



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**FRANCISCA LIDIANE ARAÚJO DE SOUZA**

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS TRILHADAS POR JOVENS  
UNIVERSITÁRIAS/OS DAS CAMADAS POPULARES**

**FORTALEZA – CE**

**2019**

FRANCISCA LIDIANE ARAÚJO DE SOUZA

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS TRILHADAS POR JOVENS  
UNIVERSITÁRIAS/OS DAS CAMADAS POPULARES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação Brasileira.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Celecina de Maria Veras Sales

Coorientador: Prof.<sup>o</sup> Dr. Alexandre Martins Joca

FORTALEZA – CE

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- S238t Souza, Francisca Lidiane Araújo de.  
Trajetórias Escolares e Experiências Trilhadas por Jovens das Camadas Populares / Francisca Lidiane Araújo de Souza. – 2019.  
253 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.  
Orientação: Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales.  
Coorientação: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca.

1. Educação Superior. 2. Juventudes. 3. Trajetórias Escolares. I. Título.

CDD 370

---

FRANCISCA LIDIANE ARAÚJO DE SOUZA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS TRILHADAS POR JOVENS  
UNIVERSITÁRIAS/OS DAS CAMADAS POPULARES

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação Brasileira.

Aprovada em: \_\_/\_\_/\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Celecina de Maria Veras Sales (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>º</sup>. Dr. Alexandre Martins Joca (Coorientador)  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ercília Maria Braga de Olinda  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>º</sup>. Dr. Luiz Botelho de Albuquerque  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>º</sup>. Dr. Evaldo Ribeiro Oliveira  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

## AGRADECIMENTOS

Às/aos jovens estudantes interlocutoras/es desta pesquisa, por terem aceitado participar e compartilhar comigo suas histórias de vida e suas trajetórias escolares e, dessa forma, por terem tornado possível a realização deste trabalho. Sinto-me honrada por visibilizar e interpretar as narrativas dessas/es jovens e suas lutas em direção aos estudos e à formação.

A minha filha amada, Lia Ávila, por alegrar a minha vida e me dar forças para superar as dificuldades e procurar ser sempre melhor.

Ao meu esposo, André Ávila, pelo amor e dedicação a mim e a nossa filha e por ter me auxiliado nessa difícil tarefa de concluir um doutorado.

A minha querida orientadora Celecina, pela orientação atenciosa e por tudo que me possibilitou construir durante esses quase dez anos de orientação, pela relação de amizade e de afeto que construímos, pelos saberes compartilhados e por tudo que ensinou. Gratidão por ter me acolhido na vida e na academia e pelo amparo nos momentos de desesperos durante a escrita da tese.

A minha família, por me apoiar nessa trajetória dedicada aos estudos, mesmo sem entender direito como funciona e o que significa um mestrado e um doutorado.

A Alexandre Joca, pela atenção que dedicou a este trabalho, pela amizade que construímos durante esse longo período em que compartilhamos afetos e aprendizagens, por tantas coisas que me ensinou sobre a academia e sobre a vida.

À professora Ercília, pelo carinho e atenção comigo e com este trabalho, pelas valiosas sugestões no decorrer das qualificações e por me orientar e acalmar sempre que a ela recorri.

Ao professor Luiz Botelho, pela serenidade e delicadeza que demonstrou no acompanhamento deste trabalho e pelas importantes contribuições.

Ao professor Evaldo, por ter aceitado participar da construção deste trabalho, pela atenção que a ele dedicou e pelas valiosas contribuições.

Ao Cícero pela leitura atenciosa, pela revisão e pelas contribuições que atribuiu a este trabalho.

A minha amiga Jaiane, por compartilhar comigo “as dores e as delícias” que permeiam a construção de uma trajetória no doutorado, por estar sempre presente, pela amizade e carinho.

A minha Regiane, pelas aventuras, alegrias e desafios que vivenciamos juntas desde o ensino médio, por continuar presente em minha vida e compartilhar comigo os dilemas da academia e da maternidade.

Ao meu amigo Airton, por estar sempre presente, pelas cartas, cartões-postais e mensagens que me enviou, por me encorajar e por não medir esforços para me ajudar, de todas as formas, durante esse período difícil da escrita. Obrigada pelos resumos em línguas estrangeiras, pela entrega das cópias do trabalho e por estar presente nas qualificações. Obrigada por sua valiosa amizade.

Às amigas Ana Paula, Danila, Deinair e Sabrina, pela amizade, pelo carinho compartilhados durante tanto tempo e por fazerem parte da minha vida de modo tão gratificante e acolhedor.

A todas as estudantes que fizeram parte do PET do extinto curso de Economia Doméstica da UFC: Alânia, Ane, Ana Daygles, Jéssika, Renayra, Ana Paula, Bianka, Daniele, Karol, Amanda, Jaiane, Kamila e a nossa orientadora Celecina, pelos estudos e conhecimentos construídos/compartilhados, pelas amizades e por fazerem parte de um espaço/tempo muito significativo para a minha formação e para que eu chegasse ao final desse doutorado.

As/aos amigas/os do grupo de estudos da Pós-Graduação, coordenado pela professora Celecina, Inambê, Ciça, Sílvia, Marcos, Alexandre, Nadja, Kamila, Jaiane, Sahmaroni, Ana Célia, Aurilene, pelos momentos valiosos de estudos e discussões, pelos saberes, conhecimentos e afetos construídos e compartilhados.

Se oriente, rapaz  
Pela constelação do Cruzeiro do Sul  
Se oriente, rapaz  
Pela constatação de que a aranha  
Vive do que tece  
Vê se não se esquece  
Pela simples razão de que tudo merece  
Consideração  
Considere, rapaz  
A possibilidade de ir pro Japão  
Num cargueiro do Lloyd lavando o porão  
Pela curiosidade de ver  
Onde o sol se esconde  
Vê se compreende  
Pela simples razão de que tudo depende  
De determinação  
Determine, rapaz  
Onde vai ser seu curso de pós-graduação  
Se oriente, rapaz  
Pela rotação da Terra em torno do Sol  
Sorridente, rapaz  
Pela continuidade do sonho de Adão (Gilberto  
Gil).

## RESUMO

O objeto de estudo desta pesquisa insere-se no âmbito dos casos de “sucesso escolar improvável” (LAHIRE, 1997), tomando como eixo de análise narrativas das/os jovens estudantes universitárias/os das camadas populares sobre suas trajetórias escolares. A questão central da investigação situa-se em compreender como as/os jovens das camadas populares constroem suas trajetórias escolares e vivenciam suas experiências desde a educação básica até o ensino superior. Os percursos investigativos transitam pelos pressupostos da pesquisa qualitativa, tendo como base os fundamentos e procedimentos da pesquisa (auto)biográfica em educação. As narrativas das/os jovens estudantes sobre suas trajetórias escolares, construídas a partir das entrevistas narrativas, constituem a matéria prima do trabalho, contribuindo para a construção das análises a partir de um diálogo em três dimensões: as falas dos sujeitos da pesquisa, a contribuição das/os interlocutoras/es teóricas/os e o/a olhar/interpretação da pesquisadora. Os sujeitos da pesquisa são jovens estudantes de diversos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC, beneficiadas/os pelo Programa de Residência Universitária da instituição e, portanto, oriundas/os de diversas cidades do estado do Ceará. As narrativas das/os jovens estudantes revelam que suas trajetórias escolares são construídas permeadas por diversos desafios, o que faz com que precisem lançar mão de muito esforço e dedicação, além de elaborar diversas estratégias para conseguirem permanecer inseridas/os no sistema de ensino e chegar à universidade. O ingresso no ensino superior é possibilitado pela interdependência de um conjunto de disposições construídas durante as trajetórias escolares das/os jovens, a partir de múltiplas referências. Nesse percurso, a escola, a família, as/os professoras/es, além de influências extrafamiliares e extraescolares são elementos fundamentais. Chegar à UFC se traduz, por um lado, na realização de um sonho e por outro em desafios de permanência na instituição, uma vez que a vida universitária apresenta diversas dificuldades às/aos jovens, tanto relacionadas às questões financeiras, quanto às questões de convivência com a vida universitária e sua cultura. Essas dificuldades de inserção na vida universitária são superadas quando as/os jovens conseguem o apoio da Assistência Estudantil, sendo possível, a partir daí, construir um relacionamento melhor com a universidade e usufruir de melhores condições de estudo e formação. O ingresso em curso superior em uma Universidade Federal Pública, embora com todos os seus problemas e dificuldades, apresenta-se como um campo de possibilidades de formação e de construção de uma carreira profissional com qualidade, que pode vir a proporcionar uma ascensão social através dos estudos.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Juventudes. Trajetórias Escolares.



## RESUMEN

El objeto de estudio de esta investigación se inserta en el ámbito de casos de “éxito escolar improbable” (LAHIRE, 1997) tomando como eje de análisis las narrativas de los/las jóvenes estudiantes universitarios/as de las camadas populares sobre sus trayectorias escolares. La cuestión central de la investigación se sitúa en comprender como los/las jóvenes de las camadas populares construyen sus trayectorias escolares y vivencian sus experiencias desde la educación básica hasta la enseñanza superior. Los itinerarios de investigación transitan por los presupuestos de la investigación cualitativa, teniendo como base los fundamentos y procedimientos de la investigación (auto)biográfica en educación. Las narrativas de los/las jóvenes estudiantes sobre sus trayectorias escolares, construidas a partir de las entrevistas narrativas, constituyen la materia prima del trabajo, contribuyendo para la construcción del análisis desde un diálogo en tres dimensiones: subsidiadas por el diálogo de los sujetos de la investigación, por la contribución de los/las interlocutores/as teóricos/as y por la interpretación de la investigadora. Los sujetos de la investigación son jóvenes estudiantes de diversos cursos de graduación universitarios de la Universidade Federal do Ceará - UFC, beneficiados/as por el Programa de Residencia Universitaria de la institución y, por tanto, oriundos/as de diversas ciudades del estado de Ceará. Las narrativas de los/las jóvenes estudiantes revelan que sus trayectorias escolares son construidas y atravesadas por diversos desafíos, lo que hace que precisen lanzar mucha mano de esfuerzo y dedicación, además elaborar diversas estrategias para conseguir permanecer insertadas en el sistema de enseñanza y llegar a la universidad. El ingreso en la enseñanza superior es posibilitado por la interdependencia de un conjunto de disposiciones construidas durante las trayectorias escolares de los/las jóvenes, a partir de múltiples referencias. En ese transcurso, la escuela, la familia, los/las profesores/as, además las influencias extrafamiliares y extraescolares son elementos fundamentales. Llegar a la UFC se traduce, por un lado, en la realización de un sueño y por otro lado en desafíos de permanencia en la institución, una vez que la vida universitaria presenta diversas dificultades a los/las jóvenes, tanto relacionados a las cuestiones financieras, como a las cuestiones de convivencia con la vida universitaria y su cultura. Esas dificultades de inserción en la vida universitaria son superadas cuando los/las jóvenes consiguen el apoyo de la Asistencia Estudiantil, consiguiendo, a partir de allí, construir un relacionamiento mejor con la universidad y disfrutar de mejores condiciones de estudio y formación. El ingreso para el curso superior en una Universidad Federal Pública, aunque con todos sus problemas y dificultades, se presenta como un campo de

posibilidades de formación y de construcción de una carrera profesional con calidad que puede venir a proporcionar un ascenso social a través de los estudios.

**Palabras claves:** Educación Superior. Juventud. Trayectorias Escolares.

## ABSTRACT

The object of study of this research inserts itself in the scope of the “unlikely school success” cases (LAHIRE, 1997), taking as an axis of analysis narratives of young university students of the popular strata on their school trajectories. The main question of research lies in understanding how young people from popular strata build their school trajectories and live their experiences from basic education to higher education. The research paths go through the assumption of qualitative research, based on the theoretical foundations and procedures of the (auto) biographical research in education. The narratives of the young students about their school trajectories, based on the narrative interviews, constitute the raw material of the work, contributing to the analyzes construction from a dialogue in three dimensions: the speech of the research subjects, the contribution of the theoretical interlocutors and the researcher's perspective / interpretation. The subjects of the research are young students of several undergraduate courses from the Federal University of Ceará - UFC, benefited by the University Residency Program of the institution and, therefore, come from different cities of the state of Ceará. The narratives of the young students reveal that their school trajectories are built permeated by diverse challenges, which means that they have to put a lot of effort, dedication and to elaborate diverse strategies to be able to remain inserted in the system of education and to reach the university. Entry into higher education is possible by the interdependence of a set of provisions built during the school trajectories of young people, based on multiple references. In this way, the school, the family, the teachers, as well as extra-family and extra-school influences are fundamental elements. Joining at the UFC translates the realization of a dream and, on the other hand, represents challenges of permanence in the institution, since university life presents several difficulties to the young people, related to the financial questions, as questions of coexistence with university life and culture. These difficulties of insertion in university life are overcome when young people get the support of the Student Assistance, and from there, it is possible to build a better relationship with the university and to enjoy better conditions of study and training. The admission to higher education at a public Federal University, although all its problems and difficulties, presents itself as a field of possibilities for training and building a professional career with quality, which may provide a social ascent through studies.

**Keywords:** Higher Education. Youth. School trajectories.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2 PERCURSOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>26</b>
<b>2.1 Os pontos de partida</b> .....	<b>27</b>
<b>2.2 O itinerário da pesquisa</b> .....	<b>36</b>
<b>2.2.1 Cenário e sujeitos da pesquisa</b> .....	<b>40</b>
<b>2.2.2 A arte da escuta na pesquisa com entrevistas narrativas</b> .....	<b>50</b>
<b>2.3 O processo de análise interpretativa da pesquisa através da Análise Textual Discursiva</b> .....	<b>57</b>
<b>2.3.1 Unitarização, categorização e comunicação do novo emergente</b> .....	<b>58</b>
<b>3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL</b> .....	<b>61</b>
<b>3.1 Políticas de expansão e democratização: entre avanços e retrocessos</b> .....	<b>66</b>
<b>3.2 Contrapondo dados e realidades da educação brasileira</b> .....	<b>75</b>
<b>3.3 Ações Afirmativas para estudantes egressas/os das escolas públicas</b> .....	<b>84</b>
<b>3.4 Assistência Estudantil</b> .....	<b>88</b>
<b>4 AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES</b> .....	<b>95</b>
<b>4.1 Zu: “eu sempre tive essa vontade de sair, de ir pro mundo”</b> .....	<b>95</b>
<b>4.2 Raimundo: “roça não dá futuro”</b> .....	<b>103</b>
<b>4.3 Luiz: “não sei como aprendi naquela região, mas aprendi”</b> .....	<b>114</b>
<b>4.4 Frida: “não sonhe muito alto não porque a queda é muito grande”</b> .....	<b>120</b>
<b>4.5 Luiz Farias: “eu amava estudar, sempre amei estudar”</b> .....	<b>130</b>
<b>4.6 Laisa: “eu sempre gostei de estudar”</b> .....	<b>138</b>
<b>4.7 Guilherme: “eu nunca fui assim desse trabalho braçal... sempre quis ser professor”</b> .....	<b>148</b>
<b>4.8 Adalberto da Silveira: “a única coisa que você pode deixar pros filhos é o estudo”</b>	<b>158</b>
<b>4.9 Antônia: “memórias da escola são muito fortes pra mim”</b> .....	<b>168</b>
<b>5 ENTRE O IMPROVÁVEL E O POSSÍVEL: O QUE REVELAM AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS DE JOVENS DAS CAMADAS POPULARES</b> .....	<b>177</b>
<b>5.1 O longo caminho até a Universidade: experiências vivenciadas a partir das dimensões socioeconômicas, culturais e educacionais</b> .....	<b>178</b>
<b>5.1.1 Driblando as circunstâncias socioeconômicas</b> .....	<b>179</b>
<b>5.1.2 Os pais e a família: sobre sonhos e realidades</b> .....	<b>186</b>

<i>5.1.3 A simbologia do livro e os (a)diversos caminhos da leitura, dos estudos e das "escolhas"</i> .....	194
<i>5.1.4 Experiências formativas</i> .....	202
<b>5.2 Jovens universitárias/os e a relação com a escola e com a aprendizagem</b> .....	204
<i>5.2.1 O acesso à escola</i> .....	206
<i>5.2.2 O significado da escola para os jovens e a relevância dos seus espaços democráticos</i> .....	209
<i>5.2.3 A relação com o saber escolar e estratégias juvenis para qualificar a aprendizagem</i> .....	212
<b>5.3 Mobilidade e cultura universitária: implicações na vida das/os jovens universitárias/os das camadas populares</b> .....	220
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	235
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	241

## 1 INTRODUÇÃO

“Você não sabe o quanto eu caminhei  
Pra chegar até aqui  
Percorri milhas e milhas [...]”  
(Cidade Negra).

Um longo e sinuoso percurso separa as/os jovens das camadas populares dos bancos das instituições de ensino superior público no Brasil. É preciso trilhar um tortuoso caminho, superar desafios e romper barreiras para a conquista de uma vaga na universidade e a realização do sonho da formação superior.

Para compreender uma tese é preciso situar o contexto histórico e o local onde ela foi construída. Estamos vivenciando atualmente no Brasil um verdadeiro desmonte da educação superior pública promovido pelo governo, através dos cortes de verbas e de bolsas de pesquisa e da apresentação da proposta do Programa Future-se, que propõe a flexibilização do regime jurídico administrativo das universidades, retira sua autonomia e introduz a lógica do mercado financeiro na educação. Essa nova condução da educação superior no Brasil tende a tornar cada vez mais improvável o ingresso das/os jovens das camadas nas universidades públicas.

O objeto de estudo da presente pesquisa insere-se no âmbito das trajetórias de “sucesso escolar improvável” (LAHIRE, 1997) traçadas por jovens estudantes universitárias/os das camadas populares. A pesquisa teve como objetivo compreender as trajetórias escolares e experiências vivenciadas, da educação básica à educação superior, por jovens das camadas populares, estudantes da Universidade Federal do Ceará – UFC, oriundas/os de várias cidades do estado do Ceará.

Tomando as trajetórias escolares como eixos de análise das experiências das/os jovens estudantes universitárias/os, algumas questões nortearam esta pesquisa: como as/os jovens investigadas/os constroem suas trajetórias escolares? O que lhes possibilitou chegar à universidade? Qual a influência das dimensões socioeconômicas e culturais nas trajetórias escolares dessas/es jovens? Como se expressa a participação familiar nesse processo? Qual o significado da escola para as/os jovens estudantes?

Concordo com Lahire (1997, p. 12) que “as pistas parecem, ao menos no início, confusas, e a tentativa de compreensão de situações atípicas, que não nos mostram aquilo que poderíamos esperar, constitui um verdadeiro desafio sociológico”, sendo, no caso deste trabalho, o desafio de compreender as sinuosidades e as possibilidades que atravessam as

trajetórias escolares das/os jovens das camadas populares que se esforçam para “continuar os estudos”, “dar alegria aos pais” e para “ser alguém na vida” por meio da escolarização.

A minha relação com a temática que permeia esta pesquisa está presente em minha vida desde longa data. É uma relação imbricada de experiências vividas e de reflexões realizadas ao longo da minha vida escolar, dentro e fora da universidade. Assim como as/os jovens investigadas/os, construí uma trajetória escolar em instituições públicas, permeada por muitas dificuldades e trilhei um longo caminho até conseguir chegar à UFC.

O interesse por essa perspectiva de investigação começou a se delinear enquanto cursava a disciplina “Culturas Juvenis”<sup>1</sup> no primeiro semestre do Doutorado. Na ocasião, estavam sendo comemorados os cinquenta anos da publicação da tese de Marialice Foracchi, o que me levou à retomada do seu trabalho e de suas reflexões sobre a condição do jovem estudante brasileiro.

Foram estudados alguns artigos publicados por conta do aniversário da tese e também o livro resultado desse trabalho, *O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira*. Em decorrência das discussões em sala de aula e em conversas posteriores com minha orientadora, surgiu a inspiração para a (re)construção do objeto desta pesquisa, dada a pertinência da temática e da sua relação com minha trajetória escolar. Começamos a refletir sobre as/os jovens de hoje e sua relação com a escola e com a universidade, sobre as vagas, o acesso e a permanência e o lugar destinado às/aos jovens pobres na Universidade.

Foracchi (1977) pesquisou jovens estudantes universitárias/os da classe média de São Paulo com o objetivo de compreender o significado da sua atuação na transformação da sociedade brasileira. A tese *O estudante e a transformação da sociedade brasileira* foi defendida em 1964 e publicada em 1965. A retomada do trabalho da Foracchi suscitou-me reflexões sobre a minha própria trajetória escolar e sobre as trajetórias de jovens estudantes universitárias/os dos dias atuais.

Além da tese supracitada, o trabalho do professor Jailson de Souza e Silva, que já havia conhecido durante a graduação, foi uma importante referência para (re)pensar esse objeto de pesquisa. Jailson investigou trajetórias escolares de jovens universitárias/os pobres da comunidade da Maré, Rio de Janeiro. Sua tese resultou no livro *Por que uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para a universidade*. O autor tinha como objetivo compreender “como se explica a chegada de diversas pessoas dos setores populares à universidade, enquanto

---

<sup>1</sup>A disciplina, ofertada dentro da linha de pesquisa Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola, do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, foi ministrada pela professora Celecina Veras Sales e pela professora Kelma Matos.

tantas outras com características sociais, econômicas e culturais aparentemente análogas têm uma trajetória bem mais curta” (SILVA, 2011, p. 17).

O trabalho de Jailson de Souza foi uma grande inspiração para esta pesquisa. Os relatos das/os jovens da Maré sobre suas relações com os estudos, as dificuldades enfrentadas e a superação para conseguir concluir uma faculdade apresentam muitos pontos de intercessão com a minha história e a leitura do seu livro emocionou-me bastante.

Essa pesquisa possibilitou importantes reflexões sobre a educação brasileira, evidenciando marcas históricas das graves desigualdades educacionais, caracterizadas pelo não acesso ao sistema escolar ou pela exclusão dentro do próprio sistema ou, ainda, pelo acesso a padrões diferentes de qualidade educacional.

As desigualdades educacionais constituem grave problema da sociedade brasileira e estão relacionadas à estrutura socioeconômica do país, representando uma expressão das desigualdades sociais. O acesso à educação é considerado como uma forma de amenizar as desigualdades, mas esse acesso, sobretudo, a uma educação pública de qualidade para as crianças e jovens das camadas populares, embora um direito garantido por lei, ainda não se cumpriu efetivamente, principalmente quando se trata do acesso ao ensino superior.

É importante destacar que no Brasil, ainda hoje, persistem desigualdades sociais diversas que se materializam em dimensões educacionais e limitam o acesso a uma educação de qualidade a crianças e jovens das classes populares. A presença destas/es jovens no ensino superior, embora tenha se ampliado no período de 2003 a 2016, ainda é vista como algo inusitado, que está fora do seu lugar comum e isso é representativo das desigualdades históricas e ainda persistentes que assolam a vida da maioria da população brasileira.

As crianças e jovens das camadas populares que insistem em permanecer no sistema de ensino e ingressar no ensino superior, apesar das condições adversas da sua escolarização, enfrentam muitos dilemas e dificuldades e precisam, constantemente, lançar mão de estratégias diversas. As estratégias empregadas correspondem a contextos sociais concretos, em que os sujeitos retificam constantemente a percepção de suas possibilidades e fazem uso coerente dos recursos de que dispõem, como os incentivos da família, da escola e das/os professoras/es, o acesso a livros e informações, a formação que vão construindo no decorrer de suas trajetórias.

A ampliação do acesso de jovens pobres ao ensino superior é um acontecimento que carece de investigação científica, tendo em vista que é um fenômeno relativamente recente e que apresenta muitas questões a serem problematizadas.

Há não muito tempo, a universidade era um espaço ocupado apenas aos/as jovens das classes mais elevadas, tanto pela melhor qualidade do ensino secundário a que tinham



acesso e que favorecia sua aprovação nos vestibulares, como também por disporem de poder aquisitivo para manter os custos do ensino superior em instituições privadas de qualidade.

Percebe-se que ainda são muitas as dificuldades enfrentadas por estudantes das camadas populares para conseguirem permanecer inseridas/os no sistema de ensino. Mesmo com as significativas mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, para muitas crianças e jovens pobres, estudar é, ainda hoje, um desafio, sobretudo, quando se trata do acesso ao sistema de ensino superior. Esse desafio é ainda mais complexo para aquelas/es que moram na zona rural, onde, muitas vezes, o acesso à escola e até o acesso à informação, é ainda mais difícil. Muitas/os jovens saem do ensino médio sem ter tido acesso a informações sobre a universidade, sobre os cursos, sobre os meios e possibilidades de ingresso, sobre a existência da assistência estudantil, o que inviabiliza a essas/es jovens vislumbrar a possibilidade de acesso ao nível superior de ensino.

Desse modo, pode-se afirmar que as condições materiais de existência ainda são obstáculos para a longevidade escolar de crianças e jovens das camadas populares. As dificuldades de acesso, a falta de dinheiro para comprar material, a necessidade de trabalhar para ajudar em casa ainda são circunstâncias presentes na vida de muitas/os estudantes.

Ainda assim, muitas/os conseguem romper com essas barreiras e construir uma trajetória escolar prolongada. Sabemos que as teorias da reprodução, que se baseiam numa correlação entre a origem social dos alunos e o abandono ou continuidade dos estudos não permitem a compreensão dos casos marginais de crianças de famílias pobres que obtêm “sucesso” escolar e os casos de crianças de famílias abastadas que fracassam. “Se, afinal, é fácil mostrar porque não é tão surpreendente que as crianças dos meios populares fracassem, ficamos sem explicação diante daqueles que obtêm sucesso” (CHARLOT, 1996, p. 48).

No campo da sociologia da educação, pesquisas realizadas nas duas últimas décadas no Brasil e no exterior (VIANA, 1998; PORTES, 2001; SILVA, 2011; ZAGO, 2006, 2011; LAHIRE, 1997) apontam para uma nova perspectiva de análise nos estudos sobre as trajetórias escolares nos meios populares, mudando o foco das análises apoiadas nas questões macrossociais para a atenção voltada para os processos microssociais, colocando os sujeitos no centro das análises, com atenção ao seu papel na construção da sua trajetória escolar.

Estes estudos vêm fornecendo importantes indicadores para problematizar as trajetórias escolares “excepcionais” de jovens pobres, tendo em vista que, tradicionalmente, o enfoque dos estudos nessa área é voltado para o chamado fracasso escolar nos meios populares (ZAGO, 2006).

Embora a maioria dos estudos ainda se centre nos casos de fracasso escolar e na difícil relação entre sujeitos pobres e a escola, os estudos sobre as trajetórias escolares excepcionais vem aumentando nos últimos anos. No Brasil, destacam-se as teses de Viana (1998), Portes (2001) e Silva (2011), e pesquisas realizadas por Zago (2006, 2011).

Essa perspectiva busca compreender o acesso ao ensino superior, realizando uma análise que abandona uma relação determinista de causa e efeito. O intuito é identificar outras possibilidades, além das condições socioeconômicas, para explicar os casos de longevidade escolar de jovens oriundas/os de famílias com baixa renda e com poucas possibilidades de obtenção de capital cultural no ensino superior.

Deixa de ser suficiente apontar a relação entre origem social e destino escolar. Busca-se compreender como essa relação é construída ao longo da trajetória escolar. [...] Não basta mostrar que na maioria absoluta dos casos o sistema escolar de ensino reproduz as desigualdades do sistema social. É preciso mostrar como ele faz isso e porque não o faz em todos os casos. (NOGUEIRA; FORTES, 2004, p. 57).

Assim, esta pesquisa buscou compreender as narrativas de jovens que conseguiram construir trajetórias escolares prolongadas mesmo quando as condições se apresentavam bastante desfavoráveis.

Os sujeitos da pesquisa são jovens estudantes universitárias/os, moradoras/es das residências universitárias – REU's da UFC. Por se tratar de estudo sobre trajetórias escolares de jovens universitária/os das camadas populares, que realizaram deslocamento de suas cidades de origem para estudar na UFC, esse recorte mostra-se pertinente, tendo em vista que os principais requisitos para ser contemplado com o Programa de Residência Universitária são a baixa condição financeira da família e a distância entre o local de moradia da/o estudante e a capital. Além de toda a documentação exigida às/aos estudantes para comprovar que realmente são pobres, uma das etapas do processo de seleção é uma visita realizada à casa de cada família para comprovar se as informações apresentadas pelas/os estudantes são verídicas. São jovens que sempre “gostaram de estudar” e mobilizaram esforços e estratégias para conseguir ingressar no ensino superior e realizar o sonho de construir uma carreira profissional através dos estudos.

Os percursos investigativos transitaram pelos pressupostos da pesquisa qualitativa com base nos fundamentos e procedimentos da pesquisa (auto)biográfica em educação. As narrativas das/os jovens estudantes sobre suas trajetórias escolares, construídas a partir das entrevistas narrativas (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002), constituem a matéria prima do trabalho, mostrando-se como importantes instrumentos para apreensão das falas, das percepções e da compreensão das/os jovens sobre suas experiências e os significados que atribuem a elas.

A atenção aos casos de trajetórias escolares prolongadas nos meios populares, contrariando o que seria considerado estatisticamente provável para jovens das camadas populares, que na perspectiva de Bourdieu podemos inferir que dispõem de pouco capital cultural e econômico, ajuda-nos a compreender as diferenças nos resultados escolares de sujeitos submetidos ao mesmo contexto social e familiar, com trajetórias aparentemente análogas, porém, com trajetórias escolares bastante diferenciadas. “Os casos singulares, não menos que os casos típicos, são produtos de situações sociais” (LAHIRE, 1997, p. 11).

O conceito de capital cultural cunhado por Bourdieu (2007) é utilizado para designar o acesso a um conjunto de conhecimentos, competências e saberes ligados a uma cultura específica, aquela socialmente considerada como cultura dominante ou legítima.

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que são, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2007, p. 74).

A apropriação do capital cultural envolve disposições e competências que são desigualmente distribuídas entre as classes e são legitimadas quando aquelas/es que as detêm são reconhecidas/os pelos traços que as/os distinguem diante de outros sujeitos.

O conceito de capital cultural é uma ferramenta importante, a partir da qual se pode formular análises e interpretações sobre o panorama educacional brasileiro, sobretudo, no que se refere às desigualdades características desse campo de estudo, tendo em vista as desigualdades de acessos a bens culturais e educacionais a que os sujeitos das classes menos favorecidas estão expostos.

No entanto, a utilização do conceito de capital cultural precisa levar em conta as características do contexto social investigado e as condições concretas que permitam a sua operacionalização. Nesse sentido, faz-se necessário identificar quais são os traços da cultura dominante presentes no contexto histórico e temporal.

A noção de capital cultural, para se tornar operacional, exige dispositivos que arbitrem e definam a cultura de um determinado grupo como cultura legítima e que se constituam como instância de validação da posse dessa (ou do pertencimento a essa) cultura, emitindo indicadores, na forma ou não de certificados, que dão entrada às posições reservadas àqueles que detêm essa cultura. Nas sociedades industrializadas contemporâneas, o sistema de ensino tem sido um desses dispositivos (ALMEIDA, 2007, p. 9).

Dada a impossibilidade de se apresentar, nos limites deste trabalho, todos os elementos que constituem o que se considera como cultura legítima no contexto brasileiro são considerados apenas alguns traços dessa cultura que estiveram mais próximos da realidade dos sujeitos investigados.

Nesse sentido, considerando o gosto pela leitura e pelos livros, o domínio de discussões políticas e de assuntos considerados “científicos” – embora não se tenha o total domínio da língua culta – a aquisição de livros e brinquedos educativos para o filho, são elementos que sinalizam para a posse de certo capital cultural por membros das famílias das/os jovens estudantes ou pelo menos de traços desse capital.

Os pais das/os jovens, embora não tenham certificados escolares, detém saberes advindos da experiência e valorizam bem culturais legitimados como capital cultural, no sentido de que se aproximam dos conhecimentos socialmente valorizados. No entanto, pelo lugar que ocupam na sociedade (pessoas com baixa escolaridade e profissões pouco valorizadas), seus conhecimentos e saberes não são reconhecidos.

Um pai sucateiro que reconhece a importância da leitura e dos livros e recolhe os livros da sucata para levar para a filha; uma mãe auxiliar de serviços gerais de uma escola que investe em projeto de escolarização para o filho, comprando brinquedos educativos e incentivando-o a dedicar-se aos estudos; uma mãe que é capaz de adquirir uma dívida para comprar uma enciclopédia para o filho: são esses elementos que apontam para uma apropriação de traços de capital cultural pelas famílias das/os jovens, mesmo nas suas condições de carências e adversidades e, sobretudo, sem terem tido acesso ao direito à educação formal.

São saberes de vivência, construídos a partir das experiências, das relações afetivas, dos saberes populares, dos seus modos de vida. Esses saberes perpassam a subjetividade dos sujeitos e os formam, construindo seus modos de ser e sua compreensão sobre o mundo.

Assim as/os jovens das classes populares constroem a aquisição de capitais culturais por meios diversos: no seio da própria família, na escola, através do acesso aos livros comprados/doados/resgatados/emprestados, da influência musical e de leitura com pessoas fora do âmbito familiar, nas relações de proximidade com professoras/es, nas experiências com o trabalho etc. A posse desse capital, mesmo que não aconteça de forma estruturada e consistente, e se apresente mais como traços ou fragmentos de uma cultura legítima, são fundamentais na formação das/os jovens e na mobilização de suas ações.

As próprias informações sobre a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino, sobre a universidade e seus processos de ingresso e políticas de assistência estudantil se caracterizam como uma espécie de capital cultural para as/os jovens.

Esse tipo de capital cultural não é proveniente apenas da experiência escolar e familiar, mas é construído, também, a partir das experiências vivenciadas através do contato com outros parentes, com os amigos, com os vizinhos que possuam familiaridade com o sistema educacional ou com outros dispositivos culturais como o gosto pela música e pela leitura.

Esse é um elemento que considero fundamental na construção de disposições que possibilitaram aos jovens a construção de uma trajetória escolar prolongada por meio de uma relação afetiva com o saber e com a escola, da compreensão da importância da educação para a construção de uma carreira profissional e assim, da mobilização em direção ao ensino superior.

A possibilidade da construção dessas disposições é determinante no destino escolar de crianças e jovens e sua ausência dificulta ou impede a trajetória escolar de muitas/os que não alcançam condições objetivas suficientes para encontrar sentido na escolarização e lhes permitam mobilizar-se a enfrentar os desafios que são postos na sua realização.

Mesmo assim, em famílias com pouco capital econômico e “pouco capital cultural”, na perspectiva da cultura hegemônica, em que o número de pessoas com ensino superior é reduzido ou inexistente, algumas/uns jovens, diante de todas as dificuldades que tornam seu “sucesso escolar improvável”, conseguem desenvolver estratégias e fazer uso das poucas condições de que dispõem para construir uma trajetória escolar prolongada e chegar a uma universidade pública renomada, como a UFC, seja em cursos de maior ou de menor prestígio social.

Buscar compreender as juventudes e suas expressões requer da/o investigadora/or sensibilidade para perceber as múltiplas possibilidades de ser jovem e suas diversas formas de expressão. Considerando que a juventude é diversa e apresenta suas especificidades de acordo com classe social, cor, gênero e religião, compreendo que os modos como as/os jovens vivenciam suas experiências escolares e suas expectativas para o futuro são diversos e, portanto, precisam ser investigadas/os, levando-se em conta o contexto social no qual esses sujeitos estão inseridos e constroem suas relações e seus modos de ser.

Compartilho com Sales, (2006); Pais, (2003); Carrano, (2003); Dayrell, (2002, 2003); Sposito, (1993), a ideia de que não há propriamente uma juventude, mas múltiplas, definidas e caracterizadas de acordo com as vivências, situações e identidades sociais. Portanto, a juventude não deve ser vista como uma categoria homogênea, visto que existem diversos modos de ser jovem.

As muitas circunstâncias e a pluralidade que caracterizam a vida dos jovens exigem que os estudos acionem o sentido da diversidade e das múltiplas possibilidades de viver a

condição juvenil, que nem sempre encontram correspondência nas representações existentes na sociedade sobre a juventude (DAYRELL; CARRANO, 2002). Como afirma Sales (2006, p. 120) “não se pode universalizar a juventude, como também é questionável agrupá-la apenas por seu espaço geográfico”.

Segundo Foracchi (1977) a juventude é caracterizada a partir de três aspectos: o reconhecimento de que se trata de uma fase da vida, a constatação de sua existência como força social renovadora e a percepção de que vai muito além de uma etapa cronológica, para constituir um estilo próprio de existência e de realização do destino pessoal.

Por ser uma categoria constituída histórica e culturalmente, a juventude torna-se de difícil definição. No entanto, é possível afirmar que esta é uma condição social e uma representação, pois se por um lado há um caráter universal, por se tratar de sujeitos de uma mesma faixa etária e, portanto, com desenvolvimento físico e mudanças psicológicas semelhantes, a forma como cada sociedade, em determinado momento histórico e até dentro de uma mesma sociedade, vai lidar com esse momento e representá-lo é variável (DAYRELL, 2003). “As pessoas não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil através da mudança e da transitoriedade” (MELUCCI, 1997, p. 13).

Também Mannheim (1982) enfatiza essa compreensão ao afirmar que “o fenômeno sociológico da juventude está baseado em fatores biológicos, mas não é deduzível ou está implicado nele”. Desse modo, a juventude deve ser compreendida de acordo com suas condições socioculturais e não apenas por termos etários. Groppo também partilha dessa ideia quando afirma que ao ser definida como uma categoria social, a juventude torna-se ao mesmo tempo uma representação sociocultural e uma situação social. “Ou seja, a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos” (GROPPO, 2000, p. 8).

Vivencia-se a condição juvenil de diferentes maneiras, em função das diferenças sociais. Assim, morar no campo, na cidade ou na favela, ser pobre ou rico, homem ou mulher, heterossexual, homossexual, bissexual, transexual, negro, indígena ou branco são questões que interferem nos modos de ser das/os jovens, nas suas experiências, nos modos como estas/es são vistos pela sociedade e até no que elas/es próprias/os entendem por ser jovem. Como afirma Arce (1999, p. 71) “a juventude é um conceito vazio fora do seu contexto histórico e sociocultural”.

Essas diferenças implicam também em modos diversos de se vivenciar as experiências e trajetórias escolares pelas/os jovens, considerando as condições socioeconômicas e culturais onde estas/es estão inseridas/os.

Neste estudo, que se propõe a compreender as experiências e trajetórias escolares de jovens estudantes universitárias/os a partir de suas narrativas, as categorias teóricas, trajetória escolar e experiência foram grandes referências, tendo em vista que são fundamentais para as possibilidades de análise e de compreensão dos objetivos da pesquisa.

Nogueira e Fortes (2004, p. 58), afirmam que, por não ter uma definição precisa na área da educação, o significado de trajetória pode ser compreendido a partir do uso que se faz do termo em outras áreas do conhecimento, como a geometria, a meteorologia e a astronáutica, onde é definida como “a linha ou o caminho percorrido por um objeto móvel determinado” (um ponto em geometria, uma massa de ar em meteorologia e um míssil em astronáutica).

“Quando se fala de trajetórias escolares, o ‘ponto’ em questão é o aluno e o espaço de referência é o sistema de ensino”. Assim, as trajetórias escolares são compreendidas neste trabalho como o caminho percorrido pelas/os jovens estudantes durante toda a sua vida escolar, desde a educação básica até o ponto em que se encontram no presente, que é a universidade. “Trata-se, então, em primeiro lugar, de se caracterizar a direção tomada, a distância percorrida e o tempo gasto por diferentes alunos para a realização de seus percursos escolares dentro dos sistemas de ensino” (NOGUEIRA; FORTES, 2004, p. 59).

Para Bourdieu (1996, p. 292), uma trajetória pode ser entendida como “a série das posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou por um mesmo grupo de agentes em espaços sucessivos”. Nessa perspectiva, as trajetórias biográficas só podem ser compreendidas dentro de um contexto no espaço social, ou seja, dentro de uma estrutura onde se articulam os diversos capitais (econômico, político, cultural) que legitimam as ações dos sujeitos em um determinado campo. Para Montagner, (2007, p. 257)

perseguir uma trajetória significa acompanhar o desenrolar histórico de grupos sociais concretos em um espaço social definido por esses mesmos grupos em suas batalhas pela definição dos limites e da legitimidade dentro do campo em que se inserem. Seguramente a origem social é um holofote poderoso na elucidação dessas trajetórias, pois o *habitus primário*, devido ao ambiente familiar, é uma primeira e profunda impressão social sobre o indivíduo, que sofrerá outras sedimentações ao longo da vida.

As trajetórias escolares, profissionais e de vida das/os jovens não são percursos lineares. Pais (2001) utiliza como metáfora o labirinto e o ioiô para caracterizar as trajetórias de vida das/os jovens contemporâneos. “Os jovens desdobram-se em personagens possíveis de vários guilhões de futuro, mas o futuro imaginado por eles assemelha-se a jardins labirínticos de

sendas que bifurcam” [...] (PAIS, 2001, p. 12). Para o autor, as/os jovens de hoje vivem em um contexto bastante complexo, com múltiplas possibilidades e diferentes experiências e desafios, estando, por isso, sujeitos a percorrerem trajetórias labirínticas e oscilatórias.

Como as/os jovens das camadas populares constroem suas trajetórias escolares e experiências educativas diante do contexto de precariedade, das múltiplas violências que lhes negam possibilidades? O que mobiliza um jovem a estudar? Qual o sentido da escola para sua vida?

Autoras/es como Sposito (1998), Dayrell (2007), Charlot (1996) são defensoras/es da ideia de que uma condição necessária para que jovens pobres se mobilizem em relação a construir uma trajetória escolar prolongada é que a escola tenha sentido e importância em sua vida. A escola adquire sentido para o sujeito quando a experiência escolar se relaciona com suas expectativas de vida.

Para Charlot (1996), o significado que os sujeitos atribuem à escola deve ser colocado antes das suas competências. A escola e o fato de aprender precisa fazer sentido e ter valor para que crianças e jovens se mobilizem em torno desse investimento.

A categoria experiência toma como suporte teórico os autores Dubet (2014) e Larrosa (2016). Esses autores formularam importantes estudos sobre o conceito de experiência. Eles trilharam por caminhos distintos, mas compartilham em seus conceitos a ideia de que a experiência não é um fenômeno já dado e construído naturalmente, mas sim um processo que envolve a interação do sujeito que vivencia suas ações.

Dubet (2014, p. 15) propõe que em um conjunto social caracterizado pela heterogeneidade, onde os sujeitos deixaram de ser redutíveis a uma lógica única, a um papel e a uma programação das condutas como proposto pela sociologia clássica, é sugestivo se propor “teorias de alcance médio que não tenham a ambição de intentarem a visão unificada de um mundo social que deixou de ter centro”, tendo em vista que “as combinações de lógicas de ação que organizam a experiência não têm centro, elas não assentam sobre qualquer lógica única ou fundamental”.

Diante dessa compreensão, o autor sugere se trabalhar com a noção de experiência social, “noção esta que designa as condutas individuais e coletivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido das suas práticas no próprio seio desta heterogeneidade”. A experiência indica ao mesmo tempo um tipo de objeto teórico e um conjunto de práticas sociais características da nossa sociedade (DUBET, 2014, p. 15).



Assim a experiência é definida como uma combinação de lógicas de ação, que ligam o ator a cada uma das dimensões de um sistema. O ator deve articular estas lógicas de ação diferentes e a dinâmica que resulta desta atividade constitui a subjetividade do ator e sua reflexividade.

A ação dos sujeitos e a experiência social destes, de acordo com Dubet (2014), se desenrolam dentro de um contexto circunscrito por diversas lógicas de ação. É nessa multiplicidade de lógicas de ação que o sujeito se move. É a experiência social construída nessa complexidade que move a ação dos sujeitos. Não há uma lógica única ou fundamental de ação que oriente e direcione a experiência do sujeito. O sujeito se produz na interdependência entre as ações individuais e as relações sociais, e a sua identidade é construída através da sua relação com o mundo.

O conceito de experiência social traz consigo importantes possibilidades de análise das trajetórias escolares das/os estudantes, uma vez que estas são construídas mediante diversas lógicas de ação. Ela carrega a tensão que pode ser encontrada na realidade multifacetada da vida das/os jovens de hoje, tensões que também derivam do esforço contínuo, na combinação dessas lógicas da ação em busca por oportunidades de realização, seja nos estudos, no trabalho, nas suas expressões culturais. São tantas as combinações possíveis que, quanto maior a diversidade das experiências juvenis vivenciadas pelos jovens nos diferentes espaços mais constroem seus modos de ser e estar no mundo.

Para Larrosa (2016, p. 13) a experiência é aquilo que nos passa, que nos acontece, que nos toca. Afirma que, das muitas coisas que acontecem durante o dia, quase nada nos acontece e nos toca. [...] “A experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece; e em experiência, que não sabemos o que é, às vezes canta.

Ao tratar sobre o saber da experiência, Larrosa afirma que ele é a mediação entre o conhecimento e a vida humana. É o que se adquire no modo como os sujeitos vão respondendo ao que lhe acontece ao longo da vida e no modo como vão significando o que lhes acontece.

Um componente fundamental da experiência, apontado por Larrosa é a sua capacidade de formação ou de transformação. Ao vivenciarmos experiências, ao sermos tocados por aquilo que nos passa, formamo-nos e transformamo-nos. O sujeito da experiência está aberto à sua própria transformação. No entanto, como enfatizado pelo autor, uma mesma atividade/acontecimento pode ser experiência para uns e não para outros, o que significa que os sujeitos vivenciam experiências singulares e que a formação a partir da experiência é relativa.

Pensando nas experiências escolares, é possível, portanto, inferir que jovens submetidas/os a atividades e a contextos diversos não vivenciam da mesma forma a realidade apresentada. Assim, vivenciam experiências únicas e constroem, portanto, trajetórias singulares e diversificadas.

Compreendo que a formação das/os jovens estudantes, no decorrer de suas trajetórias escolares e de vida deve ser analisada a partir de duas perspectivas, tanto considerando a formação institucionalizada por meio da educação formal, quanto a formação decorrente das múltiplas experiências vivenciadas pelas/os jovens, resultante das sociabilidades nos diversos espaços e grupos por onde transitam.

Acredito que a escola não é a única responsável pela construção de uma trajetória escolar “bem-sucedida” por jovens com “pouco capital cultural” e financeiro, mas que elas/es lançam mão de diversos recursos e estratégias, dentro e fora da escola, que lhes auxiliam na mobilização da continuidade dos estudos e no ingresso na universidade.

Compreendo que as trajetórias escolares das/os jovens investigadas/os são mobilizadas por múltiplas experiências, regidas por diversas “lógicas de ação”, que perpassam tanto a formação que se dá no contexto da escola, quanto a formação que acontece para “além do escolar”, nos diversos espaços/tempos por onde essas/es jovens transitam e se constituem enquanto sujeitos.

Analisar as trajetórias escolares das/os jovens das camadas populares, suas experiências na universidade e suas estratégias de permanência, tem o sentido de contribuir também para a compreensão das desigualdades relacionadas ao acesso à educação e seu entrelaçamento com as questões sociais, econômicas e culturais vivenciadas pelas/os jovens, problematizando os contextos sociais e escolares em que estão inseridas/os aquelas/es que têm o processo de escolarização como a única chance de construir uma inserção qualificada na vida social e no mundo do trabalho.

Para as/os estudantes das camadas populares que conseguem romper com esses empecilhos e chegar ao ensino superior, põe-se ainda o desafio de conseguir permanecer na universidade e concluir seu curso superior, dadas as restrições financeiras que dificultam o custeio dos gastos iniciais produzidos pelo ingresso no curso e as dificuldades de integração à vida universitária e sua cultura.

Os resultados desta pesquisa apresentam questões relevantes para a produção do conhecimento sobre as desigualdades sociais e educacionais que afetam a vida das/os estudantes das camadas populares que chegam à UFC por trajetórias construídas em meio a desafios e sinuosidades diversas. Historicamente, pesquisar sobre cultura escolar no campo da Sociologia

da Educação é deter-se ao problema do fracasso escolar nos meios populares. Analisar as situações que escapam a esse destino representa uma nova perspectiva e possibilita a compreensão dos processos escolares vivenciados em meios sociais onde o acesso aos bens culturais é dificultado pelas vulnerabilidades sociais presentes neles.

Acredito que esse trabalho conduz à reflexão sobre o lugar da/os estudante das camadas populares no contexto educacional brasileiro, sobretudo no ensino superior. Que lugares lhes são reservados pela lógica dominante e como se torna possível ocupar lugares que lhes foram vetados por essa mesma lógica?

Faz-se ainda necessária, nos dias de hoje, a mobilização de muitos esforços e de estratégias diversas para se conseguir estudar e acessar o ensino superior. O direito a uma educação pública de qualidade para todas/os ainda não se efetivou, de fato, no Brasil e a presença das/os jovens das camadas populares nas universidades públicas ainda se apresenta como algo incomum, que está fora do lugar, principalmente em se tratando de cursos de alta seletividade.

Considero ainda que este trabalho tem um papel importante na desconstrução do entendimento de meritocracia e dos dons individuais como os determinantes para o “sucesso” escolar das/os jovens, que estão se tornando cada vez mais enfatizados no contexto político atual, uma vez que apresenta os dispositivos através dos quais se tornou possível a jovens das camadas populares construir uma trajetória escolar prolongada e ingressarem no ensino superior em universidade federal pública.

O trabalho está organizado em cinco seções. Na segunda seção (Percurso Metodológicos) apresento a dimensão metodológica da pesquisa, construída a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa, com base nos preceitos e procedimentos da pesquisa (auto)biográfica em educação. Esta toma como ferramenta de construção dos dados as narrativas das/os jovens estudantes universitárias/os. Apresento a construção do objeto da pesquisa – trajetórias escolares de jovens das camadas populares – destacando a relação estreita entre a temática e as minhas escolhas teórico-metodológicas. Destaco a relevância das narrativas no processo de construção dos dados e suas possibilidades de apreensão das histórias de vida e escolares elaboradas pelos sujeitos envolvidos (pesquisadora e narradoras/es) e trago o desenrolar do trabalho de campo, com a aproximação com os sujeitos, a realização das entrevistas narrativas e, por fim, a sistematização dos dados construídos e a proposta de análise utilizada.

Na terceira seção (Contextualização da educação superior no Brasil) apresento o panorama das políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil,

destacando que apesar de avanços ocasionados no aumento do número de instituições, de vagas e de ingressantes, a realidade da educação superior no Brasil está ainda muito distante de uma democratização efetiva tanto em termos quantitativos quanto em termos qualitativos. Apresento dados que sinalizam que as desigualdades educacionais e a elitização do ensino superior ainda são fatores persistentes na nossa realidade. Finalizo este capítulo apresentando, brevemente, as ações afirmativas para estudantes de escola públicas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

Na quarta seção (As trajetórias escolares), apresento a trajetória escolar de cada sujeito da pesquisa, sistematizada a partir das suas narrativas. Destaco, em cada trajetória, de modo mais ou menos cronológico, os principais acontecimentos, as pessoas importantes e as experiências escolares que foram significativas para a construção das trajetórias escolares das/os jovens e foram destacadas nas suas narrativas.

Na quinta e última seção (Entre o improvável e o possível: o que revelam as trajetórias escolares e experiências de jovens das camadas populares), analiso as trajetórias escolares das/os jovens tomando como referência algumas categorias *a priori* e as categorias emergentes elencadas a partir das narrativas dos sujeitos. Apresento as dimensões sociais, educacionais e culturais que marcaram a construção das trajetórias escolares das/os jovens, desde a educação básica até o ensino superior, destacando elementos que dificultaram esse processo e elementos que favoreceram a construção de disposições positivas, que mobilizaram as/os estudantes em direção à construção de uma trajetória escolar prolongada.

Destaco os elementos significativos para a mobilização das/os jovens para prosseguirem seus estudos e as estratégias utilizadas para conseguirem ingressar na universidade: a escolha de escolas consideradas melhores, o incentivo da família e de professoras/es, a dedicação e atenção ao trabalho escolar, o papel significativo da escola na vida das/os jovens estudantes e a construção de uma relação afetiva com a escola e com saber. Apresento, por fim, a chegada das/os jovens estudantes à universidade, o estranhamento com a cidade e com a vida acadêmica e as implicações que essa situação produz na vida das/os jovens.

## 2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

“[...] que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós” (Manoel de Barros).

A construção de um projeto de pesquisa e sua realização procura responder tanto aos questionamentos referentes ao objeto que se deseja compreender quanto às questões sobre nós mesmos, nossa história, nossas práticas pessoais ou profissionais. Isso porque os problemas de pesquisas são elaborados a partir daquilo que nos inquieta, às vezes de forma muito enfática, outras, de forma mais discreta, de maneira que vamos nos dando conta no percurso do trabalho. De uma forma ou de outra, essa relação entre a teoria e a prática está sempre presente. “Quem olha e observa a realidade para conhecê-la e interpretá-la, lhe atribui certas características a partir do que sabe e do que procura, incluindo nesse interpretar também componentes do seu mundo pessoal, da sua história, das suas implicações afetivas” (MELUCCI, 2000, p.15).

Assim como os referenciais teóricos e os dados construídos durante o percurso da pesquisa, a subjetividade e a relação da pesquisadora com a temática de estudo são elementos fundamentais neste trabalho. O entrelaçamento desses elementos é que tornou possível a sua construção. A minha história e aquilo que sou está completamente implicado no percurso da pesquisa, nas minhas escolhas teórico-metodológicas, nas minhas análises.

O percurso metodológico deste trabalho delinea-se a partir dos pressupostos teóricos da pesquisa qualitativa, tomando as narrativas das/os jovens estudantes dos meios populares como perspectiva metodológica, com o intuito de apreender as experiências vivenciadas por estes sujeitos durante sua trajetória escolar, desvelando o que tornou possível seu ingresso e permanência no ensino superior em uma Universidade Federal Pública.

O arcabouço teórico metodológico é composto pelos estudos de juventudes, pelas narrativas de vida e pelos estudos das experiências e trajetórias escolares nos meios populares.

São apresentados, neste capítulo, os pontos de partida que justificam a construção do objeto de estudo da pesquisa e o caminho percorrido no desenvolvimento da investigação, tendo em vista o profundo entrelaçamento entre o objeto de estudo, as escolhas teórico-metodológicas, com as minhas experiências de vida, escolares e acadêmicas. Apresento, aqui, o percurso da pesquisa, desde a escolha do objeto, a relação com a temática até a realização do trabalho de campo.

## 2.1 Os pontos de partida

“Ao final de nossas longas andanças, chegamos finalmente ao lugar. E o vemos então pela primeira vez. Para isso caminhamos a vida inteira: para chegar ao lugar de onde partimos. E, quando chegamos, é surpresa. É como se nunca o tivéssemos visto” (Rubem Alves).

O meu ponto de partida é a minha história de vida escolar, minha relação com a escola, com os estudos e com as dificuldades enfrentadas para a realização dessa atividade. Não só a minha história, mas também a das/os jovens e crianças do meu lugar, que, assim como eu, enfrentaram dificuldades diversas e acabaram ficando pelo caminho.

Quando criança, aquele trajeto longo e desafiador que percorríamos para chegar à escola e as péssimas condições dela pareciam algo normal. Só depois de muito caminhar ao sol é que fui percebendo aquilo como injustiça, descaso público, falta de investimentos e de compromisso das autoridades. Fui compreendendo como nós éramos pouco importantes para o poder público, esquecidos em um lugar onde os políticos só aparecem em período de campanha e onde as políticas públicas pouco alcançam. Terminei o ensino fundamental e iniciei o ensino médio com um sentimento de raiva imenso, além do cansaço e da ausência de perspectiva de continuar os estudos. Por que precisava ser tão difícil ter acesso à escola? Como ter uma aprendizagem de qualidade sem ter acesso a transporte e material escolar, a professoras/es qualificadas/os e um mínimo de conforto para estudar? Como seria possível sonhar em chegar a uma universidade diante daquela realidade?

Essas inquietações permaneceram presentes na minha trajetória, mesmo depois de sair daquele lugar para estudar em outra cidade. Até porque, estudar sempre foi um desafio, mesmo depois de entrar na faculdade, embora, também sempre tenha sido algo muito prazeroso para mim. Prazeroso porque sempre gostei de estudar, de aprender, e desafiador porque foi um caminho marcado por dificuldades diversas, principalmente financeiras, durante toda minha vida escolar, até mesmo durante a faculdade.

Inquietava-me, também, por saber que, mesmo depois de tanto tempo, as crianças daquele lugar, assim como tantas outras de vários lugares deste país, permaneciam com dificuldades de acesso e de permanência na escola.

Apesar de ter essas questões sempre presentes em minha trajetória, nunca havia pensado nelas de forma mais elaborada, como uma possibilidade de investigação.

A relação dinâmica entre teoria e empiria se expressa no fato de que a realidade informa a teoria, que por sua vez, a antecede, permite percebê-la, formulá-la, dar conta

dela, fazendo-a distinta, num processo de distanciamento, aproximação e reorganização (MINAYO, 2014, p. 176).

Meu ingresso na UFC foi em 2007, após três tentativas, duas na Universidade Federal do Ceará – UFC, para os cursos de Ciências Biológicas e Economia Doméstica, e outra na Universidade Estadual do Ceará – UECE, para o curso de História, fui aprovada para ingressar no segundo semestre no Curso de Economia Doméstica na UFC. Concluí o curso no primeiro semestre de 2011. Em 2012, fui aprovada na seleção do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará/UFC, concluindo em 2014. No segundo semestre de 2015, fui aprovada na seleção para o Doutorado, no mesmo programa de pós-graduação.

