



## CURSO POPULAR PREPARATORIO PARA INGRESO A LA UNIVERSIDAD, EDUCACIÓN SECUNDARIA Y LA PROBLEMÁTICA DEL ACCESO RESTRINGIDO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR<sup>1</sup>

Aryanne Mila de Barros<sup>2</sup>  

Ana Lara Casagrande<sup>3</sup>  

Renata Teixeira Nascimento<sup>4</sup>  

### Resumen

En este artículo analizamos los cursos populares como mecanismo para abordar las desigualdades educativas evidenciadas en el acceso a la Educación Superior por parte de la juventud brasileña. A partir del caso de un curso vinculado a un programa de extensión de una universidad pública, objeto de estudio de una investigación de maestría en Educación, se realizan problematizaciones sobre la reforma de la Educación Media y su potencial para ampliar las brechas a través de currículos desformados, así como de cómo los cursos populares buscan lidiar con las contradicciones propias del sistema económico y, al igual que las acciones afirmativas, posibilitar una ruptura con la lógica de privilegio de los ya privilegiados (adinerados). Mediante un enfoque cualitativo, investigación bibliográfica - que movilizó estudios relevantes sobre la temática; y documental - con fuentes principales en documentos del programa denominado Pró-Enem, los datos indican que existen dificultades para el mantenimiento del curso, como infraestructura y personal voluntario, además de las propias dificultades de su público (costos de transporte y alimentación), mostrando la dificultad de la capilaridad del programa, que cerró sus actividades a finales de 2024, con buenos índices de aprobación de sus estudiantes en universidades públicas: 54 aprobados para acceder a este espacio.

**Palabras clave:** Selección; Desigualdad; Educación Media; Curso popular.

### Cómo citar

BARROS, Aryanne; CASAGRANDE, Ana Lara; NASCIMENTO, Renata. Curso popular preparatorio para ingreso a la universidad, Educación Secundaria y la problemática del acceso restringido a la Educación Superior. *Educação em Análise*. Londrina v. 10, p. 1-27. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52555.



<sup>1</sup> Traducción realizada con la assistência de AI-GEMINI

<sup>2</sup> Aryanne Mila de Barros (estudiante de Máster en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), aryanne.barros@sou.ufmt.br.)

<sup>3</sup> Ana Lara Casagrande (Postdoctorado en Educación, Licenciada en Letras (UNESP) y Pedagogía (FAECA Dom Bosco). Profesora Adjunta de la Universidad Federal de Mato Grosso - UFMT, Departamento de Enseñanza y Organización Escolar (DEOE, ana.casagrande@ufmt.br.)

<sup>4</sup> Renata Teixeira Nascimento (estudiante de Maestría en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT - Cuiabá), renata.nascimento2@sou.ufmt.br.)

## **POPULAR PREPARATORY COURSES FOR ENTRANCE EXAMS, HIGH SCHOOL, AND THE ISSUE OF RESTRICTED ACCESS TO HIGHER EDUCATION**

**Abstract:** In this article, we analyze the adoption of popular preparatory courses as a mechanism to address the educational inequalities evident in access to Higher Education by Brazilian youth. Using the case of a preparatory course linked to an extension program of a public university, which is the subject of a Master's research in Education, we present discussions about the reform of High School and its potential to widen gaps through distorted curricula. We also explore how popular preparatory courses aim to address the contradictions inherent in the economic system and, like affirmative actions, enable a break from the logic of privilege for the already privileged (wealthy). Through a qualitative approach, bibliographic research - mobilizing prominent studies on the topic; and documentary research - primarily using documents from the program called Pró-Enem, the data indicate that there are challenges in maintaining the preparatory course, such as infrastructure and volunteer staff, as well as difficulties faced by its students (costs for transportation and meals). These issues highlight the difficulties in expanding the program, which concluded its activities at the end of 2024, with good approval rates of its students in public universities: 54 students were approved to access this space.

**Keywords:** Selection; Inequality; High School; Popular preparatory course.

## **CURSINHO POPULAR, ENSINO MÉDIO E A PROBLEMÁTICA DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**Resumo:** Neste artigo analisamos a adoção dos cursinhos populares como mecanismo para lidar com as desigualdades educacionais evidenciadas no acesso à Educação Superior, por parte das juventudes brasileiras. A partir do caso do cursinho vinculado a um programa de extensão de uma universidade pública, objeto de estudo de pesquisa de mestrado em Educação, são realizadas problematizações sobre a reforma do Ensino Médio e seu potencial de ampliação de abismos via currículos disformes e como os cursinhos populares buscam lidar com as contradições próprias do sistema econômico e, assim como as ações afirmativas, possibilitar uma ruptura com a lógica de privilégio dos já privilegiados (abastados). Por meio da abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica - que mobilizou estudos proeminentes sobre a temática; e documental - cuja fonte central são documentos do programa intitulado Pró-Enem, os dados indicam que há dificuldades para manutenção do cursinho, como infraestrutura e pessoal voluntário, além das próprias do seu público (custos com deslocamento e alimentação), mostrando a dificuldade de capilaridade do programa, que encerrou suas atividades no final do ano de 2024, com bons índices de aprovação do seu alunado em universidades públicas: 54 aprovados para acessarem este espaço.

**Palavras-chave:** Seleção; Desigualdade; Ensino Médio; Cursinho popular.

## Introducción

---

Las juventudes brasileñas son plurales y están marcadas por desigualdades que caracterizan a Brasil, a las cuales se suman las educativas. Cuando se llega al final de la Enseñanza Media, lo que ya es un privilegio, una cierta parte de jóvenes tiene la continuidad de los estudios como algo obvio, mientras que otra parte ha sido forjada para componer mano de obra inmediata en el mercado de trabajo. Un sistema económico desigual privilegia a los privilegiados, con el perdón de la redundancia. Pero es un hecho. En los términos de Furtado y Silva (2020, p. 164), apoyados en los estudios de los sociólogos Bourdieu y Passeron: “la selectividad educacional que excluye, segregá y marginaliza a estudiantes provenientes de las clases populares, mientras favorece y privilegia a los estudiantes más dotados de capital económico, social, simbólico y cultural”.

Un sistema que se disfraza de justo bajo la justificación del mérito de cada persona, siendo que los privilegiados, no pocas veces, se esfuerzan menos y tienen lugares de destaque/prestigio/poder reservados. Si realmente se fuera a averiguar el esfuerzo, considerando condiciones de partida, subsidios para estudio, entre otros, se desordenaría la lógica de la élite que ganó privilegios esclavizando y sustrayendo bienes y libertades.

Lo que las acciones afirmativas buscan hacer es dar condiciones para que personas desamparadas de privilegio en la sociedad del capital (no adineradas), que enfrentan obstáculos de toda naturaleza, superen los lugares de los predestinados. Esto es similar al papel que buscan los cursos preuniversitarios populares. Se trata de un término que designa cursos preparatorios para exámenes de ingreso a la universidad, es decir, exámenes de selección para una vacante en cursos de nivel superior. En este texto, tratamos de un curso preuniversitario que nace y se desarrolla en el interior de una universidad pública.

