

# Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional

---

---

Dulce Consuelo Andreatta Whitaker<sup>1</sup>  
Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, Brasil

## Resumo

Este estudo, com base em uma perspectiva sócio-histórica, trata da origem dos exames vestibulares no Brasil e apresenta os cursinhos preparatórios desenvolvendo-se concomitantemente a eles, e transformando-se em estratégia das camadas médias e baixas para colocar seus jovens na universidade. Situa então o paradoxo de uma prática antipedagógica que se tornou condição essencial para o acesso aos cursos superiores de prestígio, o que justifica o movimento histórico através do qual essa prática está sendo apropriada pelas classes subalternas. Com base nessa discussão, propõe medidas para se obter melhores resultados dessa importante ação afirmativa que visa o acesso à universidade, destacando-se a Orientação Profissional como recurso indispensável – um novo desafio para este campo de atuação.

*Palavras-chave:* vestibular, curso pré-vestibular, ação afirmativa, orientação em cursinhos populares

## Abstract: From the “invention” of the university entrance exams to the communitarian courses: A challenge for Occupational Guidance

This article is based on the sociological and historical approach of the origin of the university entrance exams in Brazil and shows the preparatory courses (preps) expanding simultaneously as a strategy of the lower and middle classes to get their children into university. Thus, the paradox of an antipedagogical practice becomes an essential condition for students to have access to prestigious university courses, what justifies the historical movement by the lower and middle classes to appropriate this practice.. We propose that measures are taken to improve the results of important affirmative actions that aim to enable students to enter university, as well as highlight Professional Guidance as a necessary resource which constitutes a new challenge in this field of action.

*Keywords:* university entrance exams, preparatory courses, affirmative action, guidance in preparatory courses

## Resumen: De la “invencción” del examen de ingreso a los cursos populares: Un desafío para la Orientación Profesional

Este estudio, con base en una perspectiva socio-histórica, trata del origen de los exámenes de ingreso en Brasil y presenta los cursos preparatorios desarrollándose junto con ellos y transformándose en estrategia de los sectores medios y bajos para colocar a sus jóvenes en la Universidad. Evidencia, entonces, la paradoja de una práctica antipedagógica que se volvió condición esencial para el acceso a los cursos superiores de prestígio y esto justifica el movimiento histórico por el cual esa práctica está siendo apropiada por las clases subalternas. Basado en esta discusión propone medidas para obtener mejores resultados de esa importante acción afirmativa que busca el acceso a la universidad; se destaca la Orientación Profesional como recurso indispensable – un nuevo desafío para este campo de actuación.

*Palabras clave:* examen de ingreso, cursos populares, acción afirmativa, orientación en cursos populares

---

<sup>1</sup> Endereço para correspondência: Av. Espanha, 60, apto. 121, 14811-130, Araraquara-SP, Brasil. Fone: 16 33225764. E-mail: sil.onofre@uol.com.br

Este texto discute, do ponto de vista da Sociologia e da História, um tema que se pode considerar controverso e que deve ser enfrentado por todos aqueles – psicólogos, pedagogos, orientadores profissionais – que se interessam pela democratização do acesso à universidade, nas assim chamadas “sociedades do conhecimento”.

Pretende-se aqui situar o problema dos cursinhos pré-vestibulares comunitários (ou populares), de um ponto de vista muito particular, lançando desafios a um debate sobre as estratégias necessárias ao aperfeiçoamento dessa ação afirmativa, para que possa funcionar adequadamente na quase impossível função à qual se propõe, qual seja: neutralizar as barreiras que o sistema capitalista proclama ter destruído, com a estratificação formada por classes “abertas”, mas que, ao mesmo tempo re-construiu a partir da formação de instâncias acessíveis apenas aos que já ocupam as melhores posições na pirâmide social<sup>2</sup>.

Em texto já clássico sobre a escola conservadora na França, Pierre Bourdieu (1966), constrói um quadro sociológico sobre as desigualdades entre os alunos “diante a escola e diante da cultura” – com base, principalmente, no conceito de capital cultural. A partir deste conceito – saturado de teoria – como o são todos os conceitos relativos à sua tão festejada, e ao mesmo tempo criticada, teoria da Reprodução – Bourdieu, associado a Passeron, põs abaixo todas as ilusões referentes à democratização da sociedade como resultado da educação escolar (Bourdieu & Passeron, 1975). Ao contrário, esses autores, naquele momento, viam a Ação Pedagógica, carregada de violência simbólica e a serviço da reprodução do sistema capitalista, com suas classes se consolidando e reforçando as desigualdades pela imposição de um arbitrário cultural dominante<sup>3</sup>.

Em A Seleção dos Privilegiados, Whitaker (1981), toma os conceitos desses autores e – ora relativizando-os, para aplicação ao caso brasileiro, ora criticando-os pelo caráter pessimista e inexorável das suas formulações, chega à interpretação sociológica das dificuldades do estudante brasileiro diante daquilo que Bourdieu e Passeron chamam de cultura legítima – ou seja, o arbitrário cultural dominante.

Esse problema, equacionado a partir de pesquisa para dissertação de mestrado, desvela o jovem brasileiro às portas da universidade. Trata das camadas privilegiadas, e

no entanto, expõe jovens vivenciando dificuldades decorrentes da fraqueza de capital cultural.

