso à universidade e o destino social de ex-alunos de cursinhos populares.** 2009. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

THUM, Carmo. **Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública.** 2000. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000

VITORINO, Diego. **O cursinho pré-vestibular para negros e carentes da ONG Fonte (Araraquara-SP) à luz dos debates sobre racismo e cultura negra.** 2009. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.

DOUTORADOS (8):

BONALDI, Eduardo. **Tentando chegar lá: as experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo.** 2015. 404f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

BRITO, Mariano. **A expansão do ensino superior médio e o acesso superior como política de equidade.** Uma abordagem centrada no Cursinho Popular e nos atores no Estado do Piauí. 2013. 964f. Tese (Doutorado em Administração e Política Educacional) – Instituto de Educação. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2013.

CASTRO, Cloves. **Movimento socioespacial de cursinhos alternativos e populares: a luta pelo acesso à universidade no contexto do direito à cidade.** 2011. 303f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

GUIMARÃES, Reinaldo. **Educação superior, trabalho e cidadania da população negra: o que aconteceu com os estudantes provenientes dos pré-vestibulares comunitários e populares em rede beneficiários das ações afirmativas da PUC-RIO após sua formatura na graduação?** 2007. 242f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2007.

MENDES, Maíra. **Acesso à universidade: dualismo, mérito e democratização em questão.** 2016. 277f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NASCIMENTO, Alexandre. **Do direito à universidade a universalização do direito: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e as políticas de ação afirmativa.** 2010. 195f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Renato. **Agendas & agências: a espacialidade dos movimentos sociais a partir do pré-vestibular para Negros e Carentes.** 2005. 606f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

TARÁBOLA, Felipe. **Aspirantes: desafios de estudantes da USP egressos de escolas públicas no contexto do novo tensionamento político-social brasileiro.** 2015. 415f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2015.

ARTIGOS (10):

CARVALHO, João. Os cursos pré-vestibulares comunitários e seus condicionantes pedagógicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 299-326, maio/ago. 2006.

FIAMENGUE, Elis; WHITAKER, Dulce. Ensino médio: função do Estado ou da empresa? **Educação & Sociedade**, ano 22. n. 75, p. 200-232, ago. 2001.

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

NASCIMENTO, Alexandre. Os cursos pré-vestibulares para negros e as políticas de cotas nas instituições de ensino superior no Brasil. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, v. 30, p. 95-100, 2010.

NOGUEIRA, Maria; PIOTTO, Débora. Inclusão vista por dentro: a experiência via Inclusp. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 373-384, set./dez. 2013.

NOSELLA, Paolo. Ampliar o acesso à universidade pública. **Contexto e educação**, Unijuí, ano 17, n. 67, p. 101-112, jul./set. 2002.

SILVA, Jailson de Souza e. Sucesso/ fracasso escolar: uma revisão de pressupostos. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p. 1-15, jan./jun. 2001.

WHITAKER, Dulce. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p.149-174, jan./jun. 2008.

_____. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32p. 226-237, maio/ago. 2006.

LIVROS (3):

ANDRADE, Rosa; FONSECA, Eduardo (Orgs). **Aprovados!** Cursinho pré-vestibular e população negra. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002.

CARVALHO, João; ALVIM FILHO, Hécio; COSTA, Renato (Orgs.). **Cursos pré-vestibulares comunitários:** espaços de mediações pedagógicas. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio, 2005.

SILVA, Jailson de Souza e. **Por que uns e não outros?** Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

ANEXO 1: TABELA COMPARATIVA DE CURSINHOS

Cursinhos	Rede Emancipa (regional São Paulo)	Projeto Integrar (Florianópolis)	Einstein Pré-Vestibular
Quantidade de núcleos	29	4	1
Escala de atuação	Local, regional e nacional (com articulações internacionais)	Local e regional	Local e nacional (RBC)
Ano de fundação	2007	2011	2015
Antecedentes	Antigo cursinho do grêmio da POLI/USP	Projeto de extensão UDESC “Entrelaços do saber” PVC-UFSC/UDESC	ITA de São José dos Campos
Localização cursinhos	Escolas públicas CEUS Universidades públicas Igrejas	Escolas públicas ONG	Universidade Pública (UFSC)
Principais eixos de atuação	-Acesso à universidade; -Luta pela educação (básica a pós-graduação) -Direito à cidade (mobilidade urbana e moradia)	-Acesso à universidade; -Permanência alunos cotistas; - Formação de educadores; -Ações nos territórios	Duplo impacto: Ingresso dos estudantes de baixa renda nas universidades públicas e treinamento dos professores e “gestores” do cursinho
Alianças estratégicas	-UNIVERSIDADE EMANCIPA; -JUNTOS; -MES; -PAECO (FFLCH/USP); -PSOL	-GESTUS/UFSC; -MNU/SC; -SINDIFISCO; -PT;	Parcerias com empresas privadas do campo da tecnologia de Florianópolis
Modalidade de ingresso	Sem processo seletivo	Com processo seletivo análise socioeconômica e entrevista	Com processo seletivo 1. análise socioeconômica; 2. prova; 3. entrevista
Professores	Estudantes da graduação e pós (voluntários)	Estudantes da graduação e pós (voluntários)	Estudantes da graduação e pós (voluntários)
Frequência das aulas	Aos sábados jornada completa	Segunda a sexta, das 19h às 21h50 *núcleo itinerante aos sábados Modalidade extensiva de março a dezembro E semi-intensiva de agosto a dezembro	Segunda à sexta das 18h às 22h Modalidade extensiva-abril a dezembro
Eventos	Dia na USP (anual)	Marcha dos privilégios (semestral) no centro de Florianópolis- Catedral	“ArraiEinstein” “Oscar Einstein” “OlimpEinstein” “Roda Viva”
Projetos comuns	Projeto de vida Luta pelo Passe Livre SP (PL 508/2016)	ESCUTAÇÃO Luta pelo Passe Livre para estudantes de cursinhos comunitários	

ANEXO 2: REDE EMANCIPA- CARTA DE PRINCÍPIOS REDE EMANCIPA

1. Defesa da educação pública, gratuita e de qualidade como direito de todas e de todos.
2. A gratuidade como premissa na participação dos estudantes em nossos cursos.
3. Educar para a liberdade, desenvolver o pensamento crítico contra a doutrinação e promover o protagonismo estudantil.
4. Compromisso com a luta da classe trabalhadora por direitos e pela transformação social.
5. Defesa de um projeto anticapitalista para a sociedade.
6. Direito à cidade, entendido como o direito de usufruir dos serviços sociais básicos, dos espaços de lazer e de cultura.
7. Autonomia política e financeira, sem interferência de qualquer outra organização ou do Estado.
8. Promoção dos Direitos Humanos, contra qualquer forma de opressão e preconceito e para a realização da cidadania.
9. Aliança com outros setores a partir de acordos políticos programáticos e táticos. Não temos e não teremos relações com organizações de direita e com organizações que atuem para nos dividir, cooptar ou instrumentalizar.
10. Promoção da solidariedade e do coletivismo como valores fundamentais

ANEXO 2.1: MANIFESTO DA REDE EMANCIPA DE EDUCAÇÃO POPULAR

SOBRE A PANDEMIA E AS PERIFERIAS

Enquanto estamos aqui reunidos nesta importante aula inaugural, as periferias do mundo estão sofrendo os efeitos mais devastadores da pandemia. Uma crise que já é uma das maiores que a humanidade já viu. Para o povo pobre e trabalhador o drama da crise sanitária vem acompanhado da ferida sempre aberta da desigualdade social.

Aqui no Brasil, em muitos lugares, a fome chegou antes do vírus. A precarização e a superexploração do trabalho, a retirada de direitos, a violência cotidiana das políticas de Estado, o encarceramento em massa e a criminalização da pobreza já vinham avançando a passos largos nas nossas quebradas. Com o novo Coronavírus o desemprego atingiu de forma ainda mais devastadora as periferias urbanas e rurais que, lançadas à própria sorte, agora estão cada vez mais assoladas pela miséria e pela falta de perspectivas.

É preciso sempre dizer quem são os que estão morrendo. No Brasil de hoje onde o crescimento da contaminação e das mortes é galopante, é nas favelas, ruas, vilas e comunidades pobres onde a letalidade é muito maior. A negação do direito à moradia digna é também a negação do direito à proteção contra o vírus, ao isolamento ou distanciamento. Como cuidar da saúde se não tem água em casa boa parte da semana? Como se proteger se seu patrão te obriga a ir trabalhar no transporte público? Como não sair de casa se a sua renda não permite fazer estoque mínimo de alimentos? Como se informar corretamente se o direito à internet e à educação é negado sistematicamente e alimenta a criminosa e genocida campanha de desinformação feita pelo Presidente da República?

Nós da Rede Emancipa conhecemos essa realidade não de ouvir falar, mas porque somos parte dela. As periferias são a nossa casa, o nosso lugar de trabalho, o nosso território de cultura e de militância. São as nossas famílias, os nossos amigos que estão morrendo sem receber atendimento porque os hospitais públicos já estão superlotados. Há 13 anos, quando iniciamos a construção do nosso primeiro núcleo de educação popular que formou o Cursinho Pré-Universitário Chico Mendes, em Itapevi, região metropolitana periférica de São Paulo, sabíamos que nos organizar era, como sempre foi pra classe trabalhadora e para o povo pobre do país, uma condição de sobrevivência, mas também de luta por uma verdadeira emancipação.