Após o meu ingresso no curso de doutorado, comecei a me questionar sobre o caminho que trilhei até aqui. Comecei a refletir sobre a minha trajetória escolar: como eu, uma jovem pobre do interior, que enfrentou muitas dificuldades para concluir o ensino fundamental, chegou até aqui, em um curso de doutorado em uma Universidade Federal? Como consegui chegar a um nível tão elevado de estudo, quando todas as probabilidades apontavam para uma trajetória bem menos prolongada?

Assim, o que também motivou a opção por esse objeto de estudo – as trajetórias escolares de jovens universitárias/os pobres – foi a minha própria trajetória enquanto estudante pobre, vinda do interior do estado em busca de melhores condições de acesso ao ensino superior e hoje estudante de um programa de pós-graduação.

Sou de um lugar<sup>2</sup> onde o acesso à escola sempre foi muito difícil. Sou a única da minha família a concluir o ensino superior. Para cursar o ensino fundamental, deslocava-me todos os dias por um percurso de 6 km para chegar até a escola. Sol, chuva, fome, riacho cheio na volta para casa, falta de material escolar, professoras/es sem investimento por parte do estado em sua formação, falta de infraestrutura (estudei muito tempo na casa de farinha<sup>3</sup>, onde não havia banheiro, cantina, biblioteca, etc.), necessidade de trabalhar, eram algumas das dificuldades enfrentadas. Muitas/os estudantes desistiam antes de concluir essa etapa da educação básica.

Na década de 90, época em que iniciei a minha trajetória escolar, os dados sobre o nível de escolarização da população ilustravam bem essa realidade de dificuldade de acesso à educação. Em 1991, 17,6% da população entre 25 e 34 anos tinha como nível de instrução

---

<sup>2</sup>Nasci e morei até os 16 anos na localidade conhecida como Sítio Boa Vista, localizada a, aproximadamente, 25 km da sede do município de Quixelô e situada às margens do açude Orós.

<sup>3</sup>Galpão equipado com maquinário de processamento de mandioca para a produção de farinha.

apenas a quarta série incompleta e 12,4% não tinham nenhuma instrução. No Nordeste, essa taxa, considerando-se a mesma faixa etária, sobe para 26,4% da população sem nenhuma instrução e 21% com a quarta série incompleta, ou seja, quase 50% da população nordestina dentro de uma faixa etária bem jovem tinha muito pouca ou nenhuma instrução.

Considerando um recorte etário maior da população, entre 25 e 64 anos, tínhamos 23,5% das/os brasileiras/os sem nenhuma instrução e 24,5% com apenas a quarta série incompleta. No caso do Nordeste, tínhamos 41,9% da população sem nenhuma instrução e 22,1% com apenas a quarta série incompleta. Esses dados são ilustrados na tabela abaixo:

Tabela 1 – Taxa de Analfabetismo por Faixa Etária 1991/2000

<b>Regiões Geográficas e Faixa Etária</b>	<b>1991</b>	<b>1996</b>	<b>2000</b>
<b>Brasil</b>			
<b>15 anos ou mais</b>	20,1	14,9	13,6
<b>15 a 19 anos</b>	12,1	6,2	5,0
<b>20 a 24 anos</b>	12,2	7,3	6,7
<b>25 a 29 anos</b>	12,7	8,4	8,0
<b>30 a 39 anos</b>	15,3	10,5	10,2
<b>40 a 49 anos</b>	23,8	15,9	13,9
<b>50 anos ou mais</b>	38,3	31,9	29,4
<b>Nordeste</b>			
<b>15 anos ou mais</b>	37,6	28,7	26,2
<b>15 a 19 anos</b>	25,6	14,1	10,7
<b>20 a 24 anos</b>	26,5	16,9	15,0
<b>25 a 29 anos</b>	28,2	19,1	18,2
<b>30 a 39 anos</b>	33,2	24,0	22,9
<b>40 a 49 anos</b>	45,2	33,8	29,9
<b>50 anos ou mais</b>	60,4	52,7	50,1

Fonte: Adaptado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (2003).

Naquela época, o acesso à escola para crianças e jovens das camadas populares, sobretudo uma educação de qualidade, era bastante restrito. Chegar à universidade era tão improvável que não se falava nessa possibilidade. Era uma ousadia impensável. Para a maioria da população, principalmente aquela da zona rural das pequenas cidades do interior do estado, saber ler e escrever era ser muito instruído e saber muito. Lembro-me de, ainda criança, com oito anos de idade, aproximadamente, ouvir sempre um senhor, que morava próximo a minha casa, repetir, quando me via voltando da escola “essa menina sabe mais do que eu que já sou um velho”, referindo-se ao fato de eu saber ler e escrever. Na época eu não entendia muito bem o que isso significava, de como o acesso à educação, o simples fato de saber ler e escrever, pode ser algo tão significativo e representar tanto para alguém.



As experiências escolares deixam marcas, positivas e/ou negativas, na vida das/os estudantes. No caso de estudantes pobres do interior, essas marcas, muitas vezes, ficam também no corpo, ocasionadas pelo sol, pelo trabalho, pelas difíceis condições materiais de existência.

Comumente, ouvimos nos discursos das/os jovens pobres o desejo de concluir os estudos, ressaltando a importância de se formar para melhorar de vida e ajudar a família, mas, para muitas/os, concretizar esse sonho é uma tarefa que requer grandes esforços, tornando-se, muitas vezes, impossibilitado por dificuldades diversas.

Concluído o ensino fundamental, era necessário realizar o mesmo percurso de 6 km para pegar o ônibus que levava as/os estudantes para a sede do Município<sup>4</sup>, pois só havia ensino médio na zona urbana. Na volta, o ônibus nos deixava mais próximo de casa. Cursei assim o primeiro ano do ensino médio. Nesse período, pensei muito em desistir de estudar, pois o curso era à noite e quando chovia o ônibus não ia nos deixar e tínhamos que voltar no escuro e na chuva. Eu já estava exausta e desanimada, pois além de ser muito difícil o acesso à escola, as condições de ensino e aprendizagem eram muito deficientes.

As/os professoras/es com as/os quais estudei durante um longo período da minha trajetória escolar, da educação infantil até o sétimo ano, não tinham sequer concluído o Ensino Médio. Somente no primeiro ano do Ensino Médio comecei a estudar com professoras/es graduadas/os e com o sistema de uma/um professora/or por disciplina. Até então era apenas uma/um professora/or responsável por ministrar todas as disciplinas, o chamado professor polivalente. Como pode ser observado na tabela abaixo, a falta de investimentos na formação de professoras/es era um problema recorrente no sistema educacional brasileiro como um todo, com agravantes para algumas regiões, no caso que aqui nos interessa, ilustrado pela região Nordeste. O número de professoras/es com nível superior era pouco significativo, apresentando uma melhora no Ensino Médio, mas ainda assim bastante deficitário, no caso do Nordeste com apenas 67,4% das/os professoras/es com nível superior em 1991, chegando a 78,3% em 2000.

Tabela 2 – Taxa de Docentes com Formação Superior por Nível/Modalidade de Ensino – 1991/2000

Regiões Geográficas e Nível de Ensino	1991	1994	1996	1998	2000
<b>Brasil</b>					
<b>Creche</b>	...	...	...	...	11,4
<b>Pré-escola</b>	17,1	14,4	18,2	20,0	23,1
<b>Classe de Alfabetização</b>	5,4		6,0	9,1	8,9
<b>Ensino Fundamental</b>	41,0	41,2	43,8	46,2	48,3
<b>1ª a 4ª série</b>	19,2	18,9	20,3	21,6	24,6

<sup>4</sup>Município de Quixelô, cidade localizada no Centro-Sul do estado do Ceará, a 345 km da capital. Possui, aproximadamente, 15 mil habitantes (IBGE, 2010).

<b>5ª a 8ª série</b>	73,8	72,3	73,7	75,8	74,1
<b>Ensino Médio</b>	83,5	82,2	86,4	89,3	88,5
<b>Educação Especial</b>	...	...	43,4	45,8	46,4
<b>Educação de Jovens e Adultos</b>	...	...	61,1	66,8	67,5
<b>Nordeste</b>					
<b>Creche</b>	...	...	...	...	4,2
<b>Pré-escola</b>	4,0		4,6	4,5	5,3
<b>Classe de Alfabetização</b>	2,1	4,2	4,2	5,4	6,9
<b>Ensino Fundamental</b>	19,5	20,5	23,5	24,1	26,8
<b>1ª a 4ª série</b>	6,1	6,6	7,8	8,4	9,5
<b>5ª a 8ª série</b>	49,0	49,6	52,9	53,1	53,3
<b>Ensino Médio</b>	67,4	68,1	75,0	76,8	78,3
<b>Educação Especial</b>	...	...	37,0	38,2	38,3
<b>Educação de Jovens e Adultos</b>	...	...	37,5	38,7	41,0

Fonte: Adaptado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (2003).

Esse cenário é representativo da ausência de investimentos e de uma efetiva política pública no campo educacional, conduzindo ao desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis. É notório o entrelaçamento entre as questões educacionais e socioeconômicas da população. São os mais pobres e os mais distantes dos centros urbanos que sempre estiveram à margem do sistema educacional. As oportunidades de escolarização não são oferecidas igualmente, apresentando-se diferenciadas em termos de acesso e qualidade de ensino, a depender das classes sociais.

Além de todas as questões apresentadas, a separação dos meus pais, fato que me fez ficar sem a presença da minha mãe e responsável pelos meus dois irmãos mais novos, levou-me a ouvir, diversas vezes, pessoas próximas a mim diziam que eu deveria arranjar um bom casamento, um bom marido que me ajudasse a ter uma vida menos sofrida, como se, por ser mulher, precisasse de um homem para ser responsável por mim. De tanto ouvir esse discurso e diante de muita dificuldade financeira e dos obstáculos para continuar estudando, cheguei quase a acreditar que aquele seria o melhor caminho.

Somos educadas/os para acreditar que há uma concordância entre gênero e determinados comportamentos/necessidades que são “naturais”. A construção social e cultural do gênero envolve um conjunto de processos que marcam os corpos, a partir do que é definido como sendo masculino ou feminino. As marcas de gênero se inscrevem sobre o corpo (GOELLNER, 2010).

Ao terminar o primeiro ano do ensino médio, fiquei sabendo de uma escola em Iguatu<sup>5</sup> que oferecia ensino médio e técnico e onde havia internato para estudantes. A escola só

---

<sup>5</sup>Iguatu é um município vizinho a Quixelô, separados por uma distância de apenas 28 km. É uma cidade bem maior e mais desenvolvida que Quixelô, sendo um campo de estudo e de trabalho para muitas/os jovens da cidade vizinha.

aceitava alunas/os no primeiro ano e estas/es tinham que ser aprovadas/os em sua seleção. Resolvi, então, fazer a seleção e, caso fosse aprovada, faria novamente o primeiro ano do ensino médio.

Ao ser aprovada na seleção para ingressar na Escola Agrotécnica Federal de Iguatu – EAFI<sup>6</sup>, surgiram outras dificuldades: era exigida uma série de materiais para ingressar na escola. Além de fardas e tênis, solicitavam que as/os estudantes levassem lençóis de uma cor específica e colchão. Trabalhei bastante na colheita de feijão e consegui algum dinheiro. Iniciei novamente o ensino médio nessa instituição. Ingressei na escola sem o fardamento, pois o dinheiro não foi suficiente para comprá-lo. Fui chamada a atenção várias vezes por estar frequentando as aulas sem a farda, sendo que já havia extrapolado o prazo estabelecido pela escola para a aquisição do uniforme. Um porteiro da escola soube da situação e me presenteou com uma farda.

Na EAFI, tive acesso a muitos livros, a boas/ons professoras/es (muitas/o com mestrado) e a muitas informações, além do curso técnico que fazíamos concomitante ao ensino médio. Foi lá que comecei a pensar em cursar uma faculdade e a ver a possibilidade disso acontecer de forma mais concreta. Ouvíamos muitas histórias de estudantes de lá que haviam ingressado em boas universidades.

A escola era dividida em dois campi, um masculino e um feminino. No campus feminino era ofertado o Curso Técnico de Desenvolvimento de Comunidades e no campus masculino eram ofertados os cursos de Agropecuária, Agricultura e Agroindústria. Mulheres que quisessem fazer algum dos cursos ofertados no campus masculino não poderiam ficar no regime de internato, apenas semi-internato (passariam o dia inteiro, mas não poderiam dormir na escola).

Fiquei os três anos no regime de internato. Tínhamos aulas do ensino médio pela manhã e do ensino técnico à tarde. Realizávamos quatro refeições (café da manhã, almoço, jantar e lanche noturno). No intervalo do almoço era realizada a limpeza do refeitório e do internato em sistema de escala por rodízio. Cada estudante pagava uma taxa de 160 reais por ano. Quem tinha dificuldade para pagar esse valor, como era o meu caso, poderia tentar uma bolsa e ficar isenta da taxa. Eu era responsável pelo refeitório - auxiliava as cozinheiras, elaborava o cardápio junto com a nutricionista, elaborava a escala de limpeza, organizava o estoque, pedia e recebia mercadorias - e assim me isentava da taxa.

---

<sup>6</sup>Em 2008 a EAFI deixa de ser uma Escola Agrotécnica e passa a ser Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE/Iguatu).

Terminado o ensino médio, não havia muitas possibilidades de continuar estudando no município. Assim, resolvi vir “tentar a sorte na cidade grande”. Não tinha conhecidos e nem parentes em Fortaleza. Vim com uma amiga que tinha uma tia aqui e conseguiu que eu pudesse ficar morando com elas por um tempo até que conseguisse um emprego. Depois de dois meses, consegui um trabalho como empregada doméstica. Depois, trabalhei em um quiosque de shopping e mais tarde em uma padaria, de onde só saí para ir para a UFC. Depois de quase quatro anos em Fortaleza, consegui, finalmente, ingressar na universidade. Começava, então, uma nova jornada e outros desafios surgiam, principalmente, financeiros.

Inscribi-me para concorrer a uma vaga na Residência Universitária – REU da UFC onde não consegui vaga, inicialmente. Tive dificuldades em atestar que era pobre, pois exigiam que comprovasse a renda de todos os membros da família. Como ninguém na minha casa possuía renda fixa, era difícil atender a essa exigência. No segundo semestre do curso, consegui uma vaga na REU. Lá, além do direito à moradia, tinha direito a três refeições por dia, tudo custeado pela UFC. Embora ainda fosse difícil pagar as passagens e as xerox, a situação havia melhorado bastante.

No Curso de Economia Doméstica, comecei a participar, voluntariamente, do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Idade e Família – NEGIF, onde fui bolsista por dois anos e, posteriormente, no Programa de Educação Tutorial do curso de Economia Doméstica – PET/ED. Esses dois espaços foram muito importantes para a minha formação e muito contribuíram para que eu ingressasse na Pós-Graduação.

Assim, as minhas escolhas teórico-metodológicas estão pautadas em minha experiência enquanto estudante do curso de graduação, quando tive minhas experiências no campo da pesquisa. No NEGIF, tive as minhas primeiras aproximações com a temática de juventude e gênero. Além de grupos de estudos e pesquisas, realizávamos oficinas para discutirmos temáticas relacionadas a gênero, com mulheres em comunidades da periferia.

Ao sair do NEGIF, passei a integrar o Programa de Educação Tutorial do curso de Economia Doméstica (PET/ED), coordenado pela Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales, no qual fui bolsista durante dois anos. No PET/ED, desenvolvíamos atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo como foco as temáticas de gênero e juventudes. Durante a minha participação no programa, pude realizar pesquisas com jovens de escolas públicas de Fortaleza e jovens de assentamentos rurais, além de projetos de extensão e cursos de formação para jovens do campo.

No PET/ED, tive a oportunidade de aprofundar os estudos sobre juventude, uma vez que as atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas nesse espaço tinham como foco

a juventude. Realizamos, durante esse período, duas pesquisas<sup>7</sup>; um projeto de extensão, dois ciclos de debates sobre pesquisa qualitativa e um ciclo de debate sobre violência.

Participar do PET, das pesquisas, projetos de extensão, organização dos eventos e principalmente do estudo em grupo foi, para mim, uma escola de formação paralela à graduação. Foi no PET que tive minha iniciação na pesquisa e apaixonei-me pelos estudos sobre juventude e gênero. Tive a honra e o privilégio de ter uma orientadora fascinada pela pesquisa e principalmente apaixonada por ensinar, sempre preocupada com a formação responsável e de qualidade das suas alunas. Essas experiências foram responsáveis por um diferencial na minha formação acadêmica e foi o que me permitiu ingressar na pós-graduação, além de ter sido imprescindível também para a minha formação pessoal.

No mestrado, realizei uma investigação com um grupo de jovens dançarinas de funk de uma periferia de Fortaleza, o bairro Goiabeiras, localizado na Barra do Ceará. A pesquisa objetivou compreender como as jovens dançarinas de um grupo de funk vivenciavam suas experiências com o corpo, com o gênero e com a sexualidade e como, nesse processo, eram construídas aprendizagens, mediante as práticas sociais vivenciadas por este grupo.

Durante toda essa trajetória por esses espaços e experiências de formação, a relação das/os jovens com a escola era algo que despertava a minha atenção e sempre me inquietava, suscitando reflexões e muitas questões sobre as juventudes das camadas populares e sua relação e expectativas com a escola.

A minha experiência nesses espaços de formação, bem como a minha trajetória no mestrado, nas orientações e no grupo de estudos<sup>8</sup>, foram fundamentais para a construção da minha compreensão de pesquisa, de relação com os sujeitos, de construção de um referencial teórico metodológico que clareia o objeto de estudo e a realidade a ser investigada. Todas essas questões sempre partindo do princípio de que o empírico é sempre mais rico do que qualquer teoria e que temos muito a aprender com os sujeitos de nossas pesquisas.

---

<sup>7</sup>As pesquisas foram realizadas em escolas públicas de Fortaleza e em assentamentos rurais. Em 2010, realizamos a pesquisa “Culturas Juvenis e Perspectivas de Futuro dos Jovens do Campo e da Cidade” no assentamento rural dos Trabalhadores Rurais sem Terra – MST José Lourenço, localizado na cidade de Chorozinho e na Escola Estadual de Educação Profissional Joaquim Nogueira, localizada em Fortaleza. Concomitantemente à pesquisa, realizamos o projeto de extensão “Dizer Não à Violência contra Mulheres, Jovens e Adolescentes se Aprende na Escola” na mesma escola. Em 2011, realizamos a pesquisa intitulada “Juventudes, Grupalidades e Lazer”, realizada em um assentamento rural e em Escola Estadual de Educação Profissional, esta última localizada na Barra do Ceará. Nessa mesma escola, realizei a minha pesquisa de conclusão de curso, intitulada “Grupos Juvenis e Escola: Conflitos e Possibilidades”. Nesse trabalho, propus-me a realizar uma discussão sobre os grupos juvenis e a sua relação com a escola, buscando compreender os conflitos e possibilidades decorrentes dessa relação.

<sup>8</sup>Grupo de Estudos Juventude e Sociedade, coordenado pela professora Celecina de Maria Veras Sales. O grupo se reúne quinzenalmente para estudos e discussões das categorias que orientam as pesquisas.

Em uma pesquisa<sup>9</sup> realizada em um assentamento rural do Ceará, identificamos que as/os jovens atribuem grande importância à escola. Embora afirmem que, com exceção da sociabilidade, não gostam desse espaço, devido à enfadonha dinâmica das aulas e a pouca disposição das/os professoras/es para torná-la mais interessante, as/os jovens apontaram a escola como fundamental para conseguirem um futuro melhor, deixando claro seu desejo de fazer um curso superior.

Por outro lado, as jovens *funkeiras* participantes da pesquisa de mestrado não depositavam grandes esperanças na escola. Em nenhum momento da pesquisa, esta instituição foi citada quando se referiam aos seus planos para o futuro. Ensino Superior não era, sequer, imaginado como uma possibilidade alcançável nem fazia parte dos seus sonhos. Suas experiências de vida não as levavam a acreditar na escola como uma instituição capaz de mudar suas vidas e de lhes garantir um futuro melhor. Suas principais referências eram pessoas que encontraram em meios alternativos, como o funk, uma saída possível. Para muitas/os, o tráfico é a grande referência. Desse modo, o descrédito das jovens na escola se dá diante das poucas possibilidades oferecidas por esta. Embora todas elas cursassem a partir do sexto ano, estavam atrasadas em relação à idade escolar e apresentavam muitas dificuldades de leitura e escrita.

As expectativas das integrantes do grupo de funk se distanciavam de dados de outras pesquisas quanto à valorização da escola por parte das/os jovens. Em uma pesquisa realizada com jovens integrantes de gangues do Distrito Federal, Abramovay (2010) aponta que, apesar das dificuldades encontradas em se manterem na escola, inclusive em se manterem interessados em estudar, a escola aparece como uma das formas de ascensão social identificadas pelas/os jovens.

Em pesquisa realizada em dez escolas de ensino médio de São Paulo, Franco e Novaes (2001, p. 179) relatam que as/os estudantes investigadas/os “depositam na escola e na educação a única esperança de conseguir um status social mais reconhecido e empregos mais qualificados”, desejando frequentemente continuar os estudos.

As trajetórias escolares de jovens pobres e as expectativas em relação à escola se caracterizam por múltiplas possibilidades, com determinantes diversos perante a continuidade dos estudos. Assim, é preciso mergulhar nos contextos juvenis, nos movimentos próprios da condição de jovem para compreender, de forma mais afinada, as singularidades desses sujeitos.

---

<sup>9</sup>Projeto de pesquisa intitulado “Juventudes, Grupalidade e Lazer”, realizada em um assentamento rural e em uma escola de Ensino Médio de Fortaleza no período 2011/2012. A pesquisa foi coordenada pela professora Celecina Sales.

Nesse sentido, é imprescindível compreender as/os jovens a partir dos diversos contextos sociais, econômicos e culturais aos quais pertencem.

Realizar a pesquisa norteada pelos princípios da pesquisa (auto)biográfica em educação permitiu-me aproximar-me da minha história e compreendê-la melhor. Para Cunha (1997, p. 2) o trabalho com narrativas possibilita a elaboração/reelaboração das próprias experiências da/o investigadora/or e dos sujeitos. “Exige que a relação dialógica se instale, criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós”. Para Souza (2008) quem narra e reflete sobre a sua história abre a possibilidade de teorização de sua própria experiência e amplia as possibilidades de formação através da investigação. Falar e escrever sobre a minha história, ao retomá-la, sob a dimensão (auto)biográfica em educação, me auxiliou, como estudante e pesquisadora, a melhor compreender a história dos sujeitos e a compreender as escolhas que constituem o percurso da pesquisa, ao mesmo tempo que ouvir e compreender a história dos sujeitos me ajudou a compreender de onde eu vim, quem eu sou e como eu construí a minha trajetória de vida e a minha trajetória escolar.

## **2.2 O itinerário da pesquisa**

A presente pesquisa utiliza, dentro da perspectiva da abordagem qualitativa, as narrativas sobre as trajetórias escolares de jovens pobres como instrumento para a apreensão dos modos como os sujeitos compreendem e narram as experiências vivenciadas nesse percurso. Nesse sentido, as narrativas das/os jovens sobre suas trajetórias escolares e suas experiências com a escola e a universidade compõem a matéria prima desse trabalho.

Este percurso metodológico foi-se delineando à medida que o objeto da investigação e os objetivos que a orientam foram tomando forma, tendo em vista que a proposta metodológica de uma investigação não se escolhe aleatoriamente, mas é o objeto de pesquisa e a aproximação com este que indicam qual o melhor percurso a ser seguido. Como afirma Flick (2009, p. 24) na pesquisa qualitativa “o objeto em estudo é fator determinante para a escolha de um método, e não o contrário. Os objetos não são situações artificiais criadas em laboratórios, mas sim práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana”.

Melucci (2005, p. 30), discutindo sobre o lugar da pesquisa qualitativa na sociedade contemporânea, compreende que os atores sociais “mais sensíveis à sua individualidade e mais sintonizados com a vida cotidiana, exigem uma prática de pesquisa mais próxima da sua

experiência, mais presente no campo do seu agir, como aquela que a pesquisa qualitativa coloca à disposição”.

O autor aponta diversos elementos que fundamentam e legitimam o lugar da pesquisa qualitativa e a necessidade de se trabalhar com essa perspectiva, tendo em vista ser um novo modo de compreender a sociedade e os sujeitos em consequência de mudanças nos processos sociais e de paradigmas que orientam a ciência nos dias de hoje. Entre as características que adquirem as relações sociais contemporâneas e que requerem, portanto, uma perspectiva qualitativa de fazer pesquisa estão o processo de individualização e autonomia dos sujeitos; a importância da vida cotidiana, lugar onde os indivíduos constroem o sentido das suas ações, e a necessidade de pesquisas que se aproximem da experiência dos sujeitos e a diferenciação.

A abordagem da pesquisa qualitativa permite que a/o investigadora/or questione os sujeitos da investigação com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como vivenciam e interpretam suas experiências, bem como o modo como estruturam e significam o mundo social em que vivem (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Trabalhar numa perspectiva qualitativa nos permite estar abertas/os às possibilidades apresentadas pelo campo, a estar implicada, a relacionar-se profundamente com o objeto e com os sujeitos. Permite-nos também compreender a parcialidade do olhar e da interpretação da/o pesquisadora/or e os resultados da pesquisa como apenas uma aproximação da realidade, sem que isso signifique o descuido com o trabalho científico e com o rigor que a prática da pesquisa requer.

A/o pesquisadora/or que se propõe à atividade da pesquisa científica precisa ter claras as concepções que orientam suas ações, suas opções metodológicas, os procedimentos e técnicas adotados para o trabalho de campo e os recursos de que dispõe para cumprir com a proposta da investigação (CHIZZOTTI, 2014).

Assim, considerando a minha relação com o tema, as especificidades do campo e dos sujeitos da pesquisa, diante das diversas possibilidades de apreensão da realidade propostas pela pesquisa qualitativa, o trabalho com as narrativas se apresentou como a opção mais acertada para a compreensão das trajetórias escolares das/os jovens estudantes, uma vez que permite a construção/reconstrução de uma trajetória de vida ou de parte dela.

As narrativas se inserem no quadro da pesquisa (auto)biográfica em educação. Passegi (2011) considera que a denominação narrativa (auto)biográfica designa as mais diversas modalidades de textos, sejam orais, escritos, audiovisuais, nos quais o sujeito toma a si mesmo como objeto de reflexão. Ressalta ainda que, no âmbito da perspectiva



(auto)biográfica, “as pesquisas são guiadas pelo desejo de considerar o que a pessoa pensa sobre ela e sobre o mundo, como ela dá sentido às suas ações e toma consciência de sua historicidade” (PASSEGI, 2010, p. 112-113).

Assim, o presente trabalho foi realizado na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica em educação, tomando como instrumento de construção dos dados a narrativa de um segmento da vida dos sujeitos, aquele em que elas/es se encontram vinculadas/os à escola/universidade, ou seja, boa parte de suas vidas, incluindo o momento em que se encontram no presente.

A pesquisa (auto)biográfica permite, através de sua variedade de métodos e técnicas, evidenciar como as pessoas, falando de si, falam da vida, do mundo. Nesse sentido, elas trazem a perspectiva compreensiva e interpretativa, tendo em vista que desenvolvem suas ações e constroem suas crenças e significados sobre a vida, o mundo e si mesmo, a partir de suas percepções, sentimentos e significações que dão às suas ações, relações e experiências. Elas precisam ser desveladas, compreendidas e interpretadas (SILVA, 2017, p. 113).

Trabalhar no âmbito da pesquisa (auto)biográfica em educação, ou seja, na perspectiva em que os sujeitos inseridos em seu contexto sócio-histórico e cultural constroem, através da narrativa, sua própria história, permitiu-me não só compreender a história das/os estudantes participantes da pesquisa, mas compreender melhor, também, a minha história, assim como possibilitou as/aos jovens estudantes apropriar-se de experiências vividas que não haviam se dado conta ainda. “Os relatos de vida não são apenas materiais para o investigador, também são produções de sujeitos que se constroem falando de si” (DUBAR, 2006, p. 192).

Dentre as características da pesquisa (auto)biográfica em educação, destacadas por Olinda e Araújo (2016, p. 233-234), estão o seu caráter formativo e emancipatório, baseado na reflexividade crítica. “A pessoa é valorizada na sua singularidade e reconhecida como sujeito de sua formação. Ela é convidada, pela narrativa, a interpretar seu percurso de vida (pessoal e profissional) com suas redes interativas”. Outra característica apontada pelas autoras é a mediação, possibilitada pelas narrativas (auto)biográficas, entre as estruturas sociais e as ações realizadas pelos sujeitos.

“Se nós somos, se todo indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irredutível de uma práxis individual” (FERRAROTI, 2014, p. 42). Assim, os indivíduos ao mesmo tempo que são únicos, com suas marcas e experiências, são também representativos de uma estrutura social e se constroem/reconstroem dialeticamente nesse movimento de mediações.

Essa articulação entre o social e o individual também é enfatizada por Schütze (2010) quando ele afirma que

é certo que a história de vida está impregnada de forma marcante pelos modelos de análise e pelas interpretações do portador da biografia, mas é justamente esse contexto que vale a pena desvendar. E para tanto a pergunta heurística inicial de grande auxílio é a seguinte: “O que aconteceu nas histórias de vida que nos interessam sociologicamente?” Em minha opinião, a pergunta “Como o portador da biografia interpreta sua história de vida?” deve ser explicada de forma satisfatória somente quando o pesquisador conseguir relacionar os esforços teóricos interpretativos do portador da biografia com o contexto de vida no qual ocorreram os desencadeamentos de processos fáticos (SCHÜTZE, 2010, p. 211).

Assim, contando sua história de vida, as pessoas contam mais do que uma vida, elas contam a vida de uma época, de um grupo, de um povo. A história de um sujeito cruza a história do outro e a história do contexto que o rodeia.

Ao iniciar uma pesquisa temos sempre em mente um itinerário mais ou menos elaborado. Cronogramas, roteiros de entrevistas, critérios de escolhas de candidatas/os para as entrevistas fazem parte do planejamento do trabalho de campo e, embora qualquer pesquisadora/or com um pouco de experiência saiba que dificilmente tudo ocorre de acordo com o planejado, é sempre difícil lidar com as incertezas do campo da pesquisa.

Assim como em outras experiências em campo, essa pesquisa também se fez sinuosa, com imprevistos que requereram algumas manobras e desvios para “escapar das armadilhas” do campo.

Ao final do processo é que percebemos que, muitas vezes, os atalhos, as encruzilhadas que se fazem presentes no campo da pesquisa são, na verdade, etapas importantes na construção dos dados. Percebemos, afinal, que os imprevistos são também parte do pesquisar.

Captar as circunstâncias do campo pesquisado, da vida e dos sujeitos envolvidos é uma tarefa que se faz no caminhar. Assim, os procedimentos vão adequando-se ao possível, às circunstâncias oferecidas pelo empírico, mas também à capacidade de construir possibilidade e estratégias para a obtenção de dados e informações necessários à investigação. É sempre um planejar a espera do possível, do viável que só se mostra no caminhar. No entanto, nesse caminhar, podem-se abrir brechas, construir trilhas por onde o pesquisador elabora estratégias frente à flexibilidade do vivido (JOCA, 2013, p. 80).

Compreendo que, embora os itinerários investigativos sejam sempre pensados previamente, o percurso se faz na caminhada, nos avanços, nos recuos e nas modificações necessárias durante o desenvolvimento do trabalho. “O caminho da investigação não se faz sem conflitos, sem dúvidas e sem incertezas, pois as perguntas servem para mobilizar em direção à construção de resposta, sempre parciais e provisórias sobre a realidade que nos é dada a ler” (STECANELA, 2010, p.38). Assim, modificações e adaptações se fazem sempre necessárias no percurso da pesquisa.

Estava bastante incomodada com a impossibilidade de estabelecer uma relação de proximidade mais efetiva com os sujeitos da pesquisa, tendo em vista que nossos encontros aconteceriam apenas no dia da entrevista. Numa tentativa de diminuir esse distanciamento e estabelecer alguma relação com as/os participantes das entrevistas, sempre mantinha contato pelo *WhatsApp*<sup>10</sup> e adicionava no *Facebook*<sup>11</sup>. Era uma forma de conhecer e ser conhecida antes do contato presencial.

Sem a possibilidade de realizar observações mais aprofundadas no campo, diante da diversidade de possibilidades de trabalho que a pesquisa (auto)biográfica em educação apresenta e após várias leituras, me questionava sobre a validade do que estava realizando enquanto trabalho de campo. Trabalhar apenas com as entrevistas narrativas, metodologia proposta para esta pesquisa, parecia muito pouco para dar conta de uma pesquisa de Doutorado.

À medida que fui realizando as entrevistas, transcrevendo e lendo as transcrições é que fui percebendo o grande potencial dessa técnica na construção dos dados da pesquisa. As entrevistas narrativas constituem um grande arsenal de material a ser explorado e analisado.

[...] a entrevista narrativa, como uma das entradas do trabalho biográfico, inscreve-se na subjetividade e implica-se com as dimensões espaço-temporal dos sujeitos quando narram suas experiências [...]. A entrevista narrativa expressa formas como os seres humanos vivem o mundo através de histórias pessoais, sociais e coletivas (SOUZA, 2008, p. 89).

Os dados principais da pesquisa, as narrativas das/os jovens estudantes sobre suas trajetórias escolares, foram construídos tomando como aparato metodológico as entrevistas narrativas. Além das trajetórias construídas a partir das narrativas das/os jovens, foram também utilizados dados construídos a partir de pesquisa documental, realizada em relatórios e textos sobre o panorama educacional brasileiro. Entre os principais documentos analisados estão o Censo da Educação Superior e o Censo da Educação Básica, ambos elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

### ***2.2.1 Cenário e sujeitos da pesquisa***

---

<sup>10</sup>Aplicativo para celulares, lançado em 2009, utilizado para troca instantânea de mensagens de texto, áudios, fotos e vídeos, através de conexão com a internet.

<sup>11</sup>Rede social lançada em 2004, onde as/os usuárias/os criam um perfil pessoal ou uma *fanpage* (página de fã, geralmente utilizada por empresas, grupos para divulgação de eventos e marcas) para interagir com outras pessoas também conectadas ao site, através de mensagens instantâneas e/ou compartilhamento de conteúdo como textos, fotos e vídeos.

O cenário da pesquisa inclui a Universidade Federal do Ceará, onde as/os jovens estudam, e as Residências Universitárias, onde residem estudantes das camadas populares, oriundas/os de diversas cidades do estado. É um cenário bastante familiar para mim, tendo em vista que cursei a graduação, o mestrado e doutorado na UFC, e durante toda a minha graduação fui moradora da Residência Universitária 125<sup>12</sup>, localizada no Bairro Benfica. Na época a 125 era a maior residência e comportava o maior número de estudantes beneficiadas/os pelo Programa de Moradia Universitária.

Retornar à REU para a realização da pesquisa foi um misto de nostalgia e alívio. Lá vivi momentos felizes, fiz grandes amizades, enfrentei desafios, estudei bastante. Foi uma época muito importante da minha vida, de grandes aprendizados, acadêmicos e pessoais, embora tenha sido também um período bastante desafiador em vários sentidos. Dividir um quarto e um banheiro com quatro pessoas durante mais de quatro anos tem seus dilemas. Ainda mais para mim que morei em um internato durante todo o ensino médio, dividindo um quarto com outras dezoito estudantes, e dividi aluguel com outras pessoas durante muito tempo, antes de ser aprovada no vestibular na UFC. Por isso a sensação de alívio por voltar à REU apenas como visitante/pesquisadora.

Não existe registro documental que precise a data do surgimento das Residências Universitárias. Oficialmente, assumida pela UFC como de sua responsabilidade e sendo mantida com os recursos da universidade, a primeira REU foi regularizada na década de 1960. Outras casas foram doadas ou compradas pela UFC. Muitas residências resultaram de ocupação do Movimento Estudantil durante o período militar, principalmente de estudantes do sexo feminino, dada a pouca existência de vagas destinadas a esse público. Posteriormente essas residências foram oficializadas e ficaram sob a responsabilidade da Universidade (MARQUES, 2009).

Todas eram casas pequenas que comportavam um pequeno número de estudantes. A REU 125 foi construída para atender a um maior número de estudantes. Foi a primeira residência construída com o intuito de ser uma moradia universitária, com vinte e quatro apartamentos, área de lazer, salas de estudo e com capacidade para oitenta moradoras/es.

O Programa de Residência Universitária, de acordo com as informações disponibilizadas no site da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis,

---

<sup>12</sup>As REU's são conhecidas pelo número que ocupam na rua (125, 1116, 25, etc.) ou por algum apelido decorrente da história do prédio, como o Convento (prédio onde antes existia um convento de freiras) e a "Julietes" (nome em homenagem à Júlia Pinto, mãe do antigo dono da casa que a dou para ser uma residência de jovens mulheres estudantes e solicitou que fosse nomeada com o nome da mãe).

tem por objetivo propiciar a permanência do estudante – em situação de vulnerabilidade socioeconômica comprovada – oriundo do interior do Estado, ou de outros estados, na Universidade Federal do Ceará assegurando-lhe moradia, alimentação e apoio psicossocial durante todo o período previsto para o curso<sup>13</sup>.

O tempo de permanência no Programa é igual ao período necessário para conclusão do curso e mais um semestre, podendo ser prorrogado por mais alguns semestres, não podendo ultrapassar o período de sete anos, prazo máximo de permanência para um/a estudante nas Residências. A solicitação de tempo adicional pode ser realizada por estudantes que atrasaram algum semestre em decorrência de reprovação, doença, mudança de curso ou ainda para aquelas/es que estão cursando outra modalidade do mesmo curso (bacharelado ou licenciatura).

Existem, na UFC, onze Residências Universitárias. Destas, apenas duas foram construídas para essa finalidade, as demais são casas adaptadas. São cinco residências masculinas, três residências femininas e três residências mistas. Todas as REU's, com exceção da REU 420, são localizadas no Bairro Benfica ou nas proximidades.

Tabela 3: Apresentação das Residências Universitárias<sup>14</sup>

<b>Endereço</b>	<b>Nome da Residência</b>	<b>Capacidade</b>	<b>Gênero</b>
<b>R. Manoelito Moreira, nº 25</b>	Julietes	19	F
<b>Av. da Universidade, nº 2216</b>	Convento	38	
<b>R. N. S. dos Remédios, nº 250</b>	Casa das Bonecas	06	
<b>Av. da Universidade, nº 2635</b>	REU 2635	21	M
<b>R. Waldery Uchoa, nº 140</b>	REU 140	12	
<b>R. N. S. dos Remédios, nº 148</b>	REU 148	06	
<b>Av. Carapinima, nº 1601</b>	REU 1601	10	
<b>Av. da Universidade, nº 2133</b>	REU 2133	22	
<b>R. Dr. Abdenago Rocha, nº 420</b>	REU do Pici	198	Mista
<b>R. Paulino Nogueira, nº 125</b>	REU 125	76	
<b>R. Justiniano de Serpa, nº 433</b>	REU 433	30	

Fonte: elaborada pela autora.

Até 2011, a REU 125 era a única construída com o intuito de ser uma residência de estudantes e era a casa com maior capacidade de acomodação, setenta e seis estudantes. Em 2011 foi inaugurada a REU 420, localizada no Campus do Pici<sup>15</sup>, mais conhecida como “REU do Pici”, com capacidade para cento e noventa e oito estudantes.

<sup>13</sup>Disponível em: <http://www.prae.ufc.br>

<sup>14</sup>Elaborada a partir dos dados disponíveis no site da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis: [www.prae.ufc.br/residencia-universitaria/](http://www.prae.ufc.br/residencia-universitaria/).

<sup>15</sup>A UFC possui três câmpus em Fortaleza, Campus do Benfica, Campus do Pici e Campus do Porangabuçu.

Assim como foi para mim, as Residências Universitárias são extremamente importantes para a permanência das/os jovens estudantes na Universidade. Nas entrevistas essa importância foi ressaltada por todas/os, em decorrência da impossibilidade de morar em Fortaleza para muitas/os delas/es. Conseguir uma vaga na Residência Universitária significa a possibilidade de uma logística básica que permita continuar o curso com um pouco mais de tranquilidade e qualidade.

Inicialmente, a proposta para os critérios de escolha das/os participantes da pesquisa era a sua entrada em cursos de alta seletividade, os mais prestigiados socialmente, como Direito, Medicina, Odontologia, etc. No entanto, optei por realizar a pesquisa com jovens de cursos variados, inclusive aqueles de mais fácil acesso, com menos prestígio social, como Agronomia e Geografia.

Talvez essa opção de não escolher apenas os casos extraordinários de estudantes que conseguiram ingressar em cursos extremamente elitizados torne o trabalho um pouco menos atrativo. Porém sentia-me como se estivesse negando a minha própria trajetória e a de tantas/os outras/os, que, assim como eu, conseguiram chegar à UFC, mesmo que em um curso “de pobre”, considerando-a pouco relevante para ser objeto de estudo desta pesquisa. Considero que a minha trajetória escolar, o percurso na educação básica em escola pública, a graduação no Curso de Economia Doméstica na UFC e a estadia na Residência Universitária, são elementos importantes na construção do objeto de estudo desta pesquisa e no processo de construção e de análise dos dados.

Vale ressaltar que, para jovens pobres, que enfrentam dificuldades de acesso e permanência mesmo na educação básica e não têm acesso a um ensino de qualidade, chegar à UFC, mesmo em um curso menos concorrido, é um grande desafio e uma importante conquista.

O ingresso em uma Universidade Federal Pública, embora com todos os seus problemas e dificuldades, é algo extraordinário para um/uma jovem pobre. É um mundo novo que se apresenta, repleto de novas possibilidades. Embora o número de jovens pobres que ingressam em cursos superiores tenha aumentado nas últimas décadas, quando se trata de Universidades Federais esse número ainda é bastante reduzido e para cada uma/um que consegue uma vaga, muitas/os ficam de fora ou ingressam em faculdades particulares, que, em muitos casos, conta com menor qualidade de ensino. Essa questão será discutida no capítulo seguinte.

Dessa forma, os sujeitos da pesquisa são jovens das camadas populares, oriundas/os de escolas públicas, estudantes universitárias/os da UFC, que realizaram deslocamento de outras cidades do estado do Ceará para estudar na capital e são beneficiárias/os do Programa de

Moradia Estudantil da instituição. A opção por trabalhar com esses sujeitos se deu pelo fato de atenderem aos requisitos presentes nos objetivos da pesquisa: são de diversas cidades do estado e dispõem de poucos recursos financeiros, já que para conseguir uma vaga na Residência Universitária é necessário atender a esses dois critérios. São oriundas/os de escolas públicas e estudantes de cursos superiores variados, alguns de maior prestígio e outros de menor. Outro critério era ainda não estar no início do curso, para que tivessem, assim, condições de apresentar, em suas narrativas, elementos das trajetórias na Universidade.

Zu tem 21 anos e é estudante do curso de Psicologia. Veio da cidade de Solonópole para estudar na UFC. Sempre enfrentou dificuldades financeiras para estudar, falta de material escolar, fardamento, mas sempre foi dedicada aos estudos e “sempre gostou de estudar, de estar na escola”. Zu sempre quis “sair para o mundo” e vir para Fortaleza, para a UFC, foi uma grande conquista. Embora com certo estranhamento, adaptou-se rapidamente à vida na capital e gosta de usufruir das opções de lazer que a cidade oferece. Adora barzinhos e shows e lamenta não ter dinheiro para frequentar esses espaços tanto quanto deseja.

Raimundo tem 21 anos, estuda Engenharia Civil e veio da zona rural de Piquet Carneiro para a UFC. cursou o ensino médio em uma Escola Profissionalizante, onde teve bastante apoio de algumas/uns professoras/es que, percebendo o seu destaque na escola, o incentivaram a se dedicar mais aos estudos com o intuito de ingressar em uma boa universidade. É um menino muito tímido e carrega consigo o sotaque e linguajar próprios do interior. Raimundo teve muita dificuldade para se adaptar longe da família e à vida na cidade grande. Sua vida na capital é praticamente limitada ao campus onde estuda e mora.

Luiz, 25 anos, é de Nova Russas. Morou parte da vida na zona rural e depois mudou-se com a família para a sede do município. Após terminar o ensino médio começou a trabalhar e só depois de um ano retomou os estudos. cursou o terceiro ano novamente, como ouvinte, em um colégio particular na sua cidade, depois veio para Fortaleza e estudou um ano em um cursinho pré-vestibular popular até ser aprovado no Enem. É estudante de Odontologia e está ansioso para terminar o curso e começar a trabalhar para ter uma vida melhor e ajudar a família. Luiz é completamente integrado à vida na capital e usufrui das alternativas que a cidade oferece.

Frida é estudante de Agronomia e tem 22 anos. Veio da zona rural da cidade de Aquiraz. Estudar sempre foi um desafio para ela. Além das dificuldades financeiras e de acesso à escola, tinha que realizar o trabalho doméstico e cuidar da avó doente, o que a impedia de se dedicar aos estudos. Mesmo sem contar muito com o apoio da família, seguiu estudando até chegar à UFC.

Luiz Farias tem 21 anos e estuda Engenharia Civil. É da zona rural de Pedra Branca, mas a última cidade onde morou antes de vir para Fortaleza foi Quixeramobim. Entre suas lembranças da escola está o *bullying* que sofria por ser gordo. O pai de Bruno faleceu logo que ele foi aprovado no Enem e esse fato, aliado a dificuldades financeiras, quase o fez desistir de ingressar no curso. Luiz enfrentou dificuldades para se adaptar às exigências do curso e para se socializar, tanto na nova residência quanto no próprio curso. Depois de atendimento psicopedagógico, oferecido pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE conseguiu se integrar à vida acadêmica e hoje participa dos diversos espaços/atividades que a universidade oferece como eventos, bolsas e festinhas.

Laisa, tem 26 anos e é estudante do curso de Engenharia de Produção. É da zona rural de Aquiraz. Filha de uma dona de casa e de um sucateiro, Laisa enfrentou várias dificuldades para seguir com os estudos. Primeiro por ser a filha mais velha e ser a responsável por cuidar da/os irmãs/aos mais novas/os e segundo por morar distante da escola e não dispor de dinheiro para pagar o ônibus em que se deslocava. Mesmo com essas dificuldades se esforçou para continuar estudando e concluir o ensino médio. Veio para Fortaleza, inicialmente para trabalhar, mas sempre sonhou em continuar estudando, até que decidiu largar o trabalho, enfrentar dificuldades financeiras, morar de favor, até conseguir ingressar na UFC.

Adalberto da Silveira, 19 anos, é estudante de Medicina e natural da cidade de Madalena. Filho único de uma mulher analfabeta e auxiliar de serviços gerais em uma escola, Adalberto atribui à mãe grande parte da responsabilidade por ele estar hoje na UFC, estudando Medicina. Segundo ele, a máxima da mãe é que “a única coisa que você pode deixar para os filhos é o estudo”. Adalberto sempre foi um estudante exemplar, sem reprovações, com notas excelentes, vencedor de olimpíadas e sempre muito dedicado aos estudos.

Antônia é da cidade de Paramoti, tem 23 anos e está concluindo o curso de Arquitetura e Urbanismo. Para ela “as memórias da escola são muito fortes” já que sempre foi muito entusiasmada pela escola, pelos estudos tendo participado de todos os espaços/atividades que a escola oferecia. Chegar à UFC foi a realização de um sonho para Antônia e sua família, principalmente por ter conseguido ingressar no curso que desejava.

Guilherme é estudante de Geografia e tem 23 anos. É da zona rural de Aquiraz. Ele concluiu a licenciatura em Geografia e está cursando o bacharelado. No momento da entrevista se dedicava também aos estudos para a seleção de mestrado em Educação na UFC. A separação dos pais quando ele ainda era criança o fez enfrentar diversas dificuldades financeiras e psicológicas, mas também fez com que ele aprendesse, desde cedo, a procurar soluções para seus problemas. Sempre foi um aluno dedicado, organizado e sempre quis ser professor.



Guilherme compreende a universidade como um espaço de múltiplas possibilidades de formação e está inserido em diversos desses espaços.

Meu intuito inicialmente era entrevistar, entre as/os jovens residentes, aquelas/es com menos condições financeiras, considerando as condições socioeconômicas da família, através de um questionário que é preenchido para a PRAE em decorrência da seleção para ingresso na Residência Universitária. A PRAE não me disponibilizou esses dados, alegando que se tratava de dados pessoais e que não poderiam ser disponibilizados pela instituição. Desse modo, tive que recorrer a outra estratégia de seleção das/os participantes das entrevistas.

No levantamento que realizei junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, com o objetivo de mapear alguns aspectos relacionados às/aos jovens estudantes que vivem nas Residências Universitárias e ter elementos para selecioná-las/os para as entrevistas, foram a mim disponibilizados apenas alguns dados mais gerais, como a residência em que moravam, o sexo, o curso e a cidade.

No momento desse mapeamento, no início do trabalho de campo, existiam 300 estudantes atendidas/os pelo Programa de Moradia Estudantil da UFC, distribuídos nas onze Residências Universitárias. As/os jovens são oriundas/os de diversas cidades do estado e estão distribuídas/os em vários cursos de graduação da UFC. É importante ressaltar que a maioria das/os estudantes está presente em cursos considerados menos elitizados, e, portanto, de mais fácil acesso e apenas um pequeno número se encontram em cursos mais elitizados, como Direito e Medicina.

Tabela 4: Número de estudantes residentes nas REU's por curso<sup>16</sup>

<b>Curso</b>	<b>Estudante</b>	<b>Sexo feminino</b>	<b>Sexo masculino</b>
<b>Engenharia de alimentos</b>	17	2	15
<b>Geologia</b>	11	6	4
<b>Fisioterapia</b>	5	4	1
<b>Agronomia</b>	29	20	9
<b>Educação Física</b>	10	5	5
<b>Física</b>	8	7	1
<b>Estatística</b>	6	3	3
<b>Gastronomia</b>	2	2	
<b>Geografia</b>	10	5	5
<b>Química</b>	18	10	8
<b>Engenharia Química</b>	9	6	3
<b>Sistemas e Mídias Digitais</b>	8	7	1
<b>Engenharia da Computação</b>	2	1	1
<b>Computação</b>	1	1	
<b>Engenharia Civil</b>	12	7	5
<b>Engenharia Elétrica</b>	12	11	1

<sup>16</sup>Elaborada a partir de dados disponibilizados pela PRAE.

<b>Ciências Biológicas</b>	17	8	9
<b>Ciências Sociais</b>	8	3	5
<b>Ciências Ambientais</b>	5	2	3
<b>Ciências Econômicas</b>	8	6	2
<b>Ciências Contábeis</b>	6	4	2
<b>Dança</b>	12	7	5
<b>Economia Doméstica</b>	8	3	5
<b>Economia Ecológica</b>	1	1	
<b>Biblioteconomia</b>	1	1	
<b>Design Moda</b>	7	4	3
<b>Engenharia de Produção</b>	1	1	
<b>Eng. de Produção Mecânica</b>	2		2
<b>Matemática</b>	11	10	1
<b>Matemática industrial</b>	2	1	1
<b>Oceanografia</b>	2	1	1
<b>Engenharia Metalúrgica</b>	4	4	
<b>Engenharia de Pesca</b>	3	3	
<b>Engenharia de Energia</b>	2	2	
<b>Eng. de E. e M. Ambiente</b>	4	4	
<b>Psicologia</b>	9	4	5
<b>Pedagogia</b>	9	1	8
<b>Medicina</b>	4	3	1
<b>Enfermagem</b>	13	5	8
<b>Odontologia</b>	6	3	3
<b>Letras</b>	32	13	19
<b>Letras Libras</b>	1	1	
<b>Filosofia</b>	5	3	2
<b>Administração</b>	9	5	4
<b>História</b>	5	3	2
<b>Jornalismo</b>	1	1	
<b>Zootecnia</b>	4	4	
<b>Farmácia</b>	10	6	4
<b>Publicidade e Propaganda</b>	3	2	1
<b>Arquitetura e Urbanismo</b>	5	2	3
<b>Design Arquitetura</b>	1	1	
<b>Teatro</b>	2	2	
<b>Biotecnologia</b>	3	2	1
<b>Engenharia Mecânica</b>	5	4	1
<b>Cinema e Audiovisual</b>	3	3	
<b>Finanças</b>	1	1	
<b>Telecomunicação</b>	1	1	
<b>Eng. de Telecomunicação</b>	3	3	
<b>Música</b>	2	2	

Fonte: elaborada pela autora.

Com esses dados em mãos, comecei a estabelecer alguns contatos. Lembrei-me que conhecia uma jovem estudante do Curso de Psicologia. Ela é de Solonópole, cidade onde minha mãe reside há muitos anos. Procurei-a no *Facebook*, enviei mensagem explicando do que se tratava e combinamos um encontro no Departamento de Psicologia, onde ela estuda. Ela foi a primeira participante da pesquisa e foi também uma importante colaboradora no sentido de

indicar outros possíveis sujeitos. Também recebi indicações de amigas que, sabendo dos objetivos da pesquisa, indicavam conhecidas/os que se adequavam ao perfil do estudo. Sempre que realizava uma entrevista pedia outra indicação para a/o participante. E, assim, de indicação em indicação, foi-se construindo o processo de escolha e o contato inicial com os sujeitos).

Após a indicação de cada nova/o participante da pesquisa eu sempre estabelecia contato pelo *WhatsApp* e solicitava amizade no *Facebook*, numa tentativa de iniciar uma relação de proximidade com os sujeitos, por mínima que fosse. Era uma forma de não conhecer a pessoa apenas no dia da entrevista. Minha intenção, inicialmente, era realizar mais de um encontro com cada participante, para que fosse possível haver uma conversa mais informal, com o intuito de construir uma aproximação e estabelecer uma relação com os sujeitos e só depois o encontro para a entrevista oficial. Após realizar esse primeiro encontro com dois jovens, percebi a inviabilidade de continuar com esse processo, tendo em vista o tempo necessário, do qual eu não dispunha.

A primeira entrevista que realizei foi com a Zu, que já conhecia antes mesmo de ela entrar para a UFC. Encontramo-nos no Departamento de Psicologia e fomos para uma sala do laboratório em que ela é bolsista. Conversamos um pouco sobre a cidade de onde ela veio, sobre os conhecidos em comum e, por fim, realizamos a entrevista. O segundo participante foi o Raimundo, jovem estudante do Curso de Engenharia Civil, oriundo da cidade de Piquet Carneiro. O contato com Raimundo se deu através de uma amiga do tempo da EAFI. Ele estava tentando uma vaga na Residência Universitária e sua prima entrou em contato com uma amiga (que era também minha amiga) para pedir ajuda. Assim, consegui seu contato e marquei um encontro para uma conversa na REU do Pici.

Realizei, ao todo, onze entrevistas. As/os participantes são quatro jovens do sexo feminino, dos cursos de Psicologia, Agronomia, Engenharia de Produção e Arquitetura e Urbanismo e sete jovens do sexo masculino, dos cursos de Odontologia, Agronomia, Geografia, Biotecnologia, Medicina e dois estudantes do curso de Engenharia Civil. Dessas entrevistas, nove serão descritas e analisadas em profundidade no capítulo que trata das trajetórias escolares e das experiências vivenciadas pelas/os jovens, no decorrer desse percurso e elencadas em suas narrativas. O conjunto de todas as entrevistas aparece disseminado no decorrer de todo o trabalho, subsidiando as análises, mas só aquelas que geraram uma narrativa com conteúdo mais expressivo foram sistematizadas no capítulo das trajetórias escolares das/os jovens e analisadas no capítulo final.

A maioria das entrevistas aconteceu da Residência Universitária localizada no Campus do Pici, tendo em vista que é a maior das REU's e, portanto, a que abriga maior número

de estudantes. É a mais nova Residência Universitária, inaugurada em 2014 e ocupada por 150 estudantes. Alguns encontros aconteceram embaixo da mangueira localizada logo na entrada da REU e os demais aconteceram na sala de estudos. Das/o entrevistadas/os, seis moram nessa residência (as estudantes de Psicologia, Agronomia, Engenharia de Produção e os estudantes de Engenharia Civil e de Agronomia).

Por estar localizada no Pici, essa residência abriga as/os estudantes dos Cursos de Ciências Exatas e Ciências da Natureza, localizados nesse campus. Apenas alguns/umas estudantes optam por morar em residências distantes dos seus departamentos, como é o caso da Zu<sup>17</sup> que mora na REU do Pici e estuda no campus do Benfica e o caso do Guilherme que mora na REU do Benfica e estuda no departamento de Geografia, no Pici. De um modo geral, as/os estudantes são alocadas/os, preferencialmente, em residências próximas aos seus campi. Quando não há vaga disponível a/o estudante fica na lista de espera e até que surja uma, independente da distância do campus em que estuda. Posteriormente pode solicitar mudança de residência.

Dois jovens (estudantes de Odontologia e de Medicina) são residentes da REU 125, residência mista onde morei durante a graduação. É a segunda maior Residência Universitária, com capacidade para 75 estudantes. É localizada em frente à Praça da Gentilândia, bem próxima aos Centros de Humanidades e à Reitoria, no Bairro Benfica. As entrevistas aconteceram na sala de TV, localizada logo na entrada do prédio.

Outros dois jovens, estudantes de Geografia e de Biotecnologia, moram na REU 1601, localizada no Centro, mas bem próxima ao Benfica. É uma residência pequena, com capacidade para acomodar dez estudantes do sexo masculino. Apenas a estudante de Arquitetura e Urbanismo reside na REU 2216 (Convento), uma residência feminina, localizada no Benfica, com capacidade para 38 jovens.