Se o jovem brasileiro, de modo geral, encontra dificuldades diante dos níveis mais elevados do conhecimento, o que não dizer dos filhos das famílias de baixa renda nas camadas exploradas da sociedade, cujos conteúdos culturais referem-se a outros códigos, outras práticas, outros saberes?

Este artigo é uma tentativa de por em debate a função dos cursinhos populares, a partir desse ponto de vista. Mas antes disso temos que pensar mais detidamente sobre os cursinhos enquanto estratégia das elites, em suas contradições e intenções – historicamente situadas.

### Os paradoxos dos cursinhos pré-vestibulares

De um ponto de vista estritamente teórico, um cursinho pré-vestibular pode ser considerado uma “anomalia”. Sua presença, marginal ao sistema de ensino oficial, e ao mesmo tempo quase institucionalizada na trajetória escolar dos jovens das camadas médias [privilegiadas] em nosso país, se constitui em verdadeiro paradoxo. Por um lado, atesta o fracasso do sistema em preparar seus jovens para o vestibular – tanto para os que cursaram a escola pública quanto para aqueles que vieram da particular (Whitaker, 1989; Whitaker & Fiamengue, 1999, 2001) enquanto, por outro lado, usa e cria práticas e metodologias de ensino, as mais antipedagógicas possíveis, ligadas à memorização pura e simples, como a aula-show e a repetição de fórmulas químicas em ritmos populares, sem tempo para debates, reflexões, críticas e mobilização dos esquemas de assimilação (Piaget, 1966) construídos ao longo do desenvolvimento das estruturas de pensamento do aluno<sup>4</sup>. Enfim, são ações pedagógicas dotadas apenas de “violência simbólica” (Bourdieu & Passeron, 1975) sem grandes preocupações com as descobertas no campo da aprendizagem, ligadas aos estudos científicos sobre Educação e suas epistemologias.

Entretanto, não é hora de falar mal do nosso “objeto”. Muito pelo contrário, estamos todos – especialmente aqueles que se interessam pela universalização do acesso ao ensino superior – aplaudindo as políticas públicas que implantam cursinhos para jovens de grupos sociais desfavorecidos, batalhando pela expansão dessas políticas e propondo que sejam ações afirmativas, para um contingente cada

<sup>2</sup> Nos sistemas pré-capitalista, as barreiras eram claras, inscritas em códigos e justificadas ideologicamente pelas religiões, enquanto a sociedade capitalista se apresenta dinâmica em dois sentidos: o da mudança e o da mobilidade por ascensão social. É um sistema que ao mesmo tempo promete e nega sucesso escolar, profissional e econômico à maioria da população.

<sup>3</sup> Para uma compreensão adequada da Teoria da Reprodução, leia-se a obra original desses autores, sem o quê, corre-se o risco de simplificar conceitos extremamente complexos, que envolvem contradições (Bourdieu & Passeron, 1975).

<sup>4</sup> Trabalhei durante alguns anos em cursinho pré-vestibular de elite e conheço bem suas práticas, tendo até “cometido” algumas. Sinto-me, portanto, à vontade para enunciar esses paradoxos.

vez mais amplo da população (Bonfim, 2003; Whitaker & Onofre, 2006; Whitaker, Paiva, & Onofre, 2008).

Este artigo é uma tentativa de desvendar esse, e outros paradoxos correlatos, usando referenciais da Sociologia da Educação, o que pode ajudar a compreender as estratégias de que se valem diferentes classes sociais, para superar barreiras (ocultas, mas bastante eficientes) dadas pela estratificação em classes na sociedade do conhecimento (leia-se sociedade industrial, ou sociedade da informação, ou simplesmente sociedade capitalista, ou seja, leia-se de acordo com a visão de mundo que informa a leitura ou o leitor).

O primeiro dado a ser lembrado aqui é que existe um “efeito cursinho” que afeta os resultados dos vestibulares. Este efeito foi descoberto na análise da movimentação dos dados da VUNESP para os anos de 1985 e 1986 (Whitaker, 1989), foi confirmado 10 anos depois quando foram novamente analisados esses dados para 1995 e 1996 (Whitaker & Fiamengue, 1999) tendo sido detectado em outras pesquisas (Miranda dos Santos, 1996; Whitaker & Fiamengue, 2001).

O “efeito cursinho”, conceito elaborado por Whitaker (1989), se revela quando se considera que as maiores porcentagens de ingressantes nesse vestibular classificatório são compostas por candidatos que realizaram um ou dois anos de cursinho. Especialmente quando se tomam os dados referentes aos cursos de mais prestígio, os candidatos que obtêm mais sucesso na aprovação são aqueles que frequentaram dois anos de cursinho, o que é válido tanto para os que vieram da escola pública de ensino médio, quanto para os que vieram da particular. Ou seja, com métodos de ensino que as ciências da educação condenariam, os cursinhos são fatores, se não de sucesso, no mínimo de eficiência, para aprovação no vestibular, o que se constitui no paradoxo que se tenta equacionar. É preciso portanto desfazê-lo, antes de chegar à defesa dessa importante ação afirmativa – os cursinhos populares. Para tanto, nada melhor do que um pouco de história.