Para nós, ao contrário do que dizem os muitos que chegam para dizer às periferias o que tem que ser feito, a educação popular não é somente para incluir. Não temos ilusão de que seremos incluídos nesse sistema a não ser como mão de obra barata, como meros consumidores ou como aquelas exceções que "deram certo" somente para confirmar a regra da desigualdade capitalista e do racismo estrutural. A educação que fazemos é uma forma de solidariedade com os nossos que queremos ver vivos, nas universidades e onde mais queiram estar. É nossa arma para derrubar os mitos e as máscaras sociais que estruturam esse Brasil injusto e também forma fundamental de organização e emancipação da maioria do povo. Para nós, tão importante quanto reconhecer a necessidade de uma educação crítica em tempos onde idiotas atacam o Paulo Freire, é também "pedagogizar" a nossa crítica e a ação política. Educação popular é sinônimo de trabalho de base, algo que anda tão em falta para muitos setores que querem mudar o país.

É com essa orientação que nestes anos, além dos cursinhos pré-universitários gratuitos e populares, construímos em todo o Brasil educação popular com alfabetização de jovens e adultos em ocupações urbanas, educação em situação de privação de liberdade, no cárcere, prisões e sistema socioeducativo, português como língua de acolhimento para imigrantes, educação infantil, educação feminista e antirracista, saraus e espaços culturais, esporte e trabalho comunitário. Antes da pandemia nos organizávamos em 7 estados, mais de 70 núcleos. Com esse

curso estamos chegando, além do Distrito Federal, a todos os 26 estados do Brasil e também a Angola, Cabo Verde, Colômbia, Argentina, Chile, Peru, Uruguai, México, Filipinas, Estados Unidos, Canadá, Japão, Inglaterra, Espanha, Bélgica, Alemanha, Irlanda, França, Suécia, Itália e Portugal. Hoje, entre professores e estudantes inscritos apenas neste ano, em todas as nossas frentes de educação popular, somos mais de 20 mil pessoas que compõem a Rede Emancipa.

Já somos muitos, mas precisamos do engajamento de todos. Há quase dois meses tomamos a decisão de cancelar as dezenas de aulas da Rede Emancipa que reuniriam presencialmente milhares de estudantes nas periferias de todo o Brasil. Desde então, junto à defesa de um programa de emergência para o povo, nossos núcleos populares têm se dedicado intensamente a três tarefas principais:

1. Iniciativas de solidariedade ativa nas comunidades em que atuamos com arrecadação de alimentos, produtos de higiene e livros que, ao contrário da caridade ou do assistencialismo, têm o intuito de criar núcleos de apoio mútuo e organização coletiva. Por meio dessas campanhas construídas com apoio de ativistas e simpatizantes da Rede Emancipa foi possível ajudar de imediato centenas de famílias e milhares de pessoas, adultos e crianças, em favelas, comunidades e entre grupos imigrantes. A isso aliamos a luta por um programa emergencial para conter a crise que preveja entre outras medidas que divulgamos no início da crise, a manutenção e ampliação da renda mínima, a fila única nos hospitais públicos e privados gerida pelo SUS, o apoio aos profissionais de saúde e a reconversão do parque industrial para que a produção se volte ao combate da pandemia;
2. Repensar formas de organização e educação popular à distância para fortalecer estudantes, professores e famílias na luta contra a doença, com apoio psicológico, escuta, engajando todo o movimento na sua autopreservação, tanto de estudantes como de familiares e por um futuro que possa deixar a morte, o descaso e o abandono para trás, reinventando as nossas práticas político-pedagógicas; e
3. Investir pesadamente na formação dos nossos militantes, na leitura, na apropriação e crítica das teorias emancipatórias, ampliando nossa capacidade de leitura e intervenção no mundo.

As vidas periféricas importam e dependem hoje, mais do que nunca, de iniciativas que ajudem na compreensão, organização e transformação da solidariedade em um caminho de luta pelo autogoverno das maiorias. Este curso "Entender o mundo: Pandemia e Periferias" promovido pela Universidade Emancipa, é parte disso. Ele é, em primeiro lugar, uma convocação de professores, estudantes, intelectuais e parceiros que atuam nos Centros e nas Periferias a tomar o lado das maiorias – que incluem os grupos de trabalhadores/as ambulantes, informais, os entregadores de aplicativos, as pessoas aglomeradas nas prisões e suas famílias, a negritude, as mulheres, a população LGBTQ+ e toda a diversidade do povo que vive do trabalho – nesta luta. Ao mesmo tempo, essa "convocação" acontece também porque, até hoje, a academia foi incapaz de interpretar essa realidade. Ou melhor, essa interpretação, sozinha, foi incapaz de transformá-la. Por isso também há 3 anos estamos construindo a Universidade Emancipa, como nosso centro de formação de educadores populares. Há um genocídio em curso contra o qual temos a nós mesmos para enfrentar. Por isso, e por fim, como não poderia deixar de ser, gritamos em alto e bom som Fora

Bolsonaro! Lutamos não só pela sua saída da presidência, mas também seguiremos e ampliaremos a luta para que esse entulho da ditadura militar, do colonialismo e da escravidão que sustenta as elites e oligarquias brasileiras seja de vez varrido da nossa história. E que dos escombros desse modo de produção capitalista que nos trouxe a esse momento trágico, consigamos construir um novo caminho para uma história humana livre, justa e igualitária.

ANEXO 2.2: GUIA DE PERGUNTAS – REDE EMANCIPA

1. Para começar então, eu gostaria que você me contasse como foi a ideia que deu origem ao surgimento dos primeiros cursinhos da Rede Emancipa em São Paulo (dissertação Maira Mendes, 2011, Bonaldi, 2015 e Castro, 2019). E como foi a sua trajetória particular em relação a essa militância que deu origem a Rede Emancipa? Você vem de algum cursinho popular, seja como aluno ou mesmo como professor de outras experiências similares?
2. Como foi a escolha dos lugares onde seriam criados os primeiros cursinhos da Rede Emancipa?
3. Comentar sobre o caráter de Rede que o Emancipa tem e a gradual expansão para outros lugares de São Paulo e outros Estados do Brasil.
4. Na dissertação da Maira Mendes e no livro do Castro eles mencionam a existência do Emancipa Butantã e o trabalho realizado no bairro diante da pressão da especulação imobiliária na região da praça Elis Regina. Gostaria que comentasse um pouco sobre isso, além de outras experiências de cursinhos que antecederam os de Itapevi e o da Zona Leste, que tiveram uma trajetória mais curta.
5. Relação com outros cursinhos pré-vestibulares alternativos, comunitários ou populares. Encontros nacionais?
6. Relação do Emancipa de São Paulo com as outras regionais. Como acontece o diálogo com os outros coordenadores e educadores em outros estados para além dos encontros nacionais do Emancipa? E como unificar as práticas sem desconsiderar as diversidades locais e regionais dos estudantes, educadores e coordenadores?
7. Como surgiu a ideia da Universidade Emancipa? Foi inspirada em outras iniciativas? Tem um texto do Boaventura de Souza Santos que atualiza algumas ideias do Paulo Freire que fala sobre isso.
8. Como foi o envolvimento da Rede Emancipa com os acontecimentos de junho de 2013? Eu estava morando na Argentina nessa época, por isso acompanhei de longe a onda de manifestações que aconteceram por aqui desde então.
9. Como foi que a pauta pelo acesso à universidade se ampliou para a do direito à cidade ou da disputa pelo espaço urbano? Ex. Emancipa do Grajaú. REDE+ Movimento Social
10. Sobre a mística do Emancipa, como surgiu a ideia do Dia na USP? Sobre os aulões unificados no vão livre do MASP que aconteciam até o ano passado?
11. Que relação o Emancipa tem com os movimentos rurais? No hino do Emancipa que a Taline compartilhou comigo uma vez, havia vários elementos próximos da mística do MST.
12. Como o Emancipa pensa a questão da evasão de estudantes e educadores nos cursinhos da Rede?
13. Na tua opinião, qual o fator que contribui para a reprodução da Rede Emancipa ao longo do tempo, apesar da evasão?
14. Qual a relação do Emancipa com os movimentos estudantis dentro e fora das universidades? (PSOL-JUNTOS E MES).
15. Essa atuação durante as últimas eleições municipais e as estaduais de 2018 que pude acompanhar, é uma prática comum do Emancipa?
16. Como articular o trabalho como movimento social de educação popular sem perder a autonomia com relação ao PSOL?

17. Nessa mesma linha, a Maira Mendes que ajudou a fundar o Emancipa Salvador Allende e depois o Emancipa Porto Alegre realiza algumas reflexões na dissertação dela sobre a relação do Emancipa com as ONGs. Retomando uma discussão que ela levanta, a medida que o movimento cresce, a necessidade de maior institucionalização não coloca em risco a própria autonomia político-pedagógica que o Emancipa lutou por recuperar do antigo cursinho da poli?
18. Quais são as ações que estão acontecendo durante a pandemia com os estudantes, professores e coordenadores em São Paulo? E em outras regionais?
19. Quais as propostas da Rede Emancipa para o pós-pandemia de coronavírus? Como atuar nos territórios em um momento em que as atividades nos cursinhos foram dificultadas?
20. Acha que a criação do SISU em 2010 representa uma etapa na luta contra a eliminação do Vestibular para o acesso às universidades públicas brasileiras?