Mesmo tratando-se de jovens universitárias/os, que conhecem o universo da academia e das pesquisas, alguns/algumas demonstraram receio ao saber que as entrevistas seriam gravadas. Após explicar os procedimentos e esclarecer que os nomes seriam preservados, todas/os aceitaram assinar o termo de consentimento e gravar as entrevistas.

Todas as entrevistas ocorreram de forma bastante tranquila, com as/os jovens conseguindo construir uma narrativa bem elaborada sobre as suas trajetórias de vida escolar.

---

<sup>17</sup>Com o objetivo de garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa são utilizados, no decorrer do trabalho, nomes fictícios. Solicitei a cada uma/um que escolhesse um nome que fosse significativo para ela/e. Os jovens, com uma exceção, escolheram o nome do pai. Entre as jovens teve escolha do nome da mãe, da avó, da irmã e da pintora mexicana Frida Kahlo.

As narrativas se apresentaram como momentos permeados por reflexões e emoções, tanto para mim quanto para as/os entrevistadas/os.

### *2.2.2 A arte da escuta na pesquisa com entrevistas narrativas*

“A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesãos – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1994, p. 9).

Durante muito tempo, no Sítio Boa Vista, onde nasci e morei até os meus dezessete anos, não existiu iluminação elétrica. Apenas no ano de 1998 é que a localidade passou a contar com essa conquista. Por esse motivo, durante minha infância, costumava ouvir muitas contações de histórias. Era comum as pessoas se reunirem nos terreiros<sup>18</sup> para contar e ouvir estórias, dos mais velhos, de assombração e até narrativas de filmes que alguém havia assistido e recontava, geralmente alguém que vinha da cidade. Era algo que me fascinava.

Na minha infância, nessa localidade, a maioria das/os moradoras/es adultas/os não sabia ler e escrever e, por isso, era costume pessoas que sabiam ler realizar a escrita e a leitura de cartas para aquelas pessoas que não dominavam a linguagem escrita. Minha mãe cursou até quarta série, o que era considerado “bem estudada” para aquela realidade. Ela costumava escrever e ler as cartas para muitas pessoas que tinham filhas/os morando distante, geralmente em São Paulo. Eu ficava sempre por perto para ouvir. As cartas de ida falavam sempre sobre as peculiaridades do sertão, as chuvas ou a ausência delas, a morte de algum parente ou conhecido, as colheitas, as “cheias” do açude. As cartas de volta traziam notícias sobre os empregos adquiridos, os casamentos, o nascimento das/os filhas/os. As saudades eram o sentimento que permeava as narrativas de ambas as cartas.

Benjamin (1994, p. 197-198) considera que essa arte da narrativa tradicional está irremediavelmente perdida, que o advento dos tempos modernos foi destruindo a capacidade de contar histórias e, portanto, a capacidade de compartilhar experiências, que dependia dessa

---

<sup>18</sup> Espaço de terra localizado em frente e atrás das casas. Nas pequenas localidades do interior do estado esse espaço costuma ser utilizado para rodas de conversas informais, pequenas reuniões ou para atividades como matança de animais, debulha de feijão ou tessitura de redes de pesca. É um espaço cuidado como uma extensão da casa. É o equivalente às calçadas das cidades.

habilidade. [...] “A arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. [...] É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”.

Benjamin estabelece ainda distinções entre a narrativa e a informação. Para ele a informação só tem validade enquanto novidade, efemeridade. “Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele”. Já a narrativa é capaz de proporcionar reflexões. Ela não se esgota e nunca se desatualiza. “Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1994, p. 204).

Desse modo, as narrativas têm a ver com as nossas experiências, com “aquilo que nos toca” (LAROSSA, 2016), que tem sentido e significado para nós. São essas experiências, aquelas consideradas mais significativas e que mais marcaram as vidas dos sujeitos da pesquisa, que são elencadas como enredos das narrativas de suas trajetórias de vida escolar.

Bertaux (2010) afirma que a expressão “narrativa de vida” foi introduzida na França há cerca de vinte anos. Ele considera essencial distinguir as expressões “histórias de vida” de “narrativas de vida”, já que a primeira se refere à história vivida por uma pessoa o que é diferente da narrativa que essa pessoa pode fazer da sua vida.

A narrativa que cada um/uma constrói da sua própria vida insere-se no entrelaçamento entre a identidade e a subjetividade, através da consciência de si e das representações que são elaboradas a partir desse processo de construção de sua história.

De acordo com Delory-Momberger (2014, p. 35-36), “é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim, que dá uma história a nossa vida: não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida”.

Ao narrar-se, as pessoas falam de suas experiências, atribuem significados às suas vivências e realizam reflexões sobre quem são e o que pretendem ser, assumindo-se como autores do enredo de suas vidas, pois, como afirma Delory-Momberger (2014, p. 35), “é a narrativa que confere papéis aos personagens de nossas vidas, que define posições e valores entre eles [...]”.

Ao reconstruir a trajetória percorrida por ele mesmo, através da narrativa, o sujeito atribui novos significados à sua história. A vida vivida não é exatamente a vida contada. A narrativa não representa, com exatidão, a realidade, ela não é uma verdade absoluta e sim a representação que cada uma/um faz dos fatos que marcaram sua vida.

Com efeito, nós sentimos a necessidade dessas palavras que nos fazem Homens, da capacidade de articulá-las e ordená-las para fazer surgir e dar forma ao nosso conhecimento de mundo e de nós mesmos, conjugar sentido e contrassenso, e até não sentido, em nossa vida. E essa verbalização e sua relação com a linguagem não são neutras, seu exercício é formador *em si mesmo* (LANY-BAYLE, 2012, p. 59).

No entanto, é importante não esquecer que, embora narrar acontecimentos e experiências de vida seja uma atividade que faz parte das nossas vidas e se apresente, muitas vezes, como uma necessidade, existem interferências na narrativa quando ela tem como finalidade responder às questões de uma pesquisa. De acordo com Bertaux (2010, p. 66), a intenção de conhecimento da/o pesquisadora/or “é interiorizada pelo sujeito sob a forma de um filtro explícito através do qual ele seleciona, no universo semântico da totalização interior de suas experiências, o que seria suscetível de responder às expectativas do pesquisador”.

A utilização da entrevista narrativa como técnica de construção dos dados da pesquisa permitiu uma minimização dessa interferência causada pela explicitação da questão norteadora e pela presença da/o pesquisadora/or, uma vez que ela objetiva o mínimo possível de participação da/o entrevistadora/or e não possui um roteiro de perguntas a serem realizadas.

É necessário deixar claro a simbiose entre as narrativas das/os participantes da pesquisa e a narrativa da pesquisadora. Muitas vezes, no decorrer das entrevistas, me vi revivendo experiências, me emocionei e tive que fazer um esforço para não chorar junto com as/os entrevistadas/os, que se emocionaram ao narrar suas trajetórias. Identifiquei-me com as narrativas das/os jovens estudantes, pois as dificuldades, as superações e o desejo de estudar são pontos em comum em nossas histórias. Foi inevitável emocionar-me e reviver também momentos da minha trajetória, que tanto tem em comum com a das/os jovens estudantes.

Mesmo sem a intenção inicial de tomar a investigação como uma intervenção, as narrativas acabaram por apresentar seu caráter formativo. As/os jovens, ao narrarem suas trajetórias na escola e na universidade, apresentavam suas experiências de forma reflexiva, elencando os desafios, os erros, as conquistas e se dando conta do quanto cresceram, tanto no âmbito pessoal quanto no âmbito acadêmico, no decorrer desse percurso.

A reflexão acompanha a narrativa explícita ou não. A narrativa constrói pertencas, indica filiações ou, simplesmente, descreve os acontecimentos que nos compõem ou que compomos para ser/acontecer no movimento de espetacularização da vida cotidiana. A narrativa é acompanhada de um misto de realidade e de imaginação uma vez que protagoniza a produção de sentidos. A narrativa é, portanto, uma construção atravessada por um conjunto de outras narrativas, produzidas desde o interior e o exterior dos sujeitos (STECANELA, 2012, p. 16-17).

Narrar sua própria história tem um potencial reflexivo e contribui, assim, para a compreensão de si mesmo e dos outros. “A narrativa que cada um faz da sua vida deve poder

torná-lo o ‘sujeito’ e o ‘autor’ de sua própria história” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 55). “Pela narrativa, os homens tornam-se os próprios personagens de suas vidas e dão a elas uma história” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 39).

Como afirma Josso (2004, p. 48) narrar as próprias experiências formadoras “é contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é ‘vivido’ na continuidade temporal do nosso ser psicossomático”. Narrar a própria história pode representar uma experiência significativa para os sujeitos, pois, como afirma Larrosa (2002, p. 21) “dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. [...] Tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos”.

A narrativa de vida é o resultado de um modo particular de realizar entrevistas, denominado ‘entrevista narrativa’, durante a qual a/o pesquisadora/or solicita ao sujeito entrevistado/o que “lhe conte toda ou uma parte de sua experiência vivida” (BERTAUX, 2010, p. 15).

No caso da presente pesquisa, foi solicitado aos sujeitos que narrassem suas trajetórias escolares, desde a educação básica até o momento em que se encontram atualmente.

As entrevistas narrativas demarcam um espaço onde o sujeito, ao selecionar aspectos da sua existência e tratá-los através da perspectiva oral, organiza suas ideias e potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma auto reflexiva como suporte para compreensão de sua itinerância vivida, caracterizando-se como excelente perspectiva de formação (SOUZA, 2008, p. 91).

As entrevistas narrativas foram realizadas tendo como base as adaptações realizadas por Jovchelovitch e Bauer (2002) à proposta elaborada por Fritz Schütze. Estas “se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional” (MUYLAERT, *et al*, 2014, p. 194).

Diferente das entrevistas tradicionais, nas entrevistas narrativas o esquema pergunta-resposta é substituído pela narração, que se desenvolve a partir da perspectiva do entrevistado, que utiliza sua linguagem espontânea para contar suas experiências (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

Esse procedimento apresenta-se como uma opção metodológica importante, pois, ao propormos ouvir e analisar aspectos de histórias de vidas de pessoas, creditamos a elas, enquanto sujeitos, uma valiosa contribuição para o entendimento da realidade investigada.



Olhar e ouvir são os dois componentes cruciais da/o pesquisadora/or. O olhar e o ouvido atentos devem ser os companheiros inseparáveis do pesquisador do início ao fim da investigação. Norteadas pela ideia de que na pesquisa qualitativa nada é trivial e tudo tem potencial para constituir uma pista que permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), estive sempre atenta a tudo que aconteceu durante os encontros com as/os jovens.

Meinerz (2011, p. 486) ressalta que a postura de saber ouvir não é apenas teórica ou metodológica, mas é também uma postura política, afetiva e ética do pesquisador. “Tal postura remete à concepção do pesquisador e do pesquisado como sujeitos em processo, biográfica e historicamente situados, capazes de transformarem-se ao longo da trajetória percorrida”.

Numa entrevista narrativa, o pesquisador parte de questões exmanentes e ao final da narrativa elabora questões imanentes. As questões exmanentes são aquelas que refletem o interesse do pesquisador, que se confundem com as questões da pesquisa ou questões norteadoras. As questões imanentes são aquelas que emergem da narrativa e que permitem esclarecer dúvidas, podendo ser uma porta de entrada para a análise posterior, quando as teorias e explicações que os contadores de histórias têm sobre si mesmos se tornam o “foco da análise”. Esse esquema de entrevista permite que o pesquisador interfira o mínimo possível no decorrer da narração, possibilitando ao entrevistado construir sua narrativa sem que seja interrompido.

Para se conseguir uma versão menos imposta e por isso mais "válida" da perspectiva do informante, a influência do entrevistador deve ser mínima e um ambiente deve ser preparado para se conseguir esta minimização da influência do entrevistador. As regras de execução da EN restringem o entrevistador. A EN vai mais além que qualquer outro método ao evitar uma pré-estruturação da entrevista. É o empreendimento mais notável para superar o tipo de entrevista baseado em pergunta-resposta. Ela emprega um tipo específico de comunicação cotidiana, o contar e escutar história, para conseguir este objetivo (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 95).

A proposta de entrevista narrativa de Schütze<sup>19</sup>, adaptada por Jovchelovitch e Bauer (2002), é organizada por fases. A primeira fase é a preparação, em que a/o pesquisadora/or realiza uma pesquisa exploratória sobre a temática e sobre os sujeitos, com o intuito de elaborar questões abertas para serem abordadas nas entrevistas.

A fase seguinte é a da iniciação. A/o pesquisadora/or esclarece para as/os interlocutoras/es a sua abordagem metodológica, como funciona a entrevista narrativa. Em

---

<sup>19</sup> A proposta de entrevistas narrativas de Fritz Schütze é apresentada no artigo Pesquisa Biográfica e Entrevista Narrativa, publicado originalmente em 1983. Em 2010 o artigo foi revisado e publicado no livro Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática, organizado pelas autoras Vivian Weller e Nicolle Pfaff.

seguida, apresenta a “questão disparadora”, um tópico inicial que serve como ponto inicial da narrativa.

Elaborei a seguinte questão disparadora que foi utilizada para iniciar a narrativa de cada uma/um das/os informantes da pesquisa: *Estou interessada em conhecer as trajetórias escolares de estudantes que estatisticamente têm poucas chances de ingressar em uma universidade pública como a UFC, sobretudo jovens que são do interior do estado. Tenho como objetivo compreender como essas trajetórias são construídas. Por isso, gostaria que você me contasse suas experiências, suas lembranças e histórias marcantes da época da escola. Gostaria que você falasse sobre as dificuldades, sobre os momentos ou pessoas importantes que marcaram sua vida nessa época, desde o seu ingresso na educação básica até o momento presente.*

No momento do encontro para as entrevistas eu já havia conversado anteriormente com todas/os as/os jovens pelo *WhatsApp* ou pelo *Facebook*, explicado um pouco a temática da pesquisa e realizado o convite para participar dela. No início de cada entrevista apresentava os objetivos da pesquisa, solicitava a assinatura do termo de consentimento e explicava como seriam coletados os depoimentos. Após explicar sucintamente o que é uma entrevista narrativa e como ela é realizada apresentava a questão disparadora e dava início, assim, à narrativa da/o participante.

A terceira fase consiste na “narração central”, a partir da questão central colocada pela/o pesquisadora/or. Esta/e não deve interromper a narração, deixando o entrevistado à vontade para utilizar o tempo que considerar necessário e narrar os aspectos que estabelecer importante narrar. Pode, apenas, mostrar-se interessado na narrativa, acompanhando-a atentamente. A/o pesquisadora/or só inicia a próxima fase quando houver indicação por parte da/o entrevistada/o de que a narrativa chegou ao final.

Mais do que as habilidades da/o entrevistadora/or para ouvir, realizar entrevistas narrativas requer as habilidades da/o narradora/or para contar sua trajetória de vida. Em algumas entrevistas, devido à curta narrativa elaborada pela/o entrevistada/o, tive que intervir antes do momento que “seria adequado” para uma entrevista narrativa. Algumas/alguns jovens relataram sua trajetória escolar em poucos minutos, fazendo-se necessário uma intervenção minha, realizando perguntas que pudessem gerar uma nova narrativa.

Na entrevista com um dos estudantes me deparei com a principal dificuldade de se realizar entrevistas narrativas, a dificuldade do sujeito em construir uma narrativa mais ou menos prolongada sem a interferência do ouvinte, sem a adoção do esquema pergunta-resposta. Após apresentar-me e apresentar o objetivo da pesquisa, falei para ele como seria realizada a

entrevista e apresentei o tópico inicial. Após três frases, ele encerrou a narrativa e me pediu para lhe perguntar o que eu queria saber. Por mais que eu tentasse elaborar um enredo que lhes permitisse prolongar um pouco sua narrativa, ele não conseguia narrar sua trajetória de forma elaborada. Assim, realizei algumas perguntas e ele foi respondendo minimamente. Não foi possível, no caso desse estudante, realizar a entrevista narrativa e essa entrevista não foi utilizada no trabalho.

Mesmo com alguns pequenos entraves, as entrevistas foram sendo construídas de modo satisfatório e com conteúdo cada vez mais substancial após cada encontro. A maioria das/os jovens conseguiu realizar uma narração central prolongada e consistente, sem que eu precisasse interferir antes da sinalização de que a narração tinha chegado ao fim.

Na fase seguinte, após a narrativa central, a/o pesquisadora/or interroga a/o entrevistada/o com o intuito de aprofundar aspectos da narrativa que considera necessário esclarecer. Realiza primeiro as questões imanentes e em seguida parte para as questões exmanentes. De acordo com Schütze (2010), as perguntas, nessa etapa, devem ser efetivamente narrativas e têm o objetivo de explorar o potencial narrativo de questões que carecem de esclarecimentos por terem sido interrompidas ou pouco enfatizadas pela/o entrevistada/o.

Ao final de cada narração central, eu solicitava as/aos jovens o esclarecimento de algumas questões que haviam sido abordadas durante suas falas e que tinham sido pouco exploradas ou não haviam ficado bem entendidas. Em seguida solicitava que abordassem questões que não haviam sido elencadas na narração, mas que eu tinha interesse em conhecer.

Ao final, na fase conclusiva, a conversa precisa ser informal, sem o uso do gravador. Por ser em uma situação já mais descontraída, podem acontecer discussões interessantes que possam vir a contribuir para a compreensão dos dados. É permitido, nesse momento, realizar perguntas do tipo “por quê”? Tratam-se de questões que permitem a/ao entrevistada/o explicar a sua compreensão sobre sua trajetória.

Em alguns casos, permaneci conversando com a/o jovem após o final da entrevista. Em outros casos, a/o entrevistada/o se despediu logo que percebeu que havia terminado a gravação. As entrevistas aconteciam sempre aos finais de semana e elas/es estavam sempre com tarefas acadêmicas e/ou da própria residência a cumprir.

A/o autora/or (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002) sugerem que após a transcrição da entrevista, esta seja devolvida aos entrevistadas/os para que estas/es possam acrescentar informações ou avaliar se tudo o que foi narrado pode ser utilizado na pesquisa.

Após cada transcrição, enviei o texto para ser apreciado pela/o entrevistada/o. Esclareci que elas/es poderiam solicitar correções, acréscimos ou exclusão de alguma

informação que julgassem necessário. Recebi de volta apenas comentários sobre as narrativas e pequenas correções sobre o nome da escola, nome do lugar, etc. Somente um jovem e uma jovem não me deram retorno sobre a transcrição.

Schütze (2010, p. 213) afirma que ao final desse processo do trabalho com entrevistas narrativas tem-se como resultado

um texto narrativo que apresenta e explicita de forma continuada o processo social de desenvolvimento e mudança de uma identidade biográfica, isto é, sem intervenções ou supressões decorrentes da abordagem metodológica ou dos pressupostos teóricos do pesquisador.

Tudo o que aconteceu durante as entrevistas foi registrado no diário de campo, as pausas, os silêncios, as emoções. O diário de campo é uma técnica muito importante no processo de construção de dados, por permitir anotações de percepções, impressões e sentimentos, no momento em que estes ocorrem e, por esse motivo, deve estar sempre com o pesquisador. Como afirma Brandão (1982), o diário é como “folhas de uma fala oculta”. São descrições de maneiras de sentir pessoas, lugares, situações e objetos. Ao final de cada entrevista realizei anotações sobre o perfil de cada jovem e sobre o percurso das entrevistas.

A pesquisa com narrativas de vida de jovens, em específico de jovens universitárias/os, me possibilitou a imersão no universo particular desse grupo e contribuiu para a compreensão da realidade vivenciada pelas/os jovens estudantes universitárias/os.

Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 90).

Acredito que as/os jovens, ao narrar suas experiências, puderam dar sentido a elas, à própria trajetória escolar e à continuidade da formação. Como bem afirma Larrosa (2002, p. 27) “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”. O ato de narrar a própria história, de parar para pensar sobre os acontecimentos, de tomar consciência do vivido, de identificar as experiências pode oferecer àquela/e que a conta uma oportunidade de (re)experimentar e (re)significar a sua vida.

### **2.3 O processo de análise interpretativa da pesquisa através da Análise Textual Discursiva**

“O que chamamos de nossos dados são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas” (MELUCCI, 2005, p. 329).

O material construído no decorrer do trabalho de campo, por meio das narrativas das/os jovens estudantes universitárias/os, foi analisado e interpretado tomando como referência a Análise Textual Discursiva, metodologia de análise de dados de natureza qualitativa proposta por Roque Moraes e Galiazzi (2007, p. 7) que tem “a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”.

A ATD consiste em três etapas de elaboração de um esquema de análise: a desconstrução dos textos, que consiste na unitarização, o estabelecimento de relações entre as unidades de sentido que consiste na categorização e o “captar o novo emergente” em que as análises e interpretações elaboradas são sintetizadas e comunicadas. “A ATD pode ser concebida a partir de dois movimentos opostos e complementares: o primeiro de desconstrução, de análise propriamente dita; o segundo de reconstrutivo, um movimento de síntese” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 47).

A ATD não é um método rígido de análises de dados, o que permite que algumas adaptações possam ser realizadas de acordo com os objetivos da investigação e com o interesse da/o pesquisadora/or. Sua pretensão “é, num sentido radicalmente hermenêutico, de construção e reconstrução de compreensões sociais e culturais relativas aos fenômenos que investiga” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 147).

### ***2.3.1 Unitarização, categorização e comunicação do novo emergente***

A unitarização é a primeira etapa da ATD. Nessa etapa verifica-se atenciosamente, através de leitura minuciosa, os textos produzidos a partir dos dados da pesquisa, neste caso, a transcrição das entrevistas narrativas. “Implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 11).

Nessa etapa do processo de análise, realizei leituras e releituras dos textos da pesquisa, o que possibilitou uma “impregnação” das narrativas dos sujeitos. À medida que fragmentava o texto em unidades de sentidos fui elaborando ideias, roteiros, anotações para tópicos e discussões a serem realizadas posteriormente. O resultado desse processo é um texto desmontado, recortado em pequenos trechos, o que causa uma verdadeira confusão de ideias, dada a extrema desorganização do texto. Como ressalta Moraes e Galiazzi (2007, p. 21), essa

fase requer um processo de desconstrução, “desestabilizar a ordem estabelecida”, para, a partir daí, constituir uma nova ordem e uma nova compreensão dos fenômenos investigados.

O processo de unitarização não pode perder de vista a ideia do todo do trabalho, “mesmo que se recortem os textos, a visão do fenômeno em sua globalidade precisa estar sempre presente como plano de fundo” (MOARES; GALIAZZI, 2007, p. 49) e precisa ser realizado em constante diálogo com os objetivos da pesquisa que serão as referências que determinarão os recortes dos textos.

Os trechos recortados do texto foram codificados, utilizando-se os recursos do *Word*<sup>20</sup> para diferenciar, destacar e agrupar as unidades de sentidos. À medida que fui destacando as unidades de sentido fui escrevendo, em outra cor, breves explicações e anotações sobre o recorte do texto e o seu contexto. De acordo com Moraes e Galiazzi (2007, p. 71) esse exercício é o primeiro momento para o pesquisador exercer o seu papel de autor das construções das análises que produz, “construindo interpretações do pesquisador cada vez mais marcadas por sua autoria”.

Na categorização, processo de estabelecimento das relações, os elementos semelhantes são agrupados, nomeados e são definidas as categorias. Elimina-se o excesso de informações, apresentando o fenômeno de um modo sintético e ordenado. É o momento de organizar as informações que foram desordenadas no processo de unitarização, tendo sempre como orientação as teorias interpretativas assumidas pelas/o pesquisadora/or. “A categorização constitui movimento de síntese de construção de sistemas de categorias capazes de expressarem as novas aprendizagens e compreensões construídas no processo da análise” (MOARES; GALIAZZI, 2007, p. 8).

Ao mesmo tempo em que relia os trechos recortados e realizava a escrita de anotações, dava início também à etapa seguinte da ATD, a categorização. Nesse processo fui identificando, nas unidades de sentido, as possíveis categorias de análise. Nesse processo considerei tanto as categorias a priori, aquelas “traduzidas para a pesquisa antes da análise propriamente dita” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p.86), estabelecidas a partir dos objetivos da pesquisa e do seu aporte teórico-metodológico, quanto as categorias emergentes, “construídas a partir dos dados” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p.86), da análise das narrativas das/os jovens.

A partir daí, dando continuidade à categorização, as unidades de análise destacadas no processo de unitarização foram agrupadas de acordo com a categoria a qual pertenciam. Para

---

<sup>20</sup>Software de processamento de textos.

cada categoria criei um tópico onde foram colados os fragmentos correspondentes de cada texto das narrativas e as observações/explicações que foram sendo elaboradas durante o processo.

“As categorias constituem os elementos de organização do metatexto que a análise pretende escrever. É a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise” (MORAES, 2003, p. 197).

Ao contrário da unitarização, “movimento para o caos”, para a “desorganização de verdades estabelecidas” (MORAES, 2003, p. 125), a categorização é o movimento para a reconstrução de uma ordem, a partir da qual constrói-se o texto que resulta na apresentação das compreensões e interpretações construídas pela/o pesquisadoras/or sobre os dados da pesquisa, tendo como orientação tanto as/os interlocutoras/es empíricos, quanto as/os interlocutoras/es teóricas/os.

A terceira e última fase da análise textual discursiva trata da captação do novo emergente, onde a/o pesquisadora/or constrói um metatexto tecendo as principais considerações sobre as categorias construídas no decorrer da análise. Segundo Moraes (2003), os metatextos representam uma forma de compreensão e teorização dos fenômenos investigados e são construídos a partir da sua descrição e interpretação. Nessa fase, o pesquisador se esforça em expressar suas intuições e novos entendimentos a partir de rigorosa análise dos dados.

A última etapa da ATD, a escrita propriamente dita, requer um grande esforço da/o pesquisadora/or para comunicar de forma válida e confiável os achados da pesquisa e também para deixar falar as/os suas/seus interlocutoras/es, principalmente as/os interlocutoras/es empíricos. São elas/es, as/os jovens estudantes universitárias/os e suas trajetórias escolares e de vida, os elementos fundamentais deste trabalho e a sua elaboração foi realizada procurando respeitar as histórias de vida dos sujeitos, dando destaque às suas narrativas.

### 3 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

[...] “o aspecto central do processo de democratização do ensino está na distribuição equitativa das oportunidades educacionais. Um país tende a democratizar seu sistema de ensino quando procura atenuar ou abolir as barreiras extra educacionais que restrinjam o uso do direito à educação e o convertam, aberta ou disfarçadamente, em privilégio social” (FERNANDES, 1966, p. 123).

Não é a intenção, aqui, apresentar longamente a história do ensino superior no Brasil. O intuito é apenas pontuar algumas questões que são importantes para a compreendermos como esse nível de ensino foi se constituindo no país, uma vez que esses aspectos históricos refletem, até hoje, na nossa educação.

No Brasil colonial, o direito à educação escolar, modelada pela metrópole e ministrada pelos padres jesuítas, era limitada a um pequeno grupo de pessoas pertencentes à classe dominante. Esta era destinada apenas aos filhos de senhores de engenho e donos de terras e, mesmo assim, de forma restrita, pois eram excluídos desses grupos as mulheres e os filhos primogênitos aos quais estava reservada a herança da administração dos negócios da família (ROMANELLI, 2014).

Por muito tempo a escola foi lugar ocupado pelos grupos mais favorecidos, ficando excluídos do direito à escolarização os pobres, as mulheres e os negros, estes últimos inclusive, proibidos por lei<sup>21</sup> de ter acesso a escola.

Se a educação básica foi, durante muitos anos, um direito negado às crianças e aos jovens das camadas populares, a educação superior era algo inatingível para os pobres do Brasil até uma época não muito distante. Mesmo com o surgimento das primeiras universidades públicas, esse nível de formação permaneceu durante muito tempo um privilégio das classes dominantes.

Não havia, pois, na Colônia estudos superiores universitários, a não ser para o clero regular ou secular, este formado em Coimbra ou pelos jesuítas na Colônia, sobretudo no século XVIII; para os que não se destinavam ao sacerdócio, mas a outras carreiras, abria-se, nesse ponto de bifurcação, o único, longo e penoso caminho que levava às universidades ultramarinas (AZEVEDO, 1971, p. 532).

Com a vinda da Família Real e a transferência da sede do poder da metrópole para o Brasil em 1808, a educação superior passou a ser uma necessidade para a classe dominante,

---

<sup>21</sup> Segundo o Decreto nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854 “Art. 69. Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem molestias [sic] contagiosas; § 2º Os que não tiverem sido vacinados; § 3º Os escravos.



que carecia de pessoas letradas para assumir os altos cargos administrativos e políticos do país. Os filhos dos ricos, que antes eram mandados para Portugal para estudar Direito ou Medicina, passaram a ter acesso ao nível superior no próprio país, com a criação destes cursos aqui, com o objetivo de “formar a elite para pensar o país”. Para atender a essas demandas, foram criados os cursos de Direito, Medicina, Desenho, História, Música e Arquitetura e novos cursos superiores militares. Segundo Cunha (2007, p. 64), os cursos de Direito eram os considerados mais importantes e que mais cumpriam a tarefa de manter a estrutura política do país, uma vez que “os bacharéis tinham na atividade cotidiana de elaborar, discutir e interpretar as leis, a tarefa principal de formular e renovar as ideologias que legitimavam as relações de dominação mantidas e dissimuladas pelo aparato jurídico”.

Assim como o que aconteceu em relação ao acesso à educação básica, o que se observa em relação à implantação da educação superior no Brasil é que ela aconteceu com bastante atraso, inclusive quando comparada à maioria dos países da América Latina. Só depois de muito tempo de um sistema de ensino superior pouco estruturado e bastante limitado é que foram criadas as primeiras universidades no Brasil, com quase dois séculos de atraso se comparado a outros países da América Latina que tiveram suas primeiras universidades criadas enquanto ainda eram colônias, no século XVI. No Brasil apenas no século XX foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira do país.

Só nas primeiras décadas da República é que surgiram outras instituições de ensino superior, instituições particulares e não dependentes do estado. A criação dessas instituições foi determinada pela necessidade de aumentar a força de trabalho com alta escolaridade para ocupar os cargos burocráticos públicos e privados do país. Essas transformações no ensino superior tiveram como resultado uma facilitação maior no acesso, com a multiplicação das faculdades, porém, como esse processo levaria à perda da raridade dos diplomas superiores, foram introduzidos exames vestibulares para ingresso nas escolas superiores, como uma tentativa de restabelecer a função dos diplomas, enquanto distintivos sociais (CUNHA, 2007).

Somente no final da Primeira, em decorrência do aumento da demanda por educação e do crescimento do ensino superior, passam a ingressar nesse nível de ensino jovens oriundos das camadas médias.

Atualmente o sistema educacional brasileiro é estruturado tendo como suporte a Constituição Federal de 1988, a LDB – Lei 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, e o Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 que se constituem em instrumentos importantes para a implantação, reconhecimento e efetivação das políticas educacionais.

A Constituição Federal brasileira determina em seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E no Art. 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

O reconhecimento da educação como um direito de todas/os as/os cidadãs/ãos, brasileiras/os pela Constituição, é um marco importante para a história do país. A partir de então, a maior parte da população que sempre foi excluída dos direitos educacionais, entre eles os pobres, as mulheres e os negros, passam a ser consideradas/os sujeitos de direitos e com direito à educação. É importante destacar que o direito de todas/os à educação era previsto na constituição, mas o acesso e a permanência não eram garantidos por lei.

Embora seja um avanço, o direito constitucional à educação não garantiu a democratização desta, sobretudo, em se tratando de uma educação de qualidade. A democratização do acesso à escola e à universidade foi ocorrendo de forma bastante lenta e ainda hoje não se concretizou de forma efetiva, principalmente em termos qualitativos, tendo em vista que as desigualdades educacionais estão entrelaçadas com as desigualdades sociais. As oportunidades de escolarização não são oferecidas a todos de forma igual, apresentando-se diferenciadas para as classes sociais em termos de qualidade de ensino. Assim as condições materiais de existência, econômicas e sociais dificultam o desenvolvimento escolar e social das crianças e jovens das classes populares.

Mesmo assim, ainda que perdurem as dificuldades de acesso à educação pública de qualidade e as desigualdades persistam, são notórios os avanços que tivemos. Hoje a possibilidade de crianças e jovens conseguirem ingressar e permanecer no sistema de ensino é significativamente maior do que antes, sendo maior também o número das/os que conseguem ingressar no ensino superior. De acordo com a síntese de indicadores sociais de 2017 as matrículas no Ensino Superior em 1990 era um pouco mais de 1,5 milhão, hoje são mais de 3 milhões. De 2009 a 2016 houve um aumento de 35%.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) determina as orientações para a Educação Nacional, apresentando em seu artigo 1º a educação como um processo histórico amplo, que envolve os diversos aspectos da vida dos sujeitos, sociais, políticos, culturais, e se desenvolve nos diversos espaços/tempos onde estes estão inseridos. “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos

movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Estabelece ainda que a Lei disciplina a educação escolar, desenvolvida, predominantemente, em instituições próprias de ensino, sendo a educação “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

A LDB apresenta algumas conquistas e avanços importantes em alguns setores da educação, a inclusão de temas que sempre estiveram à margem do sistema de ensino, como a educação infantil, a educação de pessoas com deficiências, populações indígenas e negras, melhor organização do sistema de avaliação e acompanhamento do ensino. No entanto, apresenta grandes fragilidades em muitos outros setores, entre eles a educação superior. Esse nível de ensino está estruturado na LDB em consonância com as orientações de órgãos internacionais, como o Banco Mundial<sup>22</sup>, que compreende as universidades como instituições de altos custos e orienta para a privatização e flexibilização das instituições de educação superior, o que implica numa verdadeira mercantilização da educação, com uma proposta de expansão voltada para a racionalização dos gastos e diversificação do sistema, estruturada junto com as instituições privadas.

O Plano Nacional de Educação – PNE, com vigência de 2014 a 2024, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação. O PNE é considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação e é também utilizado como base para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação. O plano atual é composto por 20 metas que abrangem todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. Esse plano é bem mais conciso que o anterior (PNE 2001 a 2011) que contava com 295 metas, das quais 2/3 não foram cumpridas até o final da vigência do mesmo. Acredita-se que o PNE em vigência seja mais adequado à execução, embora os últimos balanços não sejam muito animadores.

O plano é avaliado a cada dois anos. No balanço realizado em 2018<sup>23</sup>, no quarto ano de vigência da lei, pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação em parceria com o

---

<sup>22</sup>A introdução de uma maior diferenciação no ensino superior, ou seja, a criação de instituições não universitárias e o aumento de instituições privadas podem contribuir para satisfazer a demanda cada vez maior de educação superior e fazer com que os sistemas de ensino melhor se adequem às necessidades do mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 31).

<sup>23</sup>Disponível em: <http://campanha.org.br/plano-nacional-de-educacao/>.

Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná, foi verificado que somente um dos dispositivos foi cumprido integralmente e ainda assim, se trata do dispositivo que prevê a publicação de estudos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas para aferir a evolução das metas, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional. Aconteceram alguns avanços em 30% das demais metas e estratégias, mas sem atingir níveis satisfatórios de cumprimento. O estudo mostra ainda que a maioria está distante de ser alcançada.

Um dos motivos apontados para a não execução das metas do PNE, tanto o passado quanto o atual, é a falta de previsão orçamentária para sua implementação, acompanhamento e avaliação. A meta 20 do PNE pretende “ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto (PIB) do país no 5º ano de vigência da referida lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio”. Atualmente são destinados em torno de 6% do PIB para educação, o que implica o não cumprimento dessa meta.

A educação superior no Brasil foi se constituindo, historicamente, de forma excludente, relegada àquelas/es das classes menos favorecidas. Assim, sempre pairou na sociedade o entendimento de que faculdade é privilégio de rico e a educação vai, durante muito tempo, sendo pensada e estruturada de forma a manter cada grupo no seu determinado lugar. Embora muitas mudanças tenham ocorrido e atualmente a educação superior seja muito mais acessível aos jovens das classes populares, graças às políticas que buscam facilitar o acesso, esses legados históricos ainda exercem certa influência sobre a educação superior.

Trago essa questão para afirmar que, embora os dados que serão apresentados nesse capítulo sejam recentes e demonstrem avanços no que diz respeito à expansão do ensino superior no Brasil e, mesmo ainda com muitas limitações, a sua maior democratização, o futuro desse nível de ensino é incerto e desanimador no país, uma vez que o atual governo tem dado indícios de uma compreensão retrógrada, pautada na meritocracia e no conservadorismo. Os indicativos de retrocessos relacionados à educação iniciaram ainda no governo anterior<sup>24</sup> com o congelamento de verbas destinadas a educação e saúde por vinte anos, através de aprovação de Projeto de Emenda Constitucional. No governo atual<sup>25</sup> várias medidas estão sendo tomadas no sentido de limitar ainda mais o financiamento em educação. O decreto 9.741, publicado em

---

<sup>24</sup>O governo de Michel Temer teve início, interinamente, em maio de 2016 quando a então presidenta Dilma Rousseff foi afastada em consequência da aceitação do processo de impeachment pelo Senado Federal. Permaneceu no governo até janeiro de 2019 quando assumiu o novo governo eleito.

<sup>25</sup>Jair Bolsonaro assumiu o governo em janeiro de 2019 após vencer as eleições presidenciais.

29 de março no Diário Oficial da União, contingenciou R\$ 29,582 bilhões do Orçamento Federal de 2019. Assim, a Educação perdeu R\$ 5,839 bilhões, aproximadamente 25% do que era previsto. Foi também anunciado recentemente o corte de 30% nas verbas destinadas às universidades públicas, o que implica em consequências desastrosas para a educação como um todo e principalmente para a educação superior, com os prováveis prejuízos que sofrerão as pesquisas, a qualidade do ensino e a assistência estudantil.

O sistema educacional superior brasileiro é historicamente elitizado e o acesso a esse nível de educação, restrito, ainda mais quando se trata de instituições públicas. “A educação superior brasileira continua excludente e inacessível a uma parcela significativa da população brasileira, em especial para os jovens das classes trabalhadoras” (RISTOFF, 2008, p, 41).

Na sociedade brasileira contemporânea, é atribuído elevado valor à educação superior, tanto pelos indivíduos das camadas sociais mais elevadas quanto pelas camadas populares. Entende-se que uma formação superior é importante para o desenvolvimento do país, bem como para a melhoria de vida das pessoas, principalmente para aquelas menos abastadas. Formar-se é um sonho para muitas/os jovens e para suas famílias, sendo visto como poderoso mecanismo de ascensão social, cabendo destacada valorização para o ensino oferecido pelas universidades públicas. Em todas as camadas da sociedade brasileira, a educação superior se constitui ainda um importante instrumento de “distinção” (BOURDIEU, 2015).

### **3.1 Políticas de expansão e democratização: entre avanços e retrocessos**

Nas duas últimas décadas, diante da necessidade de políticas de inclusão social e com a criação de programas de expansão desse nível de ensino, existe ampla discussão no país em torno da democratização da educação superior, tanto no âmbito da academia quanto no âmbito político. Nesse período, a educação superior brasileira foi marcada por forte expansão sob todos os aspectos: cresceu o número de instituições, de cursos, de vagas e de ingressantes, como mostram os dados apresentados posteriormente.

Ristoff (2008) observa que, mais do que expandir o número de vagas, é necessário oferecer condições para que as/os jovens consigam ingressar e permanecer no ensino superior, principalmente aquelas/es das classes populares, uma vez que o ingresso em um curso superior acarreta uma série de custos para a/o estudante. Expandir o número de vagas não significa, necessariamente, democratizar o acesso ao ensino superior.

Se a palavra de ordem da década passada foi expandir, a desta década precisa ser democratizar. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. Não basta mais expandir o setor privado – as vagas continuarão ociosas; não basta aumentar as vagas no setor público – elas apenas facilitarão o acesso e a transferência dos mais aquinhoados (RISTOFF, 2008, p, 45).

Para compreendermos o processo de expansão e de democratização das políticas educacionais, torna-se necessário, mais do que analisar número de matrículas e de instituições, buscar conhecer quem são as/os estudantes que ingressam no ensino superior no Brasil, principalmente nas instituições públicas, e em que condições estas/es construíram suas trajetórias escolares, bem como as condições econômicas, sociais, culturais, de ensino, em que estes sujeitos estão inseridos enquanto cursam o nível superior. São esses aspectos que poderão auxiliar-nos na compreensão do quanto essas políticas são efetivas no sentido de garantir, para além do acesso, condições efetivas de permanência, de construção de uma formação profissional de qualidade e de conclusão do curso superior com êxito.

As narrativas das/os jovens interlocutoras/es desta pesquisa trazem questões importantes nesse sentido, revelando que o acesso à educação ainda é bastante desigual para as camadas populares e muitas desigualdades sociais são revertidas em desigualdades educacionais, dificultando o acesso e as condições efetivas de se construir uma trajetória escolar com qualidade. Muitas/os tiveram que percorrer longas distâncias entre suas casas e a escola, estudaram em escolas em péssimas condições estruturais e falta de professoras/es, e com restrições financeiras que impediam a aquisição de material escolar.

É notório que as políticas de expansão do ensino superior têm possibilitado o aumento do número de pessoas nesse nível de ensino, tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas, comunitárias, confessionais e filantrópicas. A partir da década de 90 o acesso à educação superior sofreu um grande impacto, sobretudo a partir dos Governos Lula<sup>26</sup> com a criação de programas de expansão das vagas e de facilitação do acesso como o REUNI, o PROUNI, o FIES e a Política de Ações Afirmativas.

Gentili e Oliveira (2013) fazem uma análise bastante positiva em relação às políticas de expansão criadas nos Governos Lula e continuadas no governo de Dilma Rousseff. Os autores compreendem que esse processo de democratização do ensino superior buscou recuperar o papel do Estado como promotor de políticas educacionais, considerando a educação como um direito social indispensável, capaz de diminuir as desigualdades sociais do país.

---

<sup>26</sup>Luiz Inácio Lula da Silva governou o Brasil durante dois mandatos consecutivos, no período de 2003 a 2011.

Durante a última década, a educação como política social sofreu importantes mudanças que marcaram definitivamente a sociedade brasileira. Essas mudanças têm sido originadas em processos complexos, às vezes ambivalentes ou mesmo contraditórios. Seja como for, nesses pouco mais de dez anos, importantes iniciativas foram tomadas para ampliar e assegurar o direito à educação, especialmente no que se refere à universalização da educação básica e sua melhoria e à democratização do acesso à educação superior (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254).

Outros autores como Saviani (2010), Pereira e Silva (2010), Ristoff (2008, 2014), embora concordem que existe uma expansão no ensino superior, são bastante críticos com relação ao modo como esse processo ocorre, considerando que o investimento em instituições privadas é um fator problemático e que garantir o acesso não significa garantir a democratização de um ensino superior de qualidade.

Compreendo que embora seja importante expandir o número de vagas, essa expansão precisa ser pensada de forma que não continue favorecendo aos grupos que sempre estiveram à frente nas melhores instituições públicas e dos cursos de maior prestígio social, em detrimento de uma inclusão efetiva para aquelas/es que sempre estiveram às margens do ensino superior público de qualidade. Nesse sentido, a forma como as políticas de expansão do ensino superior vêm sendo implementadas no Brasil é ainda desigual, uma vez as/os estudantes das escolas públicas ainda estão sujeitos a uma educação deficitária, que não os qualifica para concorrer igualmente com as/os estudantes das escolas particulares.

Ainda que quantitativamente se tenha aumentado o número de ingressos nas universidades, o ensino superior brasileiro ainda está longe de ser caracterizado como um sistema de acesso universal, principalmente em termos qualitativos.

Sem um conjunto de outras políticas sociais que promovam condições igualitárias de acesso e permanência, principalmente dos estudantes em situação de vulnerabilidade social [...], corre-se o risco de se reproduzir no âmbito do ensino superior as desigualdades observadas na sociedade brasileira. Um projeto de nação consistente, que contemple a promoção de uma educação superior inclusiva do ponto de vista social, pode fomentar processos de mobilidade ascendente, atuando decisivamente na distribuição da renda nacional (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 28).

O acesso e a permanência das camadas populares no ensino superior constituem-se problemas complexos no Brasil, pois estão associados à imensa desigualdade na distribuição de renda e às grandes deficiências no sistema de ensino. Muitas/os estudantes estão inseridas/os em condições tão adversas, sobretudo financeiras, que mesmo tendo acesso ao ensino superior público e gratuito terão dificuldade para manter-se na universidade. Muitas/os, inclusive as/os interlocutoras/es desta pesquisa, enfrentaram dificuldades, até mesmo, para permanecerem no sistema de ensino básico e não conseguiriam permanecer no curso superior se não fossem os auxílios de moradia e alimentação oferecidos pela universidade.

Embora reconheça a importância dos investimentos realizados pelo governo Lula nas universidades federais, principalmente através do Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais– REUNI, Saviani (2010, p. 14) é crítico em relação ao incentivo oferecido ao setor privado, por meio do Programa Universidade para Todos – PROUNI. O autor considera que este é um programa que favorece diretamente as instituições privadas de ensino superior, pois se destina à compra de vagas nas mesmas.

Ao longo do governo Lula, se por um lado se retomou certo nível de investimento nas universidades federais promovendo a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos *campi* no âmbito do Programa “REUNI”, por outro lado deu-se continuidade ao estímulo à iniciativa privada que acelerou o processo de expansão de vagas e de instituições recebendo alento adicional com o Programa “Universidade para todos”, o PROUNI, um programa destinado à compra de vagas em instituições superiores privadas, o que veio a calhar diante do problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições (SAVIANI, 2010, p. 14).

Outras/os autoras/es também são crítica/os ao modo como ocorre a expansão do ensino superior brasileiro. Neves; Raizer; Fachinetti (2007) ressaltam que as políticas de inclusão resultaram em uma expansão significativa no setor de ensino privado, o que resultou em uma situação polêmica, tendo em vista que, além do ensino ser pago, favorecendo uma inclusão instável, a formação oferecida pelo sistema privado é muito criticada pela sua baixa qualidade.

Dessa forma, embora tenha ocorrido uma ampliação considerável do número de vagas no ensino superior nos últimos anos, sua preponderância no ensino privado não reduziu as desigualdades entre grupos sociais.

É essa a situação que estamos vivendo hoje quando vicejam os mais diferentes tipos de instituições universitárias oferecendo cursos os mais variados em estreita simbiose com os mecanismos de mercado. Aprofunda-se, assim, a tendência a tratar a educação superior como mercadoria entregue aos cuidados de empresas de ensino que recorrem a capitais internacionais com ações negociadas na Bolsa de Valores (SAVIANI, 2010, p.11).

O estímulo à privatização da educação superior através da criação de leis, decretos, parcerias, programas foi intenso durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e teve continuidade nos Governos Lula. Embora neste último tenham ocorrido também investimentos em programas sociais, o aumento das instituições privadas foi também muito expressivo. O número de instituições de ensino superior privadas teve um aumento considerável durante o governo de FHC<sup>27</sup>, enquanto o número de instituições públicas permaneceu praticamente igual,

---

<sup>27</sup>Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil por dois mandatos consecutivos, de 1995 a 2003.



o que ressalta as principais características da educação superior nos anos 1990 e início dos anos 2000: a privatização e a mercantilização do ensino (MANCEBO, 2015).

O autor afirma ainda que, no tocante à educação superior, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9394/1996 teve um papel importante na expansão do setor privado. A nova LDB, em consonância com a Reforma do Estado, facilitou reformas na educação superior, que acabaram mudando o perfil desse nível de ensino e promovendo uma maior e mais acelerada expansão do ensino superior privado, transformando a educação num negócio e os estudantes, em clientes consumidores.

A LDB de 1996 define a instituição universitária como aquela que desenvolve “produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional”, devendo um terço dos docentes ter títulos de mestre ou doutor e um terço atuar em tempo integral na instituição. Para Sampaio (2000, p. 141):

Essa definição de universidade altera substancialmente o entendimento de universidade nas legislações anteriores. Em primeiro lugar, não alude à universalidade de campo do conhecimento, mas fala de pluridisciplinaridade. Na prática, isso significa que podem vir a existir universidades especializadas, que não ofereçam cursos nas três áreas tradicionais do conhecimento. Em segundo lugar, suprime o termo “indissociado” do tripé ensino/pesquisa/extensão, que desde a Reforma de 68 orientava, pelo menos retoricamente, o modelo de universidade no país. A consequência da supressão do termo foi um alargamento do entendimento das funções da universidade. Cabe à universidade formar quadros profissionais, quadros de pesquisa e extensão. A respeito do tripé ensino/pesquisa/extensão e, especificadamente, em relação ao ensino associado à pesquisa, pairava, e ainda paira, confusão muito grande. As palavras “associada” ou “indissociada” conduziam, e ainda conduzem, a entendimentos mais restritos ou mais amplos do que seja a pesquisa.

Segundo a autora, o art. 45 traz uma alteração fundamental, ao excluir o termo “excepcionalmente”, ao ensino superior oferecido em instituições não universitárias: “isso significa, no plano formal, que as instituições isoladas deixam de ser um desvio no sistema de ensino superior até então disciplinado preferencialmente como constituído por universidades e ‘excepcionalmente’ por estabelecimentos isolados”.

Todas essas mudanças trazidas pela LDB de 1996 referentes à educação superior facilitaram o aumento das instituições privadas. Como afirma Durham (2010, p. 157) “a grande liberdade na organização dos cursos e na estrutura do ensino superior propiciada pela LDB, estranhamente, em grande parte foi ignorada pelas universidades públicas. O ensino privado tirou maiores proveitos das inovações”.

Após as alterações promovidas pela LDB, em 1996, outra legislação que trouxe mudanças significativas para o ensino superior brasileiro foi o Decreto 2.306, de abril de 1997.

No Brasil, apesar da tendência a privatização que se esboçou no final do império e ao longo da Primeira República, até a Constituição de 1988 prevaleceu o modelo napoleônico caracterizado pela forte presença do Estado na organização e regulação do ensino superior, em especial no caso das universidades. A partir da década de 1980 começou a se manifestar uma tendência a alterar esse modelo, operando-se um deslocamento no padrão de ensino superior no Brasil. Esse deslocamento tem origem na distinção entre universidades de pesquisa e universidades de ensino. [...] Tal orientação acabou sendo consagrada no Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997 que regulamentou o sistema federal de ensino em consonância com a nova LDB. Esse decreto introduz, na classificação acadêmica das instituições de ensino superior, a distinção entre *universidades* e *centros universitários*. Em verdade, os centros universitários são um eufemismo das universidades de ensino, isto é, uma universidade de segunda classe, que não necessita desenvolver pesquisa, enquanto alternativa para viabilizar a expansão, e, por consequência, a "democratização" da universidade a baixo custo, em contraposição a um pequeno número de centros de excelência, isto é, as *universidades de pesquisa* que concentrariam o grosso dos investimentos públicos, acentuando o seu caráter elitista (SAVIANI, 2010, p.11).

A principal crítica que pode ser feita à expansão da educação superior é devido ao fato de esta ter ocorrido, em maior parte, por meio de investimentos públicos no setor privado. Essa é uma questão complexa e relevante para se analisar o contexto atual da educação superior brasileira.

Isso implica que o grande contingente de estudantes de nível superior no Brasil estuda em centros universitários e faculdades, onde não existe a obrigatoriedade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e são regidas por critérios de qualidade bem mais flexíveis. De acordo com o último censo da educação superior (2017) 87,9% das instituições de ensino superior no Brasil são privadas e destas 87,3% são faculdades. A rede privada detém três de cada quatro estudantes de graduação.

No seu conjunto, o sistema educacional apresenta uma estrutura de funcionamento dicotômica, em que operam dois circuitos: um "virtuoso", que passa pelas escolas particulares de educação básica e pelo sistema público de ensino superior; e um "vicioso", que opera nas escolas públicas de educação básica e na rede de faculdades e universidades particulares de baixa qualidade. "De muito pouco nos servirá contarmos com um pequeno segmento de boa qualidade no sistema educacional se a sua maior parte continuar a operar restrita aos limites daquele círculo vicioso" (SOUZA, 1990/1991, p. 27).

O governo criou programas para fomentar a rede federal de ensino, mas também para potencializar a permanência e a ampliação de instituições privadas de educação superior. No âmbito das instituições privadas, os principais programas são o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do ensino superior (FIES). No âmbito da ampliação das vagas na rede federal, os principais programas criados foram o Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

(REUNI); os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), a Política de Ações Afirmativas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Esses programas serão brevemente apresentados a seguir<sup>28</sup>.

- **Programa Universidade Para Todos – PROUNI<sup>29</sup>**

O PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo governo federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, oferece em contrapartida isenções de tributos àquelas instituições que aderem ao programa.

É um programa dirigido às/aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos. Também é voltado para pessoas com deficiência ou professores da rede pública de ensino (nesses casos a renda não é considerada).

O PROUNI conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal. As/os estudantes são selecionadas/os pelas notas obtidas no ENEM, de modo a conjugar inclusão à qualidade e mérito das/os estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. O Programa também possui ações conjuntas de incentivo à permanência das/os estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, convênios de estágio e com o FIES, que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. A Bolsa Permanência destina-se a estudantes com bolsa integral, matriculadas/os em cursos presenciais com, no mínimo, seis semestres de duração e cuja carga horária média seja igual ou superior a seis horas diárias de aula. O valor da bolsa permanência é definido em edital publicado pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

A renda é calculada a partir do seguinte processo: soma-se a renda bruta mensal dos componentes do grupo familiar e divide-se o total pelo número de pessoas que formam o grupo. Se o resultado for até um salário mínimo e meio, o estudante pode concorrer à bolsa integral. Se o resultado for maior que um salário mínimo e meio, porém menor ou igual a três salários mínimos, o estudante pode concorrer a uma bolsa parcial de 50%.

---

<sup>28</sup>As informações contidas na apresentação de cada um dos programas foram retiradas do site do Ministério da Educação.

<sup>29</sup>Informações disponíveis em <http://siteprouni.mec.gov.br/>.

- **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES<sup>30</sup>**

É um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculadas/os em instituições privadas de ensino. Podem recorrer ao financiamento as/os estudantes matriculadas/os em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC e que tenha participado da prova do ENEM a partir de 2010, obtendo nota superior ou igual a 450 pontos.

Criado em 2001, através da Lei 10.260/2001, o programa teve alterações significativas em 2010, quando o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o agente operador do programa e os juros passaram a ser de 3,4% ao ano. Além disso, passou a ser permitido à/ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano. A partir do segundo semestre de 2015, os financiamentos concedidos com recursos do FIES passaram a ter taxa de juros de 6,5% ao ano.

Recentemente o programa sofreu novas alterações e possui agora duas modalidades, o FIES e o P-FIES. Na primeira modalidade, para estudantes com renda familiar per capita de até três salários mínimos, serão ofertadas vagas com juros zero e as mensalidades começarão a ser pagas de acordo com o limite de renda do estudante, o que diminui os encargos a serem pagos. A outra modalidade de financiamento, denominada P-FIES, é destinada aos estudantes com renda per capita mensal familiar de até cinco salários mínimos. A referida modalidade funciona com recursos dos Fundos Constitucionais e de Desenvolvimento e os juros são cobrados de acordo com as taxas do banco financiador.

- **Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI<sup>31</sup>**

O REUNI foi apresentado às universidades federais através do Decreto Presidencial Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, como um contrato de gestão entre o MEC e as referidas universidades, condicionando boa parte do financiamento dessas IES à execução de metas de expansão de vagas discentes e de reestruturação político-pedagógica. O Programa tem como objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as

---

<sup>30</sup>Informações disponíveis em <http://sisfiesportal.mec.gov.br/>.

<sup>31</sup>Informações disponíveis em: <http://reuni.mec.gov.br/>.

modalidades dos cursos de graduação através da flexibilização dos currículos, do uso do ensino a distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; criar um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. Para cada universidade federal que aderiu a esse contrato de gestão com o MEC, o governo prometeu um acréscimo de recursos limitado a 20% das despesas de custeio e pessoal.

Com o REUNI, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, com o objetivo de criar condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior.

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

- **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**<sup>32</sup>

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008, representam a nova face da Educação Profissional e Tecnológica brasileira. Os antigos centros federais de educação tecnológica, as unidades descentralizadas de ensino, as escolas agrotécnicas, técnicas federais e escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

De acordo com a lei que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas.

A Política de Ações Afirmativas e o PNAES, por serem as políticas que impactam de forma mais direta as trajetórias das/os jovens estudantes interlocutoras/es desta pesquisa, no que se refere ao acesso e à permanência no ensino superior, serão apresentados posteriormente, em tópicos distintos, de forma mais aprofundada.

---

<sup>32</sup>Informações disponíveis em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/projetolei\\_ifets.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/projetolei_ifets.pdf).

### 3.2 Contrapondo dados e realidades da educação brasileira

Nesse tópico utilizo, principalmente, dados de dois documentos que são lançados anualmente e se constituem como importantes recursos para a construção de informações sobre as condições de vida da população brasileira e sobre a educação no país, sobretudo, a educação superior. Esses dados nos auxiliam na compreensão do panorama atual das políticas educacionais e do acesso da população à educação e na análise dos impactos das políticas de expansão do nível superior de ensino e sua possível democratização.

O primeiro desses documentos é o Censo da Educação Superior, resultado de pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. O censo apresenta o panorama da educação superior no Brasil. Nele são coletadas e sistematizadas informações sobre as instituições de ensino superior, os cursos de graduação e sequenciais e sobre os discentes e docentes vinculados a esses cursos. O censo lançado mais recentemente é o de 2017.

São utilizados também dados provenientes da publicação *Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*, onde são sistematizados um conjunto de informações sobre a realidade social do país, a partir de temas estruturais de grande relevância para a construção de informações abrangentes sobre as condições de vida da população brasileira.