### **Um pouco de história para iluminar a solução do problema**

A partir deste momento, passarei a escrever na primeira pessoa do singular. Adotando uma postura fenomenológica ou existencial (Vasconcelos, 2002) falo agora como “eu mesma”, ou seja meu discurso é sobre algo que em muitos momentos vivenciei, o que não me autoriza a dispensar fontes de dados, mas permite que também seja eu, uma dessas fontes.

Vou tentar aqui, um resgate histórico da expansão dos cursinhos no Brasil, a partir da minha adolescência, nos anos 1950, situando mais profundamente o fenômeno na década de 1970 do século passado, quando participei ativamente do processo, como professora de História Geral e do Brasil no interior do Estado de São Paulo.

Mas o fenômeno cursinho não nasce nos anos 1950. Ele tem suas raízes na própria “invenção” do vestibular, cujas origens remontam a 1910, quando foram criados os exames de admissão ao ensino superior no Brasil, que receberiam o título de Exames Vestibulares em 1915 pela Reforma Carlos Maximiliano (Bonfim, 2003).

Segundo Guimarães (1984), foi na década de 1920 que o número de candidatos ao ensino superior ultrapassou o número de vagas, tendo surgido então aquele que pode ser considerado o embrião dos cursinhos pré-vestibulares. Com efeito, observa Sônia Guimarães:

em 1925, a Reforma de Ensino Rocha Vaz, em seu artigo 54 (...) determinava: (...) “para os candidatos a matrícula na Escola Politécnica, haverá um curso de revisão e ampliação da matemática, de acordo com as exigências do exame vestibular da referida escola” (p. 12).

Através da pesquisa de Guimarães, observa-se o aparecimento da “idéia” de que era preciso preparar os candidatos para aquelas que viriam a ser as disciplinas básicas do curso superior a ser seguido. Nessa mesma linha, surgiriam, logo depois, cursinhos preparatórios para os vestibulares de Medicina, Direito e Filosofia (Whitaker et al., 2008).

Consulto a minha memória para os anos 1950 e lembro-me que – morando eu no interior – os jovens (especialmente os rapazes mais talentosos) iam para a Capital após o 3º ano do então científico, ou clássico, para fazer “cursinho”.

Os cursinhos dessa época, na Capital, não tinham nada a ver com as grandes estruturas que se implantam hoje para o preparo da grande massa de jovens que anseiam pelo curso superior. Eram instalados em salas modestas, em bairros próximos ao centro da cidade, sem nenhum aparato que os destacasse na cena urbana. Funcionavam graças ao esforço de professores interessados, eles mesmo proprietários do empreendimento, que obedecia a uma formulação por assim dizer artesanal, com aulas intensivas que desenvolviam os conteúdos complexos elencados para os vestibulares das poucas universidades da época. Os cursinhos eram, então, específicos para cada uma das três áreas acadêmicas: exatas, biológicas e humanas<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Nessa época, o vestibular ainda não era classificatório. O candidato tinha que “passar” ou seja, atingir notas que o aprovassem em todas as disciplinas que compunham o concurso escolhido.

Durante a década de 1960, profundas transformações agitaram o país e o mundo. O golpe de 1964, que levou os militares ao poder, foi o recurso usado pelos interesses nacionais e internacionais para evitar que tais transformações levassem o país à autonomia e ao desenvolvimento autossustentado. Era preciso mantê-lo atrelado e subordinado aos grandes circuitos de exploração internacionais. No modelo de desenvolvimento implantado pelos militares, a emergência de novas classes médias foi o fenômeno mais evidente na estrutura social (Cunha, 1975; Whitaker, 1981).

O sistema necessitava de quadros administrativos e técnicos para o processo de industrialização (induzido a partir de fora) e de médicos e professores, para garantir a reprodução da mão-de-obra que performaria o famoso milagre brasileiro.

Foram, então, criadas universidades de todos os modelos por todo o território nacional – a maioria a partir do sistema particular de ensino, mas ainda muitas a partir do governo federal, interessado na modernização de um país que se urbanizava de forma explosiva (Whitaker, 1981).

Tracei com linhas muito panorâmicas um quadro histórico que vivenciei – durante o qual fiz o curso superior, dei aulas em todos os níveis de ensino e finalmente trabalhei em cursinhos – porque desejo situar aqui a minha avaliação dos anos 1970, momento em que se expandiram as grandes redes empresariais de pré-vestibulares, verdadeiras “mina de ouro” que permitiram em alguns casos a construção de sistemas altamente integrados de Colégios Particulares, Cursinhos Preparatórios aos vestibulares e Cursos Universitários para a clientela das classes médias emergentes, ansiosas por dar educação superior a seus filhos e filhas, para enquadrá-los em um novo tipo de sociedade.

A partir do sucesso do Objetivo, cujo modelo seria copiado por outros grupos, criou-se o fenômeno empresarial que acabaria por absorver ou aniquilar as modestas experiências “artesaniais” anteriores.

Na passagem dos anos 1960 para a década de 1970, participei da experiência de fundação de um cursinho no modelo empresarial. Havia uma efervescência no Estado de São Paulo, que se espalhava por outros Estados, com grupos empresariais se associando a professores empreendedores e contratando administradores que se esforçavam por racionalizar os processos através dos quais se chegaria ao milagre de colocar um grande número de jovens nas boas universidades, alimentando o marketing do empreendimento. No início, recebíamos apostilas de um grupo semelhante de Curitiba e também de um cursinho de São Paulo. Mas logo seríamos remunerados

para produzir nossas próprias apostilas (ou melhor, as do cursinho).