ANEXO 3: CARTA DE PRINCÍPIOS DA FRENTE DE CURSINHOS POPULARES DE SÃO PAULO

A Frente de Cursosinhos Populares de São Paulo tem como objetivo reunir cursosinhos populares da Região Metropolitana e do Interior de São Paulo para somar esforços e incidir politicamente na sociedade, sobretudo nas pautas que dizem respeito às políticas para a Educação Básica e Ensino Superior.

Ela é aberta a cursosinhos populares de diferentes naturezas – sejam eles autônomos, ligados a coletivos, movimentos sociais, sindicatos ou partidos – mas possui independência política própria e autonomia em suas deliberações e iniciativas.

Desde sua fundação, em 2014, a Frente de Cursosinhos Populares de São Paulo já realizou diversas ações, entre as quais estão o mapeamento dos cursosinhos populares no Estado e a participação na luta pela implementação das cotas sociais e raciais nas universidades públicas paulistas.

Diante de um cenário de precarização orçamentária e esvaziamento das políticas públicas educacionais no Brasil, da progressiva mercantilização da Educação e do avanço das fundações ligadas a grandes corporações empresariais no setor, o papel da Frente nas lutas populares ganha ainda mais relevância.

Nesse sentido, a Frente de Cursosinhos Populares de São Paulo buscará gerar cooperação entre todos os cursosinhos que a compõem, visando a unidade na ação política e o zelo pela diversidade interna, sempre amparada na defesa e promoção dos seguintes princípios:

1. O compromisso com as lutas populares para eliminar as injustiças sociais e econômicas – no Brasil, estruturadas pelo racismo e patriarcado, dentro da lógica do capital – somando-se com outros coletivos, movimentos sociais e demais organizações políticas que atuem em sintonia com os princípios desta Carta.
2. A defesa de uma Educação pública, crítica, gratuita e de qualidade;
3. A compreensão da Educação Popular como elemento indispensável para a construção da consciência crítica e a formação de sujeitos capazes de criar e moldar realidades, visando a emancipação humana e transformações profundas nas estruturas sociais e econômicas hoje estabelecidas;
4. A compreensão de que os cursosinhos populares estão inseridos em uma disputa política que extrapola os espaços da Educação, e, conseqüentemente, devem se colocar como espaços de resistência contra as reduções de direitos da classe trabalhadora e dos setores mais vulneráveis da população, estimulando, nesse processo, o engajamento e o protagonismo estudantil;
5. A luta pelo fim do vestibular e pela universalização do direito ao Ensino Superior público, gratuito, de qualidade e voltado para os interesses sociais;
6. A luta pela adoção de medidas compensatórias aos setores historicamente marginalizados da sociedade – sobretudo o povo negro e indígena –, tais como a implementação e ampliação das cotas raciais e sociais, e a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da Educação Básica e Ensino Superior.
7. A oposição a projetos de privatização da Educação, representados especialmente pela atuação de fundações e instituições ligadas a grandes corporações do setor;
8. A compreensão sobre a diversidade da classe trabalhadora e suas nuances, consciente de que a exploração praticada pela lógica do capital atua de diferentes formas, como em questões étnicas, raciais, de gênero e sexualidade;

9. A luta contra as opressões nas suas mais diversas manifestações – tais como o machismo, o racismo, a LGBT+fobia e a xenofobia –, buscando promover, em todos os espaços, o respeito, a liberdade e a igualdade de direitos e de oportunidades;
10. A construção de uma realidade social inclusiva, intercultural e democrática, enxergando todos os tipos de deslocamentos e migrações como um direito humano universal.

ANEXO 4- PRINCÍPIOS QUE COMPARTILHAMOS (PROJETO INTEGRAR)

Princípios Pedagógicos

- Somos um projeto de educação comunitário, com foco pré-Universitário;
- Como projeto de educação, entendemos que o vestibular é apenas parte de um processo educativo mais amplo e buscamos discuti-lo e problematizá-lo junto aos estudantes.
 - Acreditamos na liberdade de experiências pedagógicas, tendo como perspectiva, ou consciência, de que estas devem estar implicadas nos princípios políticos que também compartilhamos. Procuramos estar integrados à comunidade em que atuamos, buscando sempre tê-la como horizonte signficante de nossa prática.
- Pilares: Pré-universitário, permanência dos estudantes, formação de educadores e retorno social às comunidades e territórios ocupados.

Princípios Políticos

- Temos o viés anticapitalista, antirracista, anti-machismo, anti-LGBTTQI+, anti-xenofobia e compromisso com as camadas menos privilegiadas da população.
- Somos defensores das políticas de ações afirmativas de cunho socioeconômico, racial e demais medidas que visam a democratização do acesso ao Ensino Superior e concursos públicos.
- Somos a favor da educação pública, universal e gratuita.
- O projeto se posiciona e participa ativamente da construção de lutas por direitos sociais nos níveis municipal, estadual e federal por meio de manifestações públicas, construção coletiva de atividades públicas de formação e informação. Também buscamos nos somar a luta dos trabalhadores e trabalhadoras, sujeitos que moldam a identidade do Projeto.
 - O projeto se posiciona contra o PL 867/2015 - Escola sem partido;
 - O projeto se posiciona contra a Emenda Constitucional 95/2016 - Teto de gastos;
 - O projeto se posiciona contra a PEC 06/2019 - Reforma da Previdência;
 - O projeto se posiciona contra o corte de gastos na educação pública e aos projetos de visam a retirada de autonomia das Universidades públicas, como é o caso do Future-se.

Diretrizes para educadores e voluntários.

- Alinhamento político-pedagógico com o Projeto.
- Disponibilidade para participação das reuniões mensais, ou extraordinárias, e do planejamento junto à equipe em que atua. Buscar cumprir as demandas colocadas para esta, bem como as demandas do Projeto como um todo.
 - Disponibilidade para dar aulas nos horários designados para a equipe em que for membro.
 - Participar das formações propostas para os professores pela coordenação geral e demais equipes;
 - Compreender a responsabilidade de assumir uma aula e buscar comunicar, tanto a organização quanto os imprevistos, à coordenação geral ou à coordenação direta da equipe com o máximo de antecedência possível.

ANEXO 4.1 GUIA DE PERGUNTAS ENTREVISTAS PROJETO INTEGRAR

Organização interna

1. Para começar gostaria que me contassem um pouco em termos gerais sobre de que se trata o Projeto Integrar? Como está organizado?
2. Com quantos professores o PI conta hoje? Eles atuam em caráter de trabalho voluntário ou recebem alguma ajuda de custo para dar aulas no PI?
3. E quantos alunos regulares o PI tem atualmente?
4. Qual a frequência das aulas, são diárias aos sábados?
5. Como está sendo a dinâmica das aulas agora durante a pandemia?
6. Existe algum critério prévio de admissão ou qualquer pessoa que tenha feito o ensino médio na Rede Pública pode se inscrever?
7. Vocês atuam em Florianópolis ou também em outras cidades e/ou municípios de SC?

Trajetórias sócio- educacionais professores, coordenadores e alunos

8. Como foi o envolvimento de vocês com o Projeto Integrar?
9. Como foi a trajetória de vocês até chegar no PI?
10. Qual o perfil dos alunos em termos de idade, lugar de residência, etc. (Ex. trabalham e estudam ou somente estudam?) E os dos professores/coordenadores?

Apoios e alianças externas/financiamento

11. O que vem a ser a GESTUS e como ela atua no interior da UFSC (outras universidades também?) para dar suporte didático e pedagógico aos alunos que foram aprovados no vestibular?
12. O PI além da GESTUS está articulado com alguma outra instituição (ONG, Movimento Social e/ou religioso, Associação de Bairro e/ou filantrópica, Partido Político ou algum organismo do Estado)?
13. De que maneira o PI se sustenta economicamente? Seja para pagar os professores, pagar o aluguel e contas de luz e água do espaço que utilizam para as aulas, imprimir os materiais, etc.?

Projeto político-pedagógico

14. Qual a concepção do PI acerca do vestibular?
15. Qual a visão de vocês sobre o adiamento do ENEM para janeiro de 2021?
16. Vocês têm ideia de quantos alunos passaram desde 2011 até hoje pelo PI? E de quantos alunos foram aprovados no vestibular?