Al pensar en el papel de la universidad pública brasileña, somos conducidos a pensar sobre el tripé enseñanza, investigación y extensión, atravesados por el compromiso social. Tal compromiso se relaciona con la implementación de políticas de acciones afirmativas, desde el punto de vista del combate de lo que sean especies de castas invisibles, que promuevan la diversidad en su interior. Sin embargo, proponemos pensar, antes de las acciones afirmativas, cómo la universidad se ocupa de buscar atenuar desigualdades por medio de los cursos preuniversitarios populares.

Para ello, discutimos la etapa de la Enseñanza Media como central para que las juventudes tengan condiciones de acceso a los cursos preuniversitarios, a las propias acciones afirmativas, y, por lo tanto, a las posibilidades de acceso a la Educación Superior, sobre todo pública. Se trata de un texto generado a partir de una investigación de abordaje cualitativo, cuyo recorrido metodológico se afilia al análisis documental, a partir del documento del proyecto en que el curso preuniversitario popular abordado fue registrado bajo protocolo en la Universidad Federal de Mato Grosso, homologado por la administración de extensión, así como el informe (con resultados) del Programa. De acuerdo con Lüdke y André (1986, p. 38), es un tipo de análisis valioso para datos cualitativos, “sea completando las informaciones obtenidas por otras técnicas, sea desvelando aspectos nuevos de un tema o problema”.

En su organización, este texto se divide en una sección en la que se aborda la problemática de la Enseñanza Media, en "Enseñanza Media como filtro inicial para la continuidad en los estudios", ya como un obstáculo a ser traspuesto por jóvenes sujetos a las desigualdades educacionales, sobre todo en tiempo integral y con currículos dispares en lo que respecta a la parte flexible. Si cursarla es una conquista, ocupar el espacio de la Educación Superior se convierte, muchas veces, en algo surreal.

En la sección "Desigualdades, aporte ideológico y acciones afirmativas" se toca el punto de las desigualdades como propias de un sistema económico neoliberal, elogioso a la gestión del mercado y a la meritocracia, así como se aborda la reforma del Estado brasileño en la década de 1990 como otro subsidio ideológico para el fortalecimiento de tales principios.

En "Curso preuniversitario popular en la universidad pública", presentamos el caso del Programa de extensión "Programa Integración Universidad-Sociedad Pro-Enem", un curso preuniversitario popular iniciado por estudiantes de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), en el año 2016 y que cerró sus actividades en el año 2024, en medio de las dificultades de continuidad en la operacionalización.

Por fin, estructuralmente, se presentan las consideraciones finales con reflexiones sobre la actuación de los cursos preuniversitarios populares en interfaz con las políticas de acciones afirmativas, presentándose desafíos para iniciativas de combate a las desigualdades dentro de este sistema económico y los anhelos ante la constitución de una Enseñanza Media que no subyugue aún más a los marginalizados, aquellos que son históricamente colocados al margen

de la posibilidad de aspirar a determinados objetivos, como estar y permanecer en la Educación Superior.

### **Enseñanza Media como filtro inicial para la continuidad en los estudios**

---

En el año 2023, la Enseñanza Media regular registró 7.676.743 millones de matrículas (INEP, 2024). Son matrículas de juventudes diversas, plurales y heterogéneas que componían la etapa final de la Educación Básica. Tal pluralismo denota que existen diferentes modos de vivir y experimentar la juventud, condicionados por las estructuras sociales, oportunidades y carencias del territorio en que los jóvenes viven; hay efectos de las desigualdades en las experiencias juveniles, influenciando sus proyectos de vida, el acceso a derechos considerados básicos, como educación, salud, trabajo y cultura; no se trata de una etapa de transición, un devenir adulto, sino un período de construcción de proyectos, experimentaciones, entre otros (Oliveira; Pimenta, 2023).

La reciente reforma de la Enseñanza Media, conocida como Nueva Enseñanza Media (NEM), instituida por la Ley nº 13.415, de 16 de febrero de 2017, amplió el período de permanencia escolar, instituyendo el tiempo integral, además de establecer una parte flexible del currículo, con la constitución de los itinerarios formativos, y la parte común con competencias y habilidades a ser desarrolladas en todo el país, por medio de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

Para Santos, Menegon y Alves (2020, p. 192), se trata de una reforma cuyo sesgo es mercadológico y puede comprometer la emancipación de jóvenes pobres y negros, a medida que revisita antiguos proyectos educacionales moldeados en los ideales mercadológicos, utilizando la educación como mecanismo en crisis económicas y políticas, apoyándose en el tecnicismo para la juventud negra y pobre y la universidad para los adinerados: “a los pobres la educación para el trabajo, para la ‘corte’ la educación para su iluminación”.

Esta reestructuración de la Enseñanza Media estuvo acompañada de la insatisfacción de estudiantes, docentes e investigadores de la Educación, que levantaron diversos problemas, como: falta de estructura adecuada de las redes de enseñanza, currículos dispares,

desmotivación de estudiantes trabajadores, entre otros. Aunque el NEM presente la perspectiva de protagonismo de los estudiantes (Brasil, 2017), la parte diversificada de los currículos, dada conforme a las posibilidades de las redes, puede reforzar y ampliar las desigualdades presentes en Brasil, teniendo en vista la potencia de favorecer a las escuelas privadas, con buenas infraestructuras y posibilidades de jornadas de estudios diversificadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes.

Santos, Menegon y Alves (2020) subrayan que existe una distancia entre la Constitución Federal de 1988 y el NEM, una vez que la primera discurre acerca de la valorización de la diversidad y pluralidad y el segundo direcciona un contingente específico de las juventudes al mundo del trabajo. Los autores abordan la dualidad de los estudiantes de baja renta y los estudiantes ricos. Con la Enseñanza Profesionalizante en la Enseñanza Media regular, los jóvenes pobres y negros pueden ser “empujados a carreras que llevan al subempleo” (Santos; Menegon; Alves, 2020, p. 196), mientras que los jóvenes adinerados transitan la misma etapa de enseñanza, preparándose para el Enem y/o exámenes de ingreso a la universidad, buscando y alcanzando los campos de productividad que deseen.

Otro punto que Santos, Menegon y Alves (2020) critican está relacionado con la (imposibilidad de) permanencia de los estudiantes en las escuelas, en el ámbito del NEM. En consonancia con esta crítica, Mota, Casagrande y Alonso (2022) cuestionan ¿para quién estaría destinada esta Enseñanza Media? El estudio realizado por Mota, Casagrande y Alonso (2022) muestra que, ante el establecimiento del tiempo integral en la Enseñanza Media, la escuela investigada presentó alejamiento de buena parte de los estudiantes, principalmente jóvenes trabajadores.

Adicionalmente a la cuestión del tiempo/permanencia en tiempo integral, es preciso reflexionar sobre la idea de currículo flexible. Cuando se flexibiliza el currículo, estableciendo itinerarios formativos, se crea una falsa concepción de que el estudiante podrá elegir determinado itinerario, pero, se destaca que el estudiante solo podrá elegir entre aquellos que las escuelas pongan a disposición y la institución, a su vez, podrá o no ofertar todos los itinerarios.

Cássio y Goulart (2022, p. 530) analizan cuán libre es el estudiante, de hecho, para elegir los itinerarios formativos que más le interesan, a partir de datos referentes al estado de São

Paulo. Para los autores, “[...] la ‘libre elección’ prometida a los/las estudiantes está estrictamente limitada por las condiciones materiales de la red de enseñanza y, sobre todo, de las escuelas”.