Em meados da década de 1960, o sistema vestibulares se estruturou, no Estado de São Paulo, em três grandes áreas: CESCEM, CESCEA e MAPOFEI. Cada uma dessas siglas agrupava um número grande de faculdades num sistema de opções que abarcava cada conjunto, sendo portanto bastante aberto. O modelo brasileiro de desenvolvimento precisava de quadros e era preciso facilitar aos jovens das camadas médias, a chegada à universidade e aos caminhos para a formação das novas estruturas ocupacionais.

É importante lembrar que anteriormente, cada faculdade realizava seu vestibular, com provas dissertativas e temas, muitas vezes difíceis, que tornavam problemática a avaliação e reprovavam em massa, promovendo vagas ociosas e necessidade de exames de 2ª época (e até de 3ª).

Assim, do ponto de vista desse quadro histórico, a sigla CESCEM não deve ser vista simplesmente como uma sigla. Na verdade, a criação de um Centro de Seleção de Candidatos das Escolas Médicas (CESCEM), foi a primeira tentativa de racionalizar um exame que ia se tornando expressão de ascensão social para um contingente cada vez maior de classes médias em formação e/ou reconversão.

As dificuldades de operacionalização se agravaram com a aceleração da urbanização e o crescimento da demanda por Ensino Superior (Whitaker, 1981). Não por acaso, a busca de racionalização se iniciou a partir das Escolas Médicas, nas quais a relação candidato/vaga foi sempre elevadíssima. Um grupo de sete faculdades formou, então, o CESCEM para realizar os exames da Medicina da USP, da Escola Paulista, da PUC, da UNICAMP, da Faculdade de Botucatu, acrescidas das Faculdades de Farmácia e Veterinária da USP. Instituíram a Fundação Carlos Chagas que realizou o primeiro vestibular no novo sistema em 1965, com questões objetivas e uma técnica classificatória que preenchia todas as vagas até o limite existente. O sistema seria imitado rapidamente pelo CESCEA (área de humanas) e pela MAPOFEI (Mauá, Politécnica e Faculdade de Engenharia Industrial), promovendo abertura e flexibilidade para todas as áreas do vestibular.

Mas os anos 1970 trouxeram a crise energética e a automação, e com ela saturou-se o mercado de trabalho. Veio em seguida, a famosa “crise do milagre”<sup>6</sup>. Nesse momento, eu já trabalhava também na universidade e lembro-me de ter escrito um artigo sobre o ajustamento da barreira nos vestibulares da época. Minha interpretação se deu a partir da unificação das três áreas no vestibular FUVEST 1976, através da qual reduzia-se drasticamente o sistema de opções. Já se

---

<sup>6</sup> Para compreender desse fenômeno ver Singer (1976).

percebia, então, que a dialética que caracterizava esse movimento desnorreava os vestibulandos, cada vez mais confusos com as constantes mudanças que ocorriam no processo. Uma dialética negativa comandava, a cada ano, as mudanças no vestibular. Basta observar que rapidamente a UNESP se desvinculou do sistema FUVEST, criando seu próprio sistema com a VUNESP (em 1981). A UNICAMP faria isso logo depois – uma verdadeira “desunificação” daquilo que havia sido proclamado como unificado. Essa dialética era também perversa, uma vez que, a partir daquele momento, um jovem interessado em cursar uma universidade pública estadual paulista teria que prestar três vestibulares, ao invés de um, conforme fora prometido e permitido durante alguns poucos anos pela unificação dos vestibulares.

Fazer o cursinho preparatório tornava-se cada vez mais premente, não só para o treinamento nos diferentes “mactes” e conteúdos requeridos por tanta variedade de vestibulares, como também, e principalmente, para receber orientação sobre essas mudanças, os obstáculos, os entraves, e os novos cursos implantados na expansão cada vez maior do sistema.

Por essa altura, eu já “abandonara” os cursinhos e passara a me dedicar à carreira acadêmica. Tendo realizado meu mestrado sobre o vestibulando e suas dificuldades face ao processo acelerado de urbanização no pós guerra no Brasil, passei a escrever artigos curtos, criticando o caráter alienante dos vestibulares – artigos esses que fazia publicar pela Folha de São Paulo. Isso me obrigava a continuar com a atenção presa ao movimento dos vestibulares, que iam se sofisticando: obrigação de redação, questões discursivas, interpretações de textos poéticos ou de letras de músicas populares de alto nível... Mas o que mais assustava era o crescimento vegetativo da população, sem o correspondente aumento do número de vagas na universidade pública. Tudo isso tornava o vestibular cada vez mais elitizante e, consequentemente, mais atraente para o grande capital. Investir em educação tornou-se finalmente um grande negócio e o sistema empresarial invadiu os cursinhos, expandindo-se pelo interior e absorvendo agora os grupos empresariais menores, que haviam “engolido” os cursinhos artesanais<sup>7</sup>, criando franquias para outros grupos e, principalmente, investindo na universidade particular, cuja oferta de vagas supera sempre a da universidade pública.

O processo descrito até aqui é praticamente um testemunho histórico de alguém que, além de vivenciar,

pesquisou e analisou a dialética negativa de um sistema que se abria e se fechava conforme as demandas das camadas médias emergentes com suas pressões sobre governos militares, cuja tônica era exatamente de sucessivos “fechamentos e aberturas” para equilibrar e manter a dominação.