ANEXO 5- GUIA DE PERGUNTAS ENTREVISTA EINSTEIN PRÉ-VESTIBULAR FLORIPA

1. Para começar gostaria que você me conte de um modo geral o que é o Einstein, qual a ideia do projeto, como é que vocês trabalham?
2. Em que ano surgiu o Einstein? Como é que isso acontece, tendo em vista que a gente tem no Brasil em sua grande maioria uma tradição de cursinhos pré-vestibulares que são pagos, né? Como é que surgiu essa proposta?
3. E por que o público de vocês é a população de baixa renda?
4. Qual o número de professores e monitores hoje?
5. Onde estão localizados os núcleos do EPVF? Na Trindade ou dentro da UFSC?
6. Por que vocês optaram por fazer um processo seletivo para os alunos? E como ele funciona?
7. Qual a média de alunos inscritos anualmente e quantos deles são selecionados no processo seletivo e chegam até o final do ano com vocês?
8. Existe algum tipo de bolsa para aqueles aspirantes que não podem pagar a taxa de inscrição ou não têm dinheiro para a passagem?
9. Quem são os alunos do Einstein e qual a faixa etária deles? Onde eles moram? Vocês conhecem um pouco da trajetória deles?
10. Agora o perfil dos professores e monitores do Einstein. São alunos de cursos específicos da UFSC? Tem gente da UDESC também? Qual a idade deles?
11. Que dias e horários acontecem as aulas do Einstein?
12. Como funciona o processo seletivo com os professores e monitores e quais as etapas?
13. Quando começam as aulas do Einstein e em que momento do ano elas terminam?
14. Agora gostaria de conhecer um pouco sobre a sua trajetória pessoal. Em quais escolas estudou? E com que os seus pais trabalham?
15. Qual a sua idade e onde nasceu?
16. Quais as fontes de financiamento do Einstein, além da taxa de inscrição cobrada aos estudantes aspirantes?
17. Quais as empresas que apoiam o Einstein?
18. Como é a relação interinstitucional do Einstein? Existe algum apoio de partidos políticos?
19. Existe algum outro tipo de atividade realizada nessa relação professor/aluno que o foco não seja o vestibular?
20. Qual a atuação do Einstein agora durante a pandemia? As aulas estão acontecendo de forma remota?

ANEXO 5.1- GUIA DE PERGUNTAS ENTREVISTA

PROJETO EINSTEIN PRÉ-VESTIBULARES

REGIMENTO INTERNO

O Presidente da associação de estudantes Projeto Einstein Pré-Vestibulares, Vítor Cazula Naves, no exercício das suas atribuições e em consonância com o estabelecido pelo Estatuto Social, vem, por meio deste, instituir o presente Regimento Interno, cujas regras também regulamentam o Curso Social Pré-Vestibular oferecido pela Associação, nos termos e condições que seguem:

TÍTULO I

DA ASSOCIAÇÃO E DOS SEUS OBJETIVOS

CAPÍTULO I DEFINIÇÕES

Art. 1º A Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, inscrita no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ) sob o n. 26;637.940/0001-56, fundada em 14 de julho de 2015, é pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com duração indeterminada, gozando de autonomia financeira e administrativa, regida pelo Estatuto Social, pelo presente Regimento Interno e pela legislação que lhe for aplicável.

Art. 2º A organização e o funcionamento da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, bem como do Curso Social Pré-Vestibular por ela ofertado à comunidade, incluindo os direitos e deveres dos(as) associados(as), organizadores(as) voluntários(as), corpo docente voluntários(as) e discentes, serão redigidos por este Regimento Interno, sem prejuízo de outras normas legais ou institucionais aplicáveis.

CAPÍTULO II

MISSÃO, OBJETIVOS E VALORES

Art. 3º A Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares se propõe a democratizar o acesso ao Ensino Superior brasileiro, por intermédio da oferta de um Curso Social Pré-Vestibular, ao mesmo tempo em que desenvolve graduandos, mestrandos e doutorandos, nas áreas de gestão e docência, impactando a sociedade catarinense.

Art. 4º Conforme estabelece o Estatuto Social, o Projeto Einstein Pré-Vestibulares, possui como objetivo fundamental proporcionar uma preparação gratuita e de qualidade para as provas de ingresso no Ensino Superior Público, voltada a indivíduos que estejam em situação de vulnerabilidade social, promovendo o voluntariado e a formação de pessoas engajadas com a comunidade, com os objetivos específicos de:

I Promover e democratizar o acesso ao Ensino Superior, por intermédio de um Curso preparatório para as provas de ingresso ao Ensino Superior Público;

II Oportunizar a experiência de gestão e de docência para novos profissionais que estão em formação universitária, seja na graduação, no mestrado ou no doutorado, ou que se formaram recentemente, possibilitando o seu crescimento profissional e pessoal;

III Possibilitar a formação continuada para os voluntários (Organizadores e Docentes) envolvidos com a Associação;

IV Proporcionar integração entre a Associação com a comunidade local, as instituições de ensino público (do básico ao superior) da região da Grande Florianópolis;

V Incentivar ações de promoção de educação e cultura na Região da Grande Florianópolis, por meio de cursos, palestras e outras atividades educacionais e de responsabilidade social;

VI Promover o voluntariado e o intercâmbio de informações entre os associados e membros.

Art. 5º A Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, na persecução de seus objetivos, guiar-se-á pelos princípios da eficiência, impessoalidade, legalidade, moralidade, publicidade e solidariedade. Igualmente, suas atividades serão pautadas nos princípios da aprendizagem, comunicação, permanência dos Discentes, profissionalismo, resiliência, responsabilidade, trabalho em equipe e transparência.

CAPÍTULO III

DA SEDE ADMINISTRATIVA

Art. 6º A sede administrativa da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares está situada junto à Rua Santa Luzia, nº 100 – 1013, Sala 403, Ed. The Place Office, Trindade, Florianópolis, Estado de Santa Catarina, CEP: 88.036-540.

Art. 7º A sede administrativa é espaço de trabalho, dedicado à realização de atividades ligadas à consecução dos objetivos da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, tais como reuniões, dinâmicas, capacitações, recepções e assembleias gerais, bem como lugar para estudo e labor dos associados e voluntários.

Art. 8º A utilização da sede administrativa deverá seguir as regras do bom uso estabelecidas pelo Anexo I deste Regimento Interno.

Art. 9º As atividades na sede administrativa devem ser preferencialmente agendadas e realizadas entre às 08h00min e 19h30min, de segunda a sexta-feira, admitindo-se, excepcionalmente, reuniões e encontros fora destes horários.

Art. 10 Todos os associados, Organizadores Voluntários, Professores Voluntários, Monitores Voluntários e Discentes devem zelar pela sede administrativa, estando sujeitos ao pagamento de multa pecuniária no caso de sua má utilização e da violação das regras constantes neste Regimento e seus anexos.

§ 1º A multa será apurada e arbitrada pela Diretoria Executiva, no valor entre 5 (cinco) e 10 (dez) por cento do salário mínimo vigente.

§ 2º O valor da multa será revertido para a limpeza do espaço, reparação de eventuais danos causados, ou melhoria das instalações, sem prejuízo do ressarcimento por danos materiais e da aplicação de outras sanções disciplinares cabíveis.

TÍTULO II

DA ESTRUTURA DO CURSO SOCIAL PRÉ-VESTIBULAR

CAPÍTULO I

DA ESTRUTURA

Art. 11 A estrutura do Curso Social Pré-Vestibular da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares conta com três pilares, a saber:

I Corpo Administrativo, composto pela Assembleia Geral, Diretoria Executiva, Secretário(a), Tesoureiro(a), Conselho Fiscal e Conselho Administrativo, bem como organizadores voluntários selecionados por processo seletivo disciplinado por edital próprio.

II – Corpo Docente, composto por Professores(as) e Monitores(as) voluntários(as), selecionados por processo seletivo disciplinado por edital próprio.

III – Corpo Discente, composto pelos Discentes regularmente matriculados no Curso Social Pré-Vestibular, selecionados por processo seletivo disciplinado por edital próprio.

CAPÍTULO II DO CORPO ADMINISTRATIVO

Art. 12 O Corpo Administrativo é responsável por toda a gestão do Curso Social Pré-Vestibular e se identifica, quase na totalidade, com a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e seus associados.

Parágrafo Único – Os órgãos representativos e deliberativos serão os mesmos da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, seguindo as regras gerais do Estatuto Social, para o que não for pormenorizado neste Regimento Interno.

Art. 13 O Corpo Administrativo do Curso Social Pré-Vestibular da Associação

Projeto Einstein Pré-Vestibulares é composto por:

I – Assembleia Geral da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares; II – Diretoria Executiva da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares; III – Secretário(a) da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

IV – Tesoureiro(a) da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares; V – Conselho Fiscal da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

VI – Departamento de Captação, Marketing e Comunicação da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

VII – Departamento de Ensino da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

VIII – Departamento de Estatística e Tecnologia da Informação da Associação

Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

IX – Departamento de Finanças e Jurídico da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

X – Departamento de Operações de Equipe da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares;

Parágrafo Único – O órgão máximo soberano da vontade social da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares é a Assembleia Geral, constituída por todos os associados regularmente inscritos no quadro social da Associação.

Art. 14 A Diretoria Executiva da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares é constituída por:

I – Presidente;

II – Diretor(a) do Departamento de Captação, Marketing e Comunicação; III – Diretor(a) do Departamento de Ensino;

IV – Diretor(a) do Departamento de Estatística e Tecnologia da Informação; V – Diretor(a) do Departamento de Finanças e Jurídico;

VI – Diretor(a) do Departamento de Operações de Equipe;

Art. 15 A Diretoria Executiva, como regra geral, é órgão colegiado responsável em última instância pela tomada de decisões envolvendo o Curso Social Pré-Vestibular.

Art. 16 Podem se manifestar, em nome do Curso Social Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, nos meios de telecomunicações e em negociações, apenas os membros da Diretoria Executiva.

Art. 17 O Departamento de Captação, Marketing e Comunicação conhecido como Times Square, congrega as atividades voltadas a garantir a viabilidade financeira e o funcionamento das operações básicas do Curso Social Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, por intermédio da captação de recursos e do estabelecimento de parcerias, além de realizar atividades voltadas à criação de campanhas, conteúdos e mídias, fornecendo suporte criativo aos membros e atuando como facilitador da comunicação entre a Associação e a comunidade, aumentando seu alcance e visibilidade.