Aún bajo el análisis de Cássio y Goulart (2022), referente a la implementación de la reforma de la Enseñanza Media en el estado de São Paulo, los autores resaltan algunos puntos como: los jóvenes están limitados en el proceso de elección, una vez que eligen entre lo que está disponible en las posibilidades de las redes, como determina la legislación; el aumento de la desigualdad educacional con la institución de la parte diversificada del currículo, incluso con el respaldo de la BNCC en parte del currículo; la no ampliación del espacio físico de la escuela; y, la negligencia hacia los estudiantes que trabajan.

En esta perspectiva, los autores mencionados enfatizan que el NEM, como una revolución a partir del currículo, se da con la mínima inversión pública, por no prever la ampliación física de las redes de enseñanza, la contratación y la valorización de profesionales de la educación, además de la ausencia de políticas que garanticen la permanencia de estudiantes trabajadores/as en las escuelas de jornada ampliada. Esto es, consideran que: “La implementación de una reforma curricular de grandes proporciones sin una alteración sustantiva de las condiciones materiales de las escuelas resulta en el refuerzo de desigualdades escolares que ya existen como desigualdades sociales” (Cassio; Goulart, 2022, p. 528).

Ante las críticas, el NEM pasó por consultas públicas, audiencias públicas, reuniones, ciclo de webinarios, seminarios nacionales y regionales para evaluación y reestructuración de la política nacional en curso en la Enseñanza Media, de manera que hubo una suspensión del calendario de la reforma, como la suspensión de cambios en el Examen Nacional de la Enseñanza Media (Enem), que estaba previsto para adaptarse a la nueva estructura curricular de la Enseñanza Media. El resultado fue un informe ejecutivo, llamado *Sumário Executivo do Relatório da Consulta Pública do Ensino Médio* (Brasil, 2023).

A continuación, el gobierno federal entregó a la Cámara de Diputados el Proyecto de Ley nº 5.230, el 26 de octubre de 2023, con redefiniciones parciales para componer la Política Nacional de Enseñanza Media. Después de idas y vueltas entre Cámara y Senado, fue aprobado por el Senado Federal un documento sustitutivo el 19 de junio de 2024 (Parecer SF nº 68/2024), que regresó a la Cámara de Diputados.

El texto de la reestructuración de la reforma fue aprobado sin las propuestas del Senado el 09 de julio de 2024. La sanción presidencial determinó la aprobación de la Ley nº 14.945, el

31 de julio de 2024, con la ampliación de la carga horaria de la formación general básica y la reducción de la carga horaria de los itinerarios formativos (Brasil, 2024). Notamos una búsqueda por la composición de un currículo menos desigual, como algunos investigadores denunciaban, a ejemplo de Furtado y Silva (2020), que abordan la oferta de los itinerarios formativos vinculada a la reproducción y legitimación de las desigualdades sociales y escolares. Para los autores,

[...] la lógica de fraccionar los conocimientos en el modelo de itinerarios acarreará, en consecuencia, distintas formaciones que serán, inevitablemente, subordinadas a la situación socioeconómica de los/las alumnos/as y a las condiciones de las instituciones de enseñanza, pudiendo favorecer, de esta manera, el mantenimiento, la legitimación y la reproducción de las disparidades sociales (Furtado; Silva, 2020, p.162).

Estos itinerarios, considerados como la parte diversificada del currículo, deberán, por exigencia a los sistemas de enseñanza, garantizar la oferta de profundización integral de todas las áreas del conocimiento, siendo ellas Lenguajes y sus tecnologías; Matemáticas y sus tecnologías; Ciencias de la Naturaleza y sus tecnologías y Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas (Brasil, 2024).

Así, se requiere que se ofrezcan, como mínimo, dos itinerarios formativos, con énfasis distintos, con excepción de las instituciones que ofrecen la Formación Técnica y Profesional (FTP), que, a su vez, será regida de acuerdo con los ejes tecnológicos y las áreas tecnológicas definidos en los términos previstos en las directrices curriculares nacionales de educación profesional y tecnológica (Brasil, 2024).

La implementación de estos itinerarios formativos y supuesta ampliación de las posibilidades curriculares (flexibilización) se dan en medio del escenario de las desigualdades sociales, económicas, culturales y, subrayamos, educacionales vivenciadas por las juventudes. En él, emergen discusiones acerca del aporte ideológico que permea las políticas públicas de educación y la necesidad de acciones afirmativas como mecanismo de mitigar disparidades en el sentido de la justicia social. En la próxima sección, se explora el contexto socioeconómico actual, marcado por condicionantes ideológicos del sistema neoliberal y de la racionalidad del capital.

## **Desigualdades, aporte ideológico y acciones afirmativas**

---

El sistema económico del capital actualmente, caracterizado en el momento actual como neoliberal, consiste en un liberalismo renovado, que comprende la participación del Estado de modo diferente, muy pertinente cuando atiende a los intereses del capital. Revisitar creencias del puro liberalismo fue determinante para que el sistema se estableciera nuevamente y se fortaleciera. Para Dardot y Laval (2016, p. 58): “El ‘nuevo liberalismo’ reposa sobre la constatación de la incapacidad de los dogmas liberales de definir nuevos límites para la intervención gubernamental”.

Desde la perspectiva del neoliberalismo, Dardot y Laval (2016, p. 69) afirman que: “aunque admitan la necesidad de una intervención del Estado y rechacen la pura pasividad gubernamental, los neoliberales se oponen a cualquier acción que entorpezca el juego de la competencia entre intereses privados”. Lo que no cambia implica algunos preceptos en relación con la administración pública, tomándola como poco eficiente en relación con la privada.

En este sentido, la propuesta de readecuación de la administración del Estado, en Brasil, aparece materializada en el Plan Director de la Reforma del Aparato del Estado (PDRAE), que fue elaborado en el primer mandato del Gobierno Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), en el ámbito del Ministerio de la Administración Federal y de la Reforma del Estado (Mare), cuyo ministro era Luiz Carlos Bresser-Pereira.

El PDRAE proponía la reforma del Estado brasileño, lo que correspondía a limitar las funciones del Estado como productor de bienes y servicios y, en menor extensión, como regulador (Pereira, 2006). En la práctica, para Peroni (2003), acabó promoviendo un alejamiento del Estado de las responsabilidades relativas a las cuestiones sociales.

Al cuestionar el papel del Estado en lo que respecta a las políticas sociales, en esta perspectiva de reforma, Peroni (2003, p. 63) observa en los documentos y declaraciones, como las de Pereira, “que la financiación y la regulación estarán a cargo de la sociedad”, lo que le permite concluir que, en el ámbito de las políticas sociales, “el Estado está queriendo pasar a la sociedad tareas que deberían ser suyas”.

Conforme a lo establecido en el PDRAE, la propuesta fue redefinir el papel del Estado, fortaleciéndolo como promotor y regulador del desarrollo económico y social por la vía de la

producción de bienes y servicios, siendo el principal objetivo transformar “un tipo de administración pública, burocrática, rígida e ineficiente, volcada sobre sí misma y para el control interno, a una administración pública gerencial, flexible y eficiente, volcada a la atención de la ciudadanía” (Brasil, 1995, p. 12).