A principal fonte de dados utilizados para a construção dos Indicadores Sociais, entre eles a educação, é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD realizada anualmente. Também são utilizados dados de pesquisas realizadas pelo INEP, como o Censo Escolar da Educação Básica e o Censo da Educação Superior, além de dados provenientes de publicações internacionais. Os dados utilizados para compor o volume que está sendo utilizado nesse trabalho foram coletados a partir do segundo trimestre de 2016.

São utilizados ainda dados disponíveis no Observatório do Plano Nacional de Educação – OPNE<sup>33</sup>, uma plataforma online construída para monitorar o andamento dos indicadores das metas e estratégias do Plano. Além das porcentagens de cumprimento de cada meta é possível encontrar na plataforma um acervo de estudos, análises e informações sobre o PNE e sobre políticas públicas educacionais.

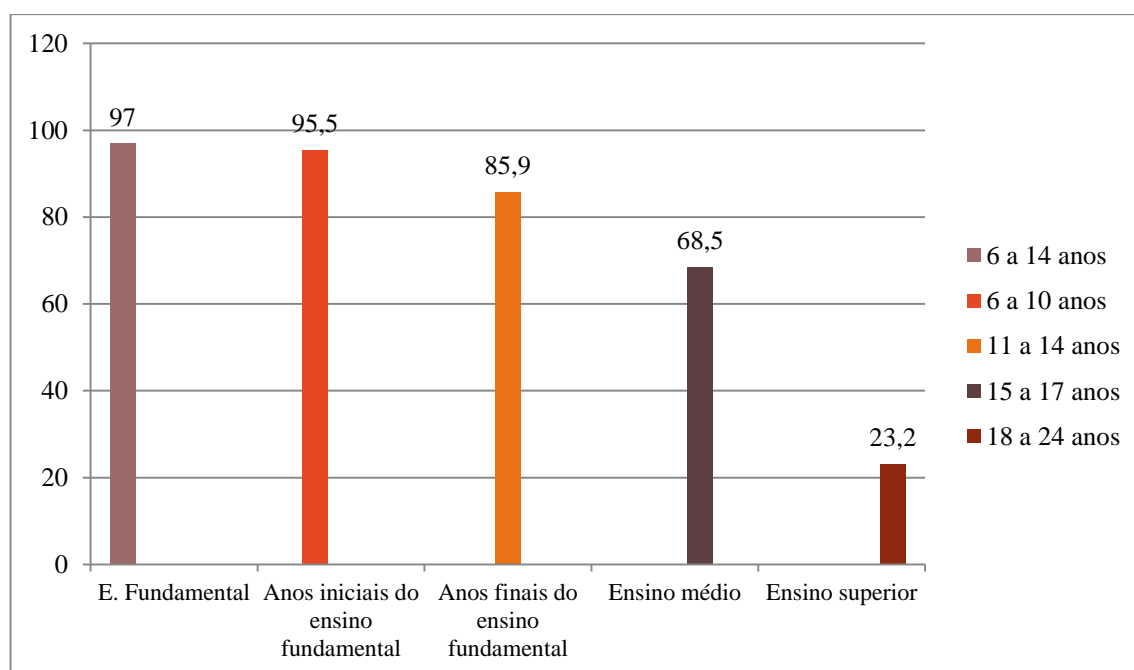
Em relação à educação básica, a *Síntese de Indicadores Sociais* apresenta alguns dados interessantes para a pesquisa, como se observa no gráfico 01. O levantamento destaca

---

<sup>33</sup> Observatório do Plano Nacional de Educação. Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/>.

que em 2017, a taxa ajustada de frequência escolar líquida<sup>34</sup> nos anos iniciais do ensino fundamental, isto é, do 1º ao 5º ano, era de 95,5%. À medida que os níveis escolares avançam, esse percentual diminui, isso em decorrência das repetências e evasões que acontecem ao longo do percurso escolar que acometem crianças e jovens das classes populares. Assim, nos anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) as taxas líquidas de frequência escolar caem para 85,9% e as do ensino médio para 68,5%, sendo no ensino superior onde se apresenta a taxa mais deficitária, com apenas 23,2% de taxa líquida de frequência escolar.

Gráfico 01 – Taxa de Frequência escolar líquida ajustada da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade e nível de ensino – Brasil 2017



Fonte: Adaptado de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2017).

Esses dados revelam que a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação, que prevê a universalização da frequência escolar dessa faixa etária e o aumento da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% até 2024, ainda não foi alcançada. Entre as explicações para o abandono dos estudos entre as/os jovens das camadas populares está a necessidade de iniciação no mercado de trabalho para contribuir com a renda e para se manter.

Existem vários estudos que (DAYRELL, 1996, CORTI; FREITAS; SPOSITO, 2001, DAYRELL; CARRANO, 2002) que apontam para uma dificuldade de reconhecimento,

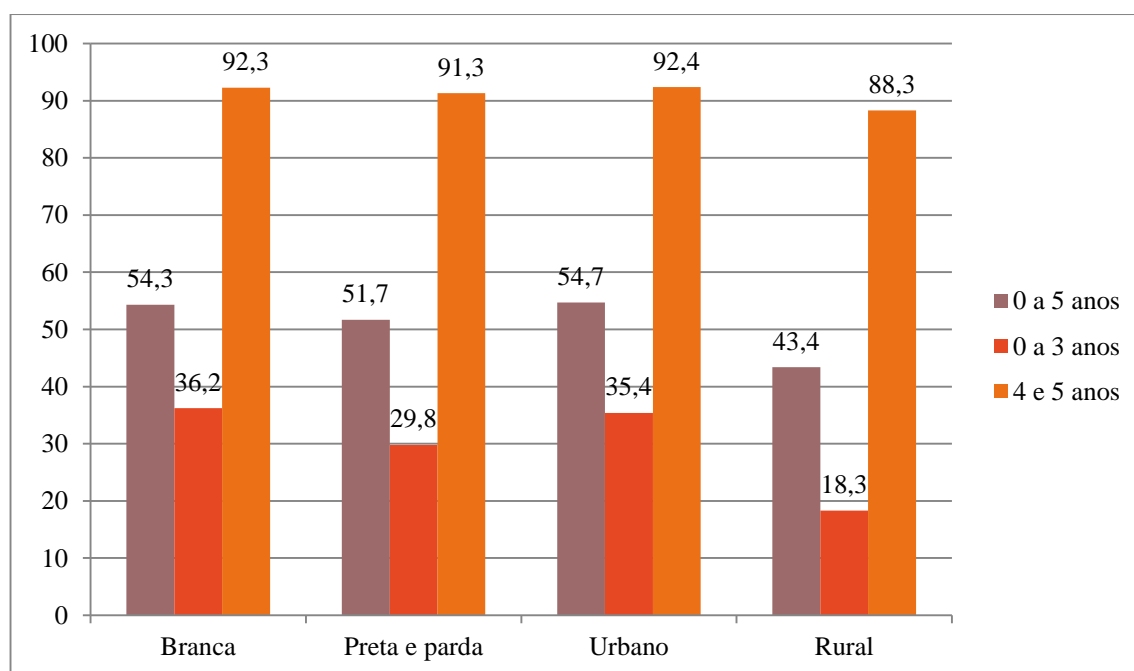
<sup>34</sup> A taxa ajustada de frequência escolar líquida é medida pela proporção de pessoas que frequentam o nível de ensino adequado à sua faixa etária, ou já haviam concluído esse nível, de acordo com a organização do sistema educacional brasileiro, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária. Essa taxa representa uma forma de medir a eficiência do sistema de ensino.

por parte das instituições de ensino, das culturas juvenis e das peculiaridades dos modos de ser jovem o que resulta em constantes conflitos e distanciamento entre as/os jovens e a escola.

Embora a juventude seja parte indissociável do processo educativo, a distância entre o mundo da escola, seu saber, normas e procedimentos e o mundo dos alunos, com suas experiências e interesses, tem gerado problemas para todos os envolvidos nesse processo: pais, educadores e os próprios jovens (CORTI; FREITAS; SPOSITO, 2001).

Com relação à educação infantil é interessante observar que para as crianças residentes em zonas rurais as desvantagens escolares são mais acentuadas em relação às que residem nas cidades. Nas cidades o índice de frequência escolar para as crianças de 0 a 5 anos foi de 54,3% em 2017, esse índice foi de 43,4% para as crianças residentes em domicílios rurais, como ilustrado no gráfico 02. A meta do PNE com relação à educação infantil era universalizar a frequência na pré-escola para crianças de 0 a 5 anos até 2016 e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches com o objetivo de atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do Plano. Para tanto, tem como estratégia para a universalização da educação infantil para as crianças de 4 a 5 anos e ampliação da oferta para as de 0 a 3 anos de idade, “fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades” [...].

Gráfico 02 - Proporção de crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentavam escola ou creche, por grupo de idade, segundo cor ou raça e situação do domicílio - Brasil 2017



Fonte: Adaptado de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2017).



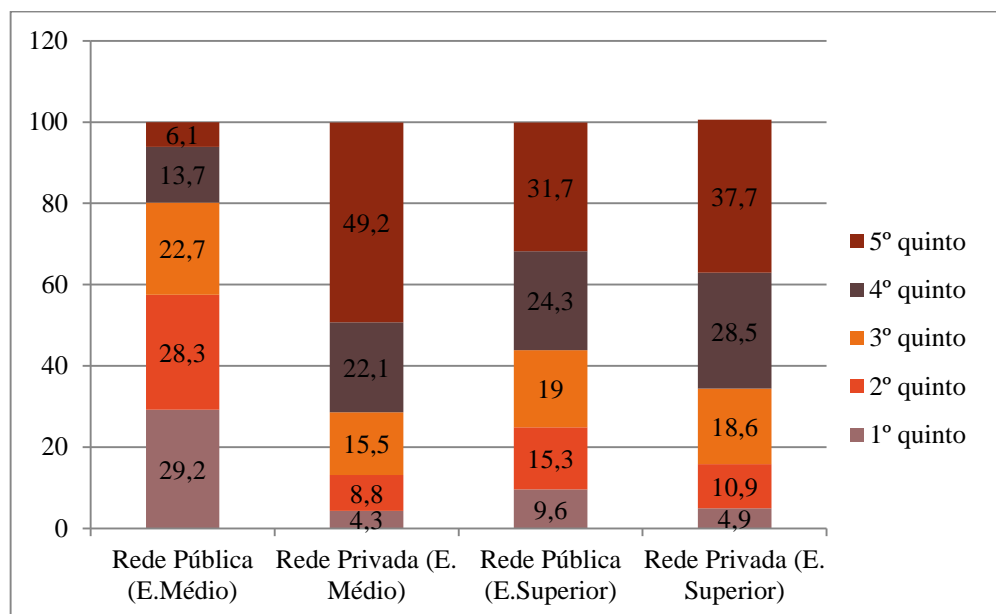
Da mesma forma, quando se compara a renda familiar, o recorte de classe na educação fica bastante evidente. Em 2017 a frequência em escolas e creches de crianças de 0 a 5 anos é menor entre aquelas que estão situadas no quinto mais baixo de renda familiar per capita, uma taxa de frequência de 46%. Esse índice é mais elevado à medida que o índice da renda aumenta, 66,9% para as crianças que se encontram no quinto mais elevado de renda familiar.

Isso implica que mais da metade das crianças mais pobres (no quinto mais baixo de renda familiar per capita), além das desvantagens a que estão sujeitas por sua condição socioeconômica ainda não frequentavam a escola. Esses dados são bastante preocupantes, tendo em vista que podem ter um impacto negativo no desempenho escolar dessas crianças a longo prazo, o que diminui suas possibilidades de longevidade escolar e de ingresso em uma instituição pública de ensino superior.

No ensino médio a diferença da taxa de frequência escolar, considerando a renda, fica ainda mais acentuada. De acordo com a *Síntese de Indicadores Sociais* de 2018, os 20% com os menores rendimentos, ou seja, com menor renda familiar mensal per capita possuíam, em 2017, taxa ajustada de frequência escolar líquida 54,7%, representando 60,3% do total de estudantes. Já as/os estudantes que representam os 20% com os maiores rendimentos possuíam taxa de frequência escolar de 90,7%.

Ainda com relação ao ensino médio é possível observar que o perfil das/os estudantes diverge bastante (ilustrado no gráfico 03). Se considerarmos os 20% com maiores rendimentos percebemos que apenas 6,1% das/os estudantes da rede pública de ensino pertencem a esse grupo. Enquanto isso, para o grupo com maiores rendimentos, ou seja, os 20% mais ricos, 49,2% são estudantes de escolas privadas. No ensino superior as desigualdades são acentuadas tanto na rede privada quanto na rede pública de ensino, quando consideramos o quinto com menores rendimentos e o quinto com maiores rendimentos. Para o primeiro (20% mais pobres) 9,6% estavam no ensino superior público e apenas 4,9% no ensino superior privado, enquanto para o segundo (20% mais ricos) 31,7% estavam na rede pública e 37,7% na rede privada. A rede pública, embora com acesso ainda bastante desigual, mostra-se mais democrática, atendendo quase o dobro de estudantes que pertencem ao grupo dos 20% da população com menores rendimentos.

Gráfico 03 – Distribuição percentual dos estudantes da rede pública e da rede particular no ensino médio e superior, segundo quintos do rendimento mensal familiar per capita – Brasil 2017



Fonte: Adaptado de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2017).

O acesso à educação superior é, historicamente, limitado pela rigorosa seletividade de seus estudantes, resultado tanto dos custos financeiros demandados pela rede privada, quanto da elevada concorrência do ingresso à rede pública. Observa-se, assim, que ainda persiste uma expressiva distorção de natureza socioeconômica no campus brasileiro.

Embora se tenha observado um avanço significativo no número de matrículas no ensino superior nos últimos anos, tanto em instituições públicas, através de uma série de políticas de expansão (criação de novas instituições e novos campi, criação de IF's, REUNI, Ações Afirmativas, PNAES), quanto em instituições privadas (através da facilitação de expansão desse setor e de políticas como o PROUNI e o FIES) o ritmo de crescimento e a forma como ele acontece, com concentração no ensino superior privado, não foi suficiente para a democratização desse nível de ensino e para garantir o aumento da escolaridade da população brasileira a níveis mais elevados. Em 2017, de acordo com a *Síntese de Indicadores Sociais*, apenas 17% da população com idade de 25 a 64 anos possuía graduação em ensino superior. Mesmo para um grupo mais jovem, com idades de 25 a 34 anos, esse índice ainda é bastante baixo, 19,7%.

Apenas 18,5% dos jovens com idades entre 18 a 24 anos (a considerada taxa líquida de matrícula) cursava o ensino superior em 2016 (PNAD/IBGE, 2016), o que representa uma das taxas mais baixas, mesmo entre os países da América Latina. No Ceará essa taxa era de

15,5% em 2015, ou seja, abaixo da média nacional. A meta do PNE é atingir 50% de taxa bruta de matrícula até 2024 (hoje essa taxa é 34,6%) e 33% de taxa líquida de matrícula no Ensino Superior.

Embora o acesso ao ensino superior, por si só, não possa ser considerado como sucesso escolar e muito menos como sucesso profissional, é preciso reconhecer que as possibilidades de inserção qualificada no mundo do trabalho e de mobilidade social serão bastante restringidas para jovens das camadas populares que não tiverem acesso a uma formação universitária.

Quando observamos outros aspectos relacionados às taxas de matrícula na educação superior, como local de moradia, renda e cor da pele, diferenças expressivas são registradas. Para as populações urbanas, as taxas líquidas de matrícula na educação superior eram 19,9%, enquanto a taxa para a população rural era de apenas 6,5%, uma diferença de 13,4 pontos percentuais em 2015. Já a diferença entre os 25% mais ricos (41,5%) e os 25% mais pobres da população (6,9%) chegou a 34,6 pontos percentuais em 2015. Ainda a taxa líquida de matrícula na Educação Superior da população branca é quase o dobro das taxas das populações parda e preta (OPNE, 2019).

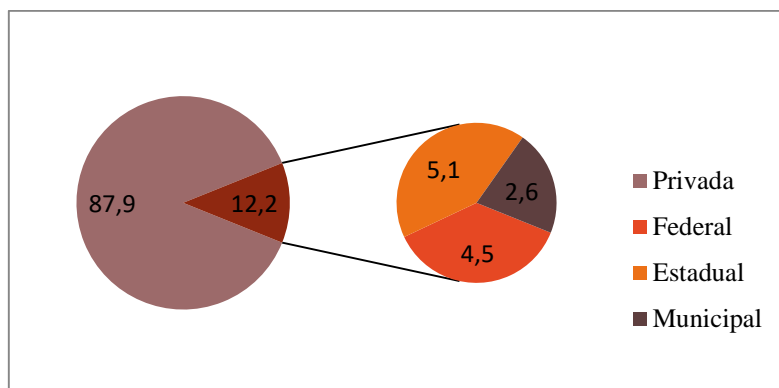
Os dados apresentados revelam que, embora com crescimento nos últimos anos, com números que podem até ser considerados significativos, a taxa de escolarização na educação superior brasileira é baixa e o acesso a esse nível de ensino ainda é muito restrito, sobretudo quando se trata das/os jovens das camadas populares. O acesso se torna ainda mais difícil para aquelas/es jovens que estão inseridas/os em grupos mais desfavorecidos socialmente, as/os que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica (20% com menores rendimentos familiares), as/os residentes nas zonas rurais e nas periferias e as/os pretas/os e pardas/os.

Para essas/es jovens o ingresso em uma universidade pública ainda é estatisticamente improvável, principalmente se considerarmos o acesso a cursos de maior prestígio social, como Medicina e Direito. Existe ainda uma baixa representatividade dos setores populares na educação superior, principalmente pobres e negros, bem como forte estratificação e hierarquização entre os cursos universitários.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2017, 87,9% das instituições brasileiras de educação superior são privadas e apenas 12,1% são instituições públicas. Existiam, no Brasil, 2.488 instituições de Ensino Superior em 2017, dentre estas, 296 instituições públicas e 2.152 instituições privadas. Destas 82,5% são faculdades e apenas 8,1% do total são

universidades (199 universidades existentes no Brasil). A maioria das universidades são públicas (53,3%, enquanto entre as IES privadas são predominantes as faculdades (87,3%).

Gráfico 4 – Rede de Educação Superior no Brasil



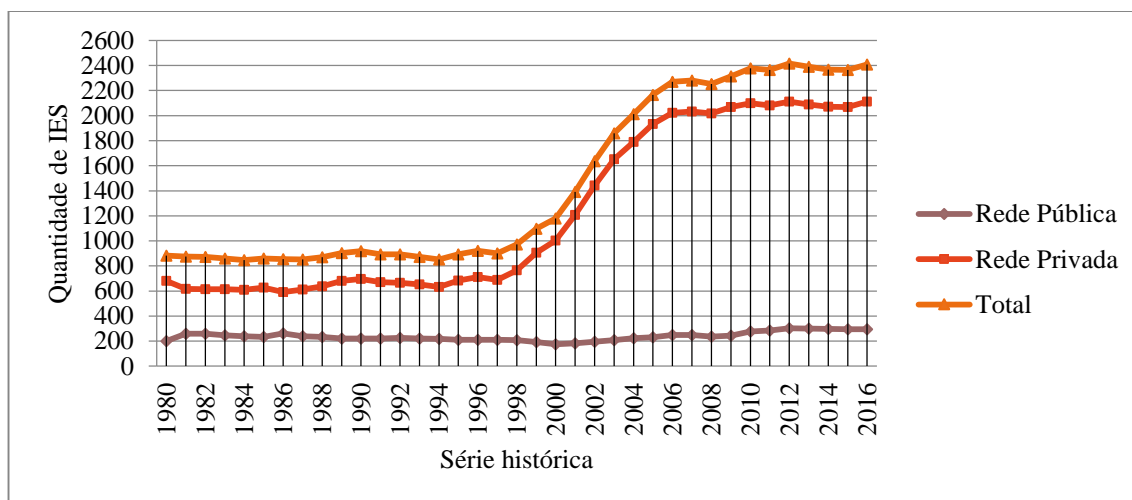
Fonte: Adaptado do Censo da Educação Superior (INEP, 2017)

Mesmo com algum crescimento, a graduação brasileira apresenta grande contraste com os demais níveis de ensino, todos eles, do ensino fundamental ao doutorado essencialmente públicos.

Como bem afirma Ristoff (2008, p. 41) “a educação superior brasileira continua excludente e inacessível a uma parcela significativa da população brasileira, em especial para os jovens das classes trabalhadoras”. Enquanto a rede pública de ensino concentra 87% dos estudantes do ensino médio, apenas 25,8% dos estudantes do ensino superior são da rede pública e 74,2% estão na rede privada em 2017, de acordo com a Síntese de Indicadores Sociais de 2018.

Como se observa no gráfico 05, o número de instituições cresceu de 882 em 1980 para 2.407 em 2016, representando um aumento de mais de 250%, no entanto, observa-se que esse crescimento acontece, majoritariamente, no ensino superior privado.

Gráfico 5 – Instituições de Educação Superior no Brasil



Fonte: Adaptado do Censo da Educação Superior (INEP, 2017)

O resultado da dinâmica de expansão e de acesso ao Ensino Superior brasileiro é apresentado pelos números do último Censo da Educação Superior. As instituições privadas de ensino superior têm uma participação de 90,6 % no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 9,4%. O Censo mostrou ainda que em 2017, 92,4% do total de vagas ofertadas em cursos de graduação são da rede privada e apenas 7,6% das vagas ofertadas pelas instituições de educação superior foram da rede pública. 3,2 milhões de estudantes ingressaram no ensino superior, em cursos de graduação em 2017. Deste total, 81,7% das/os estudantes ingressaram em instituições privadas (INEP, 2017).

É notável a expansão no número de matrículas nas duas últimas décadas. No entanto, como vem sendo aqui discutido, é importante destacar que embora tenha ocorrido expansão, também no setor público, através de políticas que abrem a possibilidade de ingresso de estudantes das classes populares, existe uma diferença imensa entre o número de ingressantes no setor público e no setor privado.

Acredito que hoje, passados mais de quinze anos de implementação das principais políticas públicas de expansão do ensino superior, é possível avaliar que essas políticas não configuram uma real democratização desse nível de ensino, nem no que se refere aos seus aspectos quantitativos nem no que se refere aos aspectos qualitativos. Existe ainda um imenso contingente de jovens das camadas populares que não conseguem ingressar em uma faculdade e muitas/os que sequer conseguem concluir a educação básica, sobretudo, aquelas/es que se encontram em condições socioeconômicas mais vulneráveis e, por vezes, agregam “desigualdades multiplicadas” (DUBET, 2001).

Os avanços recentes com relação ao acesso ao ensino superior no Brasil não conseguiram superar o baixo número de pessoas com ensino superior completo, o perfil de rendimento mais privilegiado de seus estudantes, a persistente desigualdade nas taxas de ingresso referentes à frequência em rede de ensino médio público ou privado e as barreiras econômicas que impedem as/os jovens de continuar seus estudos de modo satisfatório.

As principais dificuldades de acesso, segundo estudos realizados por Ristoff (2008); Severino, (2008); Zago, 2011; Nogueira (2011), estão fortemente relacionadas aos determinantes sociais, à baixa qualidade do ensino público nos demais níveis, à maior expansão de vagas no setor privado, dentre outras.

Desse modo, a expansão do ensino superior no Brasil, mesmo sendo significativa, não é suficiente para atender o número de estudantes ausentes desse nível de ensino, cuja inclusão se faz em um compasso muito inferior às necessidades da população, deixando à margem uma grande quantidade de estudantes e atendendo com baixa qualidade outra parte.

Uma análise sobre o acesso escolar a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE/PNAD, 2016) revela que as taxas de escolarização líquida e bruta do ensino médio em 2016 eram de 68% e 87,2% respectivamente. Isso significa que mais de 20% das/os jovens que ingressam no ensino médio não chegam ao ensino superior porque sequer concluem a educação básica, sem considerar a quantidade de jovens que, concluindo o ensino médio também não chegam à faculdade, por não conseguir aprovação ou por precisar ingressar no mercado de trabalho. Vale aqui lembrar que apenas 18,5% das/os jovens com idades entre 18 e 24 anos (taxa líquida de matrícula) estão matriculadas/os no ensino superior no Brasil.

As/os jovens brasileiras/os encontram-se inseridas/os em um contexto social marcado por profundas desigualdades, nas quais as condições em que algumas/uns traçam suas trajetórias contrastam profundamente com as de outras pessoas da mesma idade. As trajetórias e experiências escolares vivenciadas pelas/os jovens se mostram diferentes, com diversas configurações perante a continuidade dos estudos. A distribuição desigual de recursos na sociedade se expressa, também, na desigual inserção de estudantes nos cursos universitários.

A necessidade de criar mecanismos que permitam as/aos estudantes pobres acesso ao ensino de qualidade, além de condições para permanência no sistema de ensino, incluída aqui a universidade, ainda é atual e persistente.

Dentro desse contexto de expansão e democratização do Ensino Superior no Brasil, considero que duas políticas merecem destaque e podem ser consideradas as mais relevantes no que concerne à democratização do acesso ao nível superior, uma vez que possibilitam o

acesso e a permanência de estudantes pobres no ensino superior público. São elas a Política de Ações Afirmativas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Mesmo com suas limitações essas duas políticas representam um importante avanço na educação superior pública, no que diz respeito ao ingresso e a permanência de jovens das camadas populares nas universidades públicas do país. Para as/os jovens participantes desta pesquisa, essas políticas foram importantes mecanismos de acesso ao ensino superior, principalmente o PNAES, que garante melhores condições de permanência na universidade para aquelas/es que não dispõem de condições favoráveis para a realização dessa etapa da trajetória escolar.

### **3.3 Ações afirmativas para estudantes egressas/os das escolas públicas**

As ações afirmativas para ingresso no ensino superior público, destinado a estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas, levando em conta o nível socioeconômico e origem étnico-racial das/os mesmas/os, é parte integrante do programa governamental de ações afirmativas, criado no início do século XXI, em decorrência de lutas e reivindicações dos movimentos populares, principalmente do movimento negro. A partir de então, uma parte expressiva da expansão das matrículas e da mudança no perfil das/os estudantes da educação superior no Brasil é resultado das políticas de inclusão com base em ações afirmativas.

De acordo com Oliven (2007) a ação afirmativa designa um conjunto de políticas públicas destinadas a beneficiar temporariamente grupos ou minorias que foram historicamente discriminadas, com o intuito de reparar os danos sociais causados a esses sujeitos.

A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. Em termos práticos, as ações afirmativas incentivam as organizações a agir positivamente a fim de favorecer pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando. [...] Portanto, visa-se, por um período provisório, a criação de incentivos aos grupos minoritários, que busquem o equilíbrio entre os percentuais de cada minoria na população em geral e os percentuais dessas mesmas minorias na composição dos grupos de poder nas diversas instituições que fazem parte da sociedade (OLIVEN, 2007, p. 30).

A Lei 12.711, sancionada em agosto de 2012, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a estudantes oriundas/os integralmente do ensino médio público. As demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de

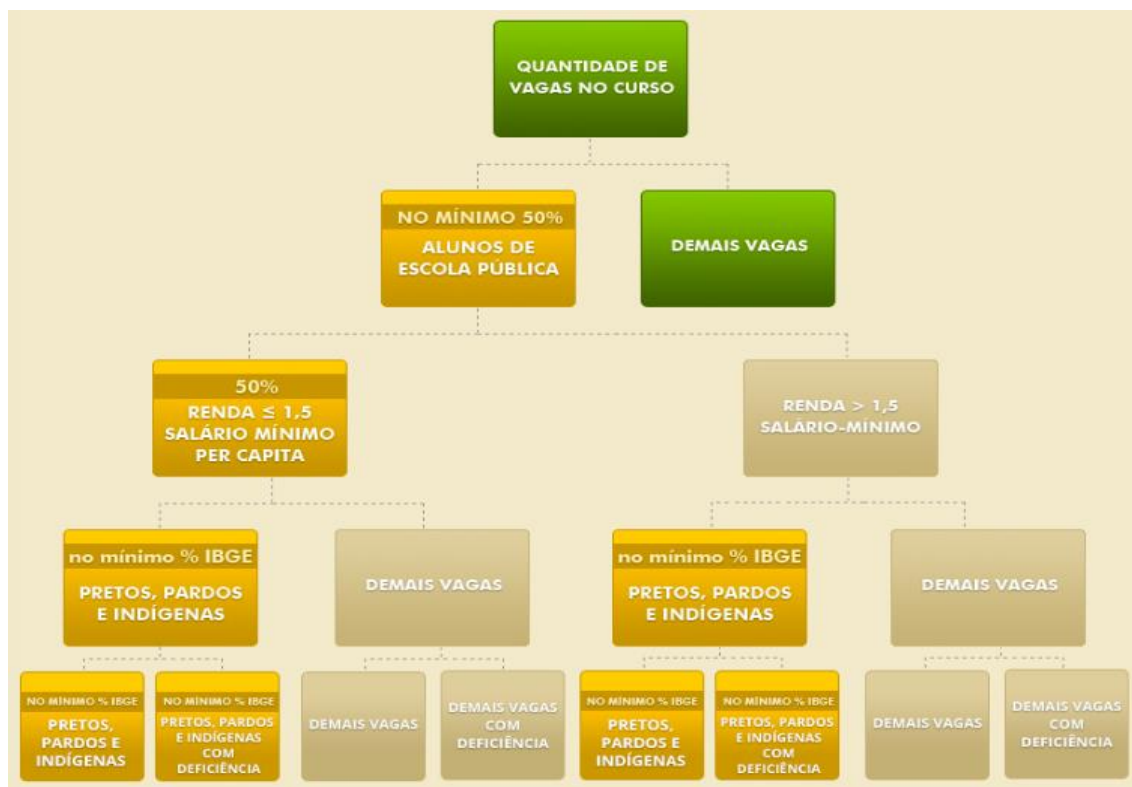
graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita.

A lei é regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação. A primeira define as condições gerais e estabelece a sistemática de acompanhamento de reservas de vagas e a regra de transição para as instituições federais de educação superior. A segunda estabelece os conceitos básicos para aplicação da lei, prevê as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, fixa as condições para concorrer às vagas reservadas e estabelece a sistemática de preenchimento.

As vagas reservadas às ações afirmativas (50% do total de vagas da instituição) são subdivididas: metade para estudantes de escolas públicas, com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio, per capita, e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do IBGE.

Figura 1 – Organograma do cálculo para reservas de vagas pelo Política de Ações Afirmativas



Fonte: Ministério da Educação e Cultura.



Das políticas de expansão do ensino superior, a Lei de Ações Afirmativas é a que mais se aproxima de um processo de maior democratização do acesso a esse nível de ensino, ao possibilitar o ingresso de jovens oriundas/os da rede pública de ensino em uma universidade pública, historicamente elitizada e de acesso estritamente difícil. Embora o acesso ainda seja um grande desafio para a democratização da universidade pública, as ações afirmativas têm garantido a uma parcela da população brasileira a oportunidade de fazer um curso de graduação nessas instituições.

A UFC aderiu à política de ações afirmativas logo após o sancionamento da Lei, em agosto de 2012. Das/os estudantes que participaram da pesquisa, quase todas/os ingressaram na UFC por meio de ações afirmativas. Apenas uma estudante e um estudante, que haviam ingressado há mais tempo, quando as ações afirmativas estavam ainda sendo implantadas, não entraram por esse meio. O estudante de Medicina também não pôde concorrer pelas ações afirmativas porque fez os últimos anos da educação básica em uma escola particular, como bolsista.

Sendo verdade que política de ações afirmativas favorece o acesso de jovens das camadas populares ao ensino superior, pouco se sabe sobre as trajetórias escolares e biográficas dessas/es jovens e sobre as estratégias que estas/es precisam construir para acessar e permanecer na universidade. Falar sobre o acesso de jovens pobres ao ensino superior requer a reflexão sobre como se dá esse acesso, em que cursos as/os jovens pobres estão conseguindo ingressar e em que condições vivenciam suas experiências na universidade. A distribuição desigual de recursos na sociedade se expressa, também, na desigual inserção de estudantes nos cursos universitários.

As/os jovens brasileiras/os encontram-se inseridas/os em um contexto social marcado por profundas desigualdades, em que as condições em que algumas/uns traçam suas trajetórias contrastam profundamente com as de outras pessoas da mesma idade. As trajetórias e experiências escolares vivenciadas pelas/os jovens se mostram diferentes, com diversas configurações perante a continuidade dos estudos.

As narrativas das/os jovens estudantes, participantes desta pesquisa, elencam questões importantes para analisarmos os limites da Lei de Ações Afirmativas para superar as divergências da inserção igualitária entre as/os jovens mais pobres e aquelas/es mais ricas/os, principalmente quando se analisa o ingresso em cursos socialmente mais prestigiados e, portanto, com maior concorrência. Como mostram os dados há pouco analisados e também os subsídios sobre as/os jovens que moram atualmente nas residências universitárias, as/os jovens das camadas populares ainda têm muita dificuldade de ingressar nesses cursos, mesmo pelas

ações afirmativas. De um modo geral, quanto menor a renda, mais dificuldades as/os jovens possuem de concorrer igualmente a uma vaga em um curso elitizado, em uma universidade pública.

Se considerarmos que o contingente de jovens pobres que anseiam por uma vaga em uma universidade pública é bem superior ao contingente das/os jovens mais ricas/os, tendo em vista que uma pequena parcela da população tem altos rendimentos mensais, temos que as ações afirmativas, embora contribuindo para o acesso de um maior número de jovens pobres ao ensino superior público, deixa de fora uma grande parcela da população.

Mesmo entre as/os estudantes oriundas/os de escolas públicas a concorrência é desigual, dada a divergência entre a qualidade do ensino a que algumas/uns têm acesso e outras/os não. A fala do estudante de Medicina e do estudante de Geografia são bastante elucidativas nesse sentido e traz reflexões que nos ajuda a compreender essa dinâmica.

Metade das vagas são para cotas na educação pública atual. A grande questão dos cursos mais, digamos, elitizados da universidade, como engenharia, medicina e direito é porque as cotas que tem nesses cursos não servem, a meu ver, para os alunos que deveriam servir, porque muitos dos que entram pelas cotas são egressos de colégio militar ou de institutos federais, que mesmo sendo públicos têm uma realidade diferente do ensino público. Então muitas vezes colegas meus, que entraram pelas cotas, tem infinitamente mais condições financeiras do que eu, por exemplo, e puderam também estudar em colégios particulares e muitas vezes estiveram fazendo cursinho depois que terminaram o ensino médio. Então assim, a população de alunos que entra via cotas, que seria o público alvo, é reduzida nesses cursos mais elitizados, então é uma realidade que a gente não conseguiu superar, mesmo naqueles que a cota se aplica entre a cota de renda também, por que um salário e meio per capita aqui no Ceará dá uma condição socioeconômica boa, porque você ganhar mais de mil reais por pessoa, na realidade do Ceará, não é ser pobre (Adalberto, Medicina).

Se considerarmos, por exemplo, uma família composta por quatro pessoas, a renda familiar per capita de um salário e meio seria quase seis mil reais mensais o que é uma renda considerável, levando-se em conta as condições econômicas da maior parte da população.

Esse sistema não deixa de ser, de certa forma... se fosse pegar todos os alunos que tiveram as maiores notas e eles quisessem fazer outros cursos que as notas de corte são mais baixas, então aqueles que entrariam, não entrariam, porque aquele pessoal lá da medicina, que não entrou, mas a nota era 700 e pouco, eles poderiam ter colocado outro curso que eles queriam e passariam tranquilo (Guilherme, Geografia).

À maioria das/os pobres e às minorias étnicas ainda são reservados os cursos de menor prestígio social. Existe, ainda hoje, uma seleção imposta aos sujeitos envolvidos nos processos de inserção no nível superior de ensino, onde o lugar possível para cada uma/um é pré-determinado pelas condições sociais de existência. As políticas de inclusão na educação superior não têm alterado significativamente a tradicional ordem da estratificação social.

Quando se analisa as condições socioeconômicas da população percebe-se que a pequena minoria da população, aqueles com as maiores rendas, torna-se a grande maioria dentro das universidades públicas e ocupam os cursos socialmente mais prestigiados. Mesmo as ações afirmativas não consegue alcançar aqueles sujeitos que estão inseridos em condições sociais de maior vulnerabilidade.

Não há como democratizar o ensino superior sem antes pensar na qualidade de ensino da educação básica, em especial a educação pública, onde está matriculada grande parte das crianças e jovens brasileiras/os e em que a persistência de problemas com as desigualdades qualitativas é um fato marcante.

É preciso criar mecanismos que permitam as/aos estudantes pobres acesso ao ensino de qualidade, além de condições para permanência na universidade. Para isso, políticas de ensino carecem ser repensadas de forma integrada, de modo que venham a interiorizar, nas suas estratégias, todos os fatores socioculturais e econômicos que direta ou indiretamente determinam o êxito e a continuidade dos estudos em diferentes níveis de ensino. A garantia de melhores condições de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio é uma estratégia imprescindível para que um número maior de egressas/os consiga ingressar numa universidade pública, no curso que desejarem e, mais do que isso, desenvolver uma efetiva aprendizagem.

### **3.4 Assistência Estudantil**

A democratização do ensino superior no Brasil passa, necessariamente, pela discussão das condições de permanência das/os jovens das classes menos favorecidas nesse nível de ensino. Essa questão é discutida por muitas/os autoras/es (ZAGO, 2005, 2006; RISTOFF, 2008; PORTES, 2001) que estudam o assunto, e é recorrente o entendimento de que, mesmo que estas/es jovens estejam ingressando em uma universidade pública ou mesmo em cursos privados através de isenção, como no caso do PROUNI, elas/es não teriam como se manter na universidade, custeando os gastos com material, transporte, moradia, etc., devido à sua condição socioeconômica. Não é possível democratizar o acesso à educação superior sem oferecer recursos para as/os jovens pobres conseguirem arcar com os muitos custos gerados pela vida acadêmica.

A assistência estudantil está presente nos documentos que regem a educação brasileira desde longa data. As Constituições Federais de 1946 e 1967 já preconizavam a assistência aos estudantes de todos os níveis de ensino nos artigos 172 e 169, respectivamente, segundo o qual “cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência

educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar”. Assim como o direito à educação, a assistência estudantil passa por processos de progresso e retrocesso ao longo da história.

Em determinados períodos existiram políticas de assistência aos estudantes menos favorecidos que ingressavam no ensino superior, como a Reforma Francisco Campos no governo Getúlio Vargas, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto n. 19.851/1931, onde são propostas medidas de providência e beneficência aos corpos discentes dos institutos universitários, incluídas bolsas de estudos para amparar os estudantes reconhecidamente pobres.

A Constituição Federal de 1988, resultado da luta de diversos Movimentos Sociais por direitos sociais e políticos, reconheceu a educação, assim como outras políticas sociais, como um direito social: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1961, apresenta, nos artigos 90 e 91, um título específico para abordar a Assistência Social Escolar, tratando-a como um direito das/os estudantes:

Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.

A Lei n. 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996 estabeleceu as diretrizes para os diferentes níveis de educação e apontou alguns aspectos relacionados à assistência estudantil das/os discentes na educação básica.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

VIII — atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Embora a assistência estudantil esteja presente na Constituição Federal e na LDB, ela é colocada de modo abrangente a todo o sistema de ensino e não se especifica a assistência

ao estudante universitário, bem como não se determina como essa política será concretizada. Uma política de assistência estudantil mais estruturada, com medidas que efetivamente viabilizam a permanência das/os jovens universitárias/os nos cursos de graduação de forma mais qualitativa, só é regulamentada bem mais tarde com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituído no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. “O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil é uma iniciativa do Governo Federal para ajudar as/os universitárias/os de baixa renda, inclusive aqueles que dependem do Bolsa Família. No primeiro ano de funcionamento, o programa recebeu 125 milhões de reais. No segundo ano, esse investimento foi de 203,8 milhões. A iniciativa tem como propósito reduzir as desigualdades e melhorar o desempenho acadêmico das/os jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A assistência estudantil é destinada, prioritariamente, àquelas/es estudantes oriundas/os da rede pública de educação ou que possuem renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio mensal. Todas as universidades federais brasileiras, incluindo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF’s recebem verba do Governo Federal para executar as ações do PNAES. A instituição tem autonomia para fixar os critérios socioeconômicos e a metodologia utilizados na seleção para inclusão no programa e deve compatibilizar o número de beneficiadas/os com os recursos disponíveis. As áreas de apoio podem variar de uma instituição para outra.

O PNAES se situa na interseção da assistência social com a educação e representa um avanço no reconhecimento da assistência estudantil como um direito social. O decreto 7.234 de 2010, no artigo 2, estabelece como objetivos do PNAES democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Estabelece ainda que o plano deve ser implementado articulado com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de atender aos estudantes que estão matriculados regularmente nos cursos presenciais de graduação das instituições federais de ensino superior.

As ações do PNAES “devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”.

Segundo o decreto, as ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

A UFC, através da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, oferece moradia estudantil e um auxílio moradia para ajudar no aluguel quando não há vagas disponíveis nas REU's, bolsas de assistência estudantil no valor de 400 reais. A/o estudante que recebe bolsa de assistência estudantil é encaminhada/o para algum setor da universidade para realizar atividades durante doze horas semanais. Muitas vezes realizam trabalhos administrativos que não têm nenhuma relação com os seus estudos. Uma das possibilidades de obter a bolsa é ser eleita/o para diretora/or da REU. Para tanto precisa candidatar-se, realizar campanha e ser eleita/o obtendo a maioria dos votos das/os moradoras/es. A universidade oferece ainda ônibus para transporte das/os estudantes entre os campi, ajuda de custo para participação em congressos e eventos apoio psicopedagógico, atendimento médico e odontológico. Existe um setor de atendimento médico e odontológico que atende apenas as/os estudantes da UFC e estas/es são encaminhadas/os para o Hospital Universitário, quando necessário. As/os estudantes que residem nas REU's têm direito a alimentação gratuita nos restaurantes universitários e recebem um valor em dinheiro para a alimentação durante os finais de semana e feriados. Podem também participar dos cursos ofertados pela Casa Amarela<sup>35</sup> e participar dos cursos de línguas ofertados pelas Casas de Cultura<sup>36</sup> gratuitamente. Para as/os demais estudantes da UFC os cursos da Casa Amarela e os cursos de língua são pagos. Para fazer os cursos de línguas das Casas de Cultura as/os estudantes precisam passar por uma concorrida prova de seleção.

Quero enfatizar que as considerações aqui tecidas sobre a assistência estudantil da UFC levam em consideração a perspectiva das/os jovens assistidas/os por essa política, as/os

---

<sup>35</sup>A Casa Amarela Eusélio Oliveira é um equipamento cultural da Universidade Federal do Ceará vinculado à Secretaria de Cultura Artística, Secult – Arte – UFC. Oferece cursos na área da fotografia, cinema e vídeo e cinema de animação.

<sup>36</sup>As Casas de Cultura Estrangeira são ligadas ao Centro de Humanidades e à Pró-Reitora de Extensão. Atualmente dispõem de seis unidades (Casa de Cultura Hispânica, Alemã, Italiana, Britânica, Portuguesa e Francesa e ainda os cursos de Esperanto e Russo) e oferecem formação em línguas estrangeiras, do nível básico ao avançado, tanto para estudantes da UFC, quanto para estudantes de outras instituições. É ainda um importante campo de especialização e de estágios para as/os estudantes dos cursos de Letras da instituição.

jovens participantes da pesquisa, e, portanto, apresenta os seus aspectos positivos em detrimento de uma crítica que poderia ser realizada ao programa. Ainda assim, cabe aqui destacar como um dos principais problemas da assistência estudantil a falta de recursos que impossibilita o atendimento de todas/os aquelas/es que dela necessitam.

Para as/os jovens universitárias/os participantes da pesquisa, a assistência é mais do que um auxílio para a melhoria do desempenho acadêmico. Na verdade, é a assistência estudantil que torna viável o ingresso e a permanência dessas/es jovens em uma universidade situada distante de suas residências. Sem ela os custos com alimentação, moradia, transporte e material de estudos não teriam como ser arcados, dadas as condições financeiras das famílias. Talvez para algumas/uns, aquelas/es com residências menos distantes da capital e que sofreram menos o impacto desse deslocamento, a associação trabalho/estudos fosse uma alternativa, embora custosa. Na fala de todas/os as/os entrevistadas/os é recorrente a importância atribuída à REU, ao RU, às bolsas universitárias e ao auxílio alimentação. Para algumas/alguns é ainda importante o apoio psicopedagógico a que recorreram em momentos de dificuldades acadêmicas e/ou pessoais.

Se não fosse a residência universitária, eu não saberia o que seria da minha vida, me dá um auxílio, um suporte muito grande, porque aqui eu não tenho parente, minha mãe não tem condições de ficar mandando muito dinheiro, aí aqui tem café da manhã, almoço, janta, eu reclamo, mas eu super amo, porque se não fosse aqui, eu passaria fome. Aqui também tem a parte da sala de estudo, quando eu tô sem internet no quarto, as vezes a internet não é muito boa, aí eu venho para a sala de estudos, os computadores são muito bons, dá pra estudar, dá pra ter concentração, a área de lazer aqui é muito boa, você consegue se socializar, tanto que no PASSE tem, no final do ano, a confraternização de Páscoa, aí tem que fazer a formação, pessoal da formação se junta pra fazer uma comemoração, aí vem aqui para casa, muitos jogos, baralho, dominó, jogo da verdade, aí um monte de jogo a gente brincou aqui nesse espaço, eu que tinha chamado eles para cá, “gente, vamos lá pra residência universitária, lá tem um espaço bem legal, pode ser nossa confraternização” (Luiz Farias, Engenharia Civil).

A existência do Programa de Residência Universitária é determinante na hora de decidir se ingressa ou não no curso superior. No caso de Raimundo, que foi aprovado quando cursava o segundo ano do ensino médio no ENEM, mas em um curso de uma faculdade sem residência universitária, a decisão foi esperar mais um ano e tentar novamente: “no terceiro ano os professores falaram, não só para mim, mas também para o pessoal da minha turma a respeito da residência, que é uma ótima oportunidade para quem precisa fazer um curso longe. Aí foi determinante para eu ter escolhido vir para a UFC” (Raimundo, Engenharia Civil).

Também Adalberto conseguiu nota no ENEM que lhe possibilitava ingressar em outras universidades do país, mas optou por permanecer na UFC, por considerar que seria mais

viável e mais fácil, tendo em vista os auxílios que a universidade oferece e por ser mais perto de casa.

Eu não consegui a residência de imediato, um dos pontos mais fortes de escolher na UFC é realmente o problema de residência, porque o curso de engenharia civil não tem em outros lugares. Na minha cidade eu não poderia fazer um curso a partir do Enem, né, e em cidades próximas não tem programa de residência. Aí eu escolhi a UFC justamente por causa do programa de residência (Raimundo, Engenharia Civil).

Eu acabei passando no terceiro ano de primeira, aí foi tipo, tira nota alta que poderia me levar a outros cantos do Brasil, como a UFRJ e a UFMG, mas assim sempre tem a questão do financeiro por trás, porque morar em outro estado, mesmo com o programa de residência nas universidades, o custo de vida é bem mais alto e a minha família, no caso que é a minha mãe, não conseguiria me dar esse suporte. Então fazer uma universidade aqui no meu estado, que é uma boa universidade também e dá esse suporte pra aluno com a residência universitária, com os auxílios pra mim foi um grande diferencial. Então, assim que eu entrei na universidade eu tentei o programa de residência universitária, passei, dei a sorte também de abrir quando eu entrei, porque as vezes eles não abrem residência, abre pra auxílio, outra coisa e eu precisava da moradia, porque o auxílio que a universidade dá, o auxílio moradia é um bom dinheiro que ajuda, mas tendo em vista os padrões de aluguel de Fortaleza, não seria muito vantajoso. Enfim né, foi isso, aí eu tô no sexto semestre do curso atualmente. Depois que eu entrei eu realmente vi que era onde eu deveria estar, acho que tem um ditado que “Deus escreve certo por linhas tortas” né, acho que se aplicou muito bem a mim. Atualmente eu gosto do que eu faço, passo o dia estudando, no hospital fazendo estágio. Enfim, é uma rotina puxada, mas que quando você faz com prazer, né, não é algo que lhe canse (Adalberto, Medicina).

Outro aspecto importante destacado nas narrativas é a melhoria de vida e de rendimento acadêmico proporcionado pela assistência estudantil. As/os estudantes destacam que foi um alívio financeiro para a família não precisar mais enviar pequenas quantias em dinheiro, mas que fazia muita falta no orçamento familiar, para ajudar nos custos das/os filhas/os na universidade, antes de conseguirem os auxílios.

No início foi difícil porque assim, assim que eu cheguei eu não tive nenhum tipo de auxílio da universidade, bem no comecinho não tive, aí era meus pais que tavam me bancando aqui, aí foi pesado pra eles, às vezes eu percebia que era realmente complicado pra eles me manterem aqui, porque tinha passagem e alimentação, tinha que pagar o RU, que apesar de ser pouco, mas já contava né, passava todo dia e no fim de semana tinha que cozinhar e tal, aí era realmente pesado pra eles, e eu percebi que realmente foi um alívio quando eu passei pra residência, aí eu passei a ganhar o auxílio residência. Até agora já não peço mais a ajuda deles, graças a Deus tá sendo um alívio porque não tá tendo esse peso agora pra eles (Raimundo, Engenharia Civil).

Aí eu passei seis meses indo e voltando todo dia nos ônibus do Aquiraz, né, porque tem o ônibus dos universitários e depois eu consegui a residência universitária e aí melhorou bastante assim digamos, né, que a residência universitária dá um auxílio, muitas vezes você consegue uma bolsa e tal (Laisa, Engenharia de Produção).

Se não tivesse, eu não teria concluído, não estaria concluindo o curso que eu tô concluindo né, porque realmente é muito cansativo, do jeito que eu vinha era muito cansativo. [...] Só que aqui as coisas já melhoraram demais, cem por cento, assim, porque tem ambiente pra gente estudar, tem a sala de estudos, a sala de jogos, tinha um ambiente agradável. Aqui na residência eu participei de várias coisas, fui diretora e logo eu me incluí também em projetos de pesquisa, com a bolsa de iniciação



acadêmica que eu ganhei da PRAE, eu entrei no laboratório que eu já queria trabalhar, só que com bolsa, né, desenvolvi um projeto de pesquisa lá, apresentei nos encontros universitários e tudo mais e desse laboratório eu ingressei na EMBRAPA (Frida, Agronomia).

A relevância das políticas de assistência estudantil se justifica pelas altas taxas de desigualdades sociais existentes no contexto brasileiro e pelo impacto direto que as condições socioeconômicas causam nas trajetórias das/os estudantes nos seus cursos de graduação e na qualidade da formação das/os mesmos. “Isso é um avanço ao se compreender que o desempenho acadêmico não é resultado do binômio capacidade-oportunidade, mas que inclui outros elementos, tais como a situação socioeconômica expressa por moradia, alimentação, transporte, entre outros” (IMPERATORI, 2017, p. 298).

Outro fator importante de avanço da política de assistência estudantil é a sua desvinculação do trabalho como contrapartida para a aquisição de bolsas ou de outros benefícios oferecidos pelo Programa. A assistência estudantil permite aos estudantes a possibilidade de se dedicarem mais efetivamente aos estudos, sem a necessidade de conseguir um trabalho para arcar com as despesas acadêmicas. Para Zago(2006) a condição das/os jovens que permanecem no ensino superior possibilitadas/os pela inserção no mercado de trabalho é de “estudante parcial”, onde o tempo dedicado a atividades remuneradas concorre diretamente com o tempo destinado aos estudos. O acesso a moradia universitária, a alimentação e a bolsas possibilita aos estudantes um mecanismo de “afiliação” à vida universitária (Coulon, 2008), com maior autonomia com os estudos e uma melhor integração ao ambiente acadêmico.

## 4 AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES

Se o caminho for tão importante quanto a chegada, se o como for tão importante quanto o quê, teremos então a possibilidade de manter agregados o círculo de jade e o seu furo, a plenitude e o vazio. O como pode colorir de sentido os conteúdos da experiência (MELUCCI, 2004, p. 16).

Neste capítulo são apresentadas as trajetórias escolares das/os jovens participantes da pesquisa, construídas a partir das suas narrativas. Após a transcrição das narrativas e leitura dos textos resultantes desse processo, as trajetórias foram organizadas seguindo um roteiro mais ou menos cronológico e destacando os principais aspectos elencados pelas/os jovens estudantes.

### 4.1 Zu: “eu sempre tive essa vontade de sair, de ir pro mundo”

Zu foi a primeira estudante que entrevistei. Como já citado, ela é natural da cidade de Solonópole, lugar onde minha mãe reside há muitos anos, e, portanto, já nos conhecíamos e éramos amigas no *Facebook*, embora não tivéssemos muito contato. Solonópole é uma pequena cidade do interior do estado do Ceará, situada no Sertão Central, com uma população de um pouco mais de 18 mil habitantes, a uma distância de 312 km de Fortaleza.

Enviei uma mensagem para Zu pelo *Facebook* falando da pesquisa e do meu interesse em entrevistá-la. Ela prontamente se dispôs a participar e marcamos um encontro no Departamento de Psicologia. A entrevista aconteceu em uma pequena sala do Laboratório de Relações Interpessoais – LABRI, onde ela é bolsista voluntária. No momento da entrevista Zu tinha vinte e um anos, estava cursando o quinto semestre do curso de Psicologia e residia na REU do Pici. A sua participação na pesquisa foi muito importante, tanto pela narrativa de sua trajetória escolar, quanto pela colaboração no sentido de indicar seus colegas de Residência para participarem também. Foram várias indicações, embora nem todas tenham sido possíveis concretizar a entrevista.

Zu sempre estudou em instituições públicas, desde as séries iniciais até o curso superior e nunca participou de cursinho preparatório para ENEM. Ela inicia sua narrativa falando do seu gosto pelos estudos e do prazer que sempre teve em estudar e participar de tudo que acontecia na escola.

*Eu sempre gostei da escola, então eu sempre ia pra escola, era meio que... era divertido, pra mim, ir pra escola então... e eu estudava na escola... numa escola pública de lá, né? Eu com meus irmãos também, todos estudavam na mesma escola,*

na escola José Osterno. Eu estudei no José Osterno até o nono ano, sempre... Eu acho que só teve um ano que eu estudei à tarde. Eu sempre estudava pela manhã. *Sempre gostei de estudar, de tá na escola de fazer as coisas, de participar de outras coisas.* Fui do grêmio um tempo. Fui do conselho escolar. *E aí eu sempre tive essa vontade de continuar estudando. Eu nunca não quis estudar.*

Os pais de Zu se separaram quando ela tinha onze anos. Seu pai é agricultor, estudou até a quarta série e “só sabe ler, e mal”. Quando ela nasceu, sua mãe estava cursando o ensino médio e estava atrasada com relação à idade escolar, mas conseguiu concluir esse nível de ensino. Ela é trabalhadora autônoma, trabalha em casa, ministrando aulas de reforço escolar para crianças. Zu ressalta o fato de que a mãe sempre incentivou os filhos a estudar.

Minha mãe tem uma trajetória mais assim, ela não era muito interessada em estudar, então minha avó não pegava no pé dela, nem nada disso, mas aí ela sempre quis que a gente estudasse, entendeu? Nunca a gente deixou de estudar! Morava longe, aí pegava carro, por exemplo, a gente morava ali, tu sabe, né? onde a gente morava? A gente morava ali, aí tinha os carros que vinham daquele sítio. A gente pegava carona com esses carros, pra ir pra escola e pra voltar, né? Também porque era longe, sol quente. Sim, aí *minha mãe sempre incentivou pra gente estudar!* Meu pai não tinha essa coisa da gente, “ah, ‘cê tem que ir pra escola”, não tinha essas coisas não, mas ele também não desapojava. E minha mãe sempre incentivava a gente.

A casa onde Zu morava com a família era um pouco distante do centro da cidade, localizada numa estrada que liga a sede do município a alguns distritos. Ela e os irmãos faziam o percurso a pé ou pegavam carona nos “carros de horário”<sup>37</sup> até a escola. Após a separação dos pais, ela, a mãe e os irmãos vieram morar próximo à casa da avó materna, mais próximo à sede do município. Embora tenha melhorado o acesso à escola, não precisando mais andar sob o sol quente para estudar, as condições financeiras da família se complicaram bastante.

Quando os meus pais se separaram a gente foi morar perto da minha avó, né? E foi muito difícil assim, porque, em questão financeira, porque às vezes, meu pai dava dinheiro, às vezes não dava, então ficava nessa coisa. E a minha mãe não trabalhava, e aí ela teve que começar a trabalhar. Então tiveram uma série de coisas que a gente... e, eu, por exemplo, como era a mais velha, via que tinha essa dificuldade, entendeu? *Então via que tinha que ajudar de alguma forma e, como eu gostava já de estudar, então, com certeza seria por esse meio, entendeu?* Não, nunca pensei assim de “ah, vou começar a trabalhar pra ajudar”, não! *Eu pensava mais no futuro.*

Zu tem três irmãos, todos mais novos que ela. O mais velho estuda Sistemas de Informação no campus da UFC em Quixadá. O do meio estuda o segundo ano do ensino médio em Solonópole. O irmão mais novo está cursando o segundo ano do ensino médio em uma Escola Estadual de Educação Profissional<sup>38</sup> em Senador Pompeu, cidade vizinha a Solonópole, onde Zu também cursou o ensino médio.

<sup>37</sup> Carros, geralmente, paus de arara, que fazem o transporte das pessoas que moram na zona rural para a sede do município para fazer compras, receber e efetuar pagamentos, etc.

<sup>38</sup> Em alguns momentos utilizo apenas a sigla EP para me referir às Escolas de Educação Profissional.