Art. 18 O Departamento de Ensino, conhecido como Hogwarts, congrega as atividades voltadas ao desenvolvimento, planejamento e operação da parte acadêmica do Curso Social Pré-Vestibular da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, garantindo a qualidade do ensino e dos projetos, bem como o desenvolvimento do Corpo Docente.

Art. 19 O Departamento de Estatística e Tecnologia da Informação, conhecido como Vale do Silício, congrega as atividades voltadas à coleta, análise e distribuição de dados associados e referentes ao Curso Social Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, buscando aprimorá-los, além de atividades voltadas à gestão, desenvolvimento, implementação e manutenção de tecnologias para o bom desempenho das atividades da Associação.

Art. 20 O Departamento de Finanças e Jurídico, conhecido como Ministério, congrega as atividades voltadas à garantia de sustentabilidade financeira e ao zelo pelo patrimônio do Curso Social Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, no que não couber ao(a) Tesoureiro(a) e ao Conselho Fiscal, aplicando medidas estratégicas para a aprovação eficaz de orçamentos e mantendo o bom funcionamento da sede, além de congregar as atividades voltadas à pesquisa da legislação e jurisprudência pertinentes, organização documental e prestação de serviços jurídicos, no âmbito contencioso e de consultoria, a Associação, de maneira a garantir o seu legal funcionamento.

Art. 21 O Departamento de Operações de Equipe, conhecido como Embaixada do Amor, congrega as atividades voltadas à gestão pessoal do Curso Social Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, com ênfase em resolução de conflitos, a supervisão dos processos seletivos de ingresso e ao alinhamento do pessoal em torno dos princípios e objetivos estatutários, garantindo a harmonia e o bom funcionamento das atividades.

Art. 22 Cabe a cada departamento a gestão dos assuntos relacionados às suas áreas específicas, conforme as atribuições delegadas por este Regimento Interno, pelo Estatuto Social e pela Diretoria Executiva, sendo incentivado o trabalho em conjunto entre departamentos para a resolução de questões multidisciplinares.

Art. 23 A Diretoria Executiva poderá criar Comissões Multidisciplinares para tratar de projetos específicos.

Parágrafo Único – Especialistas que não pertençam à Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares poderão ingressar nas Comissões mediante convite da Diretoria Executiva, em virtude do notório saber daquela pessoa.

Art. 24 Os processos seletivos de Organizadores, Docentes e Discentes serão organizados e gerenciados por Comissões Multidisciplinares próprias, as quais serão responsáveis por seus editais de convocações.

Parágrafo Único – Os editais deverão ser ratificados pela Diretoria Executiva, que supervisionará, junto ao Departamento de Operações de Equipe, toda a realização do processo seletivo.

Art. 25 A Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares poderá, por meio de processo seletivo disciplinado por edital próprio, selecionar indivíduos para integrar o Corpo Administrativo na condição de Organizadores Voluntários.

§ 1º - O edital, elaborado pela Comissão Multidisciplinar de ingresso e ratificado pela Diretoria Executiva, determinará o número de vagas e o critério de seleção de Organizadores Voluntários.

§ 2º - Poderá inscrever-se para o processo seletivo qualquer aluno de Graduação ou Mestrado maior de 16 (dezesesseis) anos que concordar com as regras constantes neste Regimento Interno e no Estatuto Social.

§ 4º - Os Organizadores Voluntários deverão integrar-se às atividades de, ao menos, um departamento, respeitando as regras e determinações previstas no Estatuto Social e neste Regimento Interno.

§ 5º - O serviço voluntário a ser desempenhado trata-se de atividade não remunerada, que não gera vínculo empregatício com a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, nem obrigação de natureza previdenciária, trabalhista ou afim.

§ 6º - A aprovação no processo seletivo não implica em solicitação automática de associação a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, devendo-se observar os requisitos e procedimentos estabelecidos na Seção I, Capítulo II do Estatuto Social.

§ 7º - O resultado do processo seletivo deverá ser referendado pela Diretoria Executiva.

Art. 26 Com intuito de garantir o acesso da comunidade à experiência da gestão, cada aprovado poderá atuar como Organizador Voluntário por no máximo 2 (dois) anos, consecutivos ou não.

Parágrafo Único – Em circunstâncias excepcionais, este prazo poderá ser prorrogado pela Diretoria Executiva, mediante prévia manifestação do interesse do Organizador(a) Voluntário(a).

CAPÍTULO III

DO CONSELHO ADMINISTRATIVO

Art. 27 O Conselho Administrativo é um órgão consultivo, composto por idealmente

5 (cinco) membros ex-associados do Einstein Floripa em virtude de seu notório trabalho no projeto durante o seu período como associados.

Art. 28 Não há tempo limite de permanência dos membros no Conselho Administrativo.

Art. 29 O Conselho Administrativo é liderado por um Chairman, cuja responsabilidade consiste em manter a comunicação próxima do atual presidente da Associação e marcar as reuniões periódicas do Conselho com o presidente.

Art. 30 No início de cada ano haverá uma reavaliação da composição de membros do Conselho, de modo que o novo presidente da gestão, em conjunto com o conselho administrativo do ano anterior, determina quem irá compor o conselho do novo ano, bem como o Chairman da gestão.

Parágrafo Único - A decisão a que se refere o caput deste artigo será obtida em consenso entre os responsáveis por realizar a reavaliação.

Art. 31 São funções do Conselho Administrativo:

I - Auxiliar a Diretoria no direcionamento estratégico e fixação de políticas na Associação;

II - Auxiliar a Associação a manter a performance máxima, através de assessoramento consultivo;

III - Proteger os valores da Associação, de modo a assegurar que seu objeto social esteja sendo cumprido e garantir a continuidade da missão do projeto;

Parágrafo Único - O Conselho Administrativo não exerce função deliberativa.

CAPÍTULO IV DO CORPO DOCENTE

Art.32 O Corpo Docente é composto por Professores(as) Voluntários e Monitores(as) Voluntários.

Art.33 As aulas do Curso Social Pré-Vestibular serão ministradas por Professores e Monitores voluntários, selecionados por processo seletivo disciplinado por edital próprio, que determinará o número de vagas e os critérios de seleção.

§ 1º - Poderá inscrever-se para o processo seletivo qualquer aluno de Graduação, Mestrado ou Doutorado maior de 16 (dezesseis) anos que concordar com as regras constantes neste Regimento Interno.

§ 2º - O serviço voluntário a ser desempenhado trata-se de atividade não remunerada, que não gera vínculo empregatício com a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, nem obrigação de natureza previdenciária, trabalhista ou afim.

§ 3º - O resultado do processo seletivo deverá ser referendado pela Diretoria Executiva.

Art. 34 Com intuito de garantir o acesso da comunidade acadêmica à experiência de docência, cada aprovado poderá atuar no Corpo Docente por no máximo 2 (dois) anos, consecutivos ou não.

Parágrafo Único – Em circunstâncias excepcionais, este prazo poderá ser prorrogado pela Diretoria Executiva, mediante prévia manifestação de interesse do(a) Professor(a) ou Monitor(a).

Art. 35 O Departamento de Ensino elaborará Plano de Carreira para os membros do Corpo Docente.

CAPÍTULO V DO CORPO DISCENTE

Art. 36 O Corpo Discente é composto por aqueles regularmente matriculados no Curso Social Pré-Vestibular.

Art. 37 Os discentes serão selecionados por processo seletivo disciplinado por edital próprio, que determinará o número de vagas, os critérios de seleção e os parâmetros socioeconômicos.

§ 1º - A comprovação dos parâmetros socioeconômicos é de integral responsabilidade dos candidatos, que devem providenciar documentação comprobatória adequada especificada em edital próprio do processo seletivo.

§ 2º - O processo seletivo contará, no mínimo, com um teste de conhecimentos gerais e uma entrevista.

§ 3º - O resultado do processo seletivo deverá ser referendado pela Diretoria Executiva.

Art. 38 O vínculo dos Discentes ao Curso Social Pré-Vestibular dar-se-á pelo período estipulado no edital, conforme calendário oportunamente divulgado pelo Corpo Administrativo no início do ano letivo.

Parágrafo Único – A Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares se reserva o direito de desligar, a qualquer momento, discentes do Curso Social Pré-Vestibular, mediante comunicação prévia, motivada e por escrito.

TÍTULO III

CAPÍTULO I DAS DEFINIÇÕES, AULAS E CONTROLE DE PRESENÇA

Art. 39 O Curso Social Pré-Vestibular, ofertado para a comunidade pela Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, será em regra ministrado nas instalações da Universidade Federal de Santa Catarina, preferencialmente entre abril e dezembro, seguindo calendário previamente divulgado pela Diretoria Executiva no início de cada ano letivo.

Parágrafo Único – Por razões financeiras e logística a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares se reserva o direito de não abrir turma para o Curso Social Pré-Vestibular, de transferir a realização das suas aulas para outra localidade, bem como de alterar a qualquer momento o período de realização do Curso.

Art. 40 O número de vagas, a quantidade de turmas, bem como os critérios de seleção de Discentes serão determinados por edital próprio.

Art. 41 É exigido dos discentes o mínimo mensal de 75% (setenta e cinco por cento) de presença nas aulas regulares, sendo o controle feito de maneira estrita.