La propuesta básica, entonces, era transformar la administración pública brasileña en gerencial, principio que Pereira (2006, p. 32) afirma ser identificado con ideales neoliberales, lo que, en su perspectiva, no tendría lógica, pues habría quedado “[...] claro para las administraciones socialdemócratas que el ajuste fiscal no era una propuesta de cuño ideológico, sino una condición necesaria para cualquier gobierno fuerte y efectivo”.

Para el PDRAE, el Estado tendió a asumir funciones directas de ejecución, ineficientes, que dejaron claro que reformar el Estado significa transferir al sector privado las actividades que podrían ser controladas por el mercado (Brasil, 1995). De las directrices expresas en este Plan para optimizar la productividad del servicio público se destacan: la privatización, proceso que consistiría en la privatización de empresas estatales; la descentralización, caracterizada por la transferencia al sector privado de servicios auxiliares o de apoyo; y, la llamada publicización, definida por Pereira (2006) como la transformación de una organización estatal en una organización de derecho privado, dicha organización sería pública una vez que los intereses que la circundan serían públicos, sin embargo, no sería estatal.

La consideración de Pereira (2006), que coincide con las opiniones de los teóricos favorables a las proposiciones del PDRAE, es que este tipo de propiedad fortalece la asociación entre Estado y sociedad, haciendo más efectivo el control social. Sin embargo, para la posición que prevé la obligación del Estado de responder a las políticas sociales suena como una estrategia de división, o traspaso, de responsabilidades del Estado a la sociedad.

La concepción del PDRAE, entonces, es que hubo una crisis en Brasil originada “de la pérdida de recaudación del Estado [...] y/o del elevado gasto sin retorno” (Montaño, 2008, p. 216), por “sin retorno” deben entenderse los gastos con políticas sociales, que obligan a reformarlo, disminuyendo su actuación. Así, “como el diagnóstico propuesto es que el Estado es el culpable de la crisis, la lógica de mercado pasó a ser sinónimo de calidad” (Peroni, Oliveira; Fernandes, 2009, p. 774).

El diagnóstico de que la crisis es del Estado, como se postula en el PDRAE, no expresa concordancia general. Peroni, Oliveira y Fernandes (2009, p. 764) advierten que “para autores

como Antunes (1999), Mészàros (2002) y Harvey (1989, 2008), la crisis no se encuentra en el Estado, es una crisis estructural del capital”, a los autores señalados se une Montaño (2008), que comparte esta concepción.

El hecho es que la concepción de que hay una crisis del Estado en Brasil, y de que el sector público es ineficiente administrativamente, da origen a la tesis de que la educación debe ser vista en la perspectiva de la productividad (Peroni, 2003). De esta manera, hay un desplazamiento de eje ideológico con la divinización de los principios mercadológicos y de una idea de competencia justa por medio de la meritocracia. Décadas después se sienten los efectos de esta política en la educación brasileña en las diferentes etapas que la componen, inclusive en la Enseñanza Media, lo que afecta la continuidad de los estudios en la Educación Superior.

Como un modo de lidiar con el cuello de botella de la continuidad de los estudios ante las evidentes desigualdades a las cuales las juventudes están sometidas, es aprobada la Ley nº 12.711, el 29 de agosto de 2012, que trata del ingreso en las universidades federales y en las instituciones federales de enseñanza técnica de nivel medio y da otras providencias. Su principal objetivo consiste en la ampliación del acceso a la Educación Superior para las poblaciones más vulnerables, como manera de reducción de las desigualdades históricas de acceso a la Educación (Brasil, 2012).

Un punto importante a destacar en la Ley se refiere a la determinación de que el 50% de las vacantes ofrecidas en las universidades federales y en los Institutos Federales de Educación, o en escuelas comunitarias que actúan en el ámbito de la Educación del Campo convenidas con el poder público, sean reservadas para estudiantes que hayan cursado la Enseñanza Media en escuelas públicas (Art. 1º). Se estableció una implementación gradual, siendo que las instituciones mencionadas deberían implementar, como mínimo, el 25% de la reserva de vacantes prevista en esta Ley, cada año, con el plazo máximo de 4 años, a partir de la fecha de su publicación, para el cumplimiento integral de lo dispuesto en la Ley (Art. 8º) (Brasil, 2012).

Las acciones afirmativas son aquí comprendidas con base en la definición de Carvalho (2004, p. 51), como “políticas públicas que visan corregir una historia de desigualdades y desventajas sufridas por un grupo racial (o étnico), en general frente a un Estado nacional que lo discriminó negativamente”. Esto es, se defienden las políticas públicas que no niegan las desigualdades raciales de la población brasileña, que resultan en otros impedimentos, como el acceso a la Educación Superior.

Daflon, Feres Júnior y Campos (2013) presentan resultados de un levantamiento de las características de las acciones afirmativas en los procesos selectivos de las universidades públicas brasileñas, con miras a comprender las desigualdades educacionales.

Los autores consideran que en esas disparidades las universidades se basan para elaborar políticas, actuando con procedimientos para mitigar iniquidades y transformarlas en posibles criterios que orientarán las políticas públicas. Las acciones afirmativas son definidas por ellos como “medidas redistributivas que visan a asignar bienes para grupos específicos, es decir, discriminados y victimizados por la exclusión socioeconómica y/o cultural pasada o presente” (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013, p. 306).

Al caracterizar el proceso de construcción de las políticas de acciones afirmativas en las universidades brasileñas, Daflon, Feres Júnior y Campos (2013) llaman la atención sobre los grupos contemplados, evidenciando que los estudiantes egresados de escuela pública desplazan como el mayor público objetivo de estas políticas, considerando que 60 de las 70 universidades que poseían sistemas de cuotas, bonificación o incremento de vacantes (85%) tienen como objetivo a este grupo. Seguido por estudiantes negros y pardos (58%) e indígenas (51%) de estas universidades.

En busca de razones para esta estructuración, Daflon, Feres Júnior y Campos (2013) señalan, entre una serie de factores, aspectos estructurales de la educación en Brasil, como el hecho de que las instituciones de Educación Básica más conceptuadas son privadas, mientras que las instituciones de Educación Superior de mayor calidad son públicas, gratuitas y financiadas por el Estado, lo que genera una gran competitividad. Por ejemplo, podemos citar el curso de Medicina, que fue el más concurrido de Brasil para el examen de ingreso de 2024 de la Fuvest (Fundación Universitaria para el examen de ingreso, que selecciona para el ingreso en universidades públicas de prestigio), en el que la relación candidato/vacante fue de 117,7 candidatos por vacante en São Paulo; seguido de Medicina en Ribeirão Preto, con 86,6; y Medicina en Bauru, con 78,2<sup>5</sup> (Fuvest [...], 2023).

---

<sup>5</sup> Para la selección por el examen de ingreso de la Fuvest, de las 8.147 vacantes ofrecidas, 4.888 fueron reservadas para candidatos en la modalidad de Amplia Concurrencia; 2.053 vacantes para candidatos egresados de escuela pública (EP); y 1.206 para estudiantes de escuela pública autodeclarados negros, pardos e indígenas (EP/PPI).