Várias dificuldades foram enfrentadas por Zu e sua família enquanto ela cursava o ensino fundamental. As dificuldades eram principalmente financeiras e estas se agravaram após a separação dos pais. Ela relatou alguns episódios em que a falta de recursos financeiros marcou sua trajetória escolar, como a dificuldade de comprar a farda que estava sendo exigida pela escola.

Eu lembro muito de uma história de quando eu estudava no José Osterno e aí eles começaram a obrigar a gente a ir com a farda, né? só que era comprada. Foi quando mudaram pra uma farda... antes era uma farda... não lembro mais como era. Mas eu sei que mudaram pra uma fardinha de outro tecido, aí tinha que comprar essa farda, não sei o quê. Acho que era dois reais... não era nada hoje, né? e aí a minha mãe não tinha como comprar farda pra todo mundo lá de casa, aí eu acho que ela não comprou! Não sei! Acho que ela não comprou pra ninguém. Aí ficou nessa coisa, a gente enrolando, né? E a escola todo vida “ah e a farda, a farda” e a gente “ah, não sei o quê”. Aí a diretora da escola, que é minha prima, aí ela pegou e me chamou um dia e disse: “não, Zu, eu vou te dar uma farda”. Aí ela me deu a farda da escola. Mas, se não tivesse, né? eu acho que teria demorado mais a conseguir a farda. Tinha essas dificuldades, assim, porque né? a gente... lá em casa, nós somos quatro, então...

Diante das dificuldades financeiras em casa, o material escolar não tinha como ser priorizado. Não sobrava dinheiro para comprar livros, cadernos, lápis. Ela e os irmãos tinham alguns livros em casa, mas apenas livros didáticos antigos, doados por uma amiga de sua tia. Essa amiga doava os livros do filho após o encerramento do ano letivo. O acesso a livros de literatura era apenas na escola, que não dispunha de muitos. No ensino médio o seu acesso a livros paradidáticos melhorou, pois a EP possuía um acervo de melhor qualidade. Com relação ao material escolar, Zu e os irmãos precisavam usá-lo com cautela e cuidado para durar até o final do ano letivo, dada a impossibilidade de se comprar esses objetos sempre que necessário.

Sempre tinha essa dificuldade de comprar material. Comprava um caderno que tinha que durar o ano todo. Se era pra comprar farda tinha essa complicação. Um dia desses eu tava falando do kit da Faber Castell, de não sei quantos lápis! Eu nunca tive! Só vi na internet. Era só uma caixinha de lápis que minha mãe comprava pra um, então a caixa de lápis ficava em casa, pra pintar em casa e que a gente usava até ficar só o pedacinho, só um restinho. E a gente fazia a ponta com o estilete, pra gastar menos. Mas era desse jeito, sempre teve essa coisa da dificuldade financeira e tal.

Mesmo com todas as dificuldades, de acesso à escola e financeiras, Zu sempre foi estimulada a estudar. Além do apoio da mãe ela contava também com o apoio de uma tia que a incentivava nos estudos e colaborava financeiramente, em algumas ocasiões, para que Zu conseguisse se dedicar aos estudos. Na época em que Zu estava cursando o ensino fundamental, sua tia, que agora está em sala de aula, trabalhava na secretaria de educação do município e tinha acesso a informações sobre a lotação das/os professoras/es. Sempre sugeria o melhor horário para ela estudar de acordo com as/os professoras/es que considerava mais qualificadas/os. Assim, Zu, que costumava estudar pela manhã, passou um ano estudando a

tarde, por sugestão da tia, que considerava a professora desse turno uma boa profissional. Como os irmãos estudavam pela manhã e Zu não tinha com quem ir para a escola, sem contar que o horário era também muito quente, a tia pagava um mototáxi para que ele fosse para a escola e na volta, como o sol já estava menos quente, ela voltava a pé.

Terminado o Ensino Fundamental, Zu interessou-se em ir estudar em uma EP, localizada na cidade vizinha. Primeiro teria que passar na seleção e depois precisaria de dinheiro para pagar o carro que transporta as/os estudantes de um município para o outro.

E aí, depois, depois que ter... depois do fim do nono ano, né? Muita gente tava começando a estudar na escola profissional, na cidade vizinha, né, em Senador Pompeu, aí eu... Eu também quero! Aí minha tia disse que pagava o carro e tudo o mais, né? Pra ir, porque não tinha ônibus na época, da prefeitura! Aí pronto! Minha mãe também não tinha como pagar, mas aí minha tia disse que pagava. Aí eu “tá bom, então eu vou”, aí eu consegui e fui pra lá, fazer o curso técnico em informática, lá. Aí estudei os três anos lá, sempre com essa coisa mesmo assim de participar das coisas da escola, participar de lá...

Estudar na EP, bem como mudar de turma e de horário de estudo para ficar nas melhores salas e com as/os melhores professoras/es, faz parte das estratégias desenvolvidas por Zu e por sua família, principalmente sua tia. Essa foi a forma que encontraram de ter acesso a uma educação de melhor qualidade e conseguir a realização do sonho que é ter “sucesso” através dos estudos.

O gosto pelos estudos e pela leitura foi bastante destacado na narrativa de Zu. Ela sempre foi uma estudante dedicada, com ótimo desempenho na escola e ótimas notas. Sempre teve interesse por tudo que acontecia na escola, participava de todos os eventos, do Grêmio Estudantil, das lideranças de sala. Nunca teve nenhuma experiência com reprovação durante toda a educação básica. Em casa ela quase não tinha acesso a livros porque não havia como comprá-los, utilizava os livros da biblioteca que eram bem limitados. Esse acesso se ampliou quando ela foi estudar na EP onde a biblioteca era bem mais ampla, com um bom acervo de livros.

Na escola de EP ela destaca a qualidade do ensino, que era “bem melhor” do que o oferecido nas escolas municipais. Na EP Zu teve acesso a muitos livros, a professoras/es mais qualificadas/os e a um ritmo de estudo bem mais intenso. Ela soube utilizar muito bem os recursos que a escola oferecia para ir construindo uma boa formação, sempre pensando em chegar ao ensino superior. Nesta escola, Zu cursava o ensino médio integrado a um curso técnico de informática, em regime de tempo integral.

A profissional foi montada pra isso, né, pra essa coisa, ou o mercado de trabalho ou o vestibular, então, quando você não pensa em nenhuma dessas duas coisas. Pra mim isso foi bom, porque eu sempre quis estudar, então eu me adequiei muito bem ao que

eles querem. Eles querem que você siga um caminho ou outro. Mas assim, sempre veio isso da escola, né, de que... tipo, a gente tinha que fazer vestibular e tal e trouxeram pessoas que já tinham passado em vestibular quando saíram de lá pra conversar com a gente, pra num sei o quê, então tinha toda essa coisa de fazer o ENEM, de todo mundo fazer o ENEM, eu fiz o ENEM no segundo ano, fiz no terceiro, então tinha sempre essa coisa da escola incentivando também pra que a gente fizesse... fizesse alguma coisa, algum vestibular.

Sobre a escolha pelo curso superior Zu destaca que não havia nenhuma exigência ou desejo de sua família por determinado curso. Ela ressalta que a mãe não entende muito bem o que é a Psicologia, como a profissão se concretiza nas práticas profissionais e, portanto, nunca teve muito o que opinar. No decorrer do Ensino Médio ela foi delimitando o seu interesse pelo curso que gostaria de ingressar e ao final estava certa de que queria estudar Psicologia.

Então, eu sempre tive interesse, mais ou menos assim, por educação. Mais ou menos. E aí eu ficava nas aulas, tipo, nas aulas mais assim, mais complicadas, sei lá, física e matemática, que eu ficava abismada de como é que o professor mostrava uma coisa e algumas pessoas entendiam e outras não. Aí eu ficava, meu Deus, o que é isso? Por que isso? Por que algumas pessoas aprendem de determinada forma e outras não? Então, isso sempre me interessava, eu queria saber porque, né? E aí, justamente por isso, por essas coisas de aprendizagem, aí eu me interessava por isso. Aí eu achava que... não, na psicologia eu vou saber isso. Aí eu comecei a falar que queria fazer psicologia, né? Comecei a dizer que queria fazer psicologia. Aí alguns professores não apoiaram muito, assim. Teve um professor meu de matemática que ficou horrorizado, ele tipo: “o quê? Não, porque você não vai fazer medicina pra depois fazer psiquiatria? É muito melhor. Psicologia não” falou um monte de coisa, e eu fiquei... gente!!!. Mas eu não sabia o que era a psicologia, entendeu? Eu tinha essa ideia do que eu achava que era a psicologia, aí assim, eu comecei a falar que queria fazer e tal, aí foi que eu botei no ENEM, tentei, coloquei no ENEM pra isso, realmente.

Ao final do terceiro ano do ensino médio, Zu fez o ENEM e foi aprovada para o Curso de Psicologia, que havia colocado como primeira opção<sup>39</sup>, na Universidade Federal de Alagoas, campus Palmares. Embora ela tivesse interesse em ir para outro estado, dada a sua aprovação no ENEM para o curso que ela queria a falta de apoio da tia, que foi quem sempre a incentivou financeiramente, não possibilitou a sua ida. “Eu falei que queria fazer o curso, só que minha tia não queria que eu fosse. Aí foi tipo, ‘tá, pode ir’. Posso ir, mas vou como, né? Foi tipo assim: ‘tá, você quer ir, então vá, mas não vou fazer nada, não posso fazer nada’”. Dessa forma, ela teve que ficar com a segunda opção de curso que era Ciências da Computação no campus da UFC em Quixadá: “passei um ano na verdade em outro curso, lá em Quixadá, mas não era o curso que eu queria. Na verdade eu já entrei sabendo que eu não queria, mas como eu não tinha conseguido passar para psicologia, aí eu ‘não, vou ficar fazendo’, aí eu fiquei

---

<sup>39</sup> O sistema de seleção unificado – SISU é o sistema informatizado do MEC no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM. As/os candidatas/os são selecionadas/os de acordo com a nota do ENEM, dentro do número de vagas em cada curso, por modalidade e concorrência. Cada candidata/o pode escolher duas opções de cursos e não conseguindo ingressar na primeira chamada, fica na lista de espera e pode conseguir uma vaga na segunda chamada.

um ano lá, depois eu fiz o ENEM para entrar aqui de novo, né? pra entrar de novo na UFC”. Quixadá fica situada, aproximadamente, na metade do percurso entre sua cidade e Fortaleza, distante 144 km de Solonópole e 169 km de Fortaleza. É uma cidade grande, se comparada a Solonópole, com um pouco mais de 87 mil habitantes. É o maior município do Sertão Central.

Zu ainda cursou um ano de Ciências da Computação, mas nunca esteve contente com o curso e ao final do segundo semestre decidiu que não seguiria com ele, mesmo que não fosse aprovada novamente no ENEM para o curso no qual ela realmente queria estudar ou para outro que fosse mais próximo, da mesma área, pelo menos. “Eu ia fazer o ENEM, mas se eu não passasse em nada eu não ia continuar lá, porque não tava sendo legal, tava sendo horrível pra mim continuar lá, só sofrendo, sem tá no curso que queria e não adiantava”. A tomada dessa decisão em nada agradou a mãe e a tia de Zu, que temiam que ela, não sendo aprovada novamente no ENEM, ficasse sem nenhuma perspectiva, principalmente porque já estava bem instalada no curso e contava com uma bolsa e com um auxílio moradia. Mas Zu estava decidida a, contrariando à mãe e à tia, abandonar o curso, pois não gostava da área e iria reprovar algumas cadeiras ao final do segundo semestre. Essa foi sua primeira e única experiência com reprovações durante sua trajetória escolar. “Foi a maior briga lá, mas beleza... aí depois, quando eu fiz o ENEM que consegui entrar aqui, aí ela ficou tranquila, que eu não ia sair de uma coisa pra ficar no nada”.

Para a família de jovens das camadas populares, estar na Universidade Pública, ainda mais contando com auxílio financeiro é uma conquista muito importante, é uma possibilidade de ter um futuro e também um presente melhores. A escolha do curso é algo secundário. O importante é “se formar”.

Sobre sua rotina de estudos, ela afirma que desde muito cedo realizava sozinha as tarefas da escola. Durante o ensino médio, a rotina de estudos se limitava a realizar as atividades da escola e a estudos ou trabalhos em grupo, solicitados pela escola. A rotina das EP's é bastante intensa, com aulas durante todo o dia e muitas atividades para realizar em casa.

Zu fez a prova do ENEM três vezes. Uma vez apenas por experiência e duas vezes na tentativa de ingressar no Curso de Psicologia. Ela não tinha muito tempo para se preparar para o ENEM, tendo em vista o curso de graduação que estava cursando, mas o próprio curso e outras atividades de que participava na faculdade lhe ajudaram com alguns conteúdos.

Eu fiz o ENEM três vezes. No segundo ano, só por experiência. No terceiro ano, me preparei pela escola, fazendo o que pediam lá, estudávamos no dia a dia coisas que poderiam cair no ENEM. Depois, em 2013, eu não estudei para o ENEM. Estava cursando Ciências da Computação, na UFC Quixadá, então não reservava tempo para o ENEM. No dia a dia tive contato com matemática, pelo curso mesmo, fiz pré-

calculo, matemática discreta, então isso ia me ajudando para o ENEM. No segundo semestre de 2013, eu estive em um grupo de estudos sobre guerra fria, na UECE, com um professor da História, isso me ajudou a ampliar as discussões sobre temas sociais.

Aprovada novamente no ENEM, agora para o curso que realmente queria, Zu veio para a capital para estudar Psicologia na UFC. Ela ingressou na UFC pelo Política de Ações Afirmativas, tanto para estudantes de escolas públicas quanto para autodeclaradas/os pardas/os. Sobre a vinda para a capital, embora tenha tido um estranhamento com a cidade grande, foi uma grande conquista dado o seu desejo de “ir pro mundo” e sua empolgação por estar realizando esse objetivo. A sua estadia durante um ano em um curso da UFC em Quixadá a ajudou a conhecer a vida universitária e seus trâmites e por isso ela não teve muitas dificuldades de adaptação no novo campus.

Na verdade, assim, eu sempre que, eu nunca... até hoje, não penso em coisas assim, por exemplo, “ah, vou terminar o curso e vou voltar pra Solonópole”. *Não, minha intenção sempre foi sair, entendeu? Eu sempre tive essa vontade de sair, de ir pro mundo mesmo, nunca quis ficar lá.* Tanto que, pra mim, assim, começar saindo pra ir pra profissional, foi muito bom, entendeu? Pra mim, eu já tava me libertando para o mundo, já era um começo, então, assim, quando o pessoal vinha falar dos cursos e tudo o mais, eu vislumbrava aquilo em mim, entendeu? “Não! Realmente eu quero é isso”, só que, claro que na realidade, quando a gente chega, a gente chega bem assim, mas eu acho que eu ter passado um ano em Quixadá ajudou muito, porque Quixadá é bem menor que aqui, tem muitas coisas diferentes, claro, mas já é uma cidade maior que Solonópole, entendeu? Então, eu fui aos poucos, eu fui gradativa. Eu tava em Solonópole, aí fui pra Senador, que é um pouco maior, aí pronto, beleza. Aí passei três anos lá, aí fui pra Quixadá, que é um pouco maior, aí passei um ano lá. Aí, quando eu cheguei em Quixadá, eu já conheci muita coisa da UFC, e eu fui morar com pessoas que já faziam curso lá, entendeu? Fui morar com uma amiga minha que já tava no segundo semestre, terceiro semestre quando eu fui, então ela já me falou de bolsa, já me falou de auxílio não sei o que, ela já era residente na época. Ela tinha bolsa de monitoria, tinha num sei o quê, e eu fui pegando os macetes de dentro da UFC, né, de como funcionam as coisas. Aí já fui aprendendo umas coisas lá. Aí quando eu vim pra cá foi muito mais um choque da cidade e da vida universitária fora da sala de aula, da vida mesmo, do que da universidade em si, porque eu já conhecia a UFC, então eu só fui me adaptando a outras coisas que acontecem mais aqui do que lá, ou aqui diferente de lá, né? Mas, foi isso, assim, foi mais nesse sentido, eu fui aos poucos e aí quando eu cheguei, eu não tava tão assim, eu tinha, sei lá, mais receio da rua do que dentro da universidade, entendeu? De procurar alguma coisa na universidade, pra mim era de boas isso porque eu já sabia.

Zu não teve muitas dificuldades para acompanhar o curso, já era mais ou menos acostumada com o ritmo da universidade. Sua dificuldade foi se adaptar com a quantidade de leitura e com a área de humanas que era novidade, já que na escola tinha mais afinidade com a área de exatas e estudou um ano em um curso também das exatas.

Ah, foi totalmente diferente do que eu já tinha vivido, porque, assim, a gente não tem o hábito de ler. Eu gostava muito de ler, mas eu ficava lendo história besta, assim... só besteirinha mesmo, né? E assim... na verdade, era até uma coisa que eu ficava me questionando, porque que eu... porque a psicologia é humanas, principalmente a nossa área aqui, a psicologia daqui, da UFC, muito humanas, e eu passei o meu ensino médio inteiro muito interessada na área de exatas. Eu, tipo, até hoje... Minha matéria



preferida era matemática, física e química era mais ou menos, assim, eu não gostava muito não, mas física e matemática eram as principais, aí quando eu vim pra cá, foi meio que um choque mesmo, porque, tipo, eu fui ver filosofia e sociologia aqui, aí eu fiquei “meu Deus, e assim, eu não estudei nada nesses três anos, porque eu num tô sabendo de nada disso aqui”. Mas aí foi... foi caminhando, entendeu? Caminhando assim na área, mas foi difícil, assim, no começo.

Após a aprovação no ENEM, Zu solicitou uma vaga na Residência Universitária. Como não havia vagas disponíveis, ela teve que ir morar de favor na casa de uma tia enquanto aguardava o surgimento de uma. Durante um ano, enquanto morava na casa da tia, ela recebia, da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, o auxílio residente e o auxílio moradia, além de realizar as refeições no Restaurante Universitário gratuitamente. Ela podia usufruir desses benefícios porque já havia sido aprovada na seleção para conseguir uma vaga na REU e estava apenas esperando o surgimento de uma vaga em uma das casas. No final do ano surgiu uma vaga na REU do Pici, que fica em um campus diferente do campus onde está localizado o Curso de Psicologia, apesar disso, Zu foi morar lá e permanece até hoje. Adaptou-se bem e não quis solicitar mudança de casa.

Zu relata que embora ainda tenha algumas dificuldades financeiras, principalmente em períodos em que fica sem bolsa de estudos, a situação financeira dela e da família melhorou um pouco depois que ela e o irmão começaram a estudar na UFC.

Mas era desse jeito, sempre teve essa coisa da dificuldade financeira e tal, foi melhorando, né? Tá melhorando depois que a gente veio pra universidade, que aí vai atrás de bolsa e isso e aquilo. Meu irmão também é do auxílio residente, então ele recebe a residência, ele sustenta a vida dele lá em Quixadá, né? Paga o aluguel, as coisas que ele gasta lá. Então... eu tenho a residência aqui, então, por isso a gente não tá recorrendo a nossa mãe, entendeu? Aí tá dando certo, mas, por exemplo, agora eu tava sem bolsa, aí tava me apertando com o auxílio residente, que não é nem uma bolsa, né?

Ela ficou durante dois anos como bolsista de Iniciação Acadêmica, “fazendo coisas diversas, nada a ver com meu curso, mas fiquei dois anos”. Depois passou a ser bolsista voluntária do Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE, onde acabou de conseguir uma bolsa remunerada. “Aí eu tô no PRECE. Eu tava como voluntária até agora, aí eu assinei esse mês o termo”. Além disso, ela é bolsista voluntária do Laboratório de Relações Interpessoais da Psicologia desde o primeiro semestre da faculdade, que é onde ela participa de atividades realmente da sua área, como grupo de estudos e pesquisas.

O auxílio residente, embora seja destinado para a alimentação das/os residentes nos finais de semana e feriados é utilizado também para outras despesas, como xerox e passagens de ônibus, principalmente quando não há a disponibilidade de bolsas de estudos. Para Zu, utilizar o ônibus intercampi nem sempre é possível, assim como tomar café da manhã na

residência, devido muitas das aulas da Psicologia iniciarem 7:30 da manhã, inviabilizando, assim, a realização dessas atividades que acontecem aproximadamente no mesmo horário. Tudo isso acaba aumentando as suas despesas com lanches e passagens. Existem também os gastos com passagens para ir para a casa da família nos feriados prolongados e datas comemorativas. Além desses gastos necessários para a estadia no curso, existem outras demandas que ela gostaria de suprir, mas nem sempre é possível devido à escassez do dinheiro.

Como eu tava sem bolsa até esse semestre, esse mês, na verdade, eu não recebi bolsa ainda, vou receber no próximo, tava muito difícil, muito difícil... e assim, tem algumas pessoas que falam umas coisas que eu acho muito absurdas, por exemplo, tem gente que... eu já vi gente aqui falando “ah, um aluno que é residente tava com óculos *Ray-Ban* não sei aonde”. Gente, como é que pode, um aluno residente comprar um óculos *Ray-Ban*? Ou então, outra que eu já ouvi também um funcionário falando: “ai, esse é o aluno residente que tava no barzinho que a gente tava no fim de semana? Gastando o dinheiro com barzinho, não sei o quê...”. Gente, mas isso não faz parte da vida também, não? Você comprar uma coisa pra você, você sair, se divertir, não engloba? Você tem que... porque você é residente você tem que receber o dinheiro e gastar inteiramente na universidade e não viver mais nada? Eu fiquei assim... é muito absurdo, então... nesse... assim, por exemplo, o auxílio residente não chega a ser 400 reais, porque depende da quantidade de dias. E só dá mais pra comida e pra vir pra universidade, pronto. E pra xerox, pronto. Então assim, você tem... tá limitado a viver a vida da universidade, só. Você não... o dinheiro não dá pra você viver outra coisa, se você quiser, sei lá, sair pra algum lugar, fazer qualquer coisa cultural... qualquer coisa... nada, mais nada. Nesses três meses eu sofri porque eu adoro, por exemplo, eu adoro show. Não é tipo show de... ah, eu vou pra, sei lá..., como é aquele show lá de rock que teve um dia desses que foi 400 reais? Não é isso. Mas é tipo um... sei lá, um show no SESC Iracema de dez reais. Eu não fui nem pro Maloca, eu fiquei na *bad* o fim de semana todinho, “meu Deus eu não tô indo pro maloca, é só pagar a passagem de ônibus... droga!”. Porque tava complicado, né, tipo, não dava pra gastar com essas coisas, nem com isso, então eu não vou. Eu acho assim, que não fica, não é tranquilo, não. Mas quando eu tô com auxílio e bolsa aí é mais de boas, dá certo, sei lá, uns 700 reais, ah, dá certo. Eu não tenho tanto gasto assim. Eu sempre como no RU, não sou do povo que vai comer em outros lugares.

Zu é bastante dedicada ao curso e à vida universitária. Participa de grupos de estudos e pesquisas, é bolsista, participa de eventos e manifestações. Também é integrada à vida social dentro e fora da universidade e gosta de aproveitar as diversas opções de formação e de lazer que esses diversos espaços, UFC, REU, Fortaleza, possibilitam.

#### **4.2 Raimundo: “roça não dá futuro”**

Raimundo foi o segundo estudante a participar da entrevista. O contato inicial aconteceu antes mesmo do início do trabalho de campo, quando uma amiga me falou sobre esse rapaz, sobrinho de uma colega nossa do ensino médio, que havia sido aprovado para Engenharia Civil na UFC e precisava de informações sobre a Residência Universitária. Com as informações prestadas por essa amiga sobre os procedimentos necessários para ingressar na REU e o período

de lançamento do edital ele conseguiu se inscrever e estava pleiteando uma vaga. No momento, não havia nenhuma vaga disponível nas REU's e Raimundo estava arriscando perder a vaga na UFC por não ter condições de se manter em Fortaleza sem esse auxílio.

Raimundo é muito responsável e comprometido. Sabendo do meu interesse em entrevistá-lo disponibilizou seu contato e chegou a ligar para minha amiga para saber por que eu ainda não havia entrado em contato e para dizer que estava aguardando que eu o fizesse. Falei com ele pelo *WhatsApp* e expliquei que entraria em contato em breve, logo após a qualificação.

No momento da entrevista Raimundo tinha 21 anos e estava cursando o sexto semestre de Engenharia Civil na UFC. Seu município de origem é Piquet Carneiro, uma pequena cidade do interior do estado, com aproximadamente 16 mil habitantes, localizada no Sertão Central, a 298 km de Fortaleza. Mas Raimundo e sua família sempre moraram na zona rural, no sítio Serrote dos Martins, localizado a 4 km quilômetros do distrito de Mulungu, onde ele cursou o ensino fundamental, e a 11 km da sede do município, onde ele cursou o ensino médio. O deslocamento das/os alunas/os do ensino fundamental até o distrito era realizado em caminhão pau de arara<sup>40</sup>. Do distrito até a sede, o transporte era realizado em ônibus, mas as/os estudantes dos sítios precisavam vir de pau de arara até o distrito e depois pegar o ônibus para a sede.

Aí questão de transporte, num sei se isso vai interessar, mas o transporte sempre foi precário, do ensino fundamental ao ensino médio. Aí, o transporte era carro pau de arara convencional. Só que era um carro menor, um caminhão pau de arara, carro de boi que chamava. Aí no ensino médio, tinha um transporte com ônibus, porém ele não ia até o sítio, até a localidade. Ele transportava o pessoal do distrito até a sede, aí tinha os carros que iam de cada sítio, quem era do ensino fundamental ficava pra aula lá e quem era do ensino médio esperava o ônibus pra ir pra cidade.

Algumas vezes, principalmente nos períodos de chuvas, acontecia do carro não levar as crianças para a escola, assim como também era comum o carro quebrar no caminho e não conseguir terminar o trajeto, prejudicando as/os estudantes que acabavam perdendo aulas.

Raimundo iniciou sua narrativa destacando seu gosto pelos estudos e pela competitividade pelas melhores notas da turma.

Eu sempre gostei de estudar, sempre fui um aluno que se destacava na turma e, assim, tinha uma certa competitividade, né? Sempre tinha os colegas que eram mais tranquilos, não ligavam muito e tinha alguns colegas que eram mais esforçados também. E eu por ser um pouco competitivo, eu gostava de tentar tirar as melhores notas. Quando saía a prova ia ver quem tinha tirado a melhor nota.

---

<sup>40</sup> Caminhão adaptado com bancos de madeira e as vezes com um teto, utilizado nas cidades do interior do nordeste para transporte de pessoas e cargas.

Os estudos nos anos iniciais foram realizados no sítio, só a partir do segundo ano do fundamental Raimundo foi estudar no distrito localizado a 4km de sua casa. Realizava o trajeto no pau de arara juntamente com as outras crianças da localidade. Terminado o Ensino Fundamental passou a estudar na sede do município e continuou realizando o trajeto até o distrito no pau de arara e de lá pegava o ônibus que levava as/os estudantes para a sede.

Sobre as escolas em que estudou ele relatou que no Ensino Médio melhorou bastante a questão da estrutura da escola e a disponibilidade de materiais. A escola possuía boa estrutura física, um pátio, uma biblioteca, algo que não existia nas escolas anteriores em que estudou.

Em casa, Raimundo e a/o irmã/irmão tinham acesso a alguns livros infantis que a irmã ganhava de presente da madrinha. Ele afirmou que esses livros foram importantes para despertar o seu interesse pela leitura quando estava aprendendo a ler, principalmente pelas ilustrações. No ensino fundamental suas leituras se resumiam às exigências das atividades escolares. A escola não tinha biblioteca e o acesso a livros era muito limitado. Assim, a única leitura paradidática realizada por Raimundo nesse período foi de “O Guarany”, de José de Alencar, para a realização de um trabalho de final de ano. Ao ingressar no ensino médio ele ampliou um pouco suas opções de leitura, leu algumas obras literárias e passou a se interessar por histórias em quadrinhos.

No ensino fundamental não tinha acesso a livros, mas aí quando eu cheguei no ensino médio tinha a biblioteca da escola, que a gente podia alugar os livros, alugar entre aspas né, pegar emprestado, a gente podia pegar o livro emprestado, aí eu comecei a ler alguns livros, só que aí eu descobri que tinha alguns livros de animação, de anime, mangá essas coisas, que eu sempre também tinha interesse e gostado, aí eu li alguns livros de literatura, poucos e depois passei a ler esses livros animados. Tinha também algumas histórias reduzidas, “O Guarany”, eu voltei a ler a história para jovens e resumida, mais curto, eu li novamente e mais algumas histórias, eu não lembro qual era a editora, eu não lembro se era “Recontando Contos”, era uma coisa assim, que o intuito dela era trazer obras renomadas pra mais próximo do pessoal mais jovem. Aí eles davam uma reduzida no tamanho e ilustravam bastante coisas pra ficar mais atrativo. Aí eu li algumas obras desse tipo e também o mangá, mas principalmente foi isso: livros animados, com bastante figuras, mangá e histórias em quadrinho.

Raimundo afirmou que da sua turma do ensino médio apenas ele e uma colega seguiram estudando, as/os demais concluíram essa etapa de ensino “e só foram seguindo o mercado. Depois do ensino médio seguindo o mercado”.

Essa ainda é uma realidade muito comum nas pequenas cidades do interior. Muitas/os jovens começam a trabalhar logo após o ensino médio, ou até antes, e muitas/os vão embora para os grandes centros urbanos à procura de melhores condições de trabalho. De um tempo para cá passou a ser constante também o ingresso em faculdades particulares que

oferecem cursos baratos e com aulas apenas nos finais de semana, tornando, assim, viável o ingresso dessas/es jovens. A qualidade do ensino nessas instituições é bastante questionável e o não cumprimento da carga horária mínima exigida é frequentemente descumprida. Uma disciplina de 30 horas aulas, por exemplo, chega a ser ministrada em um final de semana.

Para Raimundo, o fato de ter estudado numa turma com estudantes de várias séries juntos (sala multisseriada) e com apenas uma professora, (professor polivalente) que inicialmente é algo negativo e poderia dificultar a aprendizagem é destacado por ele como algo que contribuiu para sua aprendizagem. Ele conseguiu utilizar aquela situação desfavorável de forma positiva.

Pronto, isso foi, acho que talvez tenha me ajudado. Era realmente, o primeiro ano que eu fiz era na escola lá no interior, no meu sítio. Era só uma sala e tinha alunos do pré até a quarta série, tudo junto. Não lembro ao certo, mas acho que não passava de vinte. Só que como tinha uns de turma variada, eu fazia minha atividade do pré e assistia atividade dos outros alunos. Porque eu terminava mais rápido, correndo, justo pra ver a dos outros, aí eu aprendi a ler mais rápido por causa disso, eu já aprendi a ler algumas palavras no pré. Inclusive, o pessoal, às vezes, se admirava, diziam que eu lia bem no começo. Aí acho que isso também me ajudou que eu vi o conteúdo um pouquinho antes. A gente estava colorindo o livro, aí quando terminava os meninos iam lá fazer separação de sílabas, aí eu estava assistindo também e aprendia, aí foi legal isso.

Os pais de Raimundo não estudaram muito, a mãe estudou até a quarta série e o pai até terceira. “Eles basicamente sabem ler e escrever, não têm dificuldade quanto a isso, mas não passam muito disso”. São agricultores, sempre viveram do trabalho no roçado e era necessária a ajuda de todos os membros da família, principalmente nos períodos de plantio e de colheita. O fato de trabalhar no roçado com o pai não atrapalhava muito os estudos de Raimundo, pois seu pai sempre priorizou os estudos dos filhos e os incentivava a estudar. A prioridade eram os estudos e depois o trabalho.

Meus pais são agricultores, é da família, né. Meus avós eram agricultores, enfim, eu sempre trabalhava na roça, inclusive ajudava eles quando morava lá, sempre ajudei, mas isso nunca atrapalhou de estudar. Quando eu tinha um dever de casa: “Meu filho tem dever de casa?”. “Tem pai, hoje o professor passou tal coisa” “pois você vai ficar, outro dia você vai.” Aí quando eu podia ir eu ia. Davam dez horas aí era o horário de eu ir me arrumar, tomar banho, ir almoçar e ir pra aula, que era a tarde. “Agora vá lá meu filho, vá lá senão você se atrasa”. Aí eu ia e ele continuava, ficava até meio dia.

O incentivo dos pais de Raimundo para que ele estudasse foi determinante na sua trajetória escolar.

Quando eu comecei a estudar, meus pais sempre me incentivaram, desde o começo. Eu acho que isso foi determinante pra mim começar a estudar, porque não foi amor à primeira vista, vamos dizer assim. Quando eu comecei não tinha tanto gosto, mas aí pelo incentivo dos meus pais, eu sempre queria – como é que eu posso dizer? – dar alegria a eles e aí a forma que eu tinha era tirar boas notas, fazer o melhor que eu podia lá. Eu gostava sempre de buscar aprender mais, era um foco que eu tinha. Aí

tinha até algumas provas, avaliações do governo, tipo a OBMEP – a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas –, e o SPAECE, né, que eram provas assim, esporádicas, vamos dizer assim, com baixa frequência, mas que eu gostava de fazer, achava um desafio, aí gostava de fazer. Aí eu pegava e estudava pra essas provas, eu achava legal.

A necessidade da participação dos filhos no trabalho na roça não impediu aos pais de Raimundo incentivá-lo a estudar e a buscar uma vida melhor através dos estudos. Exatamente por ter sempre trabalhado no roçado é que o seu pai não queria que os filhos tivessem a mesma profissão e desejava que os filhos fizessem um curso superior para terem a possibilidade de “sair da roça”. O incentivo do pai, o fato de ter vivenciado a experiência do trabalho no roçado e saber das suas dificuldades foram as principais motivações para que Raimundo se dedicasse aos estudos e vislumbrasse ingressar no ensino superior.

Assim, os meus pais sempre me incentivaram a não querer ficar só no ensino médio, especialmente por meu pai ser agricultor, *“meu filho, roça não dá futuro, estude, procure estudar pra você ser alguém na vida, pra você conseguir um empreguinho e sair da roça”*, era o que ele sempre dizia: *“num vá querer nada pra enricar não, procure alguma coisa só pra não tá na roça, que oh negócio ruim!”*, era assim que ele dizia. Isso ajudou muito a mim e meus irmãos ter interesse pra gente buscar alguma coisa além do ensino médio, né, hoje não tem praticamente nenhuma relevância no trabalho, pra conseguir um trabalho.

Raimundo contava também com o incentivo das/os professoras/es: “no ensino médio eles dão bastante foco no ENEM, especialmente no segundo e terceiro ano e incentivam a gente a querer, fazer um curso, uma faculdade [...]”, sobretudo, do seu professor de matemática, que o incentivou a dedicar-se mais e acompanhou de perto seu processo de preparação para o ENEM.

Tive bons professores que tiveram interesse, gosto realmente em ensinar e um professor em particular, ele é um dos grandes responsáveis por eu estar aqui porque ele me incentivou muito a estudar. Meus pais também sempre me incentivaram, mas teve um dia que ele chegou: “olha Raimundo, eu sei que você é um aluno bem esforçado e tal, mas eu queria te dar uma força, porque do jeito que vai eu não sei se você vai conseguir uma boa nota no Enem e eu queria que você fosse bem, você se esforça bastante.” Aí ele me deu uns conselhos assim sabe, pra mim não me desmotivar e tal, aí ele me aconselhou a pegar alguns livros e estudar, alguns livros tinha lá na biblioteca da escola, uma coletânea de provas antigas do Enem. Porque é muito bom pra estudar pro Enem, né, uma prova muito extensa e que é bom a gente ter experiência. Aí ele me indicou isso e me ajudou a respeito da minha prova passada, que eu já tinha feito a minha prova no segundo ano.

Além de ajudar a Raimundo na sua área de atuação, o professor de matemática, percebendo as deficiências dele na prova do ENEM que havia feito no final do segundo ano, o auxiliou também em outras áreas, principalmente com a redação que foi “o ponto fraco da prova”. Ele conversou com a professora de português e pediu que ela o ajudasse, corrigindo suas redações. Ele afirmou que aproveitou ao máximo essa ajuda e se empenhou para conseguir

cumprir com um ritmo de estudos mais intenso: “Aí eu fiquei certo de fazer uma redação por semana e ela corrigia. Aí isso me ajudou demais, demais mesmo. Aí quando eu fiz a prova do ENEM no terceiro ano, teve uma diferença enorme, porque eu me dediquei a essa parte que eu não tinha ido bem”. Esse apoio do professor de matemática e da professora de português foram fundamentais para que Raimundo conseguisse realizar, no terceiro ano, uma prova melhor que a que havia realizado no segundo ano.

Com relação aos estudos dos conteúdos escolares Raimundo relatou que era relapso às vezes e não estudou, durante os ensinos fundamental e médio, o tanto que deveria e poderia ter estudado. Sua dedicação maior era focada no ENEM, resolver provas antigas, fazer redações e estudar matemática, negligenciando um pouco os conteúdos que considerava pouco importantes para o ENEM.

Meu estudo em casa era mais do que eu achava necessário e realmente menos do que era necessário. Eu estudava, fazia os exercícios quando tinha exercício, aí às vezes o livro de matemática eu ia fazer questões, eu sempre gostava da parte de matemática e as outras eu lia alguma coisa. “Pessoal, na próxima semana tem trabalho”, aí eu ia lá dar uma olhadinha no conteúdo, né, mas assim, ter o hábito realmente de ler por esporte, só os livros mais bonitinhos, mas enfeitadinhos que eu gostava, agora o livro de conteúdo mesmo... não. Eu sempre acho que, eu estudei menos do que eu poderia, sabe? Durante o ensino médio e o ensino fundamental, eu estudei menos do que eu poderia, só foi o suficiente pra mim estudar, aprender o básico e conseguir notas boas, né, só que estudar realmente pra aula, o conteúdo, eu nunca tive tanto interesse não. Inclusive, durante o ensino médio, eu cheguei a dar bastante descaso as aulas, especialmente no terceiro ano, eu não dava muita importância às aulas, só quando era uma aula que tinha mais conteúdo, uma aula de matemática ou uma aula de química, o professor ia começar a dar o conteúdo, aí não, eu prestava atenção, aí quando era as outras aulas era relaxado. Só que quando era em casa, eu ia estudar as provas antigas do Enem e o meu foco no terceiro ano foi sempre o Enem, o Enem, o Enem, né, que é muito feito nas escolas e que em parte é bom e em parte é ruim porque a gente não foca também nos conteúdos. É importante a gente se preparar, mas aprender também né, aprender os conteúdos. Tem conteúdos que não são cobrados no Enem que é importante que a gente saiba. Aí eu foquei muito pro Enem, estudei bastante pro Enem, fazia as redações, fazia as provas antigas e tal, me preparava da melhor forma que eu podia, mas estudo pra sala mesmo, eu não fui tão dedicado como eu acho que deveria.

Ao chegar na Universidade ele percebeu que tinha muitas deficiências com relação às disciplinas do ensino médio e que agora “deveria estudar aqui, começar estudar de verdade”. Ele relatou que teve muitas dificuldades para acompanhar os conteúdos das primeiras disciplinas, Cálculo, Introdução a Engenharia, mesmo naqueles conteúdos que ele mais estudava no ensino médio, como matemática, percebeu que estava muito atrasado com relação à maioria da turma que era oriunda de escolas particulares. “O professor perguntou: ‘quem é aluno de escola particular levanta a mão’: e a maioria levantou. “Muita gente é de escola particular bem conceituada. É realmente pouca gente de escola pública e interior no meu curso”.

Logo nas primeiras aulas Raimundo percebeu que “tinha muitas dúvidas que a maioria da turma não tinha” e que “estava um pouco atrasado em relação a isso”.

Essa dificuldade em se adaptar à rotina do curso e acompanhar as disciplinas foi um impacto para Raimundo, que sempre foi um dos alunos com as melhores notas da sua turma. “A primeira prova que eu fiz tirei um quatro e eu não tinha o menor costume de tirar quatro, eu tirava oito, nove, dez, enfim, aí foi um susto muito grande. Aí liguei pra casa quase chorando [...]”. Ele teve suas primeiras experiências com notas baixas e com reprovação e afirmou que “foi uma decepção muito grande, porque nunca tinha reprovado e era uma disciplina importante”. Ele relatou que sofreu muito no início e se desesperava em muitos momentos, achando que não daria conta e pensava, inclusive, em abandonar o curso e voltar para casa. Essa experiência com reprovação foi importante para que ele percebesse o quanto precisava se dedicar ao curso e para compreender que realmente é bastante difícil, que ter as melhores notas não é o mais importante e que mesmo estudando bastante é possível ficar reprovado.

Eu me desiludi, a partir da chegada aqui eu me desiludi. Mas assim, eu percebi que aqui não é questão de tirar maior nota e que eu não ia conseguir tirar as maiores notas, realmente não ia conseguir, mas tem até um monte de piada que o pessoal gosta de brincar: você só tira boas notas no ensino médio? Você é o melhor da turma sempre? Está cansado? Venha pra engenharia. É tipo isso. Mas assim, eu não sou mais o melhor da turma, obviamente, mas eu aprendi com isso, porque eu achava que eu era o melhor, na época que eu tava no ensino médio e no ensino fundamental. Aí isso fazia com que eu não procurasse melhorar. [...]Aí eu acho que agora seja até um ponto positivo, eu descobri que eu não era tudo aquilo que eu imaginava, eu pensava que eu sabia de muita coisa, cheguei aqui descobri que não, não sabia, eu tinha muita coisa ainda pra aprender e que precisava me esforçar muito, acho que isso é até um ponto positivo, talvez se eu ainda continuasse com as boas notas eu me acomodaria da mesma forma, mas eu não busco mais isso.

Raimundo é o filho do meio, tem uma irmã mais velha e um irmão mais novo que ele. A irmã concluiu o ensino médio e está cursando pedagogia em uma faculdade particular, uma dessas com aulas apenas nos finais de semana, lá mesmo no interior. “Apareceu essa oportunidade dela fazer, ela tinha interesse em fazer uma faculdade, alguma universidade, algum curso através do ENEM, mas infelizmente não teve nota suficiente. Ela tentou uma segunda vez após o terceiro ano, não teve êxito, aí ela decidiu fazer por lá”. Para pagar a faculdade ela começou a trabalhar a em um mercantil e a morar de favor na casa de uma conhecida, já que as aulas acontecem na sede do município. Posteriormente conseguiu um emprego informal na escola do distrito próximo da localidade onde mora sua família.

Começou trabalhando no mercantil, né, passou a morar com uma vizinha do dono do mercantil, na verdade, a vizinha era parente do dono do mercantil. Aí ela morava lá e trabalhava e pagava a faculdade. Aí agora ela saiu, só que ela tá fazendo um trabalho na escola do distrito. Ela tá em casa, mas aí tá trabalhando na escola do distrito, não é algo formal, vamos dizer assim, tá participando de um projeto, aí tá sendo



remunerado, não é algo oficial, é uma bonificação. Aí ela tá trabalhando e esperando ano que vem conseguir alguma vaga como professora realmente na escola. Seria o ideal ela conseguir no distrito que é mais próximo.

O irmão mais novo está concluindo o ensino médio e pretende, assim como Raimundo, ingressar em uma universidade pública, mas ainda está indeciso quanto ao curso. Assim como o irmão mais novo, Raimundo também estava muito indeciso ao final do ensino médio quanto a opção de curso que escolheria. Seus pais nunca exigiram que ele escolhesse um determinado curso, apenas o aconselharam a pensar muito sobre a escolha que faria.

Eu também tive muito essa indecisão depois de terminar o ensino médio, pra saber o que eu queria, mas aí minha mãe foi me perguntar: “meu filho você se interessa por isso?” Ela nunca me direcionou ao curso que eu tô hoje. É um curso que tem sempre esse dilema. Muita gente é induzida a vir para o curso de Engenharia Civil porque é um curso que proporciona uma melhor condição de vida, mas ela nunca foi... Meus pais nunca me direcionaram quanto a isso. “Meu filho o que é que você quer? Você pense bem que é uma decisão importante. Faça o que você quer.” É a frase que eu mais lembro, eles sempre diziam: faça o que você quer.

A única certeza que Raimundo tinha era que queria fazer algo relacionado com matemática por gostar muito da disciplina e ter facilidade com ela, mas não tinha ideia de que curso escolheria. Antes do terceiro ano ele pensava em ser professor de matemática, mas nesse ínterim se deparou com muitas dificuldades enfrentadas por suas/seus professoras/es e acabou desistindo: “eu vi o descaso total da maioria da turma com os professores. Às vezes era impossível o professor dar aula. Principalmente de matemática, né, matemática tem muita gente que não gosta. Aí eu me desanimei por conta disso, professor eu já sei que eu não quero ser”. Na época ele não sabia das possibilidades de atuação do curso de bacharelado, para ele cursar matemática significava atuar como professor. Ao saberem da sua nota no ENEM as/os professoras/es se surpreenderam por ter sido uma nota muito alta e sugeriram que ele se inscrevesse para Engenharia Civil, pois a nota era suficiente para entrar e contemplava a área de cálculo que ele gostava. Assim ele colocou Engenharia Civil como primeira opção e Engenharia Mecânica como segunda.

Aí a minha nota foi suficiente pra fazer Engenharia Civil e foi uma queda de paraquedas, vamos dizer assim, fiz a escolha na hora. Bom, vou escolher engenharia civil e engenharia mecânica eu coloquei na segunda opção. Depois eu fui ver alguns panfletos que eram distribuídos na escola, eu acho que em toda escola pública é distribuído, a respeito da decisão da carreira, qual a carreira que encaixa mais, a pessoa vê lá e dá uma olhada no que é mais tem a ver com a pessoa. Aí eu fui ler o panfleto e vi, um pouco atrasado, eu deveria ter lido antes, eu tinha recebido a bastante tempo, mas enfim e fui ver que eu me identificava mais com o curso de engenharia mecânica, eu achava que eu iria gostar mais do curso de engenharia mecânica, mas eu já tinha feito a inscrição nos dois cursos, né, engenharia civil, tinha colocado em segundo, quando eu recebi a informação de ter passado, a confirmação, eu recebi que eu tinha feito como primeira escolha né, teria sido suficiente a minha nota pra engenharia mecânica, mas recebi a informação só a respeito da primeira, acusou lá no

site só a respeito “você passou em engenharia civil”. Porque o que eles consideram é assim né, a primeira escolha que você fez é que você tem prioridade. E no meu caso não, eu descobri depois que talvez eu achasse melhor engenharia mecânica. Porque a nota de corte era um pouco mais baixa, eu teria passado. Aí eu vim né, vim e fiz a matrícula e não me arrependi, graças a Deus. Eu tinha um pouco de receio se eu ia realmente mim interessar pela área, porque era um pouco, área que eu digo assim, pela engenharia civil, porque engenharia civil é muito ampla, muito mais ampla do que eu imaginava, pra mim que engenharia civil era construir prédios, né, era mexer com a área de edificações, mas quando eu cheguei eu descobri que tem várias áreas de atuações e tem três principais que são muito grandes que é realmente de construção civil, aí tem área de transporte e a área de hidráulica, recursos hídricos, que são as mais abrangentes e tem muitas possibilidades. Aí eu tinha medo de não me identificar com o curso que eu cheguei a dizer: não, não é isso que eu quero. Eu sempre tive dúvidas e cheguei aqui com mais dúvida ainda, justo pelo medo de querer mais pra mecânica que engenharia civil. Não, não quero tá aqui, eu quero mecânica. Mas eu tô gostando do curso, eu posso dizer que eu não me arrependo, foi realmente uma ótima coincidência eu ter errado, eu não sei se eu ia tá gostando de mecânica como eu tô gostando da engenharia civil e eu acho que vai ser realmente a área que eu vou me focar realmente é em edificações, é algo mais bacana. A gente já tá tendo algumas cadeiras que são voltadas pra estrutura, a gente tem mecânica II, que ainda é o básico, mas que é muito bom, eu tô gostando mesmo, apesar de ser difícil, mas é outra frase que meus pais gostam de dizer, eu as vezes ligo pra casa “tenho duas provas essa semana e ainda tem mais um trabalho pra mim entregar, tá muito difícil, tá meio corrido, vou ter que desligar já”, “tá bom meu filho, é assim mesmo, é difícil, mas se não for difícil não tem graça, diz assim, que é pra animar.

Logo na primeira tentativa, Raimundo foi aprovado no ENEM e com uma nota muito alta, que surpreendeu a ele e aos professoras/es. No final do segundo ano ele havia feito a prova do ENEM como experiência e também havia conseguido uma nota razoável, suficiente para ingressar no curso de Engenharia da Computação no campus da UFC em Quixadá. Com receio de não tirar uma nota que o permitisse ingressar no ano seguinte, ele ainda pensou na possibilidade de iniciar a faculdade antes de concluir o ensino médio, mas por não ter experiência com computadores e por insegurança, acabou decidindo esperar o final do terceiro ano e tentar novamente.

Eu gostei de ter tirado uma boa nota, só que fiquei com a preocupação de não tirar uma nota melhor no ano que vem, aí eu fiquei assim tentado entrar na faculdade... só que eu fiquei também com receio porque eu não tinha nenhum contato com... Nenhum é exagero, em algumas vezes, bem raras na escola... Mas eu tinha pouco contato com computadores, internet, essas coisas, aí eu não tinha a menor noção sobre isso. Aí eu tinha medo de chegar lá e ficar travado, não saber pra onde ir, né, aí eu resolvi não ir. Eu acho que foi uma boa escolha eu não ter ido, acho que provavelmente eu teria desistido, não sabia o suficiente, não tinha estudado o suficiente, não era maduro o suficiente, apesar de eu não ser quando cheguei aqui, mas aprendi bastante coisa, eu acho que foi o melhor momento pra mim vir, foi realmente aqui e o curso certo né, tô feliz aqui.

Por não ter acesso a computadores e a internet onde morava, Raimundo tinha dificuldades em obter informações sobre os processos de entrada na universidade. Após sua aprovação no SISU para o curso de Engenharia Civil na UFC ele enfrentou uma série de dificuldades por não ter acesso a internet e por não ter muitas informações sobre os trâmites de

ingresso na residência universitária e na vida acadêmica como um todo. Seu acesso à internet era apenas na escola. Ele ficou sabendo do Programa de Residência Universitária através das/os professoras/es no terceiro ano, mas não tinha outras informações. Para saber a nota do ENEM foi necessário ir até a escola e pedir as/aos professoras/es para consultar o resultado. “Meu pai que falou tudo pra perguntar as notas lá pros professores e eu ficava só esperando. Hoje eu percebo que era realmente muito dependente. Foi uma coisa que mudou muito quando eu tô aqui porque não tem como eu ser dependente deles, teve uma alteração grande”.

A timidez e a dependência dos pais dificultaram a adaptação de Raimundo à vida universitária. De todas/os participantes da pesquisa, ele foi o que mais sofreu o impacto de vir morar numa cidade grande. “Eu acho que foi a experiência mais difícil que eu já tive, eu era muito dependente dos meus pais”. Sair de uma pequena cidade do interior e vir sozinho para Fortaleza, sem dinheiro e sem poder contar ainda com os auxílios disponibilizados pela UFC foi um enorme desafio. Adaptar-se com a vida na capital: “eu não sabia pegar ônibus quando eu cheguei, foi aos trancos e barrancos que eu fui aprendendo a prestar atenção, descer na parada certa e pegar o ônibus certo” e com a vida acadêmica, com muitos conteúdos difíceis para ele e muitas pessoas novas e ainda morar de favor enquanto aguardava vaga na REU: “e eu não consegui a residência de imediato” fez com que Raimundo tivesse um início de vida acadêmica bastante conturbado. Como se não bastasse ainda foi assaltado logo na primeira semana de aula e ficou sem o celular que utilizava para se comunicar com os pais.

Foi realmente muito difícil porque na chegada eu não conhecia absolutamente ninguém, ninguém daqui, nem da minha turma. Quando a gente chega, tem a tradição de chamar de “bicho” né, bicho é o que não sabe aonde é a aula tal, não sabe onde é o RU, aí quando eu cheguei era realmente perguntando a todo mundo, porque eu realmente não sabia, aí eu saía perguntando a todo mundo.

As aulas estavam prestes a se iniciarem e Raimundo ainda não tinha onde morar em Fortaleza. Seu pai então decidiu recorrer a um amigo que tem uma casa em Fortaleza e pediu ajuda para o filho.

Só que quando eu cheguei aqui, não consegui entrar no programa logo de primeira, tinha o edital né, ia lançar o edital. Quando lançou o edital eu me inscrevi, só que nisso já tinha começado o período de aula, aí como eu não tinha certeza de onde eu vinha né, pra onde eu iria no começo, aí eu falei, na verdade foi o meu pai que falou, de novo, né, aquela história, mas enfim, ele tinha um amigo que é daqui, na verdade ele tem uma casa aqui em Fortaleza sabe, não é de lá, vive normalmente por lá, mas tem uma casa aqui e tal. Aí meu pai falou com ele pra saber se eu podia ficar aqui enquanto eu conseguia a residência. E a minha esperança era que assim que saísse o edital eu conseguisse entrar na residência, que ia sair lá por volta de, não sei, talvez um mês depois do início das aulas né, só que cheguei, ele foi muito gente boa. Na verdade vim com ele, ele veio da viagem pra cá justamente. Aí eu vim com ele e fiquei o primeiro mês né, aí eu achava que ia ser chamado na primeira leva de residência que iam ser chamados, só que eu fiquei na lista de espera, eu não fui chamado inicialmente.

Aí foi um pouco de frustração né, só que eu fui e disse a ele né, o amigo do meu pai: “seu Expedito não deu certo, eu pensava que fosse dar de primeira”, aí ele: “rapaz, você não se preocupe não, enquanto eu tiver aqui você num vai ficar sem ter onde morar não”. Ele foi realmente muito gente boa nessa questão, aí foi eu fiquei até ser chamado pra residência que isso aconteceu quase no meio do semestre, aí eu fui chamado, aí fui pra residência do Benfica.

Embora tenha ficado feliz com o ingresso na REU e aliviado por finalmente deixar de incomodar o Seu Expedito, Raimundo teve algumas dificuldades para se adaptar na casa. Segundo ele era uma casa localizada na avenida e, portanto, muito barulhenta, não tinha sala de estudo apropriada, era bastante desorganizada e suja e no quarto em que ele ficou não tinha muita segurança. A porta tinha problema na fechadura e seu companheiro de quarto chegou a ter dinheiro roubado do quarto. “Eu não tinha nada de muito valor, mas tinha meu notebook, que eu fui obrigado a comprar quando eu cheguei aqui e qualquer coisa que levasse minha, por mais que levasse um livro ia fazer muita falta pra mim, ia ser pesado, aí eu fiquei com medo”. Resolveu então solicitar mudança de residência e foi morar na REU do Pici que era conhecida por ser bem organizada e dispor de ótima estrutura, além de ser próxima ao seu local de estudo.

Raimundo nunca foi bolsista. Mesmo sabendo das possibilidades de concorrer a uma bolsa de assistência ou de pesquisa, ele não o fez por receio de dedicar tempo a uma bolsa e prejudicar o rendimento no curso. Mesmo assim, depois que entrou na REU sua vida acadêmica e financeira melhorou bastante. Não precisava mais pegar ônibus todo dia, apenas o intercampi que circula dentro do campus do Pici, realiza todas as refeições do RU, dispõe de internet, ótimas salas de estudo e área de lazer, dentro da própria REU. Com o auxílio que recebe da Pró Reitoria para as refeições dos finais de semana e feriados (R\$ 350 mais um valor que depende da quantidade de feriados) ele consegue se manter, pagar as refeições de finais de semana, comprar algo que precise e tirar as xerox, e não precisa mais pedir ajuda aos pais, o que ele considera um alívio, pois era muito pesado para os pais ter que enviar qualquer quantia para ele, mesmo que fosse pouco.

Aos poucos Raimundo foi se adaptando e se integrando à vida acadêmica. Construiu algumas amizades, tanto no curso quanto na REU, adaptou-se à rotina de estudos e aos trâmites da universidade. No entanto sua integração à vida na capital ainda é bastante limitado e ele sai muito pouco do campus, onde mora e estuda.

Durante o primeiro ano inteiro era muita coisa que eu não sabia me localizar aqui dentro, não sabia como era no início das aulas como era a avaliação dos professores, como era as aulas, realmente eu não sabia se era muito diferente, como é que era, e era realmente um pouco diferente do ensino médio, mas foi um período de muita adaptação, adaptar os estudos, adaptar a rotina, adaptar muita coisa. Eu acho que isso foi muito construtivo, apesar de ser muito difícil, foi bom. Talvez se eu não tivesse vindo eu seria o mesmo que tava lá há dois anos atrás, não teria aprendido quase nada

sobre como se virar, eu seria completamente dependente ainda e não estaria no curso. [...] Eu fiz boas amizades, tenho amigos do primeiro ano que realmente foram importantes pra mim me situar aqui dentro.

Apesar de todas as dificuldades que enfrentou para chegar e permanecer na UFC, Raimundo avalia esse processo como bastante construtivo e importante para seu crescimento pessoal e acadêmico. Deixar de ser totalmente dependente dos pais, aprender a conviver com pessoas diferentes, enfrentar seus próprios medos, cuidar sozinho das suas coisas e resolver os problemas que surgem são atividades que ele começou a realizar sozinho e considera essa aprendizagem muito significativa.

#### **4.3 Luiz: “não sei como aprendi naquela região, mas aprendi”**

O contato com Luiz se deu através de meu cunhado que também é antigo morador da REU 125 e era amigo de Luiz. Ele foi o primeiro estudante morador na REU 125, minha antiga residência, a que entrevistei. A entrevista aconteceu na sala de TV e foi bem tranquila, apesar do ruído dos carros que passavam na rua de vez em quando. Inicialmente ele se mostrou um pouco resistente ao gravador mas expliquei que apenas eu teria acesso à gravação e que, no trabalho final, seu nome não seria revelado e ele permitiu que eu gravasse a entrevista.