§1º - Somente serão abonadas faltas mediante a apresentação de:

I – Comprovante de convocação ou certificado de reservista, para aquele convocado matriculado em Órgão de Formação de Reserva que seja obrigado a se ausentar das aulas por força de exercício ou de manobras, e para o reservista que seja chamado para apresentação das reservas ou cerimônia cívica.

II – Comprovante de doação de sangue ou de medula óssea, sendo somente admitido um comprovante por ano letivo.

III – Atestado médico, para aqueles impossibilitados de comparecer às aulas em virtude de enfermidade médica ou odontológica, obrigatoriamente contendo a assinatura e carimbo do médico ou odontólogo com o número de registro do respectivo conselho profissional, o tempo da dispensa concedida ao paciente e o diagnóstico.

IV – Atestado de óbito.

§ 2º - Casos especiais serão analisados pelo Departamento de Operações de Equipe, seguindo os princípios deste Regimento Interno e do Estatuto Social.

§ 3º - A apresentação de comprovantes e justificativas é de integral responsabilidade do discente, devendo ser realizada em até 5 (cinco) dias úteis após o seu retorno às aulas, sob pena do não abono da falta.

Art. 42 As aulas serão ministradas de segunda à sexta-feira, no período noturno, das 18h00min às 22h00min.

§ 1º - Serão ministradas cinco aulas diárias, seguindo a seguinte grade de horários:

I - Primeira aula das 18h00 às 18h45; II - Segunda aula das 18h45min às 19h30min; III - Terceira aula das 19h30min às 20h15min; IV - Intervalo das 20h15min às 20h30min; V - Quarta aula das 20h30min às 21h15min; VI - Quinta aula às 21h15min 22h00min;

§ 2º Será realizada a chamada nominal dos Discentes por meio dos Organizadores Voluntários em momento anterior às aulas.

§ 3º A chamada nominal dos Discentes será realizada antes da primeira e da quarta aula.

§ 4º A administração e o Departamento de Ensino se reservam o direito de alterar a grade de horários a qualquer momento, mediante a comunicação dos Discentes.

§ 5º No caso do parágrafo anterior, para fins de contagem de presença, as modificações passarão a valer apenas a partir do mês subsequente ao em que foram feitas.

Art. 43 As monitorias, quando ofertadas, serão realizadas de segunda à sexta-feira, no período vespertino, conforme calendário oportunamente divulgado pelo Departamento de Ensino.

Parágrafo Único – A presença nas monitorias é facultativa, mas a chamada nominal dos discentes poderá ser realizada para fins estatísticos.

Art. 44 Os “Aulões” consistem em aulas especiais destinadas à revisão, reforço, resolução de exercícios, dinâmicas ou reposição de aulas, a serem realizadas, preferencialmente, aos finais de semana, em dias previamente estabelecidos pelo Departamento de Ensino.

Parágrafo Único – A presença nos “aulões” é facultativa, mas a chamada nominal dos discentes poderá ser realizada para fins estatísticos.

CAPÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Art. 45 Os Planos de Ensino das disciplinas do Curso Social Pré-Vestibular pautar-se-ão no conteúdo programático cobrado pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelas provas de ingresso no ensino superior público brasileiro.

Parágrafo Único – O conteúdo dos planos de ensino das disciplinas será decidido pelo Departamento de Ensino, supervisionados pela Diretoria Executiva, consultando, sempre que possível, os docentes por elas responsáveis.

Art. 46 As disciplinas serão divididas em “frentes”, conforme segue: I - Biologia, dividida em Biologia A, Biologia B e Biologia C; II - Física, dividida em Física A, Física B e Física C; III - Geografia, dividida em Geografia A e Geografia B; IV - História, dividida em História A, História B e História C; V - Língua estrangeira, dividida em Inglês e Espanhol; VI- Matemática, dividida em Matemática A, Matemática B, Matemática C e Matemática D; VII- Português, dividida em Português A, Português B e Literatura; VIII - Produção Textual; IX - Química, dividida em Química A, Química B e Química C.

Art. 47 Cada “frente” será ministrada por um(a) Professor(a) Voluntário(a) e um(a) Monitor(a) Voluntário(a).

Parágrafo Único – Caberá ao Departamento de Ensino alocar e realocar os aprovados em processo seletivo para Professor e Monitor nas frentes disponíveis, levando em consideração a preferência do(a) voluntário(a), seu desempenho no respectivo processo seletivo, seu currículo e seu perfil didático-organizacional.

Art. 48 Cada disciplina contará com um Docente Líder, responsável por organizar e distribuir as tarefas entre os Professores e Monitores das diversas frentes, bem como facilitar a comunicação entre a Administração e os demais Docentes da disciplina.

§ 1º - Compete ao Docente Líder:

I – Ser símbolo de liderança, motivando os demais docentes das frentes que compõem sua disciplina a participar dos eventos e atividades da Associação.

II – Acompanhar o desenvolvimento dos monitores voluntários de sua disciplina.

III – Supervisionar o andamento de cada frente, certificando-se de que o conteúdo ministrado esteja de acordo com os planos de ensino e assegurando a qualidade do ensino.

IV – Zelar pela exatidão, qualidade e formatação das questões desenvolvidas pelos Professores e Monitores das disciplinas para os simulados, no prazo estipulado pelo Departamento de Ensino.

V – Coordenar, entre os demais docentes da disciplina, a correção das questões discursivas dos simulados, no prazo estipulado pelo Departamento de Ensino.

VI – Participar da organização dos aulões.

VII – Facilitar a comunicação entre a Administração, mormente o Departamento de Ensino, e os demais docentes da disciplina, servindo como ponto elo da comunicação e repassando as informações e demandas quando necessário.

§ 2º - Caberá ao Departamento de Ensino elencar o(a) Docente Líder de cada disciplina, estabelecendo critérios isonômicos para sua escolha.

§ 3º - O(A) Docente Líder, cumpridas as suas atribuições, fará jus a um certificado de 12 (doze) horas semanais e a um Certificado de Desempenho.

CAPÍTULO III DOS SIMULADOS

Art. 49 Serão aplicados ao longo do ano letivo, a critério do Departamento de Ensino, simulados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e das provas de ingresso no ensino superior público brasileiro, para avaliar a absorção do conteúdo pelos discentes.

Art. 50 As condições de participação dos discentes nos simulados, sua organização e o conteúdo das provas serão determinados pelo Departamento de Ensino, e oportunamente divulgados por regulamento próprio.

Art. 51 Poderão inscrever-se para os simulados todos os discentes regularmente matriculados que manifestem interesse e se inscrevam dentro dos prazos estipulados pelo Departamento de Ensino.

Parágrafo Único – Para os discentes inscritos, a participação no dia da realização do simulado é obrigatória e será levada em consideração para fins de averiguação de frequência.

Art. 52 Os discentes participantes dos simulados concordam com a utilização dos dados referentes ao seu desempenho pelo Departamento de Estatística para fins de avaliação interna.

TÍTULO IV DIREITOS E DEVERES DOS MEMBROS DO CURSO SOCIAL PRÉ-VESTIBULAR

CAPÍTULO I DOS ORGANIZADORES VOLUNTÁRIOS

Art. 53 São direitos dos Organizadores Voluntários:

I – Tendo desempenhado suas funções, atentando para o cumprimento de seus deveres e das normas contidas neste Regimento Interno e no Estatuto Social, fazer jus a certificado, atestando a carga horária das tarefas realizadas no âmbito da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e do Curso Social Pré-Vestibular, totalizando, no máximo, 15 (quinze) horas semanais de atividades voluntárias.

II – Participar ativamente das atividades administrativas e de gestão do Curso Social Pré-Vestibular, no que não for competência exclusiva dos demais componentes do Corpo Administrativo e do Corpo Docente.

III – Atuar junto ao departamento ao qual foi designado, desempenhando as atividades estabelecidas no plano de trabalho acordado previamente com o respectivo Diretor(a).

IV – Participar das reuniões da Diretoria Executiva, com direito à voz.

V – Por meio da ouvidoria, solicitar, a qualquer tempo, esclarecimentos e informações sobre as atividades do Curso Social Pré-Vestibular e sugerir medidas que julgue de interesse para o seu aperfeiçoamento e desenvolvimento.

VI – Desligar-se a qualquer tempo do Curso Social Pré-Vestibular, mediante carta dirigida ao Departamento de Operações de Equipe, limitada sua responsabilidade até 10 (dez) dias úteis após a data do protocolo do pedido.

Parágrafo Único - Nos casos do inciso I, se o organizador voluntário ser integrante da Diretoria Executiva, fará jus de certificado de 20 (vinte) horas semanais de atividades voluntárias.

Art. 54 Os Organizadores Voluntários que descumprirem o disposto no inciso VI do artigo anterior não farão jus ao certificado a que se refere o inciso I, bem como não poderão inscrever-se em futuros processos seletivos da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

Art. 55 São deveres dos Organizadores Voluntários:

I – Cumprir as tarefas que lhe foram atribuídas pelo Estatuto Social, Regimento Interno e/ou previamente acordados com o(a) Diretor(a) do seu departamento ou a Diretoria Executiva.

II – Comparecer, quando convocado(a), às reuniões, aulas e eventos agendados pela Diretoria Executiva.