Meus estudos e minha participação tinham como cenário o Estado de São Paulo, mas, apresentando trabalhos em congressos, pude observar que os fenômenos por mim analisados ocorriam, com óbvias variações, em outras regiões do país. Uma dessas variações estava em que, sendo São Paulo o Estado mais concentrador de capitais, era aqui mais evidente a transformação da educação superior em mercadoria. Assim, na década de 1970 por exemplo, a universidade particular oferecia em São Paulo mais de 90% das vagas enquanto em regiões mais pobres não chegava a 70% essa porcentagem (Cunha, 1975).

Concluindo esta visão panorâmica, pode-se afirmar que os cursinhos pré-vestibulares se constituíram por um duplo movimento: por um lado, eram estratégias das elites para garantir a trajetória dos seus filhos em direção à universidade, enquanto, por outro lado, eram nichos atrativos para a efetivação de capitais em busca de expansão e lucros.

### **Os cursinhos populares como estratégias de escolarização para jovens das camadas subalternas**

Uma característica interessante do sistema de estratificação por classes sociais é que, em alguns momentos, “os de baixo”, como diria Florestan Fernandes, se apropriam de práticas das elites. A imitação da moda, a popularização do Carnaval e muitos rituais inventados pelas camadas ricas da sociedade são alguns exemplos do fenômeno<sup>8</sup>. Nesse sentido, as classes sociais podem ser consideradas realmente “abertas”, (diferentemente das castas por exemplo, que prescrevem regras rígidas de comportamento para os seus membros).

É nesse contexto sociológico que se deve situar os cursinhos populares. Durante mais de meio século, os cursinhos caríssimos, com seus professores carismáticos, garantiam a trajetória das elites na direção dos cursos e profissões de status elevado. Mas ao final do século XX, em meio ao alvoreço democratizante provocado pelos movimentos sociais, pela criação de ações afirmativas e pela luta contra a exclusão e o racismo, surgiram os primeiros

<sup>7</sup> Uma das características do Capital é que os grandes grupos empresariais, após destruir os pequenos, acabam entredevorando-se em competição incontrolável.

<sup>8</sup> O contrário também acontece, embora com menos empenho. Um bom exemplo é da valsa, inventada nas tabernas de Viena e que no século XIX chegou aos salões da nobreza e das monarquias européias. Processo semelhante ocorreu com muitos estilos musicais no Brasil e parece estar ocorrendo com alguns elementos do complexo cultural hip hop. Citaria ainda a feijoada, inventada pelos escravos no Brasil e a calça *jeans*, derivada das roupas rústicas dos marinheiros napolitanos.

cursinhos populares, criados pelo idealismo das ONGs e/ou pela chegada dos partidos de esquerda ao poder.

A bibliografia consultada aponta o Educafro como ponto inicial dessa onda de apropriação (Bonfim, 2003; Vitorino, 2009). Mas a História tem que levar em conta os antecedentes desse movimento. Desde os anos 1960 do século passado, e principalmente na década de 1970, os Diretórios Acadêmicos das universidades vinham criando cursinhos de baixo custo, no qual lecionavam os próprios alunos da graduação, uma aplicação interessante das verbas a eles reservadas, o que beneficiava duplamente os jovens mais necessitados – candidatos sem recursos para pagar mensalidades caras e alunos universitários pobres, carentes de dinheiro para se manter.

Segundo Bonfim (2003), a Escola de Engenharia Politécnica possuía, desde 1987 um Cursinho Popular<sup>9</sup> pioneiro dessa idéia, mas eu apontaria antes o Cursinho do Centro Acadêmico, na USP de São Carlos, que conheci, no início dos anos 1970. Eu mesma, quando universitária, lecionei em cursinho de Centro Acadêmico, de Faculdade de Filosofia do interior do Estado de São Paulo em 1965, quando realizara apenas o 1º ano de graduação em Ciências Sociais.

Deu-se, portanto desde meados do século passado, a formação de um embrião do que seriam os cursinhos populares. O problema é que essas experiências aconteciam dentro dos muros da própria universidade e não tinham visibilidade nem abrangências. Além disso, suas intenções se perdiam face ao brilho e ao marketing das grandes “griffes” que se destacam na cena urbana e são frequentadas pelas elites.

A novidade nos cursinhos comunitários que surgiram a partir da década de 1990 não está na sua proliferação pelo país afora. A novidade está nas intenções e na visibilidade do fenômeno. A instalação de cursinhos populares, para além da boa vontade de Igrejas e ONGs, é hoje reivindicação social e vai se tornando uma política pública compensatória, exigida muitas vezes pela população. Em Araraquara, por exemplo, quando da instalação do Orçamento Participativo pelo governo eleito em 2001, os moradores de um assentamento de Reforma Agrária reivindicaram a instalação de um cursinho, o que significou a primeira experiência desse tipo na zona rural no país (Whitaker & Onofre, 2003; Whitaker et al., 2008).