Luiz é da cidade de Nova Russas, localizada na região dos Sertões Cearenses, Sertão de Crateús. Fica a 307 km de distância da capital do estado. É uma cidade pequena, com uma população de quase trinta mil habitantes, segundo os dados do último Censo Demográfico do IBGE. Até há, aproximadamente, doze anos ele morava em sum sítio localizado a oito km da sede do município e utilizava o transporte escolar para chegar até a escola. Depois seus pais resolveram mudar para a cidade e o acesso à escola ficou mais fácil.

No momento da entrevista Luiz tinha 25 anos e estava cursando o oitavo semestre de Odontologia. Ele iniciou sua narrativa falando sobre o local onde morava e sobre as dificuldades que enfrentava para estudar, a precariedade da escola e do ensino, inicialmente, e depois o difícil deslocamento para a cidade para cursar as séries mais avançadas.

*Eu lembro muito bem da minha vida escolar. Eu morava no interior, morava na roça, né, num sítio. Até a quarta série do ensino fundamental eu estudei em um colégio comunitário, era uma única sala pra várias turmas. Era segundo, terceiro e quarto pra uma professora, aí ficava uma turma lá. Aí, morava num sítio né, precário, não tinha nada lá, não sei como aprendi naquela região, mas aprendi. Era só uma professora, era Dona Carmosa o nome dela, ela também não tinha nenhum curso superior nem nada, ela só tinha mesmo o básico pra passar pra gente, ensinar leitura mesmo, matemática básica que ela ensinava, era bem precário mesmo. E a partir de lá, desse colégio comunitário, chamado de Grupo, eu fui estudar na cidade, né, pegava um carro todo dia pra ir e voltar. Quando era inverno né, que atolava o carro, chegava*

todo dia atrasado no colégio. Fiquei do quinto até o terceiro ano lá no colégio, da cidade, que era o colégio Antônio Gomes, público. Passei a minha vida escolar praticamente toda lá, né, quinto, sexto, sétimo, oitavo, primeiro, segundo e terceiro lá, terminei em 2010 o terceiro ano. Aí depois que eu terminei o ensino médio eu não sabia nem o que era a universidade.

Na escola onde cursou a educação infantil e o ensino fundamental I o acesso a livros e a material escolar era bastante limitado. “A gente só tinha uma estantezinha pequena de livros, mas muito pouco. Chegava no começo do ano a prefeitura dava o material pra gente, caderninho, lápis, mas era bem precário, bem pouca coisa”. Luiz relatou que devido às restrições financeiras da família era complicado para seus pais comprarem material escolar para as/os filhas/os. Mesmo assim era uma prioridade para seu pai que sempre incentivou as/os filhas/os a irem para a escola e a continuarem estudando.

Quando era época de comprar material, que era os quatro filhos, saía bem caro pra ele comprar caderno, lápis, essas coisas pra todo mundo. Era bem complicado, mas ele sempre fazia o esforço de comprar, nunca deixava faltar nada, porque sempre incentivou muito a gente a estudar, sabe. Eu tava parado lá em 2011, passei o ano só trabalhando, em 2012 ele quis porque quis me levar pro colégio lá.

De acordo com Luiz a qualidade da estrutura da escola, do ensino e também a qualidade do material didático melhorou bastante depois que ele ingressou no colégio estadual para cursar o ensino médio. Embora não recebessem mais caderno e lápis, os livros didáticos que recebiam todo ano eram de boa qualidade, “tinha uma estrutura até boa, nunca faltava professor pra lá, era um colégio bom”. Havia também uma biblioteca grande na escola, com muitos livros disponíveis para as/os estudantes, mas ele “não era muito de leitura não”. Lia apenas os livros paradidáticos que eram exigidos pela escola, mas gostava bastante de histórias em quadrinhos: “eu lia muito história em quadrinho, muito, muito mesmo, na minha casa tinha várias”.

Durante o ensino fundamental Luiz era bastante dedicado aos estudos e tinha o hábito de sempre estudar em casa após as aulas. O fato de morar na zona rural contribuía para que ele estudasse, pois não tinha muitas opções de lazer e nem muitos amigos: “como era no interior, na roça lá, não tinha o que fazer, né, aí o que eu fazia? Ia estudar! Não tinha o que fazer, não tinha muito amigo perto, nem pra jogar bola”. Depois que ingressou no ensino médio, já morando na zona urbana, ele deixou os estudos um pouco de lado, fez novas amizades e passou a se interessar por outras atividades a que tinha acesso na cidade.

Eu era muito estudioso desde o ensino fundamental, até 8º ano do fundamental mais ou menos, depois houve uma recaída bastante. Fiz umas amizades ruins lá, só jogar vídeo game e tal, aí em vez de eu tá estudando a tarde, tava indo jogar vídeo game. Antes eu ficava muito estudando em casa. Sempre fui de estudar em casa, até o ensino fundamental eu estudava em casa. Aí depois que eu conheci o vídeo game, fiquei

viciado em vídeo game e em computador, que eu não conhecia. Até porque não conhecia, não conhecia *lan house*, nem locadora de vídeo game, né, aí depois comecei a conhecer e larguei o estudo pro lado, entendeu? Aí fiquei sem estudar direito. O ensino médio foi só assim, estudava um pouquinho, né, mas não era aquele mesmo interesse que eu tinha antes, aí eu acho que isso me prejudicou bastante.

A dedicação aos estudos e a preparação para o ingresso na universidade só foram retomadas de modo mais sistemático e intenso depois que Luiz concluiu o ensino médio e começou a estudar como ouvinte na escola particular onde o pai trabalhava, isso após passar um ano sem estudar, apenas trabalhando.

Embora tenha cursado o ensino médio em uma instituição que considera “uma boa escola” ele afirmou que concluiu essa etapa sem informações sobre universidade, cursinhos ou qualquer outra informação que incentivasse as/os alunas/os a se preparem para ingressar em um curso superior. “E os professores não tinham esse incentivo com a gente, não davam incentivo, não falavam o que é a universidade pra gente”, afirmou. Assim ele terminou o ensino médio e “não sabia o que fazer”. Começou, então, a trabalhar e ficou um ano trabalhando sem nenhum contato com estudos: “Já trabalhava antes, né, desde os quatorze anos eu trabalhava no interior. Aí depois que eu terminei o ensino médio, só trabalhando mesmo”.

Passado esse ano de trabalho, seu pai, que trabalha em um colégio particular da cidade, o incentivou a voltar a estudar e conseguiu um acordo com o colégio para que Luiz cursasse o terceiro ano do ensino médio como ouvinte e pudesse se preparar para concorrer a uma vaga na universidade.

Qual era a condição? Eu trabalhava de manhã no colégio, era tipo fiscal no intervalo lá, entregava os filhos aos pais e a tarde eu ficava estudando lá no terceiro ano do colégio. Colégio caro né, particular, só o material era caro pra caramba, aí meu pai comprou só o material e eu ficava estudando lá. Eu trabalhava de manhã pra pagar o colégio à tarde. [...] Aí eu tentava alcançar o nível do pessoal lá que já era avançado. Colégio particular bom, né? Inclusive esse colégio, ele usa material da Ari de Sá, ele é filiado ao Ari de Sá, aí todo material, apostilas, são da Ari de Sá. São quatro apostilas grandes né, cada bimestre é uma apostila. Aí o material custava mil e poucos reais, meu pai pagou, pra eu poder estudar. Aí eu fiquei lá estudando, trabalhando de manhã e estudando à tarde, trabalhava até meio-dia, ia pra casa, almoçava e voltava pro colégio, o ano todinho isso aí. Era bem puxado.

Após um ano como ouvinte no colégio particular onde o pai trabalha, Luiz conseguiu nota no ENEM suficiente para ingressar no curso de administração na Universidade Federal do Piauí. Decidiu não ingressar no curso e vir para Fortaleza estudar mais um ano de cursinho, fazer o ENEM novamente e tentar conseguir uma vaga para fazer uma faculdade em Fortaleza. Como não tinha condições de pagar uma moradia em Fortaleza, pleiteou e conseguiu

uma vaga da Casa do Estudante<sup>41</sup> do Ceará. Conseguiu também uma vaga no Projeto Novo Vestibular – PNV<sup>42</sup>, “que é um cursinho que tem aqui na UFC, um cursinho até bem legal”. Após um ano morando na Casa do Estudante e estudando no PNV Luiz conseguiu uma vaga para Odontologia na UFC. Entrou pelo Política de Ações Afirmativas para estudantes de escolas públicas. Após ingressar no curso passou ainda um ano morando na Casa do Estudante pois não havia vaga disponível nas Residências Universitárias. Embora a Casa do Estudante seja destinada para estudantes do Ensino Médio ou pré-universitárias/os, o controle não é muito rígido e muitas/os estudantes conseguem permanecer por mais tempo, mesmo já tendo conseguido uma vaga no nível superior. Depois de um ano conseguiu uma vaga na REU 125: “entrei aqui e até hoje estou, só vou sair depois de formado, ano que vem”.

Vagas é um pouco complicado, esperei um ano pra cá, pra poder... passei um ano na espera. Teve o processo seletivo, entreguei toda a documentação, muita coisa. O pessoal da UFC foi lá no interior, na minha casa, fizeram um bocado de pergunta lá pros meus pais, aí depois que fizeram a entrevista lá eu fui cadastrado. Aí eu esperei, não tinha vaga pra nenhuma REU daqui do Benfica, nem do PICI, aí eu passei um ano e pouco, um ano e dois meses mais ou menos, esperando. Entrei na época em 2015, foi em março mais ou menos, fevereiro ou foi março, aí vim pra cá. Até hoje tô no mesmo quarto, não saí nem troquei, o quarto que me colocaram eu tô, né, aí eu vou ficar até terminar a faculdade. Eu acho aqui muito tranquilo, só gente legal, então só amizade mesmo, tudo tranquilo.

Ao chegar na capital, Luiz sentiu grande estranhamento, tanto pela própria cidade, por ser muito movimentada, perigosa e precisar pegar ônibus para ir para os lugares, como pelo fato de ter que cuidar da sua própria vida sozinho, lavar suas roupas, fazer a comida, organizar suas coisas. Tudo isso era novidade e ele foi aos poucos se adaptando à cidade e à nova vida e hoje sente-se completamente integrado à cidade e não tem planos de voltar para o interior.

Eu nunca tinha vindo aqui, acredita? Eu já vim pra cá pra morar em 2013, nunca tinha vindo aqui, conhecia nem um bairro, nem nada, aí eu vim só por coragem mesmo, vim pra cá e fiz a prova da Casa do Estudante e tive que aprender a fazer tudo sozinho, né,

---

<sup>41</sup>A Casa do Estudante é uma residência estudantil fundada em 1934, localizada em Fortaleza, que abriga estudantes carentes vindos do interior do estado. Estas/es devem ser estudantes do Ensino Médio ou de cursos preparatórios para ingresso na universidade, ou seja, as/os estudantes não podem estar ainda cursando o Ensino Superior, já que a casa é destinada a estudantes secundaristas. “O maior objetivo da residência é fornecer subsídios para que aquele estudante carente que vem do Interior tenha condições de dedicar-se exclusivamente aos estudos [...]. A fim de cumprir suas finalidades, a residência além de moradia gratuita, oferece restaurante que, geralmente, fornece café da manhã e almoço de segunda a sábado; biblioteca com um acervo de qualidade; sala de estudo individual; sala de informática e quadra de esportes.”.

Dados disponíveis em: <https://www.casadoestudante.org.br/>.

<sup>42</sup>O Projeto Novo Vestibular – PNV é um projeto de extensão vinculado ao Departamento de História da UFC que oferece um curso pré-universitário popular, preparatório para o ENEM e demais vestibulares, para jovens estudantes, prioritariamente, oriundas/os de escolas públicas. O projeto funciona desde 1986 com o objetivo de auxiliar a democratização do ensino superior. As/os professoras/es e coordenadoras/es são estudantes dos cursos de graduação da UFC. Todo ano o projeto abre inscrições para novas/os estudantes e tem sempre uma alta procura.



que antes... lá no interior, né... Pegar ônibus, que eu não sabia pegar ônibus, num sabia cozinhar direito, imagina aí ter que fazer tudo do zero, aí fui aprendendo a fazer um pouquinho, aprendi só a ir e voltar pro cursinho, ficava só em casa mesmo, mas com tempo foi melhorando, agora eu já sei como é que faz aqui já, mas tranquilo, eu gosto de morar aqui, se eu pudesse ficar aqui morando pra sempre. Eu gosto daqui, muito movimentado. No interior é tão parado, quando eu vou pra lá fico logo aperreado.

Luiz tem três irmãs, duas mais velhas que ele e uma mais nova. Ele é o único filho homem. A irmã mais nova, com 24 anos, e a mais velha, com 28, terminaram o ensino médio e continuam morando no interior. “A mais velha, na verdade, ela não quer estudar, fala que já tá velha. A gente fala pra ela, mas ela fala que não consegue, que tem dificuldade e tal”. Seu pai chegou a pagar um curso técnico de enfermagem, mas ela fez apenas um ano e desistiu, “ela é assim, não é muito incentivada pra estudar”. A irmã mais nova engravidou e acabou impossibilitada de tentar ingressar na universidade. Luiz pretende ajudar a irmã a ter condições de estudar quando a sobrinha, que tem pouco mais de um ano, estiver um pouco maior. A irmã do meio está cursando Nutrição em uma faculdade particular em Fortaleza também. “Ela mora na casa do estudante. Aí ela também não queria fazer cursinho pra tentar passar na UECE, não queria fazer, acabou pagando particular, ela tá fazendo pelo FIES”.

Os pais de Luiz não têm muita escolaridade. Sua mãe estudou até o quinto ano do ensino fundamental e é responsável pelo trabalho doméstico. Seu pai estudou, no máximo, até o segundo ano do ensino fundamental. É o responsável pela manutenção financeira da família, inclusive pelos gastos da filha e do filho que estudam em Fortaleza, sobretudo a filha que não trabalha e estuda em uma faculdade particular. Para tanto, possui dois empregos, “trabalha como ‘faz tudo’ no colégio, é faxineiro, eletricista, bombeiro hidráulico, etc.” e é concursado do Sistema Autônomo de Água e Esgoto – SAAE de Nova Russas.

Meu pai nunca estudou, acho que ele fez até a segunda série, acho que por isso que ele lutou tanto pra gente estudar, né, ele não deixou a gente trabalhar pra não atrapalhar o colégio, sempre fez a gente estudar, acho que por isso que a gente tá aqui, né, em Fortaleza, estudando, ele sempre se esforçou pra gente tá estudando. Minha mãe fez até o quinto ano do fundamental também, na época deles era bem mais difícil, né, as oportunidades. *Acho que da minha família só eu e minha irmã que estão fazendo curso superior.*

Luiz relatou o fato de ele e a irmã serem os únicos da família paterna e materna que estão cursando nível superior. Relatou também que da sua turma do ensino médio, de um total de cinquenta pessoas “deve ter umas quatro formada, maioria já tem família, filhos. Lá no interior, assim que terminava o ensino médio ia para o Rio de Janeiro, ia trabalhar lá, porque lá no interior não tinha nenhum tipo de trabalho, acaba que o pessoal vai embora, né”. Ele atribui ao apoio da família, principalmente ao pai, a sua trajetória escolar bem-sucedida. A dedicação do pai para que ele continuasse estudando e seu esforço para conseguir arcar com as despesas

da família e ainda ajudar o filho com alguns gastos necessários nos estudos, como apostila do cursinho e gastos para se manter em Fortaleza, foram destacados várias vezes durante a narrativa.

Acho que o apoio dos pais, da família... Porque se não fosse eles eu acho que não estaria aqui não. Meu pai me apoiou muito sabe, ele me incentivava demais pra estudar, eu também não queria decepcionar eles, né. Eles fizeram tudo que puderam pra eu entrar pra cá, fizeram tudo pra me ajudar, aí eu tava sempre querendo dar uma resposta pra eles, boa, né. Quando eu passei eles ficaram muito felizes e tal, eu também fiquei. Eu só quero poder agora me formar e ajudar eles né, porque lá eles precisam muito de ajuda também. Meu pai trabalha em dois empregos, quase não tem tempo pra nada. Só ele sustenta a casa toda, sabe? Ele é servidor público também, ele trabalha no SAAE. Aqui é CAGECE, né, lá é o SAEE, que é o Serviço Autônomo de Água e Esgoto. Ele trabalha tem quase 30 anos já, que ele trabalha, aí só com isso não tem como dar conta, ele trabalha no colégio também todo dia. Ele trabalha a noite no SAAE, plantão de 12 horas, aí assim que sai de um trabalho vai pro outro. É bem puxado, pra poder sustentar a casa e ainda minha irmã aqui. Minha irmã não trabalha aqui e ele tem que ajudar ela.

Luiz teve bolsa durante um período, primeiro teve uma bolsa de iniciação acadêmica e depois foi diretor da REU onde mora durante um ano, mas no momento da entrevista estava sem bolsa, se mantendo financeiramente com o dinheiro do auxílio residente e segundo ele “é bem complicado porque só o auxílio é muito pouco pra viver aqui. Apesar de eu não pagar nada, nem energia, nem aluguel”. Quando é possível seu pai manda uma ajuda para ajudar com os gastos, principalmente, os gastos com o curso que precisa de materiais que não são baratos.

Já gastei muito, meu pai me ajudou muito já, comprando o instrumental da faculdade, porque na Odontologia tem muita coisa pra comprar, né, muito material. Hoje eu dependo bem menos dele. Eu passei quase três anos com bolsa, né, e nesse tempo todo ele não me ajudava, não mandava dinheiro, eu tava com a bolsa, né. Aí ele não mandava dinheiro pra mim, só mandava pra minha irmã. Agora que a faculdade tá começando a emprestar material pra gente, eu não peguei muito tempo, mas tô tentando conseguir material emprestado, aí não tô comprando tanto, só o descartável mesmo.

Sobre a escolha do curso Luiz não sabia exatamente o que queria e veio para a capital com o intuito de crescer tanto em nível pessoal quanto profissional. Embora Medicina fosse o sonho do seu pai, Luiz nunca se interessou pelo curso e nunca tentou ingressar. Ele sabia apenas que gostaria de fazer um curso que lhe permitisse ser “seu próprio chefe” e ter uma condição melhor. Por isso pensava em fazer Engenharia Civil, mas acabou vendo na Odontologia essa possibilidade e conseguiu ingressar e se identificar bastante com o curso no decorrer do percurso.

Eu não sabia como eu ia sobreviver, em que eu ia trabalhar, né, aí eu vindo pra cá expandiu minha mente, eu vi como era de verdade a vida na capital, né, na cidade

grande, muita gente trabalhando, conheci muita gente legal, depois eu fui pesquisando mais do que eu queria pra minha vida. Meus pais lá só perguntando como é que tava, o que é que eu ia fazer, meu pai sempre quis que eu fizesse medicina, até hoje ele pergunta. (...) ele gosta mesmo, mas ele pergunta se eu quero fazer, acho que ele tem esse sonho, mas eu nunca tive essa vontade, assim. Eu quis fazer engenharia também, engenharia civil, mas eu queria um emprego que eu fosse o meu chefe, entendeu? Trabalhar pra mim mesmo, poucos cursos oferecem isso, né, aí eu vi na odontologia uma oportunidade de poder abrir um consultório, trabalhar pra mim mesmo, aí eu acabei entrando nesse curso e tô até hoje. Tô gostando bastante. Quero terminar logo ano que vem porque eu não aguento mais trabalhar assim pra faculdade, trabalho todo dia na faculdade, mas não tem retorno financeiro nenhum, trabalho de graça. É bom que é aprendido, né, quando sair pro mercado de trabalho já tá preparado.

O plano de Luiz é terminar logo o curso e começar a ganhar dinheiro para ter uma vida melhor, com mais qualidade, e também para ter condições de ajudar aos pais e às irmãs, principalmente a irmã mais nova que tem uma filha pequena. Luiz pretende ajudá-la financeiramente e incentivá-la a voltar a estudar.

#### **4.4 Frida: “não sonhe muito alto não porque a queda é muito grande”**

Frida foi indicada por Zu para participar da entrevista. Nosso contato inicial foi através do *WhatsApp*. Tentamos marcar algumas vezes até que conseguimos nos encontrar na REU do Pici, onde ela mora. A entrevista aconteceu na sala de estudos. No momento da entrevista tinha vinte e dois anos e de todas/os as/os entrevistadas/os era a que estava mais próxima de concluir o curso.

É natural da cidade de Aquiraz, mais especificamente da zona rural, um lugar chamado Camará, localizado a quase 16 km da sede do município. Aquiraz fica localizada na Região Metropolitana, a 32 km de Fortaleza. Frida ingressou inicialmente no curso de Engenharia de Pesca e depois de um tempo solicitou mudança de curso e foi, assim, para o curso de Agronomia, pelo qual é apaixonada e diz que não se imagina fazendo outra coisa.

Frida iniciou sua trajetória escolar no mesmo sítio onde morava, por volta dos três anos de idade, em uma escola muito pequena que atendia exclusivamente às crianças do lugar e contava apenas com uma professora, “ela era professora, coordenadora, diretora, ensinava mais de uma turma por vez, ensinava o jardim e séries mais avançadas e as duas salas que tinha era dividida as vezes em duas turmas de idades diferentes”. Ela afirmou que gostou demais da escola logo que iniciou sua vida escolar e que logo aprendeu a ler.

Lembro que gostei demais da escola logo que comecei, tudo muito colorido, tudo muito bonito, comecei a ler logo, acho que comecei a ler com 4 anos e meio pra 5 anos. Como eram poucos alunos né, ela conseguia meio que conduzir todo mundo muito bem e nessa escola eu fiquei até a minha terceira série, aproximadamente até os nove anos. Com o tempo foi se precarizando um pouco mais essa escola porque era

muito distante mesmo e muito pequena e abriram outras escolas maiores no município e essa foi ficando meio pra trás e aí continuava sempre a mesma professora ensinando várias turmas, né, e tinha falta de livros também, começou falta de merenda, até o momento que a escola fechou.

Com o fechamento da escola Frida e os irmãos tiveram que ir estudar em uma escola mais distante de sua casa, a 2 km, e tinham que realizar o trajeto de bicicleta. Ela é a irmã mais velha de quatro irmãos e levava sempre o irmão, mais novo que ela um ano, na sua bicicleta. Ela relatou que por se destacar na escola “em questão de comportamento e de aprendizado” ela era hostilizada pelos colegas: “por esse destaque, vamos dizer assim, sofri muito *bullying* na escola, muito mesmo, de sair chorando, não querer voltar pra escola, acho que por ser novata, né, e ter um certo destaque”. Estudou a quarta série nessa escola e mudou novamente para uma escola maior para cursar o Fundamental II. Essa nova escola era localizada a 12 km de sua casa e ela fazia parte do percurso de bicicleta (2 km, aproximadamente) e depois pegava o ônibus para terminar o trajeto.

Aí sim eu já fui pra uma escola bem maior, que foi já a escola padrão do município que fica distante da minha casa uns 12 quilômetros. E aí também já foi outra mudança, né, apesar de eu ter ido junto com a minha turma toda da escola passada, já foi diferente porque era fundamental II, muitas escolas diferentes iam pra lá, né, mas continuava assim, nunca tive dificuldade de aprendizado, foi outra escola que eu também sofri muito *bullying* nos primeiros anos. Era uma escola grande, tinha quadra, tinha muitos cursos que pelo fato da distância que era da minha casa, eu não podia participar porque não tinha almoço na escola, não era tempo integral, aí não dava tempo de eu voltar em casa, almoçar e voltar pra escola, porque a minha casa era a última parada do ônibus. Então o ônibus só vinha, parava, dava a volta e voltava então não dava tempo eu almoçar. Então isso foi uma coisa que dificultou, tem cursos assim de informática, cerâmica e eu não podia fazer.

Frida relatou com empolgação sua participação nas atividades da escola. Sempre gostou de estudar e de participar de tudo que acontecia na escola, as feiras de ciências, feiras de artes, grêmio estudantil e também sempre participava muito das aulas, fazendo perguntas e respondendo às questões propostas pelas/os professoras/es, o que, segundo ela, incomodava às/aos colegas e fazia com que ela “sofresse *bullying* na escola”. “Fatos assim de mandarem recados pra mim, de dizer pra eu parar de responder as perguntas dos professores. ‘Ah, porque você se acha muito’, ‘você se acha a sabidona’. Não é isso, é porque eu não vou deixar de responder, se eu sei eu vou responder”.

Mesmo assim, ela ressaltou que o Ensino Fundamental “foi uma época muito boa, foi ocorrendo tudo muito bem”, a escola era nova, tinha bons professores, ela era bastante incentivada e participava assiduamente das atividades da escola.

Concluído o ensino fundamental havia a possibilidade de ir estudar em uma escola de ensino profissionalizante na cidade vizinha, mas por ter que cuidar da avó doente e por não

ter dinheiro para arcar com as despesas com o deslocamento, Frida teve que desistir e, então, ingressou no ensino médio em uma escola regular mais próxima de sua casa.

Minha cidade é muito perto de Horizonte, uns 25Km. Aí quando eu saí do ensino fundamental, muitos professores queriam que eu fosse fazer o ensino técnico no Liceu de Horizonte e eu queria muito, né, ensino integral e tudo mais, eu gostava muito de estudar na época, estudava com muita facilidade, estudo até hoje. Queria muito fazer um curso técnico, só que a minha vó tinha sofrido um AVC, há algum tempo, e eu era responsável por banhar ela durante o dia e dar o remédio dela e tudo mais, isso no período do meio dia, com isso meu pai disse que era inviável eu ir e nessa época eu fiquei muito chateada. Além disso, tinha que me deslocar esses 10 km, eu ia ter que ir de bicicleta ou arranjar um jeito de pagar mototáxi e nessa época meus pais não tinham condições de bancar essas viagens. Na época a escola de Horizonte não mandava o ônibus perto de onde eu morava, só mandava até a BR, até perto da escola que eu fiz o ensino fundamental II, ou seja, inviável, não fui, alguns colegas meus foram. Aí fui pra lá, estudar nessa escola que eu estudei o ensino médio.

Ao ingressar no ensino médio a situação ficou menos favorável. A escola não tinha um prédio próprio, as aulas aconteciam em salas emprestadas por uma escola da prefeitura, o que implicava em funcionar no período noturno. “A escola a noite era muito complicado, o horário era mais reduzido por ser à noite, tinha mais evasão, era bastante complicado, também não tinha prédio próprio, ficava pedindo sala emprestada”. Foi então que entrou uma nova gestão na escola e decidiu abrir uma turma à tarde, com o objetivo de separar as/os estudantes que se destacavam mais nos estudos, tinham melhores notas e eram mais comportadas/os daquelas/es estudantes que “não queriam nada”. Como Frida sempre se destacou na escola, ela conseguiu ingressar nessa turma do período da tarde.

Resolveram abrir turmas à tarde, justamente pra pegar um pessoal que eles identificavam que eram pessoas muito boas que se fossem pra noite talvez não fosse tão interessante. [...] tinha muita gente boa na minha escola, muita gente boa mesmo, que tinha interesse em entrar na universidade, já no 9º ano demonstrava esse interesse e aí foi aberta essa turma a tarde, 1º e 2º ano e eu ingressei no 1º ano lá estudando à tarde”.

No nono ano, Frida voltou a estudar junto com um amigo com quem havia estudado no ensino fundamental e os dois formavam uma parceria de estudos, inclusive de competição por melhores notas e por destaque na turma. Isso funcionava como uma motivação a mais para os dois estudarem, aprenderem os conteúdos e tirarem boas notas. Ela participava cada vez mais das atividades da escola, inclusive participou assiduamente do movimento de luta pela conquista de um prédio próprio para a escola.

[...] a gente tinha uma parceria, era bem engraçado, era uma parceria, mas uma “rixazinha”, sabe? Na sala, pra saber quem sabia mais, coisa de criança, aí a gente ficava competindo nota, às vezes, só que eu não era o tipo de pessoa que era bitolada no estudo, eu estudava, me saía bem nas coisas mas brincava também e fazia outras

coisas né, aí a gente ficava nessa parceria, era o Guilherme, inclusive tá na UFC<sup>43</sup>, agora também. Eu fiquei mais ativa na escola, participei ainda mais de grêmio, tava no processo de pedir pra gente ganhar um prédio próprio e aí precisava muito da atuação da comunidade e aí o diretor meio que instigou a gente a fazer abaixo assinado, a procurar ajuda da comunidade pra pedir esse prédio, porque tinha que ter o envolvimento popular, né, e aí eu fiquei bem próxima da gestão da escola nessa época.

Frida relatou vários fatores que atrapalhavam o seu melhor desempenho, como a distância entre sua casa e a escola, a falta de estrutura e materiais das escolas e algumas/uns professoras/es que não desempenhavam com qualidade suas funções, “os professores eram mais defasados nessa época”. Ela chegou a ir reclamar junto à direção da escola sobre a professora de química que “era muito ‘enrolona’ e passava a aula toda falando da vida dela”. A escola chegou a ficar um período sem professoras/es de química, biologia e física e as/os estudantes estavam ficando bastante defasados em relação às outras escolas. Todas essas questões foram colocadas por Frida como problemas que a incomodavam bastante e atrapalhavam a qualidade do ensino e do aprendizado.

Os pais de Frida estudaram pouco. O pai estudou até a terceira série e sabe apenas assinar o nome. “Ele trabalha numa indústria avícola, mas ele já trabalhou em várias coisas, já trabalhou na construção do presídio, trabalhou de bico, também roçando mato lá no interior, trabalhou de ajudante de cozinha e aí depois ele entrou nessa avícola”. A mãe estudou até a quinta e depois que começou a trabalhar numa fábrica que incentivava os funcionários a estudar, conseguiu concluir o ensino fundamental. Ela começou a trabalhar numa fábrica de sapatos em Horizonte, em 2014, e trabalha lá até hoje.

Frida é a filha mais velha, tem dois irmãos e uma irmã. O irmão mais velho concluiu o ensino médio e não quis mais estudar. Começou a trabalhar em um mercadinho, onde ficou por cinco anos e agora conseguiu emprego no Moinho Dias Branco<sup>44</sup>. A irmã concluiu o ensino médio, estudou em uma EP, “sempre estudou também, inteligentíssima, fez curso técnico e também gosta muito de estudar, mas é muito namoradeira, aí esse negócio aí num dá certo não”. Ela fez a prova do ENEM, mas não conseguiu nota suficiente para nenhum curso. O irmão mais novo também ainda está na escola e foi o único dos quatro que teve reprovações durante a vida escolar, “também por conta dos pais se separaram e tal, foi logo nessa época. Como a minha

---

<sup>43</sup> Após a transcrição das entrevistas, quando fui realizar a releitura do texto, percebi que o Guilherme também foi um dos participantes da pesquisa e também citou a Frida na sua narrativa.

<sup>44</sup> A Moinho Dias Branco é uma indústria e comércio de alimentos, com sede na cidade de Eusébio, região metropolitana de Fortaleza. É uma das maiores empresas brasileiras do setor alimentício, sendo líder no mercado de massas e biscoitos do Brasil.

irmã foi com a minha mãe aí ficou a responsabilidade de casa também pros meninos né, ficou só os três homens em casa”.

Ao narrar as dificuldades que teve para estudar e conseguir ingressar em uma universidade, Frida se emocionou bastante e chorou em alguns momentos, principalmente quando narrou a falta de incentivos dos pais para que ela continuasse estudando, sobretudo a mãe, que não acreditava na possibilidade da filha ser aprovada para uma universidade pública. Segundo ela, sua mãe a educou para ser dona de casa, isso foi bastante enfatizado em sua narrativa, e os muitos afazeres domésticos dos quais sempre foi encarregada atrapalhavam o seu desempenho e tomavam o tempo que poderia ser dedicado aos estudos e às leituras que ela gostava de realizar. A incumbência de cuidar da avó foi um fator que atrapalhou bastante Frida na sua trajetória escolar, inclusive a impedindo de estudar em uma escola melhor.

Eu sou a mais velha dos quatro irmãos e aí eu era meio que a ajudante da casa, aí eu fazia a comida e tal... Ela começou a trabalhar eu tinha 13 anos, aí eu ficava em casa de manhã fazendo a comida do meu pai e pra quando ela chegasse, arrumando a casa e tal. Ela me criou pra saber fazer as coisas em casa. *A minha mãe, assim, me criou pra ser dona de casa, não me criou pra estudar não*, minha mãe era do tipo que me via com o livro assim estudando e: “o que que tu quer com esse livro, solta esse livro, vai lavar a louça, que que tu quer estudando”? Sempre foi assim, desde o ensino fundamental II, eu gostava muito de ler, eu sempre tava lendo um livro, meu pai era mais: quer ler, leia, ele não ficava muito tempo em casa também. Só que aí quando a minha vó sofreu esse AVC, aí eu que ficava dando os remédios dela porque meu pai era semianalfabeto, né, trabalhava o dia todo, minha mãe e minha vó não se falavam, minha tia era totalmente analfabeta, que era a única filha da minha avó e eu fiquei responsável por ficar dando os remédios na dosagem correta, aí isso me atrapalhou como eu disse, né, quando eu fui trocar de escola, que aí meu pai não deixou eu ir pra escola do ensino técnico por causa desse negócio. Quando eu tava mais ou menos no nono ano, eu ficava dizendo, né, que eu tinha vontade de fazer uma faculdade, num sei o que, tinha vontade de fazer isso e isso, aí teve uma coisa que a minha mãe me disse assim que eu jamais esqueci. A gente tava voltando de algum lugar, o local específico assim na estrada, *“negócio de faculdade, você num sonhe muito alto não porque a queda é muito grande”* e eu até me emociono quando eu falo isso, sempre me emociono, só que aí eu deixei passar, né, continuei estudando. Mas aí quando eu passei, lá em casa, todo mundo ficou assim, não acredito, eu fiquei com medo de dizer lá em casa que eu tinha passado, quando eu passei, porque tinha a minha vó, eu não sabia como ia ficar a situação, só que foi de boas, depois que eu passei meus pais me apoiaram. Mas a minha mãe, ela não me criou pra estudar, não mesmo, de jeito nenhum, mas hoje em dia ela tem muito orgulho de eu ter estudado, de tá aqui e isso foi bom porque com a minha irmã já foi diferente, ela já fez curso técnico, meus pais incentivaram, né, todo incentivo pra ela entrar na universidade, já foi bem melhor.

Ela afirmou que a obrigatoriedade dos pais em manter as/os filhas/os na escola foi importante para que ela não precisasse deixar de estudar e começasse a trabalhar. Assim, o bolsa família, segundo ela, foi fundamental para que a mãe não exigisse que ela começasse logo a trabalhar e tivesse que abandonar os estudos.

A minha mãe não me incentivava nem um pouco, mas depois foi mais tranquilo, assim, a minha mãe nunca disse pra não ir pra escola, até porque tinha o bolsa família

e tinha que tá na escola, né. Na verdade, isso aí foi assim essencial, que eu acho que se não tivesse esse incentivo, né, de ter que tá na escola e tudo mais, minha mãe tinha pedido pra eu trabalhar pra fora, mas como era obrigatório e eu gostava muito de estudar [...].

A falta de referência para os pais de pessoas que tenham conseguido ter “sucesso” através dos estudos, aliada à necessidade da ajuda das/os filhas/os, seja no trabalho doméstico ou mesmo em trabalhos remunerados para complementar a renda da família, resulta, muitas vezes, na falta de incentivo destes para que as/os filhas/os se dediquem aos estudos. Como Frida mesmo relatou, não fazia parte do histórico das escolas daquele lugar ter jovens aprovadas/os em cursos de nível superior, o que dificulta a crença dos pais na possibilidade de as/os filhas/os conseguirem realizar esse intento, como se não fosse possível, sequer, ter esse sonho.

O lugar onde Frida morava com a família era constituído por poucas residências, afastadas uma das outras. Uma das casas mais próximas da sua era de uma senhora que morava com os dois filhos de dezoito e vinte anos, aproximadamente. Esses dois rapazes, que eram mais velhos que Frida uns dez anos, mais ou menos, foram muito importantes na trajetória dela. Incentivavam-na a ler, doavam para ela os livros que haviam utilizado na escola nos anos anteriores, e isso fez com ela começasse a se interessar pela leitura. Esse era o seu único acesso à leitura fora da escola, já que em casa ela não tinha livros.

Aí eles tinham na época aquele livro grossão, manual, que era todo em preto e branco, do telensino. Aí quando eles terminaram e ficaram com esse livro, eles me deram e tinham várias disciplinas. Eu não entendia quando eu lia o que eram as disciplinas, né, e aí eu lia muito naquele livro, muito mesmo. Outra coisa foi mexendo numas coisas antigas da vovó, a gente achou um livro todo manchado, das páginas bem antigas, só que tinha um monte de contos, era um livro de contos e aí eu aprendendo a ler, eu aprendi com quatro e meio ou cinco anos. Eu com oito anos começava a ler e aí lia muito. E esse rapaz, ele me ensinou muita coisa, eu acho que até o gosto musical que eu tenho hoje, esse rapaz que, sem eu ter consciência, né, eu peguei dele, porque hoje em dia eu gosto muito de rock, muito de MPB e na minha casa nunca entrou isso aí, nunca assim, minha mãe é forró, meu pai é brega, aí eu acho que eu escutando dos discos dele que ele escutava, aí aprendi, isso ficou na minha cabeça, eu gosto até hoje, só que aí ele faleceu, o mais velho faleceu e a senhora mudou de casa. Aí quando esse meu colégio fechou, meu primeiro colégio, os livros que eles tinham lá, contos de Green, livros de história, várias coisas, né, eu li muito contos de Green, gostava muito, aí eu peguei alguns, levei pra casa. Livros de ciência também. Livros de ciências das coleções antigas, né, que eles mudam de três em três anos né, mudam o livro a cada três anos, coleções antigas e eu pegava e a minha mãe: “tá juntando entulho, né? Tá juntando entulho”.

Entretanto, à medida que Frida foi crescendo, o hábito da leitura foi diminuindo, pois ela foi sendo encarregada dos afazeres domésticos, o que a deixava sem muito tempo para ler, além de muito cansada. Assim, ela não realizava mais leituras em casa e passou a ler apenas na escola, quando era possível.



Tava fazendo 10 anos, aí a minha mãe: “lava a louca, varre a casa”, aí ficava com menos tempo pra ler e aí outra coisa também foi que nessa época de eu ter meus 10 anos, foi comprada uma televisão lá pra casa, na minha casa só chegou energia elétrica em 2003, chegou em 2001 só que era gato, era uma gambiarra, só que cortaram, com pouco tempo depois cortaram, aí chegou a ter só geladeira se não me engano, aí depois compraram uma TV que só pegava dois canais, o SBT e a Globo, e aí eu passei a ler mais na escola,. Eu fazia muita coisa em casa já e aí ficava bem cansada. Quando eu fui pro fundamental II, na escola grande tinha literatura na grade, aí era top, que aí a professora sempre passava muito texto e a biblioteca nessa escola era gigantesca em relação as outras era muito grande, aí eu sempre lia, só que assim, com o tempo, inegavelmente foi caindo meu hábito de leitura, principalmente quando a minha mãe começou a trabalhar, porque eu fazia todos os afazeres de casa, varria casa, lavava louça, cozinhava e lavava roupa, era minhas atividades. Aí foi caindo mais, mas sempre gostei muito, literatura e ciências, ciências é tanto que quando eu pegava um livro no começo do ano, no mesmo ano eu já tinha lido todo o livro, gostava muito mesmo.

No segundo ano do ensino médio Frida conseguiu uma boa nota no SPAECE, o que a possibilitou ganhar o *notebook*, ofertado pelo governo do estado, a quem atinge boa proficiência em Língua Portuguesa Matemática. Ela e Guilherme foram os únicos estudantes da escola que conseguiram obter boa nota nessa prova. Ela fez também a prova do ENEM e conseguiu ser aprovada para o Curso de Letras da UFC, “aí foi aquela coisa, né, eu morrendo de vergonha, o diretor saiu falando em todas as salas”. Foi a única estudante da escola a ser aprovada, nem mesmo as/os estudantes do terceiro ano conseguiram nota suficiente para ingressar em um curso superior. Na metade do terceiro ano ela conseguiu ser selecionada novamente utilizando a mesma nota do ENEM, só que dessa vez para o curso de Engenharia de Pesca.

A escola não tinha histórico na região de ninguém que terminasse o ensino médio e fosse pra universidade, não tinha. Lá era ‘terminou o ensino médio vai trabalhar na fábrica’, ou então vai trabalhar na cerâmica, ou então vai tentar a vida em Fortaleza fazendo qualquer coisa, mas de estudar mesmo, poucas pessoas do distrito eram professores que estudaram em uma faculdade particular que tem lá em horizonte e só.

Como a escola era nova e Frida estava ainda no segundo ano não foi possível emitir o certificado do ensino médio a tempo para que ela conseguisse ingressar no curso de Letras e iniciou, assim, o terceiro ano na escola. cursou até metade do terceiro ano e se inscreveu novamente no SISU utilizando a mesma nota do ENEM.

Antigamente o SISU, alguns cursos abriam duas vezes ao ano, primeiro e segundo semestre, hoje em dia que eles abrem só uma vez, só que divide pra quem vai entrar no primeiro e quem vai entrar no segundo, mas eles abriam duas vezes. Aí passei de novo só que pra engenharia de pesca e como meu diretor já tinha meio que a esperança que alguém passasse, já tinha toda a papelada e tudo mais, aí eu fiz uma prova interna na escola pra ver se eu estava apta a receber o certificado do ensino médio e essa prova foi exigida pela escola que eu ia tirar o certificado. Meu certificado saiu por uma escola que eu nem pisei lá, porque a minha escola não emitia certificado, aí eu fiz essa prova interna e me deram o certificado né, eu fui considerada apta a concluir o ensino

médio e o próprio ENEM já dava essa certificação. Aí eu me matriculei aqui em Engenharia de Pesca.

A escolha de Frida pelos cursos em que foi aprovada não era exatamente uma escolha, mas a opção dentro das possibilidades que a nota permitia. Embora ela não tenha relatado em nenhum momento o sonho em cursar um curso específico, suas escolhas se deram dentro de um campo bem limitado de possibilidades, em cursos que exigiam uma baixa pontuação na prova do ENEM.

Geralmente, para as/os jovens pobres, com poucas possibilidades de ingressar em uma universidade pública, o ingresso é mais importante do que a escolha do curso. Assim, não se escolhe o curso antes de realizar a prova. A “escolha” acontece após o resultado da prova, dentro das possibilidades que a nota permite.

No caso de Frida, depois de ter cursado três semestres de Engenharia de Pesca foi que ela realizou a escolha pelo curso de Agronomia, que segundo ela, se identificou mais. Ela fez novamente a prova do ENEM, se matriculou no curso de Agronomia e fez o aproveitamento de cadeiras.

Aí quando foi no terceiro semestre eu fiz uma cadeira na Agronomia, tava fazendo Pesca e fiz uma cadeira na Agronomia e conversando com o professor e todo mundo conversando, fiz amizade também na turma e tudo mais e aí “rapaz esse curso é muito legal e tal, num sei o que, é muito bom”, é uma coisa que eu gosto, me identifico, né, conversei com o professor, conversei com os alunos daqui que faziam agronomia, aí resolvi mudar, aí fui pra agronomia em 2014.1, passei, fiz ENEM novamente e passei e estou aqui na agronomia até hoje.

No período em que era para ter início as aulas de Frida, no meio do ano, a UFC estava em greve e ela decidiu continuar frequentando as aulas do ensino médio como ouvinte. No entanto, iniciou o período de campanha eleitoral municipal e ela parou de frequentar as aulas para ir trabalhar na campanha, segurando bandeiras na rua e distribuindo panfletos, com a intenção de juntar algum dinheiro para os gastos iniciais com a faculdade. Ganhava 250 reais por quinzena e conseguiu juntar 750 reais. Foi com esse dinheiro que ela custeou as passagens de ônibus e os exames exigidos para ingressar na REU. Ela pagava um mototáxi da sua casa para a BR, pagava passagens de ônibus de lá para Fortaleza e passagens do Centro de Fortaleza para o *campus* do Pici.

Frida sabia da existência do programa de residência porque conhecia uma estudante do seu município que havia conseguido uma vaga na REU. Ela informou a Frida sobre o processo de solicitação de vaga no programa e a explicou como chegar ao Pici e ao Departamento de Engenharia de Pesca. Frida já conhecia Fortaleza, mas apenas o centro da cidade, onde havia ido algumas vezes, mas não conhecia nada mais na capital.

Antes de conseguir a vaga na REU ela enfrentou muitas dificuldades com o deslocamento e com os gastos com alimentação, transporte e xerox. O dinheiro era muito limitado e ela tinha muitos gastos com as passagens. Como o dinheiro estava acabando e ainda não havia saído o edital para seleção da REU, Frida precisava conseguir uma forma de custear seu deslocamento para a faculdade. Decidiu, então, pedir uma vaga no ônibus que trazia as/os estudantes universitárias/os de Horizonte, cidade vizinha a sua, para Fortaleza, assim ela gastaria apenas com o mototáxi da sua casa para a BR, onde o ônibus passava.

Aí foi com esse dinheiro que eu arrecadei, né, trabalhando de entregar panfleto que eu fiquei me sustentando porque meus pais, os dois assalariados não tinham condições, aí passei uns dois meses. Aí eu fui em Horizonte, o meu título de eleitor é de Aquiraz, porque se não fosse de Aquiraz, eu não ia conseguir trabalhar na política, aí era de Aquiraz meu título, aí eu fui na prefeitura de Horizonte, porque a prefeitura de Horizonte tinha um ônibus dos universitários, aí ele passava na BR todo dia, aí eu fui lá na prefeitura e tudo mais, falei lá com o secretário de educação, foi nem com o secretário de educação não, foi com uma pessoa lá e contei a minha história, né, que eu morava muito longe, que eu não ia ter condições de ficar pagando passagem, meu título não era de Horizonte, mas o da minha mãe era, inventei uma história lá pra eles. Aí me deixaram vir no ônibus. O ônibus passava na BR cinco horas da manhã, no meu ponto, cinco horas em ponto, aí eu acordava 4:20, mais ou menos, aí o meu amigo mototáxi ia me deixar na BR, às 4:20, não, umas vinte pra cinco ele tava passando lá em casa pra ir me deixar na BR, aí eu pegava esse ônibus cinco horas e chegava aqui mais ou menos umas seis horas e ficava aqui o dia todo. Chegava seis horas da manhã, ficava até seis da tarde e quando eu tinha aula de quatro às seis era um absurdo porque o ônibus tava 6:20 lá no Benfica pra gente pegar, voltando pra casa e sair daqui seis horas era impossível eu chegar no Benfica 6:20, impossível, então toda aula que tinha de quatro as seis, eu tinha que pedir ao professor pra sair mais cedo e os professores ficava assim: “essa daí vai reprovar com certeza”. Aí eu saía sempre mais cedo pra chegar 6:20 lá, pra poder ir pra casa, chegava em casa umas oito horas da noite, morta de cansada. Aí quando eu perdi esse ônibus, ainda bem que eu nunca perdi ele sozinha né, sempre perdia com alguns outros meninos e os meninos pegavam a topic junto comigo, que era outro gasto né, ia ter que ir pra Aguanambi, na Aguanambi pegar o ônibus e ir pagando. Nossa, se eu tivesse perdido esse ônibus sozinha alguma vez, eu não sei o que eu tinha feito não, porque ir pra Aguanambi sozinha, à noite, é horrível.

Conseguir carona no ônibus ajudou Frida financeiramente, porém ficou ainda mais cansativo para ela, “passava o dia inteiro aqui, mal tinha acesso à *internet*, porque não tinha celular pra acessar *internet*, não tinha computador na época”. Uma vaga na REU era condição necessária para continuar estudando, “se não conseguir não tem como continuar aqui”. Saiu o edital para a seleção e ela quase perde o prazo, pois não tinha acesso à *internet* e ficava o dia todo na faculdade. Soube por um colega de curso que as inscrições estavam encerrando.

“Olha, tu já se inscreveu pra residência porque o processo é só até amanhã, o edital pra se inscrever, é só até amanhã”, aí eu “não, não me inscrevi não, tava nem sabendo, pensei que fosse ser mais divulgado, não tava sabendo”. Nisso, não fui nem pra aula, voltei pra casa pra ajeitar os documentos, antes de ir pra casa eu fui lá na PRAE, ver quais os documentos que precisava e tudo mais, aí fui correndo pra casa, fui atrás de xerox em tudo quanto é canto, procurar documento, preencher formulário, aquela correria toda pra no outro dia já ir lá fazer a inscrição. Aí fui lá, fiz a inscrição, aí esperei mais um tempo, né, que elas vão fazer a avaliação e visita na casa da pessoa,

aí tinha lá o cronograma de datas, aí nas datas lá tinha um período pra elas irem visitar as casas, aí tava faltando dois dias pra acabar o cronograma e aí eu: “pai, num veio ninguém aqui não, pra visitar aqui a casa?” e ele: “não, veio não.” Nunca ficou sem ninguém em casa e tudo mais. Aí pronto, ou elas não me selecionaram ou elas não acharam a minha casa, porque a minha casa é escondida, viu, é escondida que só. Aí eu peguei fui numa *lan house*, aí eu fui no *google maps*, aí eu imprimi lá como é que chegava na minha casa a partir da BR e fui lá entregar, aí eu cheguei e disse assim: “olha é porque eu acho que não encontraram a minha casa, aí eu trouxe aqui um mapa”. Só que elas tavam ainda em viagem, né, aí foi justamente nesse dia que elas chegaram lá em casa. Aí foram lá e constataram e tudo mais, aí saiu o resultado que eu fui contemplada, graças a Deus. Aí foi uns dois meses, que eu acho que eu recebi o resultado no mês de novembro, um mês e meio, aí precisava fazer os exames né, daqui da residência, e aí cadê dinheiro mais? O dinheiro já tava acabando. Mas aí fiz, fiz particular, né, porque no DMO era um mês pra conseguir. Aí vim morar aqui.

A entrada na REU foi um divisor de águas na vida de Frida. Além do alívio financeiro, sem gastos com passagens e alimentação e recebendo o auxílio em dinheiro, ela passou a ter mais tranquilidade pra estudar e pôde se dedicar à vida acadêmica.

A REU tinha acabado de ser construída, tava bem vaga. Aí já fiz logo amizade, a minha estadia aqui na residência é sensacional, não tem experiência igual. Enquanto eu não tinha residência, né, não dormia direito, acordava quatro da manhã, chegava em casa oito da noite, só capotava, dormia, me alimentando mal também, só com a alimentação do RU e comia uma besteirinha aqui acolá. Só que aqui as coisas já melhoraram demais, cem por cento assim porque tem ambiente pra gente estudar, tem a sala de estudos, a sala de jogos, tinha um ambiente agradável assim, eu me dei muito bem com as minhas colegas de quarto, colega de quarto e de banheiro, porque aqui a gente divide banheiro também, né. Consegui fazer mais amigos no curso, porque antes como eu tava nessa correria, quando eu não tava em aula eu tava dormindo pelos cantos, porque eu acordava muito cedo e aí foi melhorando as coisas.

Frida ressaltou que antes de entrar na REU estava indo mal em várias disciplinas: cadeira de cálculo ‘levava pau’, cadeira de Física sabia nem pra onde era que tava indo, cadeira de Química, nem se fala, foi meu primeiro zero da vida, eu já fiquei desesperada”. Com a entrada na REU conseguiu ainda se recuperar em algumas disciplinas e reprovou apenas em Química naquele semestre, porque já estava com notas muito baixas e mesmo tendo melhorado a última nota não foi suficiente para recuperar.

Foi sua primeira experiência com reprovação em toda sua vida escolar e foi “uma decepção muito grande”. Ela percebeu como estava defasada em relação a maioria das/os colegas que “era de colégio particular ou então de colégio público bom daqui, do IFCE, do Colégio Militar”. Ainda não havia ações afirmativas na época e a maioria das/os estudantes da turma era oriunda de escolas particulares. Enquanto a maioria acompanhava tranquilamente as disciplinas introdutórias do curso, ela “não tava sabendo de nada” e teve que recorrer aos livros do ensino médio para ver o básico de Física, Química e Cálculo. Depois disso teve ainda outras reprovações.

Como realizou mudança de curso, Frida conseguiu mais tempo de permanência na REU, suficiente para concluir o curso de Agronomia. Ainda assim, devido às várias atividades em que se envolveu durante o curso, bolsa de iniciação acadêmica, bolsa de pesquisa em um laboratório do seu curso e depois, em decorrência dessa bolsa, um estágio remunerado na Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA, e diretoria da REU, Frida teve que pedir prorrogação do prazo de permanência na casa para conseguir concluir o curso. “Eu nunca conseguia cumprir a carga horária exigida no curso, aí foi por isso que eu atrasei”. Para conseguir concluir o curso no tempo restante ela teve que abrir mão de ter uma bolsa.

Eu tenho vontade de fazer mestrado aqui na UFC, só que eu tenho um plano B. Eu tenho alguns planos, né. Primeiro é mestrado na pesquisa mesmo, *strictu sensu*, só que tem havido muitos cortes, né, o mestrado aqui, então eu não vou focar totalmente nisso porque todo mundo na UFC faz pesquisa, na Agronomia todo mundo faz pesquisa, aí eu tenho interesse também na área de segurança, que o meu título, quando eu sair, é de Engenheira Agrônoma, né, e eu fiz um curso de segurança do trabalho e aí eu meio que gostei dessa área, tô pensando em fazer até um curso de segurança, uma especialização, pra ser engenheira de segurança. E eu gosto muito de paisagismo, que é basicamente mexer com as plantas, que é aquilo que escolhi agronomia assim... Mas também é uma área muito restrita, mas é um dos planos também, aí nesse último ano de faculdade eu pretendo me decidir.

Próximo de concluir o curso, Frida tem alguns planos para o futuro. O primeiro deles é conseguir ser aprovada na seleção de Mestrado da Agronomia na UFC. Caso não consiga está pensando em outras possibilidades de atuação em áreas que tem afinidade dentro dos campos de atuação do curso.

#### **4.5 Luiz Farias: “eu amava estudar, sempre amei estudar”**

Luiz é um jovem muito tranquilo, de voz serena e que carrega uma bela história de superação das dificuldades que surgiram no decorrer de sua trajetória, inclusive dificuldades relacionadas aos estudos. É estudante de Engenharia Civil e no momento da entrevista tinha 21 anos. É de Minerolândia (distante 15 km da sede do município), um distrito do município de Pedra Branca, uma cidade do Sertão do Ceará, com aproximadamente quarenta e três mil habitantes, localizada a 262 km de Fortaleza. Foi onde estudou da educação infantil até o sexto ano do ensino fundamental. Depois se mudou para Quixeramobim, onde concluiu o ensino médio e morou até vir para Fortaleza, estudar na UFC. Quixeramobim fica localizada a 212 km de Fortaleza, nos sertões cearenses e tem uma população de aproximadamente setenta e seis mil habitantes. Bruno iniciou sua narrativa falando sobre o *bullying* que sofreu na escola e enfatizando que, apesar disso, era considerado um dos melhores alunos da turma.

Eu não lembro de muita coisa dessa época, porque nessa época eu sofria muito *bullying*, por ser gordo, esse tipo de coisa. Eu sofri muito *bullying*, mas eu era considerado um dos melhores alunos da sala, tanto que as vezes, quando eu tirava nota abaixo de 9, a professora ia conversar comigo, perguntando o quê que tinha acontecido. Só lembro dessas partes assim, bem aleatórias.

Luiz sempre estudou em escolas públicas. Até metade do sexto ano do ensino fundamental, ainda em Minerolândia, a qualidade da escola e do ensino era bastante precário. Com a mudança para Quixeramobim essa realidade mudou um pouco. Bruno relatou vários episódios que marcaram sua vida escolar no ensino fundamental: mudança de escola, aversão às aulas práticas de educação física, implicância da professora, participação em espaços democráticos da escola, dificuldades e conquistas com relação à aprendizagem, melhoria na qualidade do ensino.

Sempre estudei, toda a minha vida, em escola pública. O que eu lembro mais é a partir de 2007, foi quando eu me mudei pra Quixeramobim e estudei na escola de ensino fundamental Coronel Virgílio Távora, em Quixeramobim, pública também, municipal a escola, aí estudei do 6º ao 9º ano. Aí o 6º ano eu já entrei já no final, porque eu comecei em Minerolândia, fui pra lá em outubro de 2007. Isso fez com que... Em Minerolândia a educação era mais precária, chegando em Quixeramobim eu tive esse impactozinho e tive dificuldade no terceiro bimestre do 6º ano. Eu lembro que eu fiquei até de intervenção em matemática e português, aí no quarto bimestre já me recuperei e consegui passar de ano. Aí no 7º ano eu lembro que detestava Educação Física, eu nunca ia para as aulas práticas de Educação Física, mas aí matemática passou a ser minha disciplina favorita. Português eu tive uma professora que era muito religiosa, aí ela sempre tinha implicância comigo, sempre mesmo, nunca entendi, ela sempre tinha implicância comigo, isso me deixava meio acuado no português, tanto que fiquei até de intervenção também um bimestre. Aí no 7º ano eu lembro que foi um ano bem difícil pra mim, porque no 7º ano eu fui líder de sala, primeira experiência como líder de sala, aí eu tive uns atritos lá com o pessoal porque a sala que eu estudava era muito bagunçeira e esses atritos fizeram com que eu tivesse um desempenho meio baixo. Aí no 8º ano teve uma mudança, porque no 7º ano eu só tinha duas professoras, era a professora da parte de matemática, ciências, geografia e não lembro qual era a outra disciplina e a outra de português, história, educação física e artes, aí só duas professoras. Aí a partir do 8º ano, foi em 2009, passou a ter um professor pra cada disciplina, isso foi até melhor, era um professor específico da área, não era um professor formado numa coisa e dava aula de outra. Isso fez com que o 8º ano, no terceiro e quarto bimestres, fosse o melhor da escola. No primeiro, era no turno da manhã que eu estudava, sempre estudei no turno da manhã, nunca fui pra tarde, eu fui selecionado como o melhor aluno da escola do terceiro e quarto bimestre. Aí o 9º ano foi em 2010, também ficou nessa um professor pra cada disciplina. Aí essa disciplina de matemática tinha uma professora bem antiga que as provas dela eram muito difíceis, tanto que eu tirei 5,5, 6 e eu amava matemática, era minha disciplina favorita, aí eu fiquei bem impactado. Aí no meio do ano mudou de professor, aí eu passei a melhorar as notas, aí deu certo.