III – Demonstrar domínio acerca das habilidades relevantes para o desempenho de sua função e/ou das atividades de seu departamento.

IV – Manter seus dados cadastrais atualizados junto ao Departamento de Operações de Equipe, para fins de envio de comunicações e emissão de certificados.

V – Promover, sempre que possível, o intercâmbio de informações com outros cursos pré-vestibulares sociais, objetivando a discussão e solução de problemas comuns.

VI – Manter o decoro em todas as atividades ligadas ao Curso Social Pré-Vestibular, respeitando a diversidade e a pluralidade de opiniões e ideias.

VII – Manter o profissionalismo dentro e fora do ambiente escolar, nas relações sociais (virtuais e presenciais) com os alunos e demais membros do Curso Extensão Pré-Vestibular e da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

VIII – Zelar pelo bom nome e imagem da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

IX – Realizar a chamada nominal dos Discentes.

Parágrafo Único – No caso do inciso II, os Organizadores devem ser comunicados com uma antecedência mínima de 5 (cinco) dias corridos.

CAPÍTULO II

DOS PROFESSORES VOLUNTÁRIOS

Art. 56 São direitos dos Professores Voluntários:

I – Tendo desempenhado suas funções atentando para o cumprimento de seus deveres e das normas contidas neste Regimento Interno e no Estatuto Social, fazer jus a certificado atestando a carga horária das tarefas realizadas no âmbito da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e do Curso Social Pré-Vestibular, totalizando, no máximo, 10 (dez) horas semanais de atividade voluntária, ou 12 (doze) horas semanais para os(as) Docentes Líderes.

II – Participar das atividades educacionais e de docência do Curso Social Pré-Vestibular, no que não for competência exclusiva do Corpo Administrativo.

III – Atuar junto à Frente a qual foi designado(a), desempenhando as atividades estabelecidas no Plano de Ensino e nas Diretrizes Educacionais.

IV – Participar das reuniões da Diretoria Executiva, com direito à voz.

V – Por meio de ouvidoria, solicitar, a qualquer tempo, esclarecimentos e informações sobre as atividades do Curso Social Pré-Vestibular e sugerir medidas que julgue de interesse para o seu aperfeiçoamento e desenvolvimento.

VI – Desligar-se a qualquer tempo do Curso Social Pré-Vestibular, mediante carta dirigida ao Departamento de Operações de Equipe, limitada sua responsabilidade até 15 (quinze) dias úteis após a data do protocolo do pedido.

Art. 57 Os Professores voluntários que descumprirem o disposto no inciso VI do artigo anterior não farão jus ao certificado a que se refere o inciso I, bem como não poderão inscrever-se em futuros processos seletivos da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

Art. 58 São deveres dos Professores Voluntários:

I – Comparecer às aulas nos dias e horários previamente acordados com o Departamento de Ensino, fazendo cumprir os horários de início e término, bem como as demais disposições previstas neste Regimento Interno e nas Diretrizes Educacionais.

II – Mostrar-se solícito para suprir, sempre que possível, eventuais lacunas na grade de horários.

III – Comunicar, com no mínimo uma semana de antecedência, a necessidade de se ausentar de aula prevista no Plano de Ensino, respeitando as regras para comunicação de faltas estabelecidas pelo Departamento de Ensino.

IV – Comparecer, quando convocado(a), às reuniões, “Aulões” e eventos agendados pelo Corpo Administrativo.

V – Cumprir o conteúdo programático estabelecido pelo plano de ensino de sua Frente.

VI – Demonstrar domínio acerca dos conteúdos de sua Frente, buscando se manter atualizado.

VII - Contribuir para a elaboração e realização dos simulados, conforme as diretrizes estabelecidas pelo Departamento de Ensino.

VIII – Manter seus dados cadastrais atualizados junto ao Departamento de Operações de Equipe, para fins de envio de comunicações e emissão de certificados.

IX – Manter o decoro em todas as atividades ligadas ao Curso Social Pré-Vestibular, especialmente em sala de aula, respeitando a diversidade e a pluralidade de opiniões e ideias.

X – Manter o profissionalismo dentro e fora do ambiente escolar, nas relações sociais (virtuais e presenciais) com os alunos e demais membros do Curso Extensivo Pré-Vestibular.

XI – Zelar pelo bom nome e imagem da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

CAPÍTULO III

DOS MONITORES VOLUNTÁRIOS

Art. 59 São direitos dos(as) Monitores(as) Voluntários(as):

I – Tendo desempenhado suas funções atentando para o cumprimento de seus deveres e das normas contidas neste Regimento Interno e no Estatuto Social, fazer jus a certificado atestando a carga horária das tarefas realizadas no âmbito da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e do Curso Social Pré-Vestibular, totalizando, no máximo, 8 (oito) horas semanais de atividade voluntária.

II – Participar das atividades educacionais e de docência do Curso Social Pré-Vestibular, no que não for competência exclusiva do Corpo Administrativo.

III – Atuar junto à Frente a qual foi designado(a), desempenhando as atividades estabelecidas no Plano de Ensino e nas Diretrizes Educacionais.

IV – Participar das reuniões da Diretoria Executiva, com direito à voz.

V – Por meio de ouvidoria, solicitar, a qualquer tempo, esclarecimentos e informações sobre as atividades do Curso Social Pré-Vestibular e sugerir medidas que julgue de interesse para o seu aperfeiçoamento e desenvolvimento.

VI – Desligar-se a qualquer tempo do Curso Social Pré-Vestibular, mediante carta dirigida ao Departamento de Operações de Equipe, limitada sua responsabilidade até 15 (quinze) dias úteis após a data do protocolo do pedido.

Art. 60 Os monitores voluntários que descumprirem o disposto no inciso VI do artigo anterior não farão jus ao certificado a que se refere o inciso I, bem como não poderão inscrever-se em futuros processos seletivos da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

Art. 61 São deveres dos Monitores Voluntários:

I – Estar alinhado com o(a) professor(a) da sua Frente, comparecendo às monitorias nos dias e horários previamente acordados com o Departamento de Ensino, fazendo cumprir os horários de início e término, bem como as demais disposições previstas neste Regimento Interno.

II – Ministrar aulas e aulões nos dias previamente acordados com o Departamento de Ensino.

III – Comunicar, com no mínimo uma semana de antecedência, a necessidade de se ausentar de aula prevista no Plano de Ensino, respeitando as regras para comunicação de faltas estabelecidas pelo Departamento de Ensino.

IV – Comparecer, quando convocado(a), às reuniões, “Aulões” e eventos agendados pelo Corpo Administrativo.

V – Demonstrar domínio acerca dos conteúdos de sua Frente, buscando manter-se atualizado.

VI – Demonstrar-se solícito a sanar dúvidas durante a monitoria e, em horário comercial, nos veículos atualizados para a comunicação oficial do Curso Social Extensivo Pré-Vestibular.

VII – Contribuir para a elaboração dos simulados, conforme acordado com o Departamento de Ensino.

VIII – Manter seus dados cadastrais atualizados junto ao Departamento de Operações de Equipe, para fins de envio de comunicações e emissão de certificados.

IX – Manter o decoro em todas as atividades ligadas ao Curso Social Pré-Vestibular, especialmente em sala de aula, respeitando a diversidade e a pluralidade de opiniões e ideias.

X – Manter o profissionalismo dentro e fora do ambiente escolar, nas relações sociais (virtuais e presenciais) com os alunos e demais membros do Curso Extensivo Pré-Vestibular.

XI – Zelar pelo bom nome e imagem da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

Parágrafo Único – No caso do inciso IV, os Professores devem ser comunicados com uma antecedência mínima de 3 (três) dias corridos.

CAPÍTULO IV DOS DISCENTES

Art. 62 São direitos dos(as) Discentes:

I – Fazer jus a certificado de conclusão do Curso Social Pré-Vestibular, quando cumpridos os requisitos de frequência e respeitados os demais dispositivos deste Regimento.

II – Fazer jus a atestados e matrícula e frequência no Curso Social Pré-Vestibular, quando cumpridos os requisitos de frequência.

III – Participar ativamente das aulas, monitorias, aulões e eventos ofertados pela Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares ao Corpo Discente.

IV – Por intermédio da Ouvidoria, solicitar, a qualquer tempo, esclarecimentos e informações sobre as atividades do Curso Social Pré-Vestibular e sugerir medidas que julgue de interesse para o seu aperfeiçoamento e desenvolvimento.

V – Desligar-se a qualquer tempo do Curso Social Pré-Vestibular, mediante carta dirigida ao Departamento de Operações de Equipe.

Art. 63 São deveres dos(as) Discentes:

I – Inscrever-se em, ao menos, um concurso de ingresso ao Ensino Superior Público ou Privado Brasileiro ao longo do ano em que estiver matriculado no Curso Social Pré-Vestibular.

II – Comparecer a, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) das aulas regulares por mês.

III – Participar dos aulões e simulados quando estiver inscrito

IV – Manter a postura e a concentração em sala de aula, contribuindo para a manutenção de um ambiente ideal para a aprendizagem e absorção dos conteúdos, abstendo-se de conversas não estritamente relacionadas ao conteúdo sendo ministrado.

V – Respeitar os colegas discentes, docentes e demais integrantes do Curso Social Pré-Vestibular, zelando pela diversidade e a pluralidade de opiniões e ideias.