Mas é preciso voltar às origens reconhecidas desse “novo” tipo de cursinho. A figura de Frei David Raimundo dos Santos tornou-se conhecida, após ter fundado em Salvador um cursinho especial para afrodescendentes em

2002. A idéia vinha sendo gestada desde 1992 (já que tinha como antecedente uma Cooperativa Educacional).

Tornaria muito longo este artigo se pretendêssemos elencar as diferentes iniciativas que pretendem praticar uma “lógica da inversão” (Whitaker et al., 2008) colaborando na apropriação desse tipo de estratégia pelas camadas subalternas da sociedade. Considero o tema pesquisa de ponta nos estudos sobre Educação, e direi apenas que Araraquara e Ribeirão Preto já apresentam pesquisas na área<sup>10</sup>.

Sumariando, pode-se afirmar que a expansão dessa iniciativa não é uma política pública gratuita dos governos estaduais e/ou federal. Ela deriva dos movimentos sociais a partir de alunos dos Diretórios Acadêmicos das Universidades Públicas. Conforme Whitaker et al. (2008, p. 39),

Os alunos dos Diretórios Acadêmicos das Universidades públicas, as ONG(s), as associações de bairros, os sindicatos, as Igrejas realizaram também ou seus projetos de cursinhos pré-vestibulares comunitários, especificamente para alunos oriundos do Ensino Médio público e também de baixa renda, com a finalidade de amenizar a desigualdade de acesso à educação pública superior para jovens de família de baixa renda.

### **Cursinhos populares como ações afirmativas**

Chego finalmente ao tema central deste ensaio – Se os cursinhos populares não resolvem o problema do acesso, por que se luta tanto por eles? Se suas práticas se constituem em ações pedagógicas desprovidas de preocupações didáticas, por que estender essa “anomalia” a toda população juvenil?

A resposta não é simples. Mas o primeiro argumento favorável já foi enunciado. Se existe um “efeito cursinho” (detectado em pesquisas referenciadas) é justo que todos os candidatos se beneficiem dele, por mais paradoxal que seja a proposta. Aliás, julgo ter contribuído para desfazer o paradoxo quando, reconstruindo o quadro histórico, mostro o caráter estratégico da formação dos cursinhos pelas camadas privilegiadas e o caráter estratégico da “lógica da inversão”.

Mas nem só de estratégias mecânicas se sobrevive em sociedade. O que se deve observar é que a criação e expansão de cursinhos populares se insere num quadro geral de políticas públicas, ações afirmativas, luta contra desigualdades e preconceitos, quadro esse no qual se destaca a luta contra o racismo.

<sup>9</sup> Segundo essa autora, esse cursinho preparava alunos apenas para a Engenharia Politécnica.

<sup>10</sup> Ver por exemplo: Bonfim (2003) ou Vitorino (2009).

Esse quadro não se formou por acaso. Há uma ânsia por justiça social que atravessa o planeta e que se posiciona claramente contra a face neoliberal do capitalismo aparentemente triunfante. No caso brasileiro, essa ânsia anima movimentos sociais de todos os matizes, com reivindicações as mais ousadas, obrigando o Estado a atender demandas sociais democratizantes a partir de políticas públicas que se configuram como Direitos Humanos. Em que pese a força do capital e a ideologia da globalização, estamos na era da contraideologia.

Se os cursinhos populares vieram no bojo dessa transformação histórica, é a esse quadro que eles precisam se ajustar, e há evidências de que, em muitos casos, isso já acontece. Ou seja, a função de um cursinho popular não pode ser simplesmente preparar para o vestibular, embora este seja realmente o objetivo proclamado. Mas é preciso considerar que se existe um efeito cursinho a beneficiar os jovens das camadas urbanas privilegiadas, ele não significa um milagroso efeito mecânico derivado da frequência do aluno às suas aulas teatrais. Muito ao contrário, ele se constitui com bases no capital cultural acumulado pelo jovem, a partir do grau de urbanização do seu município de origem e principalmente da sua classe social (Whitaker, 1981, 1997). Os “ingredientes” para a produção do efeito cursinho ajudam mais uma vez a desvelar o paradoxo que nos desafia. E o doloroso é que eles não estão dados para os jovens das classes populares. Meu argumento agora se baseia no fato de que, quando os pobres se apropriam de práticas da classe dominante, eles precisam re-elaborá-las para torná-las funcionais às novas circunstâncias. No caso dos cursinhos pré-vestibulares, isso já está naturalmente acontecendo. Cito alguns exemplos obtidos a partir de bibliografia bem fundamentada: cursinhos pra afrodescendentes que implementam disciplinas para discussões sobre a consciência negra e oficinas de arte para trabalhar identidade e cultura negra (Vitorino, 2009); cursinhos na zona rural, exigindo dos professores formação específica a partir do método Paulo Freire (Whitaker et al., 2008); cursinhos implementando aulas de Filosofia (Bonfim, 2003).

Essas ações voluntárias são, no entanto, esporádicas e precisam ser institucionalizadas. Para transformar efetivamente tais práticas em ações afirmativas eficientes, entendo que esse tipo de cursinho precisa de Orientação Profissional e Educacional em dois níveis:

(1) no primeiro deles uma orientação coletiva que auxilie o professor e os alunos a compreenderem que a função do cursinho não é apenas preparar para o vestibular, mas fazer a crítica das barreiras que os alunos ali presentes já conseguiram superar (o que lhes garantiria melhora considerável na autoestima);

(2) no segundo nível, introduzir novos conteúdos, mostrando que se o aluno não chegar à universidade, o que importa é a sua formação, que pode possibilitar-lhe outros caminhos para a profissionalização (a realização do sonho se tornando até possível, alguns anos mais tarde).