Sabendo da construção da EP de Quixeramobim e da seleção por notas, Luiz começou a se empenhar para melhorar o histórico e conseguir uma vaga na nova escola.

Aí nesse ano, que eu tava no 9º ano, tinha começado a construir a escola profissionalizante de Quixeramobim. Ia abrir no ano seguinte e eu tinha ficado sabendo que era por seleção de notas do 9º ano. Era a média de notas do 9º ano, aí tanto que eu dei um gás e passei do meio do ano pra poder tentar recuperar nesse,

porque matemática tinha sido bem difícil e deu certo. Aí em 2011 eu comecei a estudar no Liceu de Quixeramobim. 1º ano do ensino médio, no Liceu, e fiquei lá até maio, porque foi em maio que inaugurou a escola profissionalizante. No Liceu eu não gostava muito porque eu não saía nem da sala na hora do intervalo, porque era muito violenta a escola, muito violenta, eu ficava com muito medo de sair pro intervalo, aí tanto que até um professor foi agredido lá, no liceu, aí eu queria muito sair de lá.

Inaugurada a escola profissionalizante, Luiz conseguiu uma vaga e passou a estudar, além do ensino médio, o curso técnico em edificações. “Eu dei graças a Deus quando eu fui pra escola profissionalizante, melhor experiência da minha vida até hoje, supera até a faculdade”.

A experiência na EP representou uma mudança importante no rumo dos acontecimentos na vida de Luiz. Lá ele se integrou de verdade ao ambiente escolar e construiu relações e aprendizagens muito significativas para sua formação e que lhe ajudaram a chegar à UFC. Participava de todos os eventos e se destacava com relação ao desempenho escolar, obtendo as melhores notas e destaque nas premiações. Nos três anos em que participou da prova do SPAECE conseguiu obter a pontuação necessária para ganhar o notebook.

Aí no primeiro ano, foi um dos melhores anos da minha vida. Nesse ano como era só as nossas turmas, tinha muita viagem, era seleção de notas, aí a primeira viagem técnica foi pra cá pra Fortaleza. Eles pegaram as notas de português e matemática do primeiro bimestre do Liceu e pegaram os melhores alunos de cada turma e fizeram uma excursão pra cá pra Fortaleza de dois dias, aí eu fui um dos selecionados, nunca tinha vindo aqui em Fortaleza, aí foi no Dragão do Mar, a primeira vez que eu fui no cinema, foi uma experiência muito boa assim, por isso que eu gostava da escola profissionalizante, porque ela incentivava você a estudar. Ela tinha isso de quanto mais você desse o gás nos estudos, você era contemplado com viagens, com certificados, tanto que nos três anos que eu fiquei lá, todo bimestre recebia um certificado de média, todas as disciplinas médias acima de 8, nunca fiquei com disciplina com média abaixo de 8, isso me ajudou muito porque eu cheguei com uma base muito boa.

Aí teve uma das experiências que eu mais gostei nesse ano foi da gincana de aniversário de um ano da escola, porque juntaram as turmas, Edificações primeiro e segundo ano, Agronegócio primeiro e segundo ano, Logística primeiro e segundo ano e Redes de Computadores primeiro e segundo ano. Aí pra poder fazer várias provas em relação ao aniversário da escola. Uma das provas era fazer um vídeo mostrando a importância da escola, aí eu fiquei responsável por fazer esse vídeo, aí eu fiz e gravei vários depoimentos dos alunos, mostrando como era lá na escola, como ele se sentiam, aí na hora de editar eu fiquei bem emocionado e ganhei outra viagem pra ir pra Fortaleza por conta desse vídeo, a minha turma não ganhou a gincana em si, mas eu ganhei por conta do vídeo que ficou nas melhores categorias.

Luiz ressalta também a importância da EP na formação de laços de amizade construídos durante os três anos do ensino médio, facilitados pela presença em tempo integral na escola. Outra experiência significativa foi a elaboração do trabalho de conclusão de curso, “na área de *Software*, porque os técnicos de edificações lá de Quixeramobim usavam muito a

mão, não tinham conhecimento do *Autocad*<sup>45</sup>. O TCC foi justamente em relação ao implemento de software para projetos de residências familiares”, e o estágio exigido como requisito para a conclusão do curso técnico em edificações.

No meio do ano eu comecei o estágio, que eu fazia o curso técnico em edificações, né, aí comecei um estágio numa construtora lá de Quixeramobim e foi uma experiência muito boa, porque acompanhava obras residenciais e fazia projetos, aí a dona da construtora lançou um desafio pra gente, de fazer uma casa e a casa mais bem feita, seria construída, a minha equipe ganhou e foi construída a nossa casa. Era remunerado, o governo do estado dava o dinheiro, metade de um salário mínimo na época, mas ajudava muito, tanto que com esse dinheiro eu comprei meu primeiro celular. Aí foi muito gratificante, porque também com esse estágio eu pude juntar dinheiro pra ir fazer a minha primeira viagem sozinho, pra Salvador, passei uma semana lá e tudo com o dinheiro do estágio, foi muito bom por conta disso, soube guardar.

A relação de Luiz com os estudos e com a escola começou a ser construído desde muito cedo, no início de sua vida escolar. Sempre se identificou com a escola e gostou de estudar e de aprender. Sua mãe sempre lhe incentivava a ler e a estudar e, mesmo dispondo de poucas condições financeiras, comprava livros infantis e enciclopédias dos ambulantes que passavam vendendo na cidade.

Sempre tinha muitos livros. Quando acabava o ano letivo, eu ia na escola “ei, vocês não tem livros velhos pra me doar?”. Eu tenho uma coleção de livros. Minha mãe sempre que passava aquele povo das “enciclopédias”, todas as disciplinas juntas, ela comprava. Mesmo que se endividasse, comprava! Eu ainda tenho duas guardadas, tão todas acabadas, porque faz muito tempo, mas ela sempre comprava, porque sabia que eu gostava de estudar, gostava de ler. Sempre comprava, sempre me incentivou, sempre me dava esse incentivo a estudar. Meu irmão sempre detestou estudar, ia pra escola a força, ia chorando, fugia da escola.

Eu sempre gostei de estudar. Eu aprendi a ler com 4 anos de idade, minha mãe sempre me motivava, ela sempre ficava lendo história pra mim, chapeuzinho vermelho, três porquinhos, sempre me motivava. Eu dava aula, brincava de escolinha com os meus amigos, era como se fosse um reforço, porque eu não fiz a alfabetização, eu fui direto pra primeira série. Aí isso fazia com que os meus amigos que estudavam comigo na alfabetização ficassem indo pra lá pra estudar, brincar de escolinha. Eu amava isso, porque eu enchia o quarto de papel, colava papel em tudo que era canto, história, conteúdo, números, tabuada, colocava nas paredes, eu amava estudar, sempre amei estudar, tanto que isso do sonho de ser professor.

Luiz sonhava em ser professor, mas depois da experiência na EP, enquanto cursava o técnico em edificações, começou a se interessar pela área de Engenharia Civil e decidiu que tentaria ingressar no curso. Participou da prova do ENEM no final do segundo ano do ensino médio e não obteve boa pontuação, o que o impulsionou a estudar bastante para conseguir ser aprovado no ano seguinte.

---

<sup>45</sup>Software utilizado para o desenvolvimento de projetos, tanto em 2D quanto em 3D, nas áreas de arquitetura, construção civil, engenharia mecânica, indústria automobilística.



Aí no terceiro ano, foi o ano do... já tinha as disciplinas do curso técnico antes, tanto que eu me identificava muito com as disciplinas, quase todas aqui da faculdade tinha lá e isso fez com que eu me apaixonasse. Aí no terceiro ano eu tinha esse foco de olhar a Engenharia Civil e isso fez com que no terceiro ano eu desse o gás, aí eu montei um grupo de estudos no terceiro ano. Era eu e mais cinco pessoas, a gente montou um grupo de estudos e todo dia, à noite, a gente ia pra biblioteca pública da cidade pra poder estudar. Lá na escola era de 7:20 da manhã até cinco horas da tarde, aí não dava pra estudar na escola porque tinha as aulas, horário de almoço era muito curto, não dava pra estudar lá, aí todo dia, à noite, a gente ia pra biblioteca. A gente montou um cronograma no início de estudos, tanto que a gente acertou o tema da redação naquele ano, era sobre a lei seca, foi o primeiro tema que a gente se propôs a fazer uma oficina de redação. Isso a gente contava com o auxílio da professora de redação. A gente levava... Era eu e mais cinco pessoas. [...] Além de ir pra biblioteca à noite a gente ia pra escola no sábado pela manhã. à noite ficava até 21:30 na biblioteca pra estudar pro ENEM e nos sábados de 8 da manhã até meio dia. Eu fiz um ofício pra diretora da escola na época, solicitando a entrada na escola aos sábados pra poder montar o grupo de estudos lá, porque a redação era aos sábados que a gente fazia e a gente discutia, eram seis pessoas e a gente discutia as redações, aí dava pra cada um discutir e criticar a redação do outro e além disso a gente dava pra professora corrigir, tipo, a gente tinha muito feedback. Esse feedback ajudava muito a gente. Aí fiz o SPAECE de novo, ganhei outro notebook, três notebooks, isso motivava muito, motivava muito.

O grupo de estudos e o auxílio da professora foram fundamentais para que Luiz tirasse uma boa nota no ENEM, principalmente na redação, que havia treinado bastante, inclusive sobre o tema proposto na prova.

Eu me surpreendi com o resultado do ENEM. Saiu o resultado do ENEM, tirei 940 na redação, porque eu tinha acertado o tema, aí quando eu vi o tema lá na prova do ENEM, “meu Deus, a gente fez uma redação sobre esse tema, foi corrigida três vezes, aí eu tenho base pra fazer isso, tenho conhecimento pra fazer uma redação boa”. Tirei 940 na redação, aí isso levou minha media lá pra cima.

Mesmo com uma boa nota no ENEM Luiz não conseguiu vaga na primeira chamada do SISU para a Engenharia Civil na UFC (sua primeira opção) e nem para o mesmo curso no Instituto Federal (sua segunda opção). Havia participado do vestibular da UECE de Quixadá, para o curso de matemática licenciatura, conseguiu uma vaga na segunda chamada. Além da vaga na UECE conseguiu também uma vaga para Arquitetura e Urbanismo em uma universidade particular<sup>46</sup> pelo PROUNI em Quixadá. Chegou a matricular-se em matemática na UECE, mas optou pelo curso na universidade particular, que era mais próximo de Engenharia Civil. Após um mês de estudo saiu a lista de espera do SISU para de Engenharia Civil na UFC e Luiz conseguiu a vaga.

Eu fiquei muito feliz, só que nesse mesmo dia meu pai faleceu, aí foi um baque, porque eu não conhecia ninguém, não tinha dinheiro, meu pai, ele tinha a mania de fazer casa, botar a gente, aí vendia e fazia outra, aí nessa época ele tinha começado a fazer uma, só tinha parede, não tinha reboco, não tinha energia, não tinha porta, não tinha janela, era só uma porta mais precária que essa, nem tinta tinha, era só a madeira mesmo, aí a gente tava morando nessa casa, não tinha nem telha, era só a laje,

<sup>46</sup>Universidade Católica Rainha do Sertão.

quando chovia alagava tudo, destruiu vários móveis da minha mãe, horrível. E no dia que eu recebi o resultado do SISU, da lista de espera, ele morreu, aí tipo, era o que eu queria, mas não tinha apoio dele, não tinha apoio de ninguém, era horrível.

Meu pai sempre acreditou em mim, tanto que toda vida que eu saía do meu quarto, ele me chamava: “Ó Bruno, sente aqui, meu filho sabe a tabuada decorada, quanto é num sei o que mais num sei o que”? Ele fazia um monte de contas pra mim. Aí eu tinha que responder na hora, de cabeça. Isso me motivou a gostar de matemática [...].

Os pais de Luiz nunca foram casados. O pai tinha outra família que ele definiu como “legítima” e tinha dois filhos fora do casamento, Luiz e o irmão. Seu pai era fazendeiro aposentado e trabalhava construindo casas para vender. Luiz não soube precisar a escolaridade do pai, mas afirmou que era muito pouca. Sua mãe estudou até a quarta série pela EJA e trabalha como faxineira em casa de família. O irmão de Luiz não concluiu o ensino médio e começou cedo a trabalhar para ajudar a mãe. O pai ajudava com os gastos com o mercantil e pagava algumas contas. Depois do falecimento, a esposa “legítima” ficou com metade da pensão e a mãe de Luiz com a outra metade.

Minha mãe ainda trabalha, trabalha em duas casas, segunda, quarta e sexta numa e terça, quinta e sábado na outra, aí juntando dá... As mulheres aumentaram um pouco agora, aí juntando tá tipo uns R\$ 400,00, R\$ 450,00, e ela fica até 5 horas da tarde, aí eu digo: “mãe, a mãe não pode tá nisso não”. Eu falo pra ela mas “não, eu já trabalho há muito tempo lá, a mulher é minha amiga”. Eu tento falar pra ela, só que ela não acorda, aí isso dificulta, porque ela só ganha 400, aí tem a pensão que recebe por conta do meu irmão, que é menor de idade ainda, só que aí acaba esse ano, só é até 18 anos. Tá perto de acabar, aí ela continua só com esse salariozinho, não é nem carteira assinada, ela vive doente, dor nas costas, dor nas pernas.

O pai de Luiz, mesmo nunca tendo morado junto com ele, era muito presente na sua vida e, além de ser um apoio financeiro para ele, a mãe e o irmão, era também um grande incentivador do filho com relação aos estudos. O seu falecimento em um momento que seria de muita felicidade para Luiz e a família foi bastante desestabilizador. Aprovado na universidade e no curso que sonhava, mas sem ter condições materiais de assumir o curso, Luiz passou a contar com o apoio de pessoas próximas que, sensibilizados com a situação, se disponibilizaram para tentar ajudá-lo.

Aí foi a minha melhor amiga, que tava fazendo arquitetura comigo na Católica, ela sabia da minha história, o quanto eu queria vir pra cá, ela falou a minha história todinha pra vizinha dela, a dona Maria. A dona Maria tinha uma irmã aqui em Fortaleza, a dona Socorro, aí ela ligou pra essa irmã, e a irmã da vizinha da minha melhor amiga disse: Luiz, venha fazer a matrícula aqui que eu lhe ajudo. Aí eu vim fazer a matrícula com a minha mãe, minha mãe toda feliz, toda empolgada porque eu ia fazer engenharia civil, era isso que eu queria. Aí a gente veio, fez a matrícula, mas eu não tinha lugar pra morar. Ela só me ajudou mesmo na questão de passagem e pra vir fazer a matrícula aqui, que já foi uma coisa muito grande, porque eu não sabia nem aonde era a UFC, não sabia nem como chegar aqui.

Além da ajuda da amiga, Luiz contou com a colaboração da diretora da escola onde cursou o ensino médio que lançou uma campanha no *Facebook* para compartilhar uma publicação realizada por Luiz. Essa publicação chegou até a secretária de educação do estado, que entrou em contato com Luiz e o auxiliou na vinda para Fortaleza.

Eu não sabia da existência da residência universitária, não sabia de nada disso, aí eu postei no facebook “ah, tenho que desistir do meu sonho, num sei o que mais lá, porque não tenho condições de estudar em Fortaleza, não conheço ninguém lá”. Ia continuar na Católica, mesmo tendo vindo e feito a matrícula, eu não tinha lugar pra ficar. Aí a Izolda Cela, que era secretária da educação na época, viu o *post* do facebook, aí ela conversou comigo no bate papo, dizendo pra mim vir pra Fortaleza que ela tinha um lugar pra mim ficar, aí ela falou da residência universitária e tudo mais, aí eu fui pra sede do PRECE. Ela conseguiu uma vaga pra mim no PRECE, mesmo eu não sendo da Aprendizagem Cooperativa ela conseguiu falar lá com o professor que era responsável pelo instituto. Ela conseguiu a vaga e eu fiquei lá até conseguir a residência universitária. Fiquei 3 meses lá, as aulas começaram no começo de fevereiro, eu vim pra cá em março, aí fiquei março, abril e metade de maio.

Após a estadia no PRECE Luiz se mudou para a residência universitária. Lá ele começou a enfrentar uma série de problemas de relacionamento com a universidade e com as pessoas com quem convivia. Além do impacto da mudança para Fortaleza e das novidades da vida universitária, o distanciamento da mãe e a morte do pai fizeram com que Luiz tivesse um início de vida acadêmica permeado por dificuldades.

Depois eu vim pra cá melhorou muito a minha vida, só que em 2014, eu sempre tive... eu nunca sabia me relacionar com as pessoas, assim, não sabia fazer amizade, aí em 2014, eu sozinho aqui em Fortaleza, não conhecia nada, entrei na lista de espera, o pessoal já tinha feito as panelinhas, aí eu tava deslocado, aí tive depressão em 2014, foi horrível, meu pai era a pessoa que mais acreditava em mim, aí eu acabei reprovando duas disciplinas, química geral e álgebra linear. Foi um baque pra mim, “será que é isso mesmo que eu quero pra minha vida?”. Aí foi, reprovei essas duas disciplinas, aí acabei atrasando um ano do curso, porque essas disciplinas faziam com que... eram pré-requisito para outras vagas. Aí em 2015, no primeiro semestre, deixei de fazer algumas disciplinas, só fazia acho que quatro de sete, três travava, por conta do pré-requisito, mas eu fiz, aí passei. Aí não tive mais reprovação depois disso.

Por conta da depressão e das suas primeiras experiências com reprovações, no segundo semestre Luiz recorreu ao acompanhamento psicológico e psicopedagógico da PRAE. O acompanhamento lhe ajudou a recuperar-se e a integrar-se ao curso e à REU.

Segundo semestre eu fui atrás de uma bolsa, sabia que aqui na UFC tinha muita bolsa e tal, só que não foi remunerada, foi voluntária, só que era numa área que eu já tinha certeza que eu queria, porque no primeiro ano eu fiz estatística com o professor do departamento de Engenharia de Transportes, dava aula e motivava você, a ir atrás do tema, pesquisar, eu me apaixonei por Engenharia de Transportes, aí tinha muita relação com estatística que foi uma disciplina que eu gostei muito. Aí eu fui atrás dele e pedi uma bolsa voluntária, ele deu uma bolsa de Iniciação Científica, aí eu trabalhei com rota de ônibus, a tendência das pessoas procurarem, usarem tal linha.

Depois Luiz conseguiu uma bolsa remunerada na Secretaria de Tecnologia da Informação – STI na UFC, para “auxiliar com problemas no SIGAA<sup>47</sup>, de internet da UFC”. Mesmo não sendo na sua área de interesse ele saiu da bolsa voluntária e assumiu a remunerada, pois não podia contar com a ajuda financeira da sua mãe e precisava de dinheiro para se manter. Ao mesmo tempo em que era bolsista da STI, Luiz estudava inglês no IMPARH<sup>48</sup> e era bolsista voluntário no PRECE.

Além disso eu ainda conciliava uma voluntária de aprendizagem cooperativa, porque eu fiz a seleção do PRECE, mas não passei. Aí eu me apeguei muito ao programa porque trabalhava com esses pilares, história de vida, interação social, tipo, tinha muito interação boa, a gente ia pra praia, eu consegui fazer amigos. Só consegui fazer amigos na universidade em 2016, eu não conseguia me soltar, isso me atrapalhou muito nos anos anteriores, 2014 e 2015, eu não tinha quem pedir ajuda, “ei, me explica isso, eu não tô entendendo”, não tinha. Eu tinha muita dificuldade em fazer amizade, só que o PRECE me ajudou muito, é por isso que eu quis continuar, tanto que no PRECE eu tive contato com 20 e poucas pessoas da minha turma, que fizeram a seleção junto comigo, tipo, eu só vim ter contato de verdade em 2016. Aí todo mundo da sala de estudo pra disciplina de Engenharia de Transportes e isso melhorou muito a minha nota, tanto que eu passei nessa disciplina com 8,8.

No ano seguinte Luiz conseguiu uma bolsa de extensão, remunerada, na Seara da Ciência<sup>49</sup>. Foi uma experiência muito importante para ele, pois passou a ter contato com muitas pessoas e com seu antigo sonho de ser professor.

O bom dali é que tinha a presença das escolas, aí a gente tinha que explicar todos os experimentos para as crianças, adultos, idosos, tipo, era um público muito grande, muito variado, isso foi o meu primeiro contato também com ministrar aula, era meu sonho antes de entrar pra engenharia civil, ser professor de matemática, aí lá na Seara da Ciência, eles têm curso básico de matemática, física, química, gastronomia e biologia, aí eu dei aula de física pra alunos do ensino médio, era 30 horas no primeiro semestre e 30 horas no segundo, e foi uma experiência muito boa porque era o que eu queria desde pequeno. Aí eu pude ver que dava pra mim dar aula e que eu posso continuar, caso eu passe no mestrado, posso dar aula em universidade, essas coisas assim. Isso me motivou muito, porque eu tive essa experiência em dar aula e os alunos até hoje falam comigo. Teve agora o resultado do SISU do ano passado, “professor, passei em física”, eles me chamam ainda de professor e isso me deixou muito feliz, tanto que eu vou até tentar renovar a Seara esse ano, porque como eu tô atrasado um ano. Apesar de tá no nono, tô fazendo as disciplinas do sétimo, ainda tenho o próximo ano inteiro na UFC ainda e ano passado foi meu melhor ano, assim em nota, porque o meu IRA tava 6 ponto alguma coisa. Aí ano passado passou pra 7,8 e eu com sete disciplinas no primeiro semestre e fiz cinco no segundo e isso alavancou muito meu IRA e motivou ainda mais, eu vi que eu tava fazendo algo que eu gostava. Em 2016 eu tive uma ideia de mudar de curso, não tava gostando mais da Engenharia Civil, “não, acho que eu vou mudar pra Letras”, aí quando entrei pra Seara da Ciência e voltei a trabalhar com física, essas coisas, aí me apaixonei de novo pela Engenharia Civil, tanto que eu nem penso mais em desistir.

---

<sup>47</sup>Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da UFC.

<sup>48</sup>Instituto Municipal de Desenvolvimento e Recursos Humanos de Fortaleza.

<sup>49</sup>De acordo com o site da Seara da Ciência esta é um “órgão de divulgação científica e tecnológica da Universidade Federal do Ceará que procura estimular a curiosidade pela ciência, cultura e tecnologia, mostrando suas relações como cotidiano e promovendo a interdisciplinaridade entre as diversas áreas do conhecimento”. Disponível em: <<http://www.seara.ufc.br/>>.

Com o auxílio das bolsas e da REU Luiz sempre conseguiu se manter em Fortaleza, sem precisar recorrer à sua mãe. Apesar das dificuldades enfrentadas no início do curso Luiz avalia a vinda para a Fortaleza, a moradia na REU e as experiências nas bolsas como acontecimentos muito importantes em sua vida, tanto em termos de apoio estrutural e financeiro para se manter, quanto em termos de crescimento pessoal e formação acadêmica.

Sempre consegui me manter aqui. Se não fosse a residência universitária, eu não saberia o que seria da minha vida, me dá um auxílio, um suporte muito grande, porque aqui eu não tenho parente, minha mãe não tem condições de ficar mandando muito dinheiro, aí aqui tem café da manhã, almoço, janta, eu reclamo mas eu super amo, porque se não fosse aqui, eu passava fome, passava fome. Aqui também tem a parte da sala de estudo, quando eu tô sem internet no quarto, às vezes a internet não é muito boa, aí eu venho pra sala de estudos, os computadores são muito bons, dá pra estudar, dá pra ter concentração, a área de lazer aqui é muito boa, você consegue se socializar.

Vir pra cá foi um impacto muito grande, já tinha perdido meu pai, aí me separar da minha mãe... Mas aqui eu criei muita responsabilidade, eu aprendi muita coisa aqui em Fortaleza, sozinho também, tem sido um aprendizado muito grande, muito grande mesmo. E eu amo aqui, aprendi a pegar ônibus na marra, pegava ônibus errado, ia lá pro terminal não tinha como voltar, voltava da Parangaba e não sabia como é que voltava, mas aprendi. Tem sido uma experiência muito boa.

Ao final do curso Luiz pretende continuar estudando e fazer mestrado e doutorado na área de Engenharia de Transportes. Ao se formar Luiz pretende também obter condições para comprar uma casa para a mãe: “eu não vejo a hora de me formar pra poder comprar uma casa pra ela. A primeira coisa da minha vida que eu quero fazer quando tiver dinheiro é comprar uma casa pra ela”.

#### **4.6 Laisa: “eu sempre gostei de estudar”**

Laisa é estudante do Curso de Engenharia de Produção. No momento da entrevista estava cursando o sexto semestre e tinha 26 anos. Antes de vir para Fortaleza ela morava no Novo Iguape, uma localidade do município de Aquiraz. Novo Iguape fica distante 15 km de Aquiraz, uma cidade localizada na região metropolitana de Fortaleza, a 30 km de distância da capital. Veio para Fortaleza, inicialmente, para trabalhar e só depois começou a estudar. Ela foi indicada por Zu para participar da pesquisa, as duas moram na mesma REU. A entrevista aconteceu na REU do Pici, embaixo da mangueira que fica bem na entrada do prédio. Laisa nasceu em São Paulo e com 15 anos veio embora para o Ceará com a família. Seus pais são cearenses e estavam há muito tempo em São Paulo, onde se conheceram e construíram uma família.

Ela iniciou sua narrativa falando do seu gosto pelos estudos e sobre as dificuldades que enfrentou desde o início de sua trajetória escolar para estudar, por ser a mais velha e precisar cuidar dos irmãos mais novos e pelas dificuldades financeiras da família, que lhe impunham a obrigação de trabalhar para ajudar em casa.

Eu sempre gostei de estudar. *Desde pequena eu sempre fui muito focada na escola.* Eu sou a filha mais velha, né, digamos assim, e digamos que era meio difícil pra estudar, tipo, quando eu era mais nova, porque eu era muito cobrada em relação a cuidar dos meus irmãos e tal. Mas, mesmo assim, eu gostava muito, então eu foquei muito nisso, desde a quarta série até o ensino médio.

Estudou sempre em escolas públicas. Ao terminar o ensino médio ficou um ano sem estudar. Logo após teve a oportunidade de estudar em um cursinho de uma escola privada, como bolsista. Após um ano no cursinho, trabalhando em um turno e estudando em outro, foi aprovada no ENEM.

Por morar em uma localidade afastada, Laisa tinha dificuldade de acesso a escola, sendo necessário realizar parte do percurso de bicicleta e ainda pegar um transporte para terminar o trajeto, o que acarretava em uma despesa à qual ela tinha de arcar, além de precisar ajudar a família, que era grande, e dispunha de poucos recursos financeiros.

Laisa têm cinco irmãos e uma irmã. É a mais velha de sete filhas/os. Seus pais só estudaram até a quarta série do Ensino Fundamental. Sua mãe é dona de casa e nunca trabalhou formalmente. Seu pai trabalha com sucatas: “meu pai é sucateiro, sempre foi sucateiro. Quando eu era bem menor ele trabalhava com doces e tal, mas faz muitos anos que ele é sucateiro, ele sustenta a família dessa forma”. Ele é o responsável pela manutenção da família: “eu sou a mais velha de sete filhos, meus pais tiveram muitos filhos, um atrás do outro, né. E o meu pai ainda é quem sustenta todo mundo né”.

A grande quantidade de filhas/os e o reduzido capital financeiro da família, que consistia no que pai conseguia arrecadar com a venda da sucata, fez com que a família enfrentasse muitas dificuldades, “porque antigamente era difícil até pra conseguir o básico, né”. As dificuldades financeiras vividas pela família tiveram muita repercussão na trajetória escolar das/os filhas/os, principalmente na de Laisa e do seu irmão, que são os mais velhos e precisaram começar a trabalhar para ajudar na renda familiar, e, no caso de Laisa, para custear as despesas com o transporte escolar. Seu irmão parou de estudar por um tempo e retomou depois pelo Programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Eles mudaram recentemente da nossa primeira casa. A nossa primeira casa realmente foi uma casa de taipa. Até que meu pai fez assim bem corrido, foi uma coisa assim bem rápida, ele comprou o terreno e aí não tinha tempo de levantar a casa, não tinha mais condições de pagar aluguel, aí ele levantou a casa de taipa, porque a nossa casa

lá em São Paulo era própria, mas o meu pai vendeu e a pessoa não pagou, então acabou sendo até um motivo de quando a gente chegou aqui, da falta de condição né, a gente precisava desse dinheiro ou pra pagar uma casa aqui né, mais simples, ou então pra pagar o aluguel, só que não foi possível porque a pessoa não pagou, foi pagar muitos anos depois. Aí meu pai fez essa casa de taipa, a gente passou muito tempo morando nela e aí depois ele melhorou um pouquinho de condições, aí ele fez uma base ao lado e construiu a nossa casa, que a gente morou por muito tempo lá. A gente morava no Novo Iguape nessa casa que ele construiu, até bem longe, que era esse local que eu tinha dificuldade de ir pra escola né, porque eram 3km até a pista e da pista seguia mais tempo né, precisava pegar um ônibus pra poder ir pra escola, né. Eu ia de bicicleta, aí deixava a bicicleta na casa da minha tia, que era onde eu trabalhava, né, e da casa da minha tia eu ia de topic até a escola.

Sobre as escolas em que estudou, Laisa enfatiza a pouca qualidade do ensino e falta de estrutura da escola, principalmente antes do ensino médio, onde ela estudava em uma casa que era utilizada como escola, sem nenhuma estrutura para atender os alunos. Ela sentia-se incomodada com o baixo nível das aulas e por não ser instigada e desafiada nos conteúdos apresentados.

Era assim, eu senti um pouco de... tipo... eu via meio que a escola oferecia pouco, eu até pedia pros professores e tal, principalmente pro de matemática: “ah, traz exercícios assim e tal”, porque eles tinham um ensino assim... Era muito fácil tirar nota boa, aí eu: “não, professor e tal...”, só que nunca tinha né, tipo, não tinha questões do vestibular na oitava série entendeu? Não tinha questões desafiadoras e tal, então era meio... Não era que era chato, mas era algo que eu sentia falta disso, né. Teve muitas coisas que eu só fui ver somente no cursinho, né, que eu não conhecia. Apesar de gostar de matemática eu não conhecia muitas coisas que eu já imaginava que teria que saber, mas tipo, nunca foi ensinado. O ensino médio melhorou um pouquinho, porque na oitava série eu estudava num colégio que era num bairro próximo ao meu e era numa casa e tal, então era bem falho o ensino, mas o ensino médio melhorou bastante, mas ainda assim tinha muitas coisas que não era muito assim... Por exemplo, química e física, era sempre o mesmo conteúdo, foi o mesmo conteúdo do primeiro ao terceiro ano, era conteúdo bem simples, de notação científica, física, então, tipo, te preparava muito pouco pro vestibular entendeu? Não sei se atualmente isso mudou né, mas acredito que sim, né. Só que naquela época era bem pouco, realmente, era mais assim um conteúdo bem básico mesmo. Uma matéria que eu notei uma diferença, que o professor era muito bom, era filosofia, que eu até nem gostava muito dessa área, mas eu passei a gostar mais assim. Até hoje leio livros sobre, porque ele era um ótimo professor e dava conteúdos além daquilo que era exigido, então eu gostava bastante. Gostava de matemática, apesar do professor não... ele não era muito solícito, ele, tipo, se eu pedisse alguma coisa assim, pra trazer extra, não era muito, né... Mas o professor de filosofia muito bom, muito interessante, uma matéria que eu gostei bastante de conhecer mais a fundo.

Ao iniciar o ensino médio melhorou com relação à estrutura do prédio, que era uma escola de fato e não mais uma casa improvisada como a anterior, mas ainda se sentia incomodada com a qualidade do ensino e agora ainda tinha a dificuldade da distância, pois a escola era situada bem distante da sua casa. Foi aí que ela teve que começar a trabalhar como empregada doméstica na casa de uma tia para custear as despesas com o transporte escolar, que pagava para realizar parte do trajeto até a escola. Ela ia de bicicleta até a casa da tia, que ficava no trajeto entre sua casa e a escola, e da casa da tia até a escola ia de ônibus. Ter que trabalhar

para pagar o transporte fez com que Laisa se sentisse ainda mais motivada a estudar. No último ano do ensino médio ela passou a trabalhar durante o dia inteiro para, além de pagar o transporte escolar, ajudar nas despesas de casa e, por esse motivo, passou a estudar no turno da noite.

Quando eu vim morar aqui no Ceará, se tornou um pouco mais difícil porque meus pais moravam bem longe da escola e eu não tinha condições financeiras de pagar o ônibus, né. Aí que eu passei a gostar ainda mais de ir pra escola, de estudar e tal. Então eu comecei a trabalhar logo que eu comecei o ensino médio na casa da minha tia, né, pra poder pagar... Eu ia parte de bicicleta e parte de ônibus que eu pagava... Que eu trabalhava de manhã e estudava a tarde. E eu gostava bastante porque era uma forma que eu tinha de estudar, de investir em mim e de sair um pouco da realidade que eu tinha, né. E aí quando foi no terceiro ano eu passei pra noite, comecei a trabalhar porque meu pai ganhava muito pouco e a nossa família é grande.

Terminado o ensino médio, Laisa percebeu que não tinha condições de ser aprovada no ENEM, pois não se sentia preparada para passar na prova e decidiu investir em um cursinho preparatório. “Eu sabia que eu não teria condições de passar assim diretamente pra UFC, então eu comecei a trabalhar pra poder pagar o cursinho. Eu comecei a trabalhar primeiramente em Aquiraz mesmo e aí eu pagava um cursinho, só que naquele ano eu não passei”.

Laisa trabalhou desde a oitava série na casa da tia, inicialmente como empregada doméstica e depois, no segundo ano de trabalho, passou a trabalhar como atendente na madeireira da tia, que ficava no andar de baixo. No último semestre do ensino médio ela conseguiu um estágio de um ano como Jovem Aprendiz no em um parque aquático.

Terminado o estágio de Jovem Aprendiz ela conseguiu outro emprego como vendedora em um shopping e, assim, veio morar em Fortaleza. Durante todo o ano ela trabalhou no *shopping* e não se dedicou nada aos estudos. No ano seguinte, mobilizada pelo desejo de cursar o ensino superior, Laisa abandonou o emprego e começou um cursinho como bolsista, onde trocava um turno de trabalho por um turno de aulas.

Me mudei pra cá e aí esse ano eu não tinha feito, eu não fiz ENEM por motivos de condições financeiras, eu não investi no cursinho, essas coisas. Eu trabalhei, só mesmo ajudei os meus pais e tal, trabalhei o ano inteiro, só focada mesmo no trabalho. Aí em 2012 eu queria realmente fazer uma faculdade, né, aí resolvi desistir do meu trabalho porque consegui uma bolsa no cursinho aqui em Fortaleza e eu trabalhava nesse cursinho, tipo, meio período pra poder pagar a bolsa e meio período eu estudava no cursinho. Aí eu morava na casa de uma tia minha, de favor né, que o cursinho era no centro e eu morava em Messejana. Aí foi bem difícil, na época, porque morar na casa dos outros é meio ruim, mas era complicado também por questão, tipo, se eu precisasse de dinheiro pra comida, pra qualquer coisa do tipo, meu pai não podia me ajudar muito, como eu não tava trabalhando era bem complicado, né.

Ela relata que esse foi período muito difícil por não ter nenhuma renda e ter que contar com uma ajuda mínima de seu pai e ainda ter que morar de favor na casa de uma tia. “Na época que eu morei com a minha tia eu não tinha nenhuma renda. Era só mesmo o que meu pai



podia me dar, uma semana sim, outra não”. Mas era a única forma de ela tentar, mais uma vez, ser aprovada no ENEM e realizar seu sonho de cursar uma faculdade. “Esse ano deu certo, aí eu vim aqui pra UFC né, comecei a fazer Matemática Industrial”. Hoje, ela analisa que as dificuldades vividas na época foram um motivador a mais para que ela se esforçasse e conseguisse se dedicar aos estudos e, assim, ter um bom resultado no ENEM: “eu acho que devido a tamanha dificuldade nesse ano que eu fui morar com a minha tia foi o que me fez passar, né, porque eu acho que quanto mais dificuldade, mais você tem forças, assim, pra chegar lá, né”.

A escolha do curso aconteceu de acordo com as possibilidades apresentadas a partir da nota obtida no ENEM e uma aproximação com o curso desejado, embora não tivesse um sonho fixado em um único curso. Como sempre gostou da área de exatas, pensava em um curso com esse viés. Durante um tempo, devido ao estágio no Projeto Jovem Aprendiz no Beach Park, queria fazer Psicologia, mas pesquisando sobre a grade curricular do curso não se sentiu atraída pelas disciplinas e percebeu que gostava apenas do trabalho que realizava no RH da empresa. “Eu entrei lá no RH do Beach Park, aí eu achei interessante essa parte de análise de currículo e tudo, aí por isso que quis fazer Psicologia, então eu achei interessante a parte prática da psicologia, né, mas fui ver o estudo e não achei muito interessante”.

Decidiu, então, que seguiria mesmo na área de exatas, que era o que sempre gostou. Pensou em fazer Engenharia Civil, mas após uma experiência com a área em curso realizado no Instituto Federal, não se sentiu atraída pelo campo de trabalho e desistiu de tentar esse curso.

Teve um tempo que eu queria fazer engenharia civil, só que quando eu trabalhava lá no Iguatemi, eu consegui fazer um curso no IF, de Estradas, e eu vi que não era aquilo que eu queria assim, eu até finalizei o curso, não era o que eu queria, porque tinha muito machismo, tinha muita corrupção, assim, você alterar certas coisas e tal, eu falei não, não é esse ambiente de trabalho que eu quero trabalhar né.

Decidiu que tentaria, então, Engenharia Elétrica, um curso dentro das exatas e que ela achava interessante. Saiu a nota do ENEM e não era suficiente para entrar em Engenharia. Dentro do “campo de possibilidades” optou pelo curso de Matemática Industrial, que era o que mais se aproximava dos dois cursos que ela tinha interesse: Engenharia Elétrica e Matemática.

Eu achava a engenharia interessante e eu sempre quis fazer matemática, só que eu não queria fazer matemática bacharelado, eu tinha interesse pela matemática licenciatura, até hoje ainda tenho, porque eu gosto, acho interessante a matemática e tal, gosto de ensinar pros meus irmãos e já dei aula também, aula assim, tipo, não dei aula numa escola, mas dava aula pra alguns amigos ou conhecidos, né, me davam uma certa quantia e eu dava aula e eu acho isso muito interessante, só que eu não queria pra aquele momento fazer matemática licenciatura, mais pra frente, né. Aí eu vi o curso de matemática industrial e eu achei interessante porque unia duas coisas que eu queria.

Após cursar vários semestres do curso de Matemática Industrial, Laisa percebeu que não era exatamente aquilo que ela queria. Enfrentou algumas dificuldades em umas vertentes do curso, teve suas primeiras experiências com reprovações e acabou decidindo por solicitar mudança de curso<sup>50</sup> por estar insatisfeita com o curso e muito desanimada com o seu desempenho acadêmico. Passou então a cursar Engenharia de Produção. Apesar de já estar bem avançada no curso e decidir mudar para outro, ela avalia como uma experiência positiva o período em que esteve na Matemática Industrial. Com a mudança de curso, ela teve que solicitar mais tempo de permanência na Residência e permanecer por sete anos no programa, tempo máximo permitido e também o tempo necessário para ela concluir o Curso de Engenharia de Produção, tendo em vista que aproveitou algumas cadeiras do Curso de Matemática Industrial.

Quando eu entrei na matemática industrial eu gostei das vertentes do curso e eu gostei daquilo que o curso poderia oferecer, mas ele não é um curso conhecido, até, tipo, fora ele é chamado Engenharia Industrial, então ele é como se fosse o curso de Engenharia de Produção, só que voltado pra parte técnica, mais técnica, né. Mas muita coisa que Engenharia de Produção faz, Matemática Industrial também faz. Então eu senti que na Matemática Industrial eu tava perto, né, só que não era exatamente, porque tinha uma área computacional muito forte e muitas disciplinas totalmente voltadas pra área da computação e eu tenho muita dificuldade nessa parte computacional, nem tanto a matemática, porque a matemática se você estudar é possível você passar, mas a computação tem que ter um raciocínio além, uma habilidade com programas, essas coisas que eu não era muito boa em linguagem de programação. Era bem difícil pra mim e aí acabou que foi o motivo de eu sair do curso. Eu gostei da experiência que eu tive na matemática industrial, não me arrependo de ter feito esse tempo lá, das pessoas que eu conheci lá, da maturidade que o curso me trouxe, então eu gostei bastante de ter passado por essa experiência.

O baixo desempenho no curso, com algumas reprovações, fez Laisa perder a confiança que sempre teve e a desmotivou bastante, fazendo-a questionar se merecia mesmo estar ocupando aquele lugar e se não seria melhor desistir e voltar a trabalhar. A transição de uma estudante que sempre teve as melhores notas da escola para uma estudante que tirava muitas notas baixas e reprovava cadeiras teve um impacto muito negativo na autoconfiança de Laisa e, conseqüentemente, no seu desempenho na faculdade.

Aqui na faculdade eu perdi muito a minha segurança assim, em ser capaz, porque tipo, no ensino médio sempre eu era das melhores notas, sempre tirava, 9, 10... Um histórico assim lindo. Quando eu cheguei aqui na faculdade, eu meio que... Quando eu entrei na matemática industrial, eu comecei a tirar notas baixas assim e eu pensei “meu Deus, eu não sou capaz e tal, não mereço tá aqui”, aí por um tempo eu quis sair do curso e pensei que eu deveria voltar a trabalhar e tal, só que eu falei: “não, eu devo ver se é realmente isso que eu quero, trabalhar sem ter o meu sonho realizado”. Aí eu fui pesquisar alguns cursos que eu tinha interesse que não tinha tanto aquelas disciplinas que eu tinha tanta dificuldade, né, e aí eu encontrei Engenharia de

---

<sup>50</sup>A UFC abre um edital anualmente com as vagas disponíveis nos diversos cursos e as/os estudantes regularmente matriculadas/os podem solicitar mudança de curso. É realizada uma seleção de acordo com Índice de Rendimento Acadêmico.

Produção. Eu ainda sinto muita dificuldade, um pouco de falta de segurança porque, às vezes, por exemplo, vou fazer uma prova e eu “realmente eu tenho que fazer essa prova?”, “eu não tenho aptidão suficiente pra isso”, eu sinto que eu perdi um pouco de segurança que eu tinha né, eu tinha muito mais segurança e atualmente eu não tenho mais tanta. Mas por exemplo, teve uma prova de um concurso que eu queria muito fazer e eu não fui fazer porque eu não me senti segura, aí depois quando vi a prova, fiz a prova, eu acertei muito mais questões do que eu pensei que fosse acertar, aí eu pensei: “realmente foi só falta de segurança, eu preciso acreditar um pouco mais em mim né”. Então, eu tô procurando trabalhar um pouco esse ponto.

Após realizar acompanhamento psicopedagógico oferecido pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis aos moradores/es das Residências Universitárias, Laisa conseguiu melhorar seu desempenho e voltou a ser mais confiante. “Fiz acompanhamento psicopedagógico ano passado e melhorou bastante. Melhorou até minhas notas também, melhorou significativamente. Acho que eu tirava boas notas porque acreditava mais. Passei a parar de acreditar e acaba que você fica meio estagnada. Isso é ruim”.

Após sua aprovação no ENEM, Laisa voltou a morar na casa dos pais, no Aquiraz, e durante todo o primeiro semestre ia e voltava todos os dias para a faculdade no transporte universitário custeado pela prefeitura do município. Foi um período muito difícil e cansativo para ela e para seu pai, que precisava ir buscá-la à noite, devido a distância de sua casa até a estrada onde passava o ônibus. Era o mesmo percurso que ela precisava realizar todos os dias para cursar o ensino médio. Nesse período de adaptação na faculdade o apoio do pai foi fundamental. Mesmo sabendo que, financeiramente, seu pai não tinha muito como lhe ajudar, a disponibilidade em dizer “se precisar de dinheiro o pai paga”, mesmo sabendo que ele não tinha como pagar, foi muito importante para ela. Saber que podia contar com o apoio do pai e saber que ele confiava nela foram um grande incentivo. “Ele passou a me incentivar, né, nessa parte, ele acreditava em mim bastante, meu pai acreditava em mim às vezes mais do que eu, assim, ele me ajudava, né, me ajudou muito”.

Passei seis meses indo e vindo. Foi até assim bem complicado porque eu acordava bem cedo, tipo umas quatro horas da manhã, aí tinha que andar o percurso de 3 km a pé, né. Aí eu voltava tarde, assim, era umas oito e meia que chegava o ônibus lá no Aquiraz, aí eu pegava o ônibus pra poder descer lá na entrada do Novo Iguape, aí eu chegava umas nove e quinze, aí era bem tarde, assim, já era perigoso pros meus irmãos irem me buscar, né, aí meu pai ia de bicicleta e eu achava, assim, bem cansativo pra ele porque ele sempre trabalhou muito, né, porque meu pai, assim, ele trabalha muito realmente, pra sustentar uma família grande, ele precisa de muito empenho, né, então ele trabalha até hoje, não tira férias, trabalha praticamente de domingo a domingo e eu achava muito cansativo pra ele, porque no outro dia eu acordava quatro, mas cinco horas ele já tava de pé e já ia pra sucata e é um trabalho muito pesado porque antes ele não tinha assim tanta condição, então ele que tinha que montar o caminhão com os materiais e eu achava isso bem pesado pra ele, chegar nove horas da noite e ainda ir andar 3km pra me buscar, voltar comigo 3km era pesado, mas ele passou a me incentivar, né, nessa parte, ele acreditava em mim bastante, meu pai acreditava em mim, às vezes mais do que eu, assim, ele me ajudava, né, me ajudou muito, tipo ele não tinha condição financeira de dar ajuda na época que eu falei assim “pai, eu vou

sair do trabalho, vou pra bolsa do Ary, que eu consegui a bolsa”, aí ele falou assim “não, o pai paga, tranquilo, se você precisar de dinheiro o pai paga”, mas não pagava porque não tinha, mas mesmo assim...

Esse incentivo do pai, com relação aos estudos, tornou-se evidente após a aprovação de Laisa no ENEM e sua entrada na UFC. Antes o pai não demonstrava se interessar muito pelas conquistas escolares da filha, mesmo ela sempre se destacando na escola e obtendo bons resultados.

No começo meu pai não me incentivava muito a estudar, ele tinha um pensamento diferente do que ele tem hoje, ele achava que o estudo... Eu não sei por que ele pensava isso, mas ele achava que o estudo num era bom pra pessoa. Ia abrir muito a mente, ou talvez ele pensava que a pessoa... Se eu estudasse eu ia ficar longe dele, alguma coisa assim do tipo. Eu lembro que quando eu era pequena, eu tirava umas boas notas e ia mostrar pra ele e isso não significava nada, entendeu. Aí o tempo foi passando e ele mudou bastante em relação a isso, mas assim, o meu pai e minha mãe eles pararam os dois na quarta série, eles têm pouco ensino e tudo.

Talvez essa pouca atenção à vida escolar da filha esteja relacionada com a falta de perspectiva de futuro, através dos estudos e aos poucos casos de sucesso por essa via, presente nos meios populares.

Entretanto, embora não acompanhasse de perto a trajetória escolar da filha e não demonstrasse muito interesse por suas conquistas, suas boas notas e seu empenho para estudar mesmo com tanto sacrifício, seu pai, percebendo o grande interesse da filha pelos livros que ele recolhia na sucata, passou a separar aqueles que ele considerava que a interessariam. Diante da impossibilidade de comprar livros, dadas as condições financeiras da família, o acesso de Laisa a livros se dava então através da sucata. Depois que começou a trabalhar ela também comprava livros em sebos. Desse modo, montou um acervo de livros em casa.

Meu pai é sucateiro, então tipo, meu maior prazer era quando ele fazia limpeza em alguma escola e aí tinha muitos livros, alguns livros paradidáticos, porque ele limpava, tipo, os livros velhos da biblioteca, ou então, por exemplo, eu aprendi matemática nos livros da sucata do meu pai, que tinha uns livros lá, livros de professores. Aí foi com isso que eu consegui praticamente todos os livros que eu li. Até passou um tempo que ele já escolhia pra mim, “Laisa, tem uns livros ali bom pra você”, aí eu ia lá e pegava. Então tipo, eu tenho bastante livro em casa ainda, eu tenho cerca de uns 300 livros, muitos são de sebo ou então da sucata, ou então livros que eu compro assim, mas tipo a maioria é de sebo ou então da sucata mesmo, realmente os livros da sucata agora pararam um pouco de ser interessantes pra mim porque meio que continuou sendo os livros do fundamental e do médio, né, e agora não são mais esses livros que eu leio. Também eu não leio mais tanto, atualmente eu não leio mais tanto, mas antes eu lia demais assim, era muito mesmo e tinha muitos livros antigos que eu gostava bastante.

Eu lembro, por exemplo, um livro que eu gostei muito de ter encontrado na sucata foi o livro do Harry Potter, que na época eu gostava muito e eu não tinha condições de comprar e todos os meus amigos tinham todos os livros, e tal, e eu encontrei esse livro na sucata, então, foi muito legal pra mim. Livros de matemática que eu encontrei na sucata também, que eu gostei muito, que até depois a minha mãe acabou dando ele e eu fiquei muito chateada, que foi o livro do Manoel Paiva, que é um livro de

matemática, que eu acho assim muito completo ele e eu queria até guardar ele assim de lembrança, que foi o primeiro livro que eu estudei pro cursinho e tudo, que eu estudei aqui pra passar na UFC, ele é um livro muito bom. Teve um livro também que eu gostei bastante que ensinava tudo, ensinava fazer praticamente tudo, de montar uma barraca até fazer doce de leite. E eu lembro que o meu pai pegou essa receita de doce de leite e vendeu por muito tempo e ajudou na renda da família, porque era um doce muito bom né, aí eu lembro desse livro também. E eu gostava bastante de ler, tipo, por exemplo, meu pai via um livro e “ah Laisa, parece contigo esse livro, eu guardei pra você lá”, eu ia lá, entendeu, pegava. Meu pai sempre foi uma pessoa que a gente sempre conversou bastante, então tipo, por mais que ele não lê assim, ele lê só mais a bíblia mesmo, atualmente eu acho que nem a bíblia ele lê mais, assim, nunca mais eu vi ele lendo, mas a gente conversava sobre as coisas, eu falava sobre as coisas pra ele, de gastronomia, política e tudo e ele sabe dissertar. Ele conversa, ele gosta bastante de conversar assim, sobre essas coisas, então eu me sentia muito motivada pra poder ler e conversar com o meu pai sobre essas coisas, então eu gostava bastante, dá até saudades dos tempos que eu lia.

Outro fato importante destacado por Laisa como algo que lhe orgulha, é ela ser uma inspiração para o irmão mais novo, ter lhe ajudado a estudar para concluir o ensino médio, através da EJA, e posteriormente estudar para um concurso e ter sido aprovado.

A família toda meio que se inspirava e tal, meus irmãos falavam bastante e tal, o meu irmão, que é o mais novo, que começou a estudar, passou pro concurso público, eu que incentivava ele, que levava os livros e tal, que ajudava ele porque ele tinha dificuldade, em matemática, principalmente, que ele não gostava muito e a gente que se ajudou. Até ele terminou o ensino médio, porque ele começou a trabalhar cedo também, ele terminou o ensino médio no EJA, foram com notas ótimas assim e eu achei bastante legal porque quando ele entrou no EJA ele não gostava de matemática e aí eu fui ensinando pra ele e tudo. E aí quando eu vi ele já tava sabendo mais do que eu, em trigonometria, por exemplo, super feliz porque tirou notas excelentes, assim. Terminou com um histórico muito bom, eu fiquei bastante feliz por ele, né.

O irmão de Laisa foi aprovado no primeiro concurso que prestou. Hoje ele é concursado da Polícia Militar e está cursando Engenharia Ambiental à Distância porque “o sonho dele é ser da área ambiental então ele quer fazer um concurso pra área ambiental”. Laisa narra com bastante emoção a dedicação do irmão para concluir o ensino médio e com os estudos para o concurso da Polícia Militar. Para ela é motivo de muita alegria que ele tenha obtido sucesso através do foco nos estudos e sente-se orgulhosa por ter participado desse processo.

Eu me sinto, tipo... ele foi uma pessoa extremamente focada, ele acreditou extremamente nele, porque ele trabalhava a noite e ele estudava de dia e tipo, ele emagreceu assim uns oito quilos na época que ele tava estudando pra esse concurso, porque era muito cansativo, porque uma pessoa trabalhar a noite... Ele levou até apelido no trabalho por causa disso, ele era recepcionista e tava lá com a apostilazinha dele e de dia ele estudava também, ele dormia pouquíssimo. Quando a gente ia lá no quarto dele ele tava lá focado nele, tanto que lá em casa não tinha internet, aí ele conseguiu, fez um quartinho lá pra ele, colocou internet, meu pai fez um quartozinho pra ele estudar focado, porque a família é grande, então muito barulho, aí ele pediu “pai, faz um quartinho pra mim, pra poder eu estudar, porque eu quero um concurso na área policial, que é o meu sonho, eu vou tentar” e aí ele focou e era só no café direto, dormia pouco, os olhos fundos, né, mas tipo, se tinha simulado o Natan vinha, e eu sentia também que ele tinha um pouco dessa falta de segurança que eu tinha. Falava “Laisa, pessoal lá tá vendo coisa que eu nunca vi na vida, será que eu vou fazer

essa prova?” Eu disse “não, você tem que fazer”, aí “não, eu nunca aprendi esse negócio na escola pública, pessoal lá passa o dia estudando e eu passo a noite trabalhando, não vai dar certo”, e eu “mas vai dar certo”. E acabou que deu certo, né. Passou e numa colocação até boa e eu fico muito feliz por ele né, é o começo do sonho dele né, porque isso aí é só o começo, agora que ele passou no primeiro, vai fazer a graduação.

Dos sete irmãos, Laisa e o policial militar são os que se dedicam aos estudos e estão traçando uma trajetória com esse foco. Os demais não demonstram muito interesse pelos estudos e apenas um dos demais irmãos concluiu o ensino médio. Quanto aos outros dois, não concluíram e os dois mais novos, um menino e uma menina, são repetentes, mas estão em fase de conclusão da educação básica. Ela tenta incentivar os irmãos a se capacitarem, através de um curso técnico, para ajudar o pai na sucata, mas eles não se identificam muito com os estudos.

Até eu falo pros meus irmãos que tem tipo, tem dois irmãos meus que eles não são muito fãs de estudar assim, não gosta muito, aí eu falei pra eles que tipo, como eles ajudam meu pai, eles poderiam focar, fazer algum curso e tal focado pro crescimento da empresa. Até do SENAC, assim... Eu falei pra eles, mas não tem muito interesse, porque acha que tudo tem que estudar muito e não é necessariamente isso, né. Tem muitas coisas que você aprende um pouquinho pra poder colocar mais na prática, principalmente essa parte empreendedora, essa parte de empresas, né.

Eu consegui uma bolsa no primeiro ano. Eu consegui uma de iniciação acadêmica e aí foi o que ajudou pra caramba porque no início, até pro almoço e pro lanche, essas coisa, né, não tinha muita condição, porque também tinha que ter sempre o dinheiro da passagem, caso perdesse o ônibus, né, então muitas vezes o motivo que eu perdia as aulas no início, foi por causa disso, se eu perdesse o ônibus não tinha como vir. Depois eu vim pra residência, não pra essa né, fui pra outra residência, passei um tempo lá, aí eu resolvi mudar pra cá, não por questão de afinidade lá, as pessoas que eu conheci, muito boas até, mas por questão de que era melhor, né, pra poder... O percurso, né, e também não precisaria pagar passagem, era um custo a menos, aí eu dei preferência pra cá. Tô aqui até hoje.

Quando questionada sobre a entrada e a estadia na Residência Universitária, Laisa afirmou: “Gosto de morar aqui. Pela questão de que eu tenho até um pouco mais de, como é que eu posso dizer? De individualidade, né, porque lá em casa é mais difícil essa questão porque é muito cheio”.