Esta coyuntura, según los autores, desfavorece a aquellos que no se prepararon en las instituciones privadas de Educación Básica, enfocadas en garantizar la continuidad de los estudios de aquellas personas para las cuales esto es obvio, es decir, “niega a los estudiantes pobres oportunidades educacionales, una vez que la educación básica pública no los prepara para la competición intensa con las clases media y alta por un lugar en la educación superior pública de calidad” (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013, p. 310).

Otro punto que Daflon, Feres Júnior y Campos (2013) discuten es que hay una preferencia por las acciones afirmativas sociales, expresadas por una posible resistencia de sectores de la sociedad a admitir las acciones afirmativas raciales, ligadas a la noción de la existencia de una “democracia racial”. Así, la cuestión de la pobreza queda priorizada, más aceptada por así decirlo, en detrimento del reconocimiento de la desigualdad racial.

Los autores discuten también la función que la gran prensa asume en relación con las acciones afirmativas en Brasil, considerando que en la ausencia de un panorama más amplio y detallado de las acciones institucionales, así como las aplicaciones de estas políticas, que ocurren de maneras distintas por medio de comisiones de verificación de la identidad racial, análisis de fotografías o la combinación de ambos procedimientos. En todos los casos, asumen autonomía para homologar la participación de los estudiantes en programas (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013). Es decir, podría prestarse un servicio de información sobre los procedimientos de operacionalización de las acciones afirmativas comprometidas con el enfrentamiento, en términos de políticas públicas, de las desigualdades socioeconómicas, de la marginalización de determinados grupos y de la desigualdad racial.

En una vertiente crítica, los procesos de selección que solicitan solamente la autodeclaración de los candidatos, según los autores, contribuyen a lecturas sesgadas, que utilizan criterios propios de noticiabilidad y fortaleciendo controversias de los procedimientos de definición racial de los candidatos por parte de la gran prensa (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013).

¿Por qué hay críticas a las acciones afirmativas, definidas como supuestamente ineficaces, como cuestionadoras de la competencia ajena o como injustas? En este sentido, ¿los cursos preuniversitarios populares también serían prescindibles o no tendrían función legítima? Ideológicamente, es interesante que absorbamos la incompetencia y el concepto de meritocracia ayuda en este sentido. En el caso específico del ingreso en la Educación Superior, el “mérito”

del ingresante no puede desconsiderar su punto de partida. El hecho es que hay una competencia a la que podemos llamar desleal, ya que algunos están “largando” muchos metros por delante, en una carrera formateada (en términos de mantenimiento del *status quo*) para ellos mismos.

Souza, Ferreira y Santos (2021, p. 41) abordan la conciencia jurídica de superioridad racial blanca en su texto y afirman que: “En el caso de Brasil, la ideología de la meritocracia tiene un largo histórico de exclusión, restringiendo las posibilidades de la mayoría de la población brasileña, negra, a favor de su minoría blanca. El acceso a la educación y las posibilidades de ocupación de carreras resultantes ilustran el proceso de creación de desigualdades”.

Destacamos el posicionamiento de la importancia de las políticas públicas de acciones afirmativas para estudiantes de las escuelas públicas y que involucren el recorte racial, que no pocas veces coadyuvan: estudiantes negros provenientes de las escuelas públicas. Las dificultades de ingreso en la Educación Superior pública son abordadas por Miranda (2021), quien realiza un relevamiento sobre los sentidos atribuidos a las acciones afirmativas cuando un parlamentario presenta un proyecto de ley sobre el asunto.

La autora identifica que los grupos objetivo de las políticas de acciones afirmativas movilizados en los 28 proyectos de ley, protocolados entre 1995 y 2012 (período de aprobación de la Ley nº 12.711/12), son mayoritariamente estudiantes de escuelas públicas, seguidos por negros, indígenas, residentes de la localidad donde se encuentra la universidad, respectivamente (Miranda, 2021).

Al analizar las justificativas de los proyectos para la elección de los grupos objetivo, Miranda (2021, p. 92) verifica que, a pesar de que los estudiantes de escuelas públicas son contemplados mayoritariamente, “el debate levantado por las justificativas se centra en la cuestión de la desigualdad de renta. De los 28 proyectos, 19 mencionan este punto como un impedimento para el acceso a la universidad”.

Retomando la cuestión mencionada sobre categorías que coadyuvan, esto será englobado en el trabajo de Miranda (2021, p. 97), quien afirma que notó, en el análisis promovido, una especie de fuga de la cuestión racial, haciendo pesar más la estrategia de las cuotas para estudiantes de escuela pública, así, “los diputados federales y senadores asociaban libremente a esos estudiantes con la baja renta y la raza, entendiendo, por lo tanto, la enseñanza pública como un espacio mayoritario de personas negras con bajo poder adquisitivo”.

La autora afirma, además, que: “los diputados federales y senadores comprendían las acciones afirmativas como un mecanismo constitucional de garantía de derechos. Asimismo, este tipo de política permitía la democratización de la enseñanza superior pública” (Miranda, 2021, p. 100). Desde la perspectiva de democratización del acceso a la continuidad de los estudios en nivel superior, se comparte el caso del curso preuniversitario que nació dentro de una universidad pública, dirigido a estudiantes de escuelas públicas, en la sección que sigue.

### **Curso preuniversitario popular en la universidad pública**

---

Ante una realidad de desigualdades propias del sistema económico, es perceptible que las juventudes que pertenecen a las clases sociales más adineradas sobresalen en relación con las juventudes que frecuentan las escuelas públicas en el acceso a la Educación Superior. Pereira, Raizer y Meirelles (2010) enfatizan que:

[...] la conquista por una vacante en una institución de enseñanza superior (IES) pública – federal o estatal – resulta prácticamente inalcanzable para aquellos que no tuvieron acceso a los recursos educacionales, familiares, afectivos y emocionales suficientes para vencer la disputa (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010, p. 87).

En este escenario, los cursos preuniversitarios populares surgen como una posibilidad de preparación para la participación en esos exámenes de ingreso a la universidad y/o Enem. Así: “Visando reducir la desigualdad en el acceso a los cursos superiores y a una demanda de la sociedad, a mediados de la década de los 80 surgieron los primeros cursos preuniversitarios populares (PVPs)” (Morais et al. 2020, p. 05).

Para Vicente (2022, p. 153), la actuación de los cursos preuniversitarios populares se da “por reconocer la herencia histórica de la desigualdad educacional brasileña, buscan contribuir al acceso a la Educación Superior, en especial para las capas de la población en mayor vulnerabilidad”. Así, se establecen buscando auxiliar a los estudiantes de bajos ingresos a llegar a la Educación Superior, a dar continuidad a sus estudios en este nivel.

Aunque los proyectos enfrenten dificultades, tanto de estructura como relacionadas con el financiamiento, para suplir las defasajes presentadas por los estudiantes provenientes de

escuelas públicas, los preuniversitarios populares se mantienen ante una perspectiva social, buscando la disminución de los muros entre la universidad y estos estudiantes.

Pereira, Raizer y Meirelles (2010) indican cuáles serían los objetivos de los cursos preuniversitarios populares, advirtiendo sobre la necesidad de saber que:

[...] estos espacios alternativos no poseen en sí capacidad de cambio estructural, puesto que trabajan ya con un segmento que consiguió, por lo menos, llegar al final de la enseñanza media. Tal vez, el mayor mérito de los cursos preuniversitarios populares esté en el hecho de llamar la atención sobre el proceso meritocrático e injusto del examen de ingreso a la universidad que, conforme el análisis emprendido, excluye a un importante contingente de personas que, de una forma u otra, llegaron al final de la enseñanza media y tienen el derecho de proseguir con sus estudios (Pereira; Raizer; Meirelles, 2010, p. 94).