Nas intensas pesquisas que realizei nas últimas décadas, outro fenômeno que aparece com clareza é a aspiração à universidade pelas camadas de baixa renda que comparecem em massa aos vestibulares das universidades públicas e conquistam vagas em porcentagens altíssimas (mais de 90% em certas licenciaturas da UNESP) contrariando toda a ideologia que proclama a universidade pública como reduto das elites (Whitaker & Fiamengue, 1999, 2001; Fiamengue, 2002)<sup>11</sup>.

Os cursinhos comunitários se efetivarão melhor como atores sociais implementando ações afirmativas se puderem contar com o trabalho da Orientação Profissional de psicólogo ou psicopedagogo que tenham condições ainda de ajudar os alunos a ajustarem níveis de aspiração às suas condições reais, aproveitando as oportunidades que realmente se lhes apresentam, eliminando o desalento que os leva a abandonar o cursinho. Se levarmos em conta os estudos de Bourdieu (1966) ao analisar a reprodução das desigualdades na escola francesa, veremos que existem, para os filhos das classes subalternas, uma forte contradição entre as aspirações subjetivas e as oportunidades objetivas derivadas de suas condições socioeconômicas – fenômeno que também ocorre no Brasil (Whitaker & Onofre, 2003, 2006). Ou seja: esses jovens, quando entrevistados, manifestam desejo de alcançar os cursos de prestígio que levam a profissões de *status* elevado. Mas ao observar suas condições objetivas, deixam-se dominar pelo desalento e nem sempre são capazes de perseverar e buscar outro caminho para chegar à universidade. Ou seja, desistem.

Acredito que só a intervenção de uma boa orientação profissional pode mostrar ao jovem que a universidade pública não se constitui apenas de cursos de prestígio<sup>12</sup>. Cursos de ciência pura – não imediatamente profissionalizantes – são

<sup>11</sup> O verdadeiro divisor de águas para entrada de altas porcentagens de egressos do ensino médio da escola pública e os índices equivalentes de egressos da particular é o prestígio do curso universitário alcançado: aqueles que fazem o ensino médio na particular entram em maiores porcentagens nos cursos de prestígio; os que o fazem na pública chegam a 90% em cursos de baixa procura, como as licenciaturas, por exemplo.

<sup>12</sup> Define-se o prestígio de um curso pela alta relação candidato/vaga, o que o torna acessível apenas aos que conseguem se preparar “intensamente” (Whitaker & Fiamengue, 2001).

oferecidos no período noturno e podem levar à profissão de professor pelos caminhos da licenciatura. Para esse “trabalhador que estuda” podem ainda abrir-se as portas da pesquisa que levam à carreira acadêmica (Whitaker & Fiamengue, 2001). Muitos entre os mais conceituados pesquisadores de hoje, vieram desse tipo de curso, tiveram bolsa de assistência social em universidade pública e chegaram a níveis sociais elevados a partir de licenciaturas. Mas se o jovem não se presta a estudos acadêmicos, ainda assim, a licenciatura permite-lhe uma profissão de professor no ensino médio e fundamental, com menos *status*, mas com tradição gratificante. Caberia ainda ao Orientador ou Orientadora mostrar os diferentes caminhos que as ciências puras permitem trilhar, quando o magistério não parece sedutor. Formados em Letras podem trabalhar em editoras; geógrafos encaminham-se ao IBGE; sociólogos encontram lugar em setores de planejamento; físicos e químicos terão oportunidades em indústrias. Caberia a esse profissional da orientação manter-se informado sobre todas as possibilidades, mudanças e nuances de um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico.

Dessa forma, o capital cultural do Orientador ou Orientadora pode garantir ao jovem pobre a abertura de horizontes com relação às profissões possíveis – contribuindo para alargar o capital cultural de jovens, cujas trajetórias de vida não garantiram o *habitus* e o *ethos* que fermentam a acumulação desse capital, conforme teorizado por Bourdieu e Passeron (1975).

A universalização da Orientação Profissional seria um ingrediente precioso para garantir o funcionamento dos cursinhos populares como ação afirmativa. Outras medidas, já sugeridas ao longo do texto, implicariam em torná-los menos “conteudistas” e mais reflexivos, introduzindo e/ou consolidando o viés crítico que muitos já praticam. A tomada de consciência das causas estruturais de suas dificuldades, não serviria tão somente para fazer crescer a autoestima desses jovens. Ela se constitui também num conjunto de conhecimentos que, incorporados, fazem crescer o capital cultural, com informações históricas e dados socioeconômicos fundamentais.

Dirão alguns que isso é impossível para o curto espaço de um ano, o que é verdade. No entanto, se os adolescentes

das camadas privilegiadas necessitam de dois ou mais anos de cursinho para alcançar o curso que almejam, por que não programar cursinhos em dois anos para as camadas populares? Políticas públicas de ação afirmativa requerem tempo. O jovem pode entrar no mercado de trabalho, se a família assim necessitar e cursar à noite, com menos ansiedade, uma preparação para o vestibular, que seja também para a vida. Nesse caso, os professores desses cursinhos seriam orientados para usar métodos mais atualizados de ensino, com mais debate e reflexão e menos memorização<sup>13</sup>.