VI – Zelar pelo material didático fornecido em regime de comodato, respeitando os prazos e condições previstos no contrato.

VII – Portar a carteira de identificação de aluno durante todo o tempo em que estiver participando de alguma atividade organizada pela Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, devendo apresentá-la quando solicitado.

VIII – Manter seus dados cadastrais atualizados junto ao Departamento de Operação de Equipe do Curso Social Pré-Vestibular, para fins de envio de comunicações e emissão de certificados.

IX – Zelar pelo bom nome e imagem da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

Parágrafo Único – No caso do inciso II, para os discentes inscritos em simulados, a participação no dia da realização da prova será obrigatória e levada em consideração para fins de averiguação de frequência.

Art. 64 Aquele que não efetuar inscrição em, ao menos, um concurso e ingresso no ensino superior público ou privado brasileiro ao longo do período em que estiver matriculado no Curso Social Pré-Vestibular, perderá o direito de participar em quaisquer futuros processos seletivos da Associação, seja para ingressar como discente, docente ou organizador.

Parágrafo Único - Casos excepcionais serão avaliados pelo Departamento de Operações de Equipe, mediante requerimento escrito do interessado.

Art. 65 O controle pessoal do número de faltas e apresentação de comprovantes e justificativas são de integral responsabilidade do(a) discente.

Parágrafo Único - Abonadas as faltas justificadas em tempo, aquele que não atingir o percentual mensal de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência nas aulas regulares e simulados, quando inscrito, será automaticamente desligado mediante notificação do Departamento de Operações de Equipe, perdendo direito à vaga.

CAPÍTULO V DAS ADVERTÊNCIAS

Art. 66 O descumprimento de quaisquer deveres previstos neste título IV poderá resultar em advertências, a serem emitidas pelo Departamento de Operações de Equipe, sem prejuízo de abertura de Processo Disciplinar Simplificado (PDS) e de outras sanções cabíveis.

Parágrafo Único - O histórico recorrente de advertências poderá resultar no desligamento do(a) organizador(a), docente ou discente, a ser apurado em

conjunto pelo Departamento de Operações de Equipe, Departamento de Ensino e pela Diretoria Executiva.

TÍTULO V DO PROCESSO DISCIPLINAR SIMPLIFICADO (PDS)

CAPÍTULO I DAS FALTAS GRAVÍSSIMAS

Art. 67 Constituem faltas gravíssimas, quando praticadas em qualquer situação e ambiente, seja ele físico ou virtual, em que haja vinculação às atividades da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares.

- I - Praticar atos de violência, física ou verbal.
- II - Faltar com decoro, a moral e os bons costumes.
- III - Realizar qualquer tipo de discriminação de raça, cor, gênero, religião ou procedência nacional.
- IV - Praticar Bullying, em quaisquer de suas formas.
- V - Assediar quaisquer membros do Curso Social Pré-Vestibular.

VI - Desonrar o nome e a imagem da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares. Parágrafo Único - As faltas gravíssimas serão apuradas por meio de Processo Disciplinar Simplificado (PDS).

Art. 68 Será instaurado PDS para a apuração das faltas gravíssimas e nos casos em que o Departamento de Operações de Equipe considerar pertinente, assegurando-se o contraditório e a ampla defesa, nos termos que segue:

§ 1º - Caberá ao Departamento de Operações de Equipe realizar a abertura do PDS, instruir o feito e julgar o mérito por colegiado formado por integrante do Departamento de Ensino (ou Departamento Jurídico), um integrante da Diretoria Executiva e um integrante do seu Departamento, que presidirá o colegiado.

§ 2º - O(A) infrator(a) será notificado(a) pessoalmente, por meio de correio eletrônico com aviso de recebimento, ou por comunicação escrita, no local do Curso ou no endereço indicado no ato de seu registro para, em 5 (cinco) dias úteis, apresentar defesa ao colegiado.

§ 3º - Dependendo da gravidade da infração, por deliberação do colegiado, o infrator poderá ser afastado por um período de 30 (trinta) dias úteis para a apuração do feito, a contar da data de recebimento da notificação.

§ 4º - Provida a representação, e geradas as provas que se fizerem necessárias, será lavrado termo firmado pelo(a) presidente do colegiado, que informará as penas conforme a gravidade da infração, podendo ser cumuladas ou agravadas, constituindo-se em:

- I - Advertência Disciplinar.
- II - Destituição do cargo de Professor(a) Líder.
- III - Suspensão.
- IV - Desligamento (exclusão).
- V - Proibição de inscrever-se em futuros processos seletivos da Associação.

§ 5º - Da decisão do colegiado não caberá qualquer recurso, exceto no caso de o julgamento resultar no desligamento do(a) associado(a), devendo, então, o recurso ser protocolado no prazo de 5(cinco) dias úteis, direcionado à Diretoria Executiva, pela qual será julgado.

§ 6º - Uma vez desligado(a), qualquer que seja o motivo, não terá o membro ou discente o direito de pleitear indenização ou compensação de qualquer natureza.

Art. 69 O Departamento de Operações de Equipe deverá manter a Diretoria Executiva informada acerca da abertura e andamento dos PDS, bem como o dos pedidos de desligamento.

TÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 70 O presente Regimento Interno passa a valer a partir da data da sua publicação e poderá ser reformulado a qualquer momento, total ou parcialmente, por decisão da Diretoria Executiva, mediante notificação dos interessados.

Art. 71 As redes sociais e canais de comunicação oficialmente ligados à Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e suas atividades, elencadas no Anexo II deste Regimento Interno, tais como grupos de WhatsApp e Facebook, pastas do Google Drive, Slack e Trello devem ser utilizados de forma profissional, mormente para tratar de assuntos relacionados às atividades e funções dentro da Associação e do Curso Social Pré-Vestibular.

§ 1º - A opinião dos Organizadores, Docentes e Discentes, excetuando-se aquela emitida oficialmente pelos membros da Diretoria Executiva e por aqueles autorizados se manifestarem em nome da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, não representa a opinião da Associação, a qual não se responsabiliza pelo teor dos pronunciamentos e assegura o direito de regresso.

§ 2º - É expressamente vedada a disponibilização, compartilhamento e distribuição, nas redes sociais e canais de comunicação oficialmente ligada à Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, de conteúdo e materiais didáticos por direitos autorais, salvo com a expressa autorização do autor.

Art. 72 Todos os(as) Associados(as), voluntários(as) e discentes se comprometem a zelar pelo patrimônio físico e intelectual da Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares e dos ambientes cedidos pela Universidade Federal de Santa Catarina, estendendo o mesmo zelo e seus respectivos integrantes e colaboradores, obrigando-se a ressarcir quaisquer danos materiais ou morais que venha a causar a tais entidades e pessoas, sem prejuízo da aplicação de outras sanções disciplinares cabíveis.

Art. 73 Os casos omissos serão resolvidos pela Diretoria Executiva, bem como os casos de duvidosa interpretação serão resolvidos de acordo com a legislação pertinente e os bons costumes, sempre considerando a especificidade do caso concreto.

Art. 74 Revogam-se todas as regulamentações e disposições em contrário.

Florianópolis, 17 de agosto de 2020.

Vitor Cazula Neves

Presidente da Associação Einstein Pré-Vestibulares

* Victor Henrique Rorato – OAB/SC 43.427

O presente Regimento Interno foi aprovado pela maioria absoluta dos membros em Assembleia Geral, em reunião realizada aos dezessete dias do mês de agosto de dois mil e vinte, estando presentes os integrantes: Diego Martinelli Witis, Marcela Pires De Carvalho Moussa, Luiz Felipe Lobo Schaefer, Luiza Zorzo Dal Piva, Luiza Domingues Medeiros, Rafaela Chiminelli Borth, Lucius Monteblando, Jônatas AVALHAES Iwata, Vitor Cazula Naves, Luiza Ternes Moresco, Beatriz M. Folador, Felipe Wöhlke Lopes, Luísa Tramarin Hoffmann, Rafael Mendes Mayer, Jessica Silva Sena, Betina Machado Santos, Maria Julia Cisz Froehlich, Kárin Lopes Fernandes Fonseca, Jussenaira Pereira Ramos, Nicholas Prass Da Veiga e Gabriel Cisaghi Boehme.

Regras de bom uso da sede

1. O uso de sede administrativa deverá se dar preferencialmente entre às 08h00min e 19h30min, de segunda à sexta-feira, admitindo-se, excepcionalmente, reuniões e encontros fora destes horários.
2. Nestes horários pré-estabelecidos a sede administrativa deverá estar apropriada àqueles que precisam de concentração e organização para trabalhar em seus projetos, realizar as reuniões de seus departamentos e receber algum discente ou voluntário.
3. A sede administrativa é um espaço para não fumantes.
4. As reuniões realizadas no espaço da sede administrativa devem ser previamente agendadas nos meios de comunicação oficiais, evitando-se conflitos de horários.
5. É possível realizar pequenas confraternizações na sede administrativa, desde que com a prévia autorização do Departamento de Operações de Equipe. Após a realização do evento, a sede deve ser deixada no mesmo estado em que foi encontrada.
6. Haverá um Departamento encarregado da limpeza da sede administrativa por semana, sendo incumbência do Diretor do respectivo Departamento se organizar para realizá-la, conforme calendário e instruções previamente fornecidos pela Diretoria Executiva.
7. Deixar a sede nas mesmas condições em que encontrou