Así como lo presentado por los autores mencionados, el curso preuniversitario popular Pro-Enem se constituyó. El Programa Integración Universidad-Sociedad Pro-Enem es un curso preuniversitario popular iniciado por estudiantes de la UFMT, en el año 2016. Se trata de un Programa extensionista, pues congregaba proyectos de casi todas las áreas que se cobran en el ENEM, con excepción solo de las lenguas extranjeras, así como contaba con alianzas con otros campi de la UFMT, siendo ellos: Araguaia, Sinop y Cuiabá. Los registros de los proyectos estaban descentralizados en las unidades de las mencionadas áreas y aprobados por las instancias correspondientes a ellas (Colegiado y Congregación).

En el documento en que el curso preuniversitario fue registrado, es posible verificar los proyectos involucrados en el Programa y que están descritos en el cuadro 1.

**Cuadro 1** - Proyectos que formaban parte del Programa de Integración Universidad-Sociedad Pró-Enem

Nombre	Inicio	Fin	Situación
PRÓ-ENEM Física y Biología - 2024	01/05/2024	31/12/2024	Aprobado por la administración de Extensión del campus CUIABÁ

PRÓ-ENEM (Cuiabá)	Matemáticas	01/04/2024	31/12/2024	Informe del proyecto presentado al Departamento de Matemáticas. Evaluación en primera instancia.
PRÓ-ENEM Física (2024-2028)		04/04/2024	31/12/2028	Aprobado por la administración de Extensión del campus CUIABÁ
PRÓ-ENEM Lenguajes (2024-2028)		09/03/2024	31/12/2028	Aprobado por la administración de Extensión del campus de ARAGUAIA
Centro Pedagógico - PRÓ-ENEM		01/05/2024	31/12/2024	Informe aceptado por el Departamento de Enseñanza y Organización Escolar. A la espera de evaluación por el Consejo de Administración
Centro Pedagógico - PRÓ-ENEM		01/03/2024	30/04/2024	Informe aceptado por el Departamento de Enseñanza y Organización Escolar. A la espera de evaluación por el Consejo de Administración
PRÓ-ENEM Geografía - 2024		01/04/2024	31/12/2024	Aprobado por la administración de Extensión del campus CUIABÁ
PRÓ-ENEM Lenguajes (2024)		01/05/2024	31/12/2024	Aprobado por la administración de Extensión del campus de ARAGUAIA
PRÓ-ENEM Física & Biología (2024 - 2025):Elaboración de material pedagógico		01/08/2024	31/07/2025	Aprobado por la administración de Extensión del campus CUIABÁ
PRÓ-ENEM Lenguajes - Elaboración de material pedagógico		01/08/2024	31/07/2025	Aprobado por la administración de Extensión del campus de ARAGUAIA

**Fuente:** Documento registrado en la Cámara de Extensión en PROCEV/UFMT (2024).

Como se mencionó, el curso preuniversitario estuvo en actividad desde el año 2016, sin embargo, el cuadro expuesto presenta las fechas del registro más reciente de actualización. Informamos que existe la necesidad de que el programa, así como los proyectos que lo componen, realicen anualmente y/o semestralmente el registro a través del Edicto

PROCEV<sup>6</sup>UFMT. En momentos anteriores se realizaron los registros desde su inicio, siendo el que se analiza aquí el más reciente.

La iniciativa de estos estudiantes se dio tras la divulgación del fin del Cuiabá-Vest, que era un curso preuniversitario popular ofrecido por la alcaldía del municipio de Cuiabá - MT. Este curso preuniversitario venía como un complemento escolar, auxiliando a estudiantes y egresados de las escuelas de la red pública.

Ante este fin, se vio la necesidad de prestar auxilio a estos estudiantes que ya no tendrían el curso preuniversitario popular para contribuir con la preparación para el examen de ingreso a la universidad/Enem, reuniendo, de esta forma, un grupo de estudiantes universitarios dispuestos a formar parte de este proyecto. Pues estamos hablando de un público que no tiene condiciones de invertir en un curso preparatorio privado.

Es interesante la distinción entre los cursos preuniversitarios populares y los privados. Estos últimos, siguen la dinámica de favorecimiento de personas privilegiadas, además de enfocarse en áreas de alto prestigio social, como medicina, derecho e ingenierías, comúnmente ocupadas por grupos sociales de alta renta y blancos (Vicente, 2022). El autor afirma que existe un abismo entre estos grupos y todos los demás estudiantes que compiten en condiciones comunes. De esta manera, el diferencial de los cursos preuniversitarios populares estaría en la “potencialidad de transformación social, política y ética, más allá de la socialización del capital y por la emancipación humana” (Vicente, 2022, p. 158).

En un relevamiento previo junto a la entonces coordinación del curso preuniversitario, la idealizadora del proyecto fue una estudiante de la carrera de Química de la UFMT, quien contó con el soporte de un profesor doctor del Instituto de Física de la misma institución para concretizarlo. En contacto informal, ellos relataron que, después de la idea inicial, comenzaron a buscar docentes del *campus* Cuiabá, que apoyaran y ayudaran a desarrollar este proyecto. Por medio de una reunión del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) de la Física, el profesor y la estudiante se conocen y establecen una alianza, en la cual él

---

<sup>6</sup> Prorrectoría de Cultura, Extensión y Convivencia.

auxiliaría a este grupo de estudiantes en el proyecto. Se inicia a finales de 2016 el proyecto, como un intensivo para alumnos de la red pública, bajo la coordinación de este docente.

En 2016, el proyecto surgió como un intensivo, realizado un mes antes del ENEM, con clases los sábados. Al final de ese intensivo, los idealizadores relatan que surgieron muchas dudas e inseguridades, en especial en relación con la dificultad de los educadores para enfrentar un aula con diferentes niveles de conocimiento y muchas inseguridades por parte de los alumnos de la red. Ante este escenario, vieron la necesidad de proporcionar un curso preuniversitario que durara todo el año.

De este modo, en 2017 la iniciativa se convirtió en un proyecto de extensión dentro del Programa Física en la Nube. En el año 2017, el proyecto ocurrió durante todo el año, los sábados, en formato similar al que sucede actualmente.

En 2018 y 2019, el programa pasó a tener una estructura a la que se puede llamar más organizada. En 2018, se convirtió en un proyecto de extensión de la UFMT y, en 2019 hubo un mejoramiento, ya que el curso preuniversitario pasó a tener condiciones básicas para ofrecer las clases, condiciones que no se encontraban presentes en los años anteriores, cuando las clases ocurrían en el Bloque Didáctico VI (módulo I y II), sin embargo, sin recursos pedagógicos básicos, como pinceles para pizarra, tiza para pizarra, borradores.

Retomando las memorias de ese período, los coordinadores actuales (que son voluntarios desde el inicio) cuentan que, de 2016 a 2018, muchos colaboradores compraban materiales pedagógicos con recursos propios, una vez que el proyecto no tenía patrocinio o fondos fijos.