Outra exigência para ações afirmativas é que não selecionem “por cima”. Ações afirmativas são projetadas exatamente para elevar os que o sistema condenou às maiores carências. Um cursinho comunitário deve selecionar apenas pela situação socioeconômica, banindo todas as provas que visam avaliar os conhecimentos dos candidatos. E mais: não se pode admitir que um cursinho estabeleça o limite de dois anos para seus alunos passarem no vestibular. Pois, se muitos jovens das camadas médias não conseguem tal proeza... Ao jovem carente deve ser permitido frequentar o cursinho durante o número de anos que julgar necessários para chegar à universidade e isso pode depender também da Orientação Profissional, que precisa trabalhar com sua capacidade de perseverar, fazendo-lhe crescer a autoestima e a confiança nas suas possibilidades.

### Considerações finais

O tema é inconcluso, como aliás o são todos os temas humanos em suas relações infinitas. Neste caso especial, o tema é de ponta e pede muita pesquisa. O quadro histórico no qual se desenvolvem ações afirmativas no Brasil é muito complexo, sujeito a críticas (populismo, paternalismo, assistencialismo e outros qualificativos menos delicados). Investigações devem aprofundar críticas mas é preciso também fazer a crítica da crítica.

E há um dado inquestionável: no mundo todo clama-se por justiça social. Entre aqueles que condenam ações para aplacar a fome ou garantir vagas para os pobres e negros nas universidades públicas, estão muitos que anseiam honestamente pela igualdade. E isso envolve outro paradoxo.

### Referências

- Bonfim, T. A. (2003). *O CAPE em nossas vidas: A visão de um grupo de alunos, ex-alunos e colaboradores sobre um curso pré-vestibular gratuito*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

<sup>13</sup> Na evolução das exigências do vestibular, as questões dependem hoje mais de reflexão do que de memorização.

- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice: Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue Française de Sociologie*, 7, 325-347.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1975). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Livraria F. Alves.
- Cunha, L. A. R. (1975). *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria F. Alves.
- Guimarães, S. (1984). *Como se faz a indústria do vestibular*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Fiamengue, E. C. (2002). *Mas, afinal que Elite é essa? Elitização/deselitização no vestibular VUNESP*. Tese de doutorado não publicada, Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP.
- Miranda dos Santos, C. (1996). *O perfil sócio-econômico dos candidatos e dos matriculados pelos vestibulares da UNESP em 1993: O grau de elitização dos cursos de Marília e Araçatuba*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília.
- Piaget, J. (1966). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- Singer, P. (1976). *A crise do milagre*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Vasconcelos, E. M. (2002). *Complexidade e pesquisa interdisciplinar: Epistemologia e metodologia operativa*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Vitorino, D. C. (2009). *O cursinho pré-vestibular para negros e carentes da ONG Fonte (Araraquara-SP) à luz dos debates sobre racismo e cultura negra*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP.
- Whitaker, D. C. A. (1981). *A seleção dos privilegiados*. São Paulo: Semente.
- Whitaker, D. C. A. (1989). *UNESP: Diferentes perfis de candidatos para diferentes cursos: Estudo de variáveis de capital cultural* (Série Pesquisa Vunesp, Vol. 2). São Paulo: Fundação Vunesp.
- Whitaker, D. C. A. (1997). *Escolha da carreira e globalização*. São Paulo: Moderna.
- Whitaker, D. C. A., & Fiamengue, E. (1999). *10 anos depois: UNESP: Diferentes perfis de candidatos para diferentes cursos* (Série Pesquisa Vunesp, Vol. 11). São Paulo: Fundação Vunesp.
- Whitaker, D. C. A., & Fiamengue, E. (2001). *A heterogeneidade sócioeconômica vestibulandos dos diferentes cursos da UNESP a partir de algumas variáveis de capital cultural* (Série Pesquisa Vunesp, Vol. 17). São Paulo: Fundação Vunesp.
- Whitaker, D. C. A., & Onofre, S. A. (2003). Orientação para o vestibular: Ensaio sobre uma experiência realizada com jovens rurais. In L. L. Melo-Silva, M. A. Santos, J. T. Simões, & M. C. Avi (Orgs.), *Arquitetura de uma ocupação: Vol. 1. Orientação Profissional: Teoria e prática* (pp. 291-312). São Paulo: Vetor.
- Whitaker, D. C. A., & Onofre, S. A. (2006). Representações sociais em formação sobre os vestibulares dos estudantes de um cursinho comunitário na zona rural. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(1), 45-56.
- Whitaker, D. C. A., Paiva, F. N., & Onofre, S. A. (2008). Cursinhos comunitários, esperança e desalento: Um estudo de caso em assentamentos de reforma agrária (Araraquara-São Paulo). In A. V. M. Fernandes, C. P. D. Almeida, & D. C. A. Whitaker (Orgs.), *Educação, juventude e políticas públicas: Reflexões sobre inclusão e preconceito* (pp. 35-50). São Paulo: Cultura Acadêmica.

Recebido: 13/04/2010

1ª Revisão: 03/08/2010

Aceite Final: 08/09/2010

Sobre a autora

**Dulce Consuelo Andreatta Whitaker**, Professora aposentada do Departamento de Sociologia da UNESP, campus Araraquara-SP. Especializada em Sociologia da Educação. É pesquisadora do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e professora vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp (Araraquara). Autora de diversos livros.