Así, el año 2019 fue aquel en que el Pro-Enem se encontró más estructurado para la realización de las clases. En el referido año, los estudiantes del curso preuniversitario consiguieron buenas notas en el ENEM, y, como consecuencia, hubo un número significativo de aprobaciones de estudiantes del curso preuniversitario, siendo 47 ingresos en la propia UFMT vía Sisu.

Los años 2020 y 2021 tuvieron interferencias de la pandemia del nuevo coronavirus, que generó la pandemia de la Covid-19, una crisis sanitaria mundial, en la que hubo la recomendación de distanciamiento social. Debido a la estrategia de contención de la

contaminación viral, las clases del Pro-Enem ocurrieron de modo remoto, con grupos de estudios en Classroom y grupos en WhatsApp.

Solamente a finales de 2021, con las flexibilizaciones realizadas por el Estado de Mato Grosso, el proyecto consiguió realizar "aulões" (así llamados) presenciales en una escuela de la red pública estatal, en la Escuela Estadual Dione Augusta Silva Souza. Con la posibilidad de volver a tener clases presenciales, en el año 2022 el proyecto pasó a desarrollar clases presencialmente los sábados, en el mismo formato que tenía al inicio del proyecto, con clases de Historia, Filosofía, Sociología, Matemáticas, Física, Química, Biología, Lenguajes, Redacción y Actividades Especiales, teniendo también la asociación con la plataforma de preguntas Estuda.com, proporcionando una herramienta más para que los estudiantes del curso preuniversitario se prepararan para el Enem.

La disciplina de actividades especiales es considerada uno de los diferenciales del Pro-Enem. No es una disciplina que trae contenidos abordados en el ENEM y/o exámenes de ingreso a la universidad, pero es una disciplina que tiene el propósito de discutir con los estudiantes las vivencias académicas, además, en las disciplinas también se ofrecen momentos de intercambio de experiencias, donde con la participación de psicólogos se trabajan las cuestiones emocionales que también interfieren en la realización del examen.

Durante los 9 años de existencia del programa, muchas dificultades fueron enfrentadas, no solo pedagógicas, sino también estructurales y de índole socioeconómica. Estos tres aspectos acompañan todo el proceso de crecimiento del curso preuniversitario. El Pro-Enem, instituido como Programa de Extensión de la Universidad Federal de Mato Grosso, atendía a estudiantes solamente de la red pública, que estuvieran en el tercer año de la Enseñanza Media o que fueran egresados de ella.

En el documento en que el proyecto fue registrado, vía Edicto PROCEV/UFMT, y que es tomado para análisis en este texto, se afirma que su objetivo consiste en auxiliar a los estudiantes provenientes de la enseñanza media pública a prepararse para el Enem, para fortalecer el ideal del objetivo central, el curso preuniversitario se propone: ofrecer clases semanales para jóvenes de la enseñanza pública de Mato Grosso, con contenidos cobrados en el ENEM; establecer un vínculo entre la Universidad y los estudiantes de la red pública de Mato Grosso, principalmente con los jóvenes de las escuelas en áreas periféricas; proporcionar

diálogos con los estudiantes para que vean la Universidad pública como un espacio que también les pertenece.

Por tratarse de una iniciativa pensada y realizada para jóvenes provenientes de la red pública, el curso preuniversitario no tenía como público objetivo a estudiantes de la red privada, incluso si becarios, pues la comprensión es que esos estudiantes tienen acceso a una infraestructura que en la red pública es más compleja de encontrar, específicamente en lo que respecta a la preparación para exámenes de ingreso a la universidad y para el Enem.

No se trata de una conjetura, sino de algo que se puede percibir por las campañas publicitarias de las escuelas privadas. Las piezas publicitarias, comúnmente publicadas en redes sociales y anuncios impresos de gran tamaño (*outdoors*), felicitan a estudiantes de instituciones privadas por sus aprobaciones en exámenes de ingreso a la universidad concurridos del país y en carreras de alto prestigio social.

Al hacer una definición del papel de los cursos preuniversitarios populares, Vicente (2022, p. 155) los define como “iniciativas que generan un vínculo entre los individuos participantes a partir de acciones colectivas que buscan efectivamente alterar el destino común de determinados grupos y contextos histórico-sociales”.

El propósito del Pro-Enem consistía en proporcionar una preparación para el Enem y exámenes de ingreso a la universidad, tener un carácter social, a partir del cual los estudiantes consigan entender para qué y por qué estudian lo que estudian. Entonces, el programa busca traer los contenidos escolares de forma que se integren en su vida cotidiana, una vez que, cuando relacionados con el día a día, los estudiantes pasan a tener una percepción diferente de lo aprendido y pueden, a partir de esas vivencias con la educación, construir una visión crítica acerca de la realidad en que viven.

Como afirma Pires et al. (2023), refiriéndose al compromiso de los cursos preuniversitarios populares con la transformación social, efectivamente se nota que el curso preuniversitario en cuestión cumplía con una función social al permitir que estudiantes de las escuelas públicas tuvieran la posibilidad de abordar contenidos y verificar el modo de funcionamiento de las preguntas, lo que ampliaba sus chances de acceder a la Educación Superior.

Vicente (2022, p. 152) considera que aún existen limitaciones para dicho acceso, incluso ante las políticas públicas de acciones afirmativas, financiación estudiantil y disposición de

becas, “ya sea por la falta de perspectiva de trabajo, por la dificultad de conciliar estudios y trabajo, insuficiencia de políticas de permanencia en la universidad, entre diversos factores”. Aprovechamos la idea de la autora para enfatizar que, en el caso del curso preuniversitario popular, conferir mayores posibilidades no significa cambiar estructuralmente el sistema, sino lidiar de algún modo con sus dificultades.

El curso preuniversitario cerró sus actividades en el año 2024 con un buen balance, a partir de las informaciones establecidas en el documento del informe del programa, el Pro-Enem cerró el año con 54 aprobados en 4 universidades públicas (UFMT, Universidad del Estado de Mato Grosso, Universidad Federal de Goiás y Universidad Federal de Maranhão) en diversas carreras, como: Medicina (2 aprobaciones), Derecho (2 aprobaciones), Ingeniería Eléctrica (3 aprobaciones), Arquitectura y Urbanismo (2 aprobaciones), Nutrición (1 aprobación), Cine y Audiovisual (1 aprobación), Farmacia (1 aprobación), Periodismo (3 aprobaciones) entre otras carreras.

De acuerdo con los documentos del informe del programa en cuestión, las aprobaciones representan una tasa de 69,73% referente a los estudiantes que cursaron hasta el final del año lectivo y 20,70% referente al total de alumnos atendidos a lo largo del año. Tales porcentajes fortalecen las narrativas de los estudiosos del área (Miranda; 2021, Morais et al; 2020; Vicente; 2022): de que los cursos preuniversitarios populares auxilian a los estudiantes, principalmente provenientes de la red pública, a ingresar en la Educación Superior.

### **Consideraciones finales**

Las desigualdades existentes en la sociedad brasileña son un hecho constatado por las propias políticas públicas. Las acciones afirmativas, por lo tanto, actúan como medios para lidiar con ellas, brindando más posibilidades a sus víctimas. El término resulta apropiado, ya que se trata de personas a quienes se les hace creer que son incompetentes, cuando en realidad solo no están compitiendo en las mismas condiciones. No se trata de subestimar a alguien o de atestar su incompetencia, como algunos críticos insisten en argumentar, sino de viabilizar la

ocupación de espacios, como ocurre con las acciones afirmativas y con los cursos preuniversitarios populares en lo que respecta al acceso a la Educación Superior.

Vemos la relevancia que tienen los cursos preuniversitarios populares frente a las desigualdades vivenciadas por las juventudes en la Enseñanza Media. El caso del curso preuniversitario presentado es interesante, pues cerró sus actividades, incluso con un índice de aprobación en los exámenes de ingreso y con efectos positivos a lo largo de sus años de existencia. Sin embargo, la dificultad para captar estudiantes que actuaran voluntariamente fue aumentando cada año.

Las dificultades para su mantenimiento nos llevan a pensar en cómo esto tiene efecto en el contexto local, considerando que la iniciativa es un modo de lidiar con las desigualdades educacionales a las que están sometidos los estudiantes jóvenes de la red pública de enseñanza. Recordamos que hablar sobre la participación en el curso preuniversitario popular también es complejo para estudiantes sin condiciones de desplazarse, esto para aquellos que ya superaron la barrera del abandono de la Enseñanza Media. Esto nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de más estudios sobre esta temática y una profundización del impacto de las acciones de los cursos preuniversitarios populares en la vida de estas juventudes y para el sentido de la constitución de una Educación y una sociedad menos desigual, más democrática e inclusiva.

## **Referencias**

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Presidência da República, 2024. Disponible en: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm). Acceso en: 20 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponible en: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acceso en: 15 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20

de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica [...]. Brasília: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995. Disponible en: <https://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acceso en 13 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sumário executivo**: consulta pública sobre o ensino médio. Brasília: MEC, 2023.

CARVALHO, José Jorge. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar Editorial, 2004.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 509–534, 2022. Disponible em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>. Acceso en: 23 fev. 2025.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, abr. 2013. Disponible em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MBtLrKDNWYWY8ntQDwBSGYb/?lang=pt>. Acceso en: 12 mar. 2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FURTADO, Renan Santos; SILVA, Vergas Vitória Andrade da. A reforma em curso no Ensino Médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.1, p. 158-179 jan./mar. 2020. Disponible en: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762020000100158&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762020000100158&script=sci_arttext). Acceso en: 9 mar. 2025.

FUVEST divulga relação de candidatos por vaga e inscritos no vestibular 2024. **Portal USP São Carlos**, São Carlos, 23 out. 2023. Disponible en: <https://saocarlos.usp.br/fuvest-divulga-relacao-de-candidatos-por-vaga-e-inscritos-no-vestibular-2024/>. Acceso en: 16 mar. 2025.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**: Censo Escolar 2013 a 2023. Brasília: INEP, 2024. Disponible en: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acceso en: 9 mar. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MIRANDA, Luma Doné. Do movimento negro à escola pública: como as ações afirmativas foram pensadas pelos parlamentares do Congresso Nacional. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 50, p. 83-106, mai/ago. 2021. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5522/552266675019/552266675019.pdf>. Acceso en: 16 mar. 2025.

MONTAÑO, Carlos. **O terceiro setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAIS, Evandro Augusto de, PEDRO, Daniele Fernanda Pazini; FERNANDES, Brenda Martins; SILVA, Josiano Josiel Rodrigues; CRUZ, Meyr Pereira; NOGUEIRA NETO, Lourival Fernandes; OLIVEIRA, Claudio Ernani Martins; GERALDO, Viviany. Curso Popular Preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio: um meio de inclusão social em Itabira. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 5, p. 1-13, 2020.

MOTA, Érico Ricard Lima Cavalcante; CASAGRANDE, Ana Lara.; ALONSO, Katia Morosov. Política educacional para o ensino médio: o projeto “Escola Plena” no contexto Mato-Grossense. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 2273-2293, nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16728>

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; PIMENTA, Melissa de Mattos (org.). **Juventudes e Territórios**. Porto Alegre: GEPJUVE, 2023. Disponible en: <https://publicacoes.even3.com.br/book/juventudes-e-territorios-1986815>. Acceso en: 5 mar. 2025.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: PEREIRA, L. C. B.; SPINK, P. K. (org.) **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 21-38. Disponible en: <https://bresserpereira.org.br/papers/1998/98-GestaoDoSetorPublico-Estrategia&Estrutura.pdf>. Acceso en: 13 mar. 2024.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; RAIZER, Leandro; MEIRELLES, Mauro. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 86-96, 2010. DOI 10.5335/rep.2013.2029. Disponible en: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2029>. Acceso en: 20 mar. 2025.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e o papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 761-778, 2009. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/3hCRykScyQK57qF4NtpkPQk/?format=pdf>. Acceso en: 14 mar. 2025.

PIRES, Rosângela Aparecida Pinheiro; ROCHA, Cleide Oliveira da; CASTRO, Istelene Godinho de; BEIRÃO, Éder de Souza. O cursinho popular pré-Enem “Ampliando Horizontes” e a democratização do acesso ao ensino superior no município de Turmalina/MG. **Economia e Políticas Públicas**, Montes Claros, v. 11, n. 1, p. 52-75, jan./jun. 2023. Disponible en:  
<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/economiaepoliticaspublicas/article/view/6184>  
Acceso en: 20 mar. 2025.

SANTOS, Vinícius de Souza; MENEGON, Valdenia Guimarães da Silva; ALVES, Lígia Emanuela Costa. Tem cor na educação? O Novo Ensino Médio e a ampliação das desigualdades raciais. **Saberes da Amazônia**, Porto Velho, v. 5, n. 11, p. 189-205, jul./dez. 2020. Disponible en:  
<https://www.revista.fcr.edu.br/index.php/saberesamazonia/article/view/18/1>. Acceso en: 8 mar. 2025.

SOUZA, Lidyane Maria Ferreira de; FERREIRA, Gianmarco Loures; SANTOS, Maria do Carmo Rebouças dos. Direito e meritocracia contra as cotas raciais: reajustes do dispositivo da branquitude. **Revista Espaço Acadêmico**, n.230, p.35-45, set./out. 2021. Disponible en:  
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/60371/751375152616>. Acceso en em 15 mar. 2025.

VICENTE, Mariana Gomes. Cursinhos populares e a juventude: potencialidades e contradições. **Revista Fim do Mundo**, n.8, p. 144-160, jul./dez. 2022. Disponible en:  
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/13105/11236>. Acceso en: 19 mar. 2025.

#### CRediT

Reconocimiento:	No aplica.
Financiación:	No aplica
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No aplica.
Contribución de los autores:	Aryanne Mila de Barros, Ana Lara Casagrande, Renata

Teixeira Nascimento declaran haber participado en la redacción del artículo y afirman haber sido responsables de la Conceptualización, Curación de Datos, Análisis Formal e Investigación; Metodología, Redacción – borrador original; Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – revisión y edición

*Enviado el: 21 de marzo de 2025  
Aceptado en: 12 de mayo de 2025  
Publicado en: 6 de junio de 2025*

*Editor de sección: João Fernando de Araújo  
Miembro del equipo de producción: Ronald Rosa  
Asistente editorial: Giovanna Martins Capaci Rodrigues*