Eu gostei dessa experiência, apesar de que, eu fui assaltada muitas vezes aqui. A segurança aqui é muito ruim, né, principalmente pra mulher, mas eu gostei da experiência de ter morado sozinha, gostei da experiência de trabalhar em Fortaleza, abre a mente, apesar de que quando eu morava lá em São Paulo, eu estudava na quarta, quinta, sei lá, e eu sempre trabalhei, eu sempre trabalhava nas coisas do meu pai, tipo, estudava de tarde, trabalhava de manhã, ajudava ele. Meu pai sempre incentivou a gente a “quer alguma coisa, então vai conquistar por si próprio, né. Quer comprar o fichário, então vai trabalhar nas férias”. Eu tinha as minhas coisinhas tudo, só que eu sempre trabalhava. Então tipo, meu pai sempre incentivou a gente a ser desenrolado, então a gente morava em Jandira e aí ele vendia as coisas dele em Santana de Parnaíba, aí mandava eu, por exemplo, trocar um cheque, com 10, 11 anos, sei lá, falava: “Laisa, vai trocar esse cheque”, aí eu fiz o RG, né, pra trocar o cheque né, o pessoal até falava assim “menina, você vai pra onde com todo esse dinheiro?”, aí pessoal dizia assim “ah, teu pai realmente é muito esperto, porque ninguém vai roubar uma criança”. E eu

ia, pegava ônibus, metrô e era bem desenrolada. Então assim, essa parte da cidade grande, não era mais tão novidade pra mim, mas muita coisa eu aprendi morando sozinha.

Próximo de concluir o curso, Laisa faz alguns planos profissionais:

Eu acho que assim, eu tenho vontade de passar num concurso e ao mesmo tempo... Porque assim, meu curso é muito industrial, ele é totalmente focado pra indústria. Trabalhar no chão de fábrica, e eu acho isso muito interessante... Mas eu também acho que eu tenho, assim, não é uma facilidade, mas eu tenho características de concurso... Assim... Eu gosto de passar muito tempo estudando, sempre foi assim, né, então eu acho interessante a área bancária, por exemplo, eu sempre tive o sonho de trabalhar em banco, mas nunca deu certo, meu curso não é muito... Eles nunca chamam, assim meu curso, é mais economia, administração... Engenharia de produção não.

Seria perfeito se fosse na minha área. E tenho interesse por algumas outras áreas, tenho curiosidade, eu acho que eu sou uma pessoa muito... Como é que eu posso dizer? Gosto de muitas coisas e isso acaba complicando, né, porque eu gosto da área de chão de fábrica, gosto da área bancária, tenho vontade de num tempo ensinar matemática, então isso acaba gerando muitas vertentes na cabeça, a pessoa acaba não focando numa coisa só, porque, por exemplo, meu irmão, ele encasquetou, né, queria ser policial, era só aquilo, aquilo, aquilo e acabou que facilita bastante.

Laisa está aberta às possibilidades oferecidas pelo curso e pela formação acadêmica que vem construindo durante a graduação. Tem o desejo de ser aprovada em um concurso, mas não descarta a possibilidade de trabalhar no setor privado, na indústria, que é o grade foco do seu curso.

#### **4.7 Guilherme: “eu nunca fui assim desse trabalho braçal... sempre quis ser professor”**

Guilherme foi um dos últimos participantes da pesquisa. Foi indicação da esposa do meu cunhado, professora da Casa de Cultura Hispânica, onde Guilherme fazia curso. Posteriormente ele me indicou algumas pessoas para participar das entrevistas e destas consegui marcar com apenas uma estudante. Guilherme é uma pessoa muito dinâmica, gosta de participar de várias coisas ao mesmo tempo, inclusive de entrevistas. Ficou muito interessado em colaborar com a pesquisa pois “adora participar dessas coisas”.

O encontro aconteceu na REU onde Guilherme reside, uma residência masculina que comporta apenas dez estudantes. No momento ele tinha vinte e três anos e já havia concluído a Licenciatura em Geografia, mas estava cursando as cadeiras necessárias para concluir também o Bacharelado em Geografia pelo fluxo contínuo<sup>51</sup>. A PRAE permite que as/os

---

<sup>51</sup> Pelo fluxo contínuo a/o estudante tem que iniciar as disciplinas referentes à outra modalidade que deseja cursar (bacharelado ou licenciatura) imediatamente após a conclusão da modalidade que estava cursando.

estudantes permaneçam um tempo adicional na REU para concluírem outra modalidade do mesmo curso, caso tenham interesse e seja feita a solicitação.

Guilherme é do município de Aquiraz, Região Metropolitana de Fortaleza, distante 32 km da capital, mas nasceu e sempre morou com a família na zona rural, no distrito de Serpa, “bem distante da sede”, uma distância de aproximadamente 40 km.

Guilherme é uma pessoa muito expressiva, gosta bastante de falar e de se envolver em atividades diversas. É evangélico e participa de várias atividades da igreja. Na UFC ele sempre se envolveu em diversos grupos e atividades. Atualmente é membro do coral da Faculdade de Educação – FACED, faz curso de espanhol na Casa de Cultura Hispânica e participa de um grupo de flautas para servidores da UFC. Durante sua trajetória acadêmica foi bolsista de Iniciação Acadêmica, depois bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, e bolsista voluntário de Monitoria (por não poder acumular duas bolsas remuneradas). O seu envolvimento com o universo acadêmico foi sempre além da sala de aula e ele avalia todas essas experiências (na sala de aula, nos grupos, na REU e nas bolsas) como formadoras e extremamente importantes para o seu crescimento pessoal e profissional.

Então pronto, em relação a essas vivências é isso e assim a minha relação geral com a universidade diante das dificuldades, porque assim, eu enxergo as dificuldades. Quando a gente vai passando por elas, a gente vai tendo sensibilidade para com o outro, de entender, mas sem ser aquela coisa de “ah, eu sou o coitadinho, né, que num posso, num vou conseguir”, claro, tem uma série de fatores que, às vezes, de uma forma subjetiva, influencia pra que você não tenha determinada postura de enfrentar as coisas, né, mas aí a minha característica, né, minha personalidade foi sempre de enfrentar isso, isso tem a ver com a história de vida, né, inclusive, e assim, eu, além dessas atividades que eu tava participando, do curso né, das monitorias e tal, eu comecei a partir de 2015, entrei na Casa de Cultura Hispânica, aí conheci uma funcionária do departamento de Geografia. Ela tinha um cargo na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da universidade, com programa de flauta pros servidores, “mas será que não conseguia”? Porque eu tinha participado de um projeto... As coisas vão aparecendo né, eu tinha participado de um projeto de flauta, na verdade, de pífano, em 2007, tava no sétimo ano lá no Aquiraz, né, que era a Tapera das Artes, aprendi um pouco né, tinha umas apresentações no 7 de setembro, em alguns eventos em Aquiraz, mas acabou que, por questões de mudança de gestão, acabou o programa, que chamava Tapera das Artes, aí pronto, mas nunca tinha aprendido muito coisa, evoluído pelo fato do programa ter terminado. Então tinha esse interesse e aí agora a minha relação com a igreja vinha esses interesses também e aí eu falei com ela e ela “não, vai lá, fala com fulano”, eu fui, falei com ele, entrei na orquestra de flauta da universidade, né, que participa os servidores, dependentes e eu me infiltrei lá e aí comecei a aprender tocar partitura, ler partitura, e fazer algumas apresentações e viajei pra Redenção e fui conhecendo professores, né, de outros cursos, professora da Medicina, da Farmácia, a própria funcionária do departamento de Geografia e aí fui me entrosando e cada vez fui conhecendo mais gente na universidade e aí foi que eu fui percebendo que a universidade não é só o curso, né, não é só o curso, é a residência, porque a residência você vai construindo laços de família, principalmente aqui pelo fato da gente não ter tantos problemas, né, no início tinha algumas pessoas, mas que foram saindo, hoje a gente pode dizer... Eu sempre digo que aqui a nossa residência é elite, né, só a elite brasileira. A gente é muito tranquilo, graças a Deus. Aí pronto, eu fui participando da orquestra, comecei participar do coral, coral da FACED, então fui



tendo esse envolvimento com a universidade, percebendo que são espaços formativos e aí eu fui cada vez desenvolvendo pra além do curso de Geografia, pra além da formação na escola, dessas experiências, essas outras experiências que eu fui tendo na universidade, foi mudando, foi me mudando, a própria relação que eu tinha no respeito a questões da fé, começa a ser contrariada em algumas coisas e algumas pessoas às vezes se fecham e são extremistas, não tem respeito a isso, ao outro, na verdade eu aprendi a conviver com o outro, com o diferente, isso só me fez cada vez mais ter a minha identidade “não, eu não sou o outro, eu sou isso, mas eu respeito o outro”, então pra fragilizar minha identidade, quem eu era, quem eu sou, isso foi consolidando cada vez mais e facilitando que eu tivesse o diálogo com essas pessoas.

Guilherme sempre estudou em escolas públicas, ora no distrito onde morava, ora no distrito vizinho, mas sempre em escolas públicas na zona rural. Quando saiu do Jardim, como era chamado na época, e iniciou a primeira série, a direção da escola percebeu que ele estava avançado com relação a turma e sugeriu que ele fosse logo para a segunda série. Logo após os pais de Guilherme se separaram e ele foi estudar em outro distrito, numa escola anexo, onde fez o ensino fundamental I. No fundamental II mudou novamente de escola, foi para uma maior, em outra comunidade e foi nessa mesma escola onde cursou o ensino médio, pois as escolas do estado não possuíam prédio próprio e as aulas funcionavam no prédio da prefeitura, na forma de comodato. “E aí fiz o primeiro ano, era bem pequenininho, eu ficava lá no fundo da sala e o pessoal olhando assim, ‘não, senta na frente’, a coordenadora, né, eu sempre fui meio que assim, um personagem no ensino médio”.

No segundo ano do ensino médio Guilherme foi convidado pela supervisora da escola do município onde ele estudou o Fundamental para ser “Amigo da Escola<sup>52</sup>” para ajudar com a parte de tecnologias, já que ele tinha habilidade com informática, e em outras atividades que surgissem.

Fazia o ensino médio à tarde e ia de manhã pra escola, ficava lá na coordenação, na direção e aí comecei a ajudar a supervisora a fazer o PDE<sup>53</sup> da escola, fazer um monte de quadro, organizar os recursos, era um monte de coisa, um trabalho bem técnico mesmo né, mas que eu fui aprendendo. E aí nesse período, isso foi em abril, quando foi por volta de junho, julho, começou no município o Programa Mais Educação<sup>54</sup> e

---

<sup>52</sup>Amigos da Escola é um projeto idealizado pela Rede Globo, que incentiva o voluntariado nas escolas públicas de educação básica, através da mobilização por meio da mídia. É implementado em parceria com o Instituto Faça Parte, o Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), o Consed (Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação) e a Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação).

<sup>53</sup> Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE: “ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem e outras estabelecidas, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho. O PDE, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa. Não indica o método pedagógico a ser adotado, mas sinaliza se este está falhando” (MEC, 2006).

<sup>54</sup>“O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da

aí “Guilherme, tu vai ser monitor”, na época pela idade eu não poderia ser monitor, mas saíram mexendo os pauzinhos lá, me colocaram pra ser monitor e aí eu fui ser monitor de jornal escolar e aí eu sempre tive essa desenvoltura pra falar e sempre quis ser professor. E aí eu no segundo ano do ensino médio trabalhando como monitor de alunos que tavam no Programa Mais Educação, que vinham pra escola no contraturno e que eram adolescentes, né, maiores do que eu, mas foi uma experiência que eu fui aprendendo.

Assim, o trabalho que inicialmente era voluntário passou a ter um pequeno retorno financeiro com a bolsa do Programa Mais Educação. A dedicação de Guilherme ao trabalho chamava atenção e agradava bastante a direção da escola onde trabalhava: “Ah, vou pesquisar né, fui organizar, fui sistematizar, fui buscar recursos, né, fui participar de um encontro de formação pra ser monitor”. Acabou que a dedicação e o empenho em realizar um bom trabalho como monitor começou a prejudicar o seu desempenho na escola onde estudava e a direção e algumas/uns professoras/es que sempre acompanharam seu rendimento, por ser um dos melhores alunos da escola, começaram a chamar sua atenção e a exigir que ele mantivesse o desempenho escolar que sempre teve. “Passei a me dedicar muito às atividades e o meu rendimento foi baixando um pouco e eu era meio que perseguido na escola porque era esse aluno de destaque, qualquer coisa, eu até me sentia meio perseguido mesmo, eu tinha que prestar aquele resultado”. Dessa forma, Guilherme teve que sair do Programa Mais Educação e se dedicar somente aos estudos novamente.

Guilherme afirmou que “sempre teve habilidade com informática” e que essa habilidade, assim como a sua habilidade com leitura e escrita foram se aprimorando mais com um trabalho que ele conseguiu antes de ingressar no ensino médio, quando estava cursando o nono ano do ensino fundamental.

Quando eu tava no nono ano eu comecei a trabalhar pra um senhor que morava perto da casa da minha vó. Era escritor, aposentado, procurador federal e fui trabalhar pra ele digitando, ele tinha uns manuscritos que ainda não tinham sido publicados, eu fui trabalhar digitando e aí eu fui desenvolvendo minhas habilidades com os computadores, porque até então eu tinha muita vontade, mas não tinha computador porque não tinha condições. Aí comprei computador, com a ajuda da minha avó, meu pai e o dinheirinho que eu ganhava lá na digitação, que era pouco, pouquíssimo mesmo, mas assim, foi a oportunidade que eu tive de tanto desenvolver essas habilidades que eu tinha com computador e comprei um computador, quanto em questão de leitura, porque ele tinha uma linguagem muito rebuscada e aí eu fui aprendendo. A letra dele era uns garranchozinho assim, aí eu tinha que ficar consultando o dicionário pra entender e com o tempo eu ia me acostumando, foram quatro meses e aí eu fui desenvolvendo essas habilidades.

Os pais de Guilherme, que são separados desde que ele tinha oito anos, não têm muita escolaridade, não concluíram sequer os anos iniciais do ensino fundamental, mas sabem

ler e escrever mesmo que pouco. Eles também não têm uma profissão fixa. Seu pai trabalhou em diversos empregos, inclusive carregando e descarregando caçamba de areia. Atualmente trabalha com mototaxista.

Quando os meus pais moravam juntos, meu pai trabalhou uma época de carteira assinada na Fábrica Fortaleza, no Eusébio, trabalhou um tempo no Vulcabras<sup>55</sup> em Horizonte, ficava perto, mas aí sempre ele bebia, então ele gostava de faltar, faltava trabalho na segunda-feira, perdeu trabalho nessa primeira indústria, depois conseguiu nessa outra. Minha mãe trabalhava em casa, ela crivava<sup>56</sup>, trabalho de mesa, minhas irmãs desfiavam e aí era a complementação da renda em casa, mas tudo com muita dificuldade. Minhas irmãs vendiam perfume e tal, minha mãe vendia jogo do bicho na época, eu ainda me lembro dos papezinhos brancos, mas pelos conflitos que haviam no casamento se separaram.

Ele tem duas irmãs mais velhas. As duas concluíram o ensino médio e uma delas concluiu um curso técnico. A outra chegou a iniciar um curso técnico, mas abandonou. Seu pai se casou novamente com uma mulher analfabeta com quem teve uma filha que está cursando o ensino fundamental. Guilherme se sente um pouco responsável pela educação da irmã mais nova e procura ajudá-la nos estudos, já que o pai tem pouco estudo e a madrastra é analfabeta e, portanto, não conseguem realizar um acompanhamento das atividades da escola com mais qualidade.

Guilherme sempre viu no pai um exemplo do que ele não queria ser, não gostava das atividades que o pai desenvolvia e se sentia muito incomodado quando tinha que ajudar em algum trabalho braçal, com os quais não tinha nenhuma afinidade. “Sempre quis ser professor”. Mas ressalta a importância de ter aprendido com o pai que “a gente precisa aprender a fazer tudo” e procurou adaptar isso para a sua realidade. A separação dos pais e as dificuldades que teve que enfrentar em decorrência disso fizeram com que Guilherme amadurecesse muito cedo. Assim ele sempre foi organizado com os estudos, com as finanças e com as suas coisas de um modo geral, procurando resolver os problemas por si mesmo, inclusive realizando vários trabalhos concomitantes à sua vida escolar.

Então nisso eu fui amadurecendo, sempre fui muito resolvido pra... Mas sempre assim, meus trabalhos, o que eu desenvolvia era sempre muito nessa coisa de administrativa, educação, nada de “ah, vou trabalhar no roçado”, não que isso não seja digno, mas eu nunca fui assim desse trabalho braçal, digamos assim. Apesar de ser agricultor, né, meu pai trabalhou na granja, mas nunca gostou assim de tolerar algumas coisas, achou melhor trabalhar como mototáxi, então, enfim, eu nunca fui muito desses trabalhos, mas o meu pai sempre me disse isso e hoje eu entendo isso, né, que ele disse que eu preciso aprender de tudo, né. Uma vez a gente foi descarregar um carro de tijolo, aí eu “ah, eu não vou trabalhar fazendo isso aqui”, aí ele “é, mas é pra gente aprender de

---

<sup>55</sup> Fábrica de sapatos localizada na cidade de Horizonte. Emprega um grande número de pessoas de pessoas na região, inclusive jovens que concluem o ensino médio e precisam logo iniciar no mercado de trabalho.

<sup>56</sup> Espécie de bordado artesanal feito em tecido com o auxílio de bastidores. São retirados alguns fios intercalados do tecido, formando furos que são contornados de pontos de linha, criando uma espécie de peneira.

tudo”. Hoje eu entendo a importância disso né, mas sempre a minha desenvoltura, meu desenrolar, as formas de querer solucionar as coisas sempre foram trabalhos mais calmos, essa perspectiva mesmo de futuramente uma faculdade, né.

Apesar de gostar muito da escola e da empolgação em estar no ensino médio Guilherme relatou algumas dificuldades que ele e as/os colegas enfrentaram. Das dificuldades relacionadas à escola, a falta de professoras/es e a falta de um prédio próprio para o ensino médio eram as principais. Só no último ano do ensino médio a escola conseguiu funcionar em um prédio próprio, mas a falta de professoras/es de Biologia e de Química perdurou até Guilherme concluir. “Amo matemática, geografia, física... Biologia a gente nunca teve no primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio. A gente nunca teve uma boa biologia, questão de falta de professor, encontrar professor e aquela coisa toda, química também”. Segundo Guilherme essa questão atrapalhou um pouco seu desempenho, pois algumas disciplinas ele “mal tinha visto quando chegou o período da prova do ENEM”.

Mesmo depois de concluir o ensino médio, enquanto aguardava uma terceira chamada do SISU, já que não havia conseguido entrar nas duas primeiras chamadas, Guilherme foi trabalhar durante um mês, na escola onde havia estudado, realizando as matrículas das/os estudantes. Ganhava 400 reais para realizar as matrículas e outras atividades de cunho administrativo da escola: “eu fui porque eu sempre gostei de tá no meio da educação, essas coisas”. Terminado o período de matrículas, sua antiga professora de inglês, que era responsável pela biblioteca, o convidou para organizar uns livros na escola.

“Guilherme, tem que ajeitar os livros, vem”, aí eu “tá certo”. Recentemente eu tava trabalhando na escola, né, ganhando, agora eu ia ganhar, mas ela ia pagar do bolso dela. Aí eu fui ajudar, organizar lá a nomenclatura dos livros, catalogar, aquela coisa toda, então eu juntei esse dinheiro, né, eu ganhava 60 reais, na época, por você ser pobre, né, seu pai não ter muita condição, sua mãe morando com outra pessoa, não tinha assim uma mesada né, aquela coisa. Então vivia dessas coisinhas assim e eu sempre fui muito ativo com toda essa questão familiar, né, eu tinha oito, nove anos quando meus pais separaram, que foi o período do primeiro e segundo ano do fundamental, isso na verdade fez com que eu tivesse amadurecimento muito cedo, fui morar com a minha avó e aí depois minha mãe começou a trabalhar, minhas irmãs uma casou, se juntou, e depois eu acabei indo morar com o meu pai, então eu sempre tive essa coisa, lavava minhas roupas, de tomar a frente, de não esperar, de não ter a mãe ali aquela coisa. Então trabalhei na biblioteca, né, juntei esse dinheiro, 300 reais, aí pronto, foram uns dois meses por aí, as férias de julho e agosto, até começar a sair as listas do meio do ano das vagas remanescentes, aí surgiu lá meu nome.

Guilherme percebeu desde muito cedo que não tinha habilidade para trabalhos braçais e que se identificava mais com atividades intelectuais, principalmente atividades relacionadas à educação. Gostava de participar das atividades da escola, de estudar em casa e desde bem pequeno brincava de ser professor. Ao participar do ENEM ele não sabia exatamente

para que área específica gostaria de ser aprovado, mas sabia que queria uma área que lhe permitisse ser professor.

Quando eu era criança a gente morava numa casa de barro. Quando a família tava todo mundo junto, né, antes da separação dos meus pais, eu sempre pegava as bonecas das minhas irmãs, colocava no canto da parede e ia ensinar. Eles: “ah, vai ser professor”. Eu sempre gostei, né, no geral, assim, na educação, não especificamente uma disciplina, mas sempre gostei da profissão professor. Participava... Sempre gostei de fazer seminários, ia falar... Ontem mesmo tava falando isso pros meus colegas, que eu fazia uns papezinhos assim, tipo como se fosse um apresentador de programa, né e ficava lá na frente e apresentava, fazia uns slides muito bonitos, tinha aquele zelo pela apresentação e dizia né “ah, isso já são traços de professor”.

Antes de fazer a prova do ENEM, quando ainda estava cursando o Ensino Médio, Guilherme tentou o vestibular da UECE para Geografia, mas não conseguiu ser aprovado. Na hora de decidir quais opções de curso colocaria, caso fosse aprovado no ENEM, ele optou pela Geografia, por uma questão de afinidade e de vivências que considera ter relação com o curso, e também porque seria uma opção que oferecia a possibilidade de atuar como professor.

Eu sempre pensei “vou fazer algum curso na área da informática”, porque eu gostava dessa coisa de computador e tal e aí gostava da profissão professor e em questão de disciplina, eu sempre gostei muito da área de exatas, né. Eu e minha amiga, que nessa época ainda não tinha entrado, né, tava cursando o terceiro ano, ela passou pra engenharia de pesca, a gente tinha pensado assim, “eu numa ponta e ela noutra” e às vezes o professor não entendia o nosso raciocínio, a gente conseguia fazer as coisas de outra forma, então tinha essa coisa com a matemática, física também, química e biologia já não tinha por conta da precariedade, né, dos professores faltarem, não ter e essa coisa toda, mas no geral sempre fui bom aluno em tudo. E aí a questão da geografia, eu sempre pensei, vou fazer alguma coisa na área da informática, mas sei lá, eu posso ensinar computação, não sei, então era muito pensando nisso né, professor, mas também professor de quê? Mas aí teve um tempo, né, talvez a minha relação dentro da igreja talvez possa ter influenciado de alguma forma, desse olhar pra geografia e porque geografia, porque tem geografia física, essa coisa da terra e essa questão da terra, essa coisa natural, físico ambiental pela minha vivência, meu avô agricultor, o pai trabalhou tirando areia, às vezes eu ia com ele quando era criança, meus brinquedos era caçamba, nunca fui de negócio de futebol essas coisas, era caçamba porque meu pai trabalhava tirando barro, areia né, um desses seus trabalhos. Então era isso, essa coisa do meu vô agricultor quando morava com a minha avó ajudava a plantar, tinha os animais, então eu gostava da natureza, então tinha esse aspecto e também tinha esse outro aspecto mais humano, da sociedade, então a geografia. Quando eu fui fazer o estágio né, meu primeiro estágio na escola lá que eu cheguei que vi a professora, aí “ah, tá fazendo o que?”, “tô fazendo geografia”, aí “ah, tá fazendo geografia”, aí a outra professora, que tinha sido minha professora de matemática, “olha, ele devia fazer matemática, ele é tão bom em matemática”, aí outra professora chegou “na verdade, ele poderia escolher qualquer uma, porque ele era bom em tudo, né”, então assim, a geografia por essas questões de vivência, né, dessa questão, mas sei lá, se eu tivesse escolhido outra área, também seria justificável, porque eu sempre sou muito assim, essa coisa do encantamento, são as oportunidades, são as opções né que a gente escolhe.

Ele não conseguiu nota suficiente para ser aprovado no ENEM na primeira chamada, mas viu que existia uma lista de espera e que seu nome estava nela. Segundo ele, na época, não era muito divulgado essa questão da lista de espera e só algumas pessoas se

atentavam para ela, muita gente perdia a oportunidade de ingressar por não saber desse processo. Ele ficou acompanhando a lista e no dia da chamada foi para a UFC para tentar uma vaga. Após várias pessoas serem chamadas, existia uma vaga destinada às ações afirmativas, mas como não havia ninguém para ocupar a vaga, ela foi para a ampla concorrência, “aí começaram a chamar, chamar e ninguém tava lá, aí chamou Guilherme Ferreira da Silva, eu fiquei assim paralisado, quase que eu perco e outra pessoa era chamada, aí eu fiquei assim sem acreditar”. Guilherme conseguiu uma vaga para Geografia na terceira chamada do SISU.

Misturada à alegria de ter sido aprovado veio uma série de dificuldades, medos e desafios. O curso já havia começado e as aulas aconteciam todos os dias, até dezoito horas, o que dificultava bastante o deslocamento de volta para casa. A falta de dinheiro para arcar com os gastos iniciais da vida acadêmica (passagens, xerox, alimentação), e a distância de casa para a UFC foram os principais desafios.

Meu Deus, como é que eu vou fazer?” E aí eu tinha esse dinheiro, que eu tinha trabalhado na escola, tinha juntado e sempre pedia dinheiro, 20 reais ao pai, mas era como se eu tivesse pedindo assim, mil reais, era uma “facada”, né, como a gente costuma dizer, mas esse dinheiro foi o que ajudou a me manter nos primeiros meses do primeiro semestre, mas com muita dificuldade.

O acesso que Guilherme tinha a livros era na escola, pois não havia dinheiro para a aquisição de livros, assim também como não existia biblioteca no lugar onde morava. O trabalho que realizou como digitador para o senhor que era seu vizinho lhe permitiu ter acesso a alguns livros e a outras leituras, além das que realizava na escola. “Ele me deu o livro dele, fui ler e aí foi que eu fui buscando algo pra além das aulas, pra além de chegar em casa e estudar e ler e fazer atividade, por meio dessas leituras”. Guilherme relatou que esse relacionamento com os livros e as leituras através desse trabalho e também as leituras que realizava relacionadas à sua vinculação com a igreja, “foram ajudando, então foi assim a mola que impulsionou essa busca maior, assim”. Além disso, ele afirmou que sempre gostou de estudar e “não era aquela coisa assim relapsa, sempre prezei pela qualidade dos trabalhos”. É tanto que em toda sua trajetória escolar Guilherme nunca teve nenhuma experiência com reprovações.

Já na UFC, embora tenha sentido algumas dificuldades no início, não chegou a ficar reprovado em nenhuma disciplina, apenas umas notas que, segundo ele, “foram as mais baixas”, mas dentro da média do curso. Guilherme falou sobre algumas fragilidade da escola pública que só começou a perceber depois que ingressou na universidade. Ele relacionou as dificuldades que teve no primeiro semestre a questões relacionadas a essa deficiência da escola, principalmente no ensino médio. “No primeiro semestre do curso pensei várias vezes em

desistir por uma fragilidade, por mais que eu sempre estivesse a frente, gostar de estudar, mas existia uma fragilidade”.

Embora tenha enfrentado essas dificuldades para acompanhar as disciplinas no início, a principal dificuldade de Guilherme era mesmo com a socialização. Ele relatou que teve muita dificuldade para se socializar com as/os colegas e professoras/es, pois era muito tímido e ainda por cima usava um colete para corrigir um problema na coluna, o que o deixava ainda mais inibido e reservado. Aos poucos foi conseguindo se encontrar no curso e nas apresentações de seminários, começou a se destacar e a se “mostrar” para a turma e para as/os professoras/es.

Você começa a idealizar a universidade com base naquilo que lhe falam, que você vê nos filmes e aí os professores pra mim era como se fosse assim uma pessoa do outro mundo, se eu piscasse o olho aqui diferente ele ia dizer: “fora daqui!” Então tinha aquele temor muito grande, né, era aquela coisa meio menino do interior que tinha aquele medo assim. Aí tudo bem, eu sempre fui muito reservado, conversava só com algumas pessoas, eu tenho escoliose e na época eu usava colete, aquele colete Jimmy Walker, usei só no primeiro semestre, e o pessoal me via assim meio de lado, né, era como se fosse aquela pessoa que não interagia, que não sabia muito das coisas, né, escola pública e tal... Até chegar no dia que era pra fazer um seminário, falar sobre cigano, ainda lembro né, inclusive numa disciplina do professor que eu amava, Geografia da População, e aí comecei a falar dos ciganos, eu me lembro que ele fazia pergunta e eu respondia e o pessoal ficou assim “valha como ele sabe, como ele fala”, mas sempre fui muito assim, nunca interagia, chegava, assistia aula e saía. Então no primeiro semestre foi muito difícil, pensei várias vezes em desistir por conta dessas questões. Achava que eu não conseguia, não acompanhava, mas questão de nota, tava indo, apesar de que eu passei numa disciplina de geologia com o conceito bem, mais no conceito, né. As notas do primeiro semestre foram as mais baixas no que diz respeito a média, né. É tanto que eu lembro da minha primeira oração quando terminou o semestre, ainda lembro, eu lá na igreja “Senhor eu pensei em desistir, mas consegui”, aí pronto.

Além das dificuldades de adaptação à universidade e ao curso, as dificuldades financeiras também foram significativas no sentido de dificultar seu deslocamento até a UFC e ter condições mínimas de manter-se no curso: “às vezes eu tinha que escolher ou eu pagava o almoço ou eu pagava uma passagem, foram bastante dificuldades”.

E aí não tinha tentado residência em 2013.2, porque já tinha passado o processo seletivo e no período a seleção acontecia no início e no meio do ano, mas aí já tinha passado, quando foi no ano de 2014 eu me inscrevi no Programa de Residência e aí foi o ano do acréscimo de cotas, passou pra 50%, em 2013 ainda não era 50%, acho que era 12%, não lembro o percentual. Já em 2014 aumentou pra 50%, então a demanda que ia vir aí, de pessoas que iam tentar, era bem maior, então eu me inscrevi no programa de residência e aí já com uma certa melhora, no que diz respeito à convivência com a universidade, com dificuldades mas já conseguia lidar melhor com isso. Ia e voltava todo dia, mas estudar é assim mesmo, “ah, tô estudando”, não, muito pouco, eu chegava em casa à noite, muito cansado e tinha que acordar cedo, né, 4 horas da manhã pra pegar o ônibus, então era bem complicado. E aí a seleção do programa de residência, toda a entrevista, todo aquele processo que é bem burocrático... Foram na minha casa e viram. Saiu o resultado... As pessoas que entraram, acho que até umas 25 pessoas, homens, e mais a lista de espera, que foram umas 60 pessoas, 60 e poucas pessoas. Eu era o nono, ou seja, por mais que... Não é tão distante, mas questão de pobreza... Era dificuldade, de acordo com toda a

entrevista e as condições que eu colocava, financeira era de que precisava de fato da residência.

A entrada no programa de residência universitária e no programa de bolsas da universidade possibilitaram uma melhora nas condições de estudo e na qualidade de vida para Guilherme, que tinha mais tempo para se dedicar aos estudos, contava com uma boa estrutura física onde podia realizar suas atividades acadêmicas e estava com bolsa de estudo, que além da formação oferecia também recurso financeiro que lhe ajudava com os gastos.

E aí termina o segundo semestre. Tava de férias em casa em julho, isso na época eu tava recebendo o auxílio, né, auxílio moradia, auxílio residente, mas ainda sem ser residente, quando foi em julho me ligaram da PRAE, “Guilherme, tem a vaga aqui, surgiu a vaga, você vai querer continuar no auxílio ou vai querer ir pro programa?”, “Eu quero ir pro programa de residência. Quando é que eu tenho que ir aí?”, “Não, você pode vir pegar aqui”, “Eu vou amanhã então” e vim. Aquela coisa, né, pra vir logo pra residência, pra sair daquela dificuldade, porque por mais que eu tivesse me habituando mais ao ambiente da universidade, né, e ir de desenvolvendo né, a relação com a cidade, sair de uma cidade menor e vir pra metrópole e aquela relação toda, então isso é bem difícil assim pra pessoa do interior e tal, mas isso eu sempre fui desenrolado né, pegar o ônibus e tal. E aí me chamaram e aí eu vim logo, né, era pra ter entrado na residência, fiz os exames, tudo ok. Era pra ter entrado em agosto, mas não vim porque a casa tava em reforma, não tinha colchão e tal, acabei esperando um pouco mais, aí acabei vindo pra cá em setembro, um mês depois do que deveria ter vindo, né, por conta da reforma, não tinha colchão né, foi o meu colega de quarto que me emprestou um colchão de ar na época. Passou mais ou menos um mês ele foi embora, tomei posse da cama dele e do colchão, aí pronto, aí foi trocando os colegas de quarto né, hoje eu já tô no sexto, eu acho, colega de quarto, sempre foi muito tranquilo.

Entrei no programa de residência [...], as coisas foram melhorando e também tinha outra questão, né, como meu curso tinha muita viagem, então tá se deslocando pra lá era muito ruim, porque tinha que tá aqui cedo, era muito ruim mesmo. No período que tinha feito a seleção da residência, fiz também a inscrição pra bolsa de iniciação acadêmica pra ajudar, né. Na verdade, foi isso que foi facilitando as coisas no segundo semestre. Consegui. Fui lotado no departamento de química, em atividades administrativas, então eu me realizava né, povo da educação... Porque lá tinha aluno, eu me sentia mais pertencente ao curso de química, conhecendo mais professores da química, alunos, do que a própria geografia, porque praticamente eu chegava pra aula e pronto, tanto que não tinha aquela relação, assim muito afetiva, com o curso e próprio desenvolvimento meu no curso né, de participar das aulas e tal. Aí pronto, termino a bolsa, final de 2014, iniciação acadêmica, em 2015 faço a seleção pro PIBID, né, de geografia, passei pro PIBID. Tava no quarto semestre, aí pronto, foi o PIBID que foi assim o pontapé pra eu desenvolver. Agora vou mostrar pra que eu vim né, quem é que eu sou de fato, no que diz respeito às minhas capacidades. E aí pronto, entrei no PIBID né, comecei a me entrosar com o pessoal, comecei a ir pra escola, né, antes mesmo dos estágios, que o estágios só começam em 2015.2. Eu entrei no PIBID 2015.1 e já comecei ter contato com escola e assim também desenvolvendo na escola. Eu sempre nos estágios, era reservado e depois me solto né, eu sou muito assim. Hoje na verdade eu já posso dizer que eu sou mais solto de início mesmo, aí pronto. Entrei no PIBID, a minha interação com os colegas foi melhorando, não por questão de inimizade, mas questão mesmo de abertura pra diálogo, pra conversa, pra compartilhar as coisas, né. Participava dos trabalhos em equipes, mas era uma coisa assim muito seca, muito morta, sabe? Aí com a minha iniciação no PIBID e atuando na escola, aí foi que eu fui desenvolvendo e aí por eu participar do PIBID, aí você vai adquirindo um status né, o “Guilherme do PIBID”, sem ser uma coisa forçada, as pessoas vão criando o seu nome, “ah! o Guilherme, o Guilherme é ótimo” e aí vai



tendo aquela coisa que hoje eu entendo isso como uma pressão sobre a gente, você acaba tendo meio que prestar conta por uma capacidade que você possa vir a ter, no que diz respeito a apresentação, a trabalho, a qualidade daquilo que você faz.

Guilherme tem muito orgulho da sua trajetória de vida e escolar e é motivo de orgulho também para a sua família, o primeiro da família a se formar. Considera que a universidade e todas as experiências que vivenciou em seus espaços/tempos foram fundamentais para a sua formação e tudo que ele construiu até hoje, inclusive no que diz à relações familiares e o lugar que ele ocupa hoje junto à família.

Pra você ver o papel da universidade, a partir do momento que você se forma, você acaba, de uma forma indireta, formando também o seu entorno. O primeiro da família, tanto a família nuclear quanto a família maior, a entrar na universidade pública, isso é uma coisa assim... Federal, hoje já tem alguns na particular, mas pelo menos a família paterna, que é a maior, só eu mesmo. Então eu fui a pessoa que cheguei lá, né, e aí tem aquele zelo “ah!, o Guilherme conseguiu”, aquele orgulho da família, né, isso é muito bom, prazeroso, é gratificante e significativo, que às vezes acaba se tornando mais significativo pra eles do que pra você mesmo, no sentido de que “ah, eu fiz um curso superior”, então às vezes acaba se tornando mais assim pra eles do que mesmo pra você. Então a partir do momento que você vai aprendendo, vai melhorando a educação, então você vai formando também os pais, os irmãos, é tanto que eu me sinto com uma certa responsabilidade com a minha irmãzinha pequena, porque a mãe dela não sabe ler, minha madrastra, aí lá em casa é meu pai que trabalha.

Atualmente Guilherme está empenhado em se preparar para a saída da REU: “eu preciso me preparar porque aqui tenho alguma coisa. Às vezes converso com outros residentes, a gente tem que sair da residência ou com emprego ou concursado, tem que sair com alguma coisa assim”. Sua meta principal é ser aprovado na seleção de mestrado em Educação na UFC ou na UECE e para isso vem fazendo poucas disciplinas por semestre para ter tempo para se preparar para as seleções.

#### **4.8 Adalberto da Silveira<sup>57</sup>: “a única coisa que você pode deixar pros filhos é o estudo”**

Desde o início da pesquisa tínhamos interesse em entrevistar alguma/algum estudante de Medicina, mas por ter um número bem reduzido de estudantes desse curso nas residências universitárias o contato ainda não tinha sido possível. Consegui o contato do

---

<sup>57</sup>Em homenagem a Adalberto Barreto e Nise da Silveira. “É a junção de duas pessoas que impactaram a vida de muitas pessoas. Um é Adalberto Barreto - um psiquiatra cearense professor aposentado da universidade que fundou projetos comunitários nos bairros Pirambu e Bom Jardim, que funcionam até hoje nessas localidades, e integra o conhecimento “científico” com o popular. Outra é Nise da Silveira, uma psiquiatra comunista que foi contra a realização de lobotomias e a internação a longo prazo de pessoas com transtornos mentais. Foi perseguida por ser comunista, mas depois realizou trabalhos que deram vazão a subjetividade dos indivíduos que estavam institucionalizados. A história dela foi base do filme Nise - o coração da loucura” (justificativa das escolhas enviada por Adalberto).

Adalberto com o porteiro da REU 125, que já trabalhava lá quando eu era moradora daquela casa. Ele foi bastante solícito, sempre muito educado e atencioso. Logo de início demonstrou interesse em participar da pesquisa. O contato inicial foi através do *WhatsApp* e depois de algumas tentativas de encontrarmos um dia e horário favorável, o encontro finalmente aconteceu. A entrevista ocorreu na sala de TV, da REU 125.

Adalberto, 19 anos, e no momento da entrevista estava cursando o sexto semestre do Curso de Medicina. É da cidade de Madalena, localizada na região norte do estado. Fica distante 185 km da capital e possui uma população de aproximadamente 18 mil habitantes. Adalberto sempre foi um estudante excepcional, com excelentes notas, nenhuma reprovação ou qualquer outro problema na escola. Foi medalhista de algumas olimpíadas e foi aprovado no ENEM com nota suficiente para ingressar em Medicina em três Universidades Federais (Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal de Minas Geras – UFMG e UFC), logo na primeira tentativa. Por questões financeiras, para não ficar muito longe da mãe e também por considerar o curso de Medicina da UFC excelente, tão bom quanto os das demais Universidades em que foi aprovado, decidiu ingressar na UFC. Ele também foi aprovado nos vestibulares da FGV e no INSPER em São Paulo.

Eu acabei passando no terceiro ano de primeira, aí foi tipo, tirar nota alta que poderia me levar a outros cantos do Brasil, como a UFRJ e a UFMG, mas assim, sempre tem a questão do financeiro por trás, porque morar em outro estado, mesmo com o programa de residência nas universidades, o custo de vida é bem mais alto e a minha família, no caso que é a minha mãe, não conseguiria me dar esse suporte. Então fazer uma universidade aqui no meu estado, que é uma boa universidade também e dá esse porte pra aluno com a residência universitária, com os auxílios pra mim foi um grande diferencial.

Na educação infantil e no ensino fundamental Adalberto não teve problemas de acesso à escola. Estudava próximo de casa e fazia o percurso com sua mãe, que trabalhava na escola vizinha à que ele estudava. Enquanto criança terminava o turno de estudo e permanecia na escola em que a mãe trabalhava até o final do expediente. Logo no início de sua narrativa, Adalberto destaca um fator que ele considera fundamental na sua relação com os estudos e na construção da sua trajetória escolar.

Bom, acho que, primeiro é muito importante na minha vida escolar o fato de que a minha mãe trabalhava na escola pública, tipo, ela era auxiliar de serviços gerais lá na escola do meu município e como tinha uma restrição financeira muito importante né, desde a pré-escola eu ficava parte do turno na escola, né, acho que era de manhã, uma coisa assim e no contraturno eu ficava com ela no serviço dela, que ainda era na escola. Não era na escola que eu estudava, mas era a escola do lado, de fundamental que depois eu estudei. Desde então esse contato com a educação foi muito próximo, essa questão da minha mãe trabalhar na escola e ela via na educação uma porta de entrada importante pra ascensão, ela sempre dizia que... a máxima da minha mãe e de várias pessoas do interior é que *a única coisa que você pode deixar pros filhos é o estudo* né,

porque a restrição financeira grande, o contexto do interior e tudo. Então esse contato com a educação, inicial, foi muito importante e ela sempre me incentivou muito a estudar, por esse motivo que eu já te falei, de ver no estudo uma possibilidade de ser mais do que ela pôde ser e ela também era analfabeta, então assim, a educação pra ela era... embora ela não tivesse tido oportunidade de ter tido a educação formal, ela via nisso uma coisa fantástica, sempre me incentivou muito.

O fato de a mãe não ter com quem deixá-lo e precisar levá-lo para o trabalho possibilitou a Adalberto um contato intenso com a escola, com as pessoas e principalmente com a biblioteca. Enquanto a mãe trabalhava ele ficava muito na biblioteca da escola, lendo alguma coisa. Como a mãe mantinha uma boa relação com as pessoas que trabalhavam na escola, ele também conseguia ter uma ótima interação com todas/os.

Os pais de Adalberto são separados e ele foi criado somente pela mãe: “a minha família basicamente se restringe a minha mãe, meu pai é separado da minha mãe, tem outra família”. Segundo ele, sua mãe era analfabeta, tendo cursado apenas as séries iniciais do ensino fundamental, mas depois que ele entrou na Universidade ela voltou a estudar através da EJA. Ela trabalha como auxiliar de serviços gerais em uma escola do município. O pai de Adalberto é policial militar e possui nível superior completo: “ele fez o ensino superior depois, mas não é vinculado à carreira dele, ele tem licenciatura em Geografia porque queria cursar um ensino superior e acabou fazendo esse”. Adalberto é filho único por parte de mãe e tem alguns irmãos por parte de pai na segunda família deste, mas ele afirma que praticamente não tem contato com a família paterna. A família da mãe, que é com quem Adalberto mantém uma relação mais próxima, possui baixo poder financeiro.

O incentivo da mãe é um elemento bastante destacado durante toda a narrativa de Adalberto. Ela, uma mulher quase sem nenhum estudo e com um capital financeiro muito limitado, sempre se esforçou para oferecer ao filho condições para que ele pudesse se dedicar aos estudos com tranquilidade. As possibilidades propiciadas pela mãe iam desde tempo para que o filho estudasse sem a exigência de que ele trabalhasse para ajudar em casa, até a compra de materiais que favoreciam o envolvimento do filho com a educação.

Eu tinha acesso a livros. Além de na escola eu ficar lá com ela, ficar no ambiente escolar tendo acesso a livros, conversando com os professores, em casa, desde pequeno, eu achava engraçado assim, até hoje eu me pergunto como que minha mãe tinha esses *insights* sobre essas coisas, porque uma pessoa sem instrução, né, não se espera muita coisa, embora as mulheres da minha família façam milagres e eu acho que eu sou uma prova disso, mas ela sempre instigou muito o raciocínio, essa coisa pela educação. Ao invés de me dar carrinho, ela me dava aquelas peças de montar, que parece um lego e eu amava aquilo. Então eu pensava em fazer engenharia também porque eu gostava de montar aqueles negócios quando eu era pequeno, eu acho que vai sempre nesse rumo. Sempre comprou muito livrinho de história, nós tínhamos uma pilha de livrinhos, aqueles caras ambulantes que passavam vendendo aqueles negócios pra criança, ela sempre comprava os livros. Então esse incentivo não foi só da educação formal, teve incentivo de outras formas.

Durante a narrativa as dificuldades financeiras enfrentadas por ele e pela mãe foram destacadas várias vezes, assim como o fato de a mãe, mesmo ganhando pouco e sendo a responsável por todas as despesas da família, sempre o incentivou a estudar, inclusive comprando livros e materiais didáticos que considerava importante para o desenvolvimento do filho.

Adalberto cursou toda educação infantil e o ensino fundamental em escola pública no município onde morava. Sempre foi um aluno de destaque nas escolas onde estudava, o que fazia com que as/os professoras/es o incentivassem cada vez mais. Além do incentivo da mãe e das/os professoras/es, o contato com as olimpíadas e a empolgação que elas causavam nele para estudar, é outro fator que ele destaca como muito importante para o seu aprendizado.

No quinto ano, sexto ano do fundamental, eu comecei a ter contato com olimpíadas escolares. Eu fiz a OBMEP, que é a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas e também fazia a OBA, que era de Astronomia e fazia a de História. Sempre tive muito incentivo da minha mãe e dos meus professores pra isso. Até que num dado momento minha mãe parou mais de me incentivar, porque eu já traçava os rumos da minha educação.

No oitavo ano Adalberto decidiu mudar de escola e passou a estudar em uma escola na zona rural de Madalena. Todos os dias fazia o percurso no ônibus da prefeitura que transportava as/os estudantes.

No oitavo ano eu acabei mudando da escola onde eu estudava, que era fundamental e ficava na sede do município e que era perto, pra uma escola do interior, onde lá tinha um professor que tava fazendo mestrado em matemática e ele era muito engajado nessa questão das olimpíadas e já era algo que eu fazia, que eu consegui alguns prêmios, então eu fui pra lá pra poder estudar com ele e ter uma preparação melhor.

O que acontece, normalmente, é o percurso contrário, estudantes precisam se deslocar para as sedes para ter acesso às séries mais avançadas ou às escolas consideradas de melhor qualidade. Essa escola, na zona rural de Madalena, por ter destaque com premiações em Olimpíadas, e por conta do professor de matemática que é considerado bastante qualificado e engajado no trabalho que realiza, desperta o interesse dos pais e daquelas/es estudantes mais preocupadas/os com a formação. A escola fica localizada a 3 km de distância da sede do município.

Até hoje a escola lá ainda tem essa questão importante com as Olimpíadas. Os alunos são mega-premiados, tem medalha de prata, bronze, ouro e assim. Eu fui um dos primeiros de lá, porque o professor tava no mestrado e ele terminou o mestrado e continuou na educação básica e até hoje ele desenvolve esse trabalho importante lá. Tem uma disputa grande das mães querendo matricular os filhos nessa escola.

Concluído o ensino fundamental Adalberto tentou sair da sua cidade para vir estudar o ensino médio em Fortaleza “eu não queria cursar na minha cidade porque eu via lá uma restrição ao meu conhecimento acadêmico”. Assim, fez o “Vestibulinho”, uma seleção para ingressar no IFCE de Fortaleza, no curso técnico em Edificações, que é oferecido em concomitância com o ensino médio. Foi aprovado na seleção, mas por questões financeiras não teve condições de vir morar na capital e acabou cursando o primeiro ano do ensino médio na escola pública de sua cidade.

Ao final do primeiro ano, Adalberto foi procurado por uma ONG que recruta estudantes de escolas públicas com bom desempenho para participar de uma seleção e concorrer a bolsas de estudos em escolas particulares.

Até que no segundo eu já fazia olimpíadas, já estava ganhando prêmios, aí no segundo uma ONG de Fortaleza, chamada Primeira Chance, entrou em contato comigo com a possibilidade de uma bolsa de estudos em um colégio particular. Alinhada à bolsa tinha o material escolar, moradia, alimentação, várias coisas, o combo completo que era tudo que eu precisava. Então acabei tentando o processo seletivo dessa ONG, que chama Primeira Chance, e passei e vim pra Fortaleza no segundo ano do ensino médio. Isso foi em 2014. Aí eu fiz o segundo e o terceiro ano do ensino médio no Ari de Sá, que é uma escola particular aqui de Fortaleza, com bolsa custeada por esse programa.

Assim, ele veio para Fortaleza e estudou durante dois anos em uma escola particular, na modalidade de bolsista, uma parceria entre a ONG e a escola e com as despesas com alimentação e moradia custeadas por essa ONG. Morava em um pensionato próximo à escola e se limitava a transitar entre esses dois espaços. “Então eu vim pra Fortaleza ainda no ensino médio, tinha acabado de fazer 15 anos, então vim bem novo e ficou bem restrito esse circuito assim, escola, estudo e naquele momento era o que eu precisava pra conseguir passar num vestibular, enfim”. A ONG existe até hoje e Adalberto retorna sempre que possível para oferecer ajuda.

Com relação aos estudos, Adalberto sentiu dificuldades em acompanhar a turma, mas apenas no início, principalmente nas disciplinas da área de humanas e de linguagens, pois os conteúdos ofertados eram muito mais avançados do que na escola em que estudava anteriormente. Mas com apenas três meses na escola e com o estabelecimento de uma rotina mais organizada de estudos já conseguiu atingir o nível da turma.

Quando eu cheguei percebi assim, por exemplo, português, na educação pública eu mandava bem, na primeira prova que eu fiz quando cheguei aqui foi de gramática, tirei um três. “Saí de casa só mesmo pra fazer bosta”, mas assim, né, pensando comigo, mas aí eu consegui compensar porque o colégio dá muito suporte, eu demorei uns dois três meses, aí eu tive que estabelecer uma rotina de estudos mais pesada, mas aí depois disso consegui.

Ele faz uma avaliação muito positiva dessa experiência, tanto no que se refere aos estudos e seu aprendizado, quanto à sua formação pessoal, o crescimento possibilitado pela convivência com pessoas de níveis sociais e econômicos muito diferentes.

Então nesse momento foi importante pra mim, porque foi um contato com pessoas com um universo muito diferente do meu, porque a escola onde eu estudava era uma escola privada, de alto padrão, com um custo muito alto, com uma mensalidade que é quase o dobro do que minha mãe ganhava. Então o nível econômico e social das pessoas que estudavam nesse ambiente é muito diferente do meu, mas ao mesmo tempo me surpreendeu um pouco porque as pessoas que estudavam lá, pelo menos um grupo de pessoas, eram muito acolhedoras, tipo sem nenhuma restrição do tipo ser bolsista, por ter vindo do interior, pelo contrário, me acolheram de uma forma super ótima, inclusive tenho amigos e amigas que sempre a gente se encontra no ano, passa o ano novo junto, mas foi interessante, foi muito enriquecedor esse contato com uma realidade diferente da minha, tipo assim convivências diferentes da minha, um mundo realmente diferente, isso no ensino médio, né.

Na universidade, quando eu vim pra universidade foi muito bom também, se expandiu ainda mais porque tem esse negócio do ENEM, SISU, tem pessoas de outros estados, inclusive de outras realidades, passaram por histórias diferentes da minha, que às vezes demoraram a entrar na universidade, tiveram outros caminhos, outros percursos, passaram mais tempo tentando entrar, então tem sido uma experiência muito enriquecedora. A residência universitária também permite essa troca, no meu caso não tão intensa porque eu passo o dia fora e depois volto só pra dormir, mas tem sido interessante.

Adalberto destacou sua facilidade em aprender e o fato de sempre ter sido um aluno inteligente e muito focado em sala de aula, o que lhe desobrigava de ter uma rotina muito exaustiva de estudos para dar conta dos conteúdos da escola. O nível de dificuldade dos conteúdos ofertados pela escola “era tranquilo” para ele que conseguia aprender apenas com as aulas e em casa se dedicava a estudar para as olimpíadas que, segundo ele, eram bem mais difíceis.

Rotina de estudos eu vou te confessar que não, porque eu brinco, falo pros meus colegas eu não seria nada do que eu falo porque é o meu jeito, funciona pra mim. Eu sou o tipo de aluno que me beneficia muito da educação como ela é dada, questão da educação bancária, né, que fala, eu sou o tipo de aluno que se beneficia disso, eu aprendo muito em aula, aprendo bastante em aula, tipo assim, aula pra mim é muito importante, então minha atenção tá voltada cem por cento pro professor naquele momento, até das aulas ruins eu consigo extrair uma boa coisa e desde pequeno eu sempre fui inteligente, então aprendia muito na aula, estudava um pouco em casa, tinha muita facilidade, então pra mim o desafio era fazer as olimpíadas que eram mais difíceis porque o resto pra mim era tranquilo. Aí eu estabeleci minha rotina de estudos, aí eu fazia questões, eu ia estudar com professores. Aí quando eu mudei de colégio, quando eu vim pra Fortaleza estudar na educação privada com bolsa, aí foi que o negócio foi um pouco diferente porque era uma realidade muito diferente, tipo assim um nível muito diferente, muito mais alto.

Devido sua afinidade com a matemática e, conseqüentemente, os bons resultados obtidos na OBMEP, Adalberto pensava em tentar ingressar no curso de Engenharia Civil. Foi por conta disso e também por acreditar que seria um curso que lhe possibilitaria uma boa

aquisição financeira, que pensou em fazer Edificações no IFCE: “pensava que eu queria Engenharia Civil, então eu pensei assim: vou fazer um tempo edificações, depois Engenharia. E tava traçando um rumo, porque tipo assim, a família sem ter estrutura, eu gostava de matemática, então eu pensava que isso ia me levar pro bom rumo”.

No decorrer do ensino médio, Adalberto foi delineando suas afinidades e possibilidades de cursos que viria a tentar o ingresso. Decidiu que faria Economia por gostar de matemática e por querer trabalhar tendo contato com pessoas. Chegou a pensar em Medicina, mas não acreditava que pudesse ser aprovado, diante da grande concorrência atribuída a esse curso. Também sempre considerava o fator financeiro. Queria fazer um curso que lhe permitisse ganhar dinheiro para ter uma vida melhor e oferecer uma vida melhor à mãe.

Acabou que eu desisti de engenharia, não gostava mais de matemática, pensei em fazer economia durante um tempo, porque eu era bom em matemática e gostava muito de humanas, sempre foi as matérias que mais me chamava atenção e pensei: vou fazer economia, vou ganhar dinheiro, fazer alguma coisa com isso. E tava seguindo nesse rumo ao passo que o colégio também possibilitou o contato com outro tipo de matéria e por uma olimpíada que eu não tinha contato anterior, que era Olimpíada de Biologia. Então ia fazer a Olimpíada de Biologia, mas queria era economia, então era bem sem rumo, assim. No segundo quando eu tava fazendo a Olimpíada de Biologia eu pensei em medicina, mas eu fui assim bem prático, ‘ah, não vou conseguir passar logo, é um curso difícil, também não tenho condições de ir pro cursinho’, cursinho depois do ensino médio porque o colégio não iria... minha bolsa era pro ensino médio só, e pensei durante um tempo medicina, mas abandonei porque eu pensei que não ia passar e continuei nessa vertente, né, até que no final do terceiro ano, prestei os vestibulares em São Paulo pra Economia que eu queria fazer, e fiz ENEM também e acabei passando pra Medicina e acabei passando pra Economia na FGV e no EESP, que era os dois cantos que eu pensava em fazer, e ganhei uma bolsa lá porque se não... Instituições particulares concedem bolsas tanto por mérito como por insuficiência financeira, aí eu pude escolher agora e eu acabei optando por medicina porque eu sempre quis trabalhar com pessoas, independente da engenharia, da economia ou medicina, queria com gente, mas assim, na engenharia e na economia eu queria trabalhar com gestão, mas eu ia ficar restrito a um grande centro ou algo do tipo, isso era não era um negócio que me agradava tanto, então acabei optando por medicina, já que tinha a olimpíada de biologia também e tudo mais, vou fazer esse negócio, vamos ver o que é que vai dar.

Acabou sendo aprovado no vestibular para Economia em duas faculdades particulares em São Paulo e aprovado no ENEM com nota suficiente para ingressar em três Universidades Federais Públicas. Hoje, no sexto semestre, analisa que a Medicina foi o caminho mais acertado. “Realmente vi que era onde eu deveria estar. Tem um ditado que diz que ‘Deus escreve certo por linhas tortas’, né, acho que se aplicou muito bem a mim. Atualmente eu gosto do que eu faço, passo o dia estudando, no hospital fazendo estágio. É uma rotina puxada, mas quando você faz com prazer não é algo que lhe canse”.

Devido a bolsa de estudos durante dois anos em uma escola particular Adalberto ficou impossibilitado de ingressar em uma universidade pública pelo Política de Ações

Afirmativas. Teve que participar do ENEM pela modalidade de ampla concorrência o que fez com ele sentisse insegurança e receio de que não viesse a ser aprovado.

Seria o meu sonho, porque o primeiro ano do ensino médio eu fiz na escola pública, fiz meu fundamental inteiro e o começo do ensino médio foi na escola pública, lá na minha cidade, mas quando eu ganhei a bolsa eu fui estudar no ensino privado, segundo e terceiro foi no privado. Pra passar por cota tem que passar integralmente em escola pública, então eu entrei pela ampla concorrência. Fiquei morrendo de medo de não passar, né, porque a discrepância de notas é considerável, sobretudo nos cursos mais concorridos, mas deu certo, consegui compensar.

Adalberto destacou que o acesso a informações sobre a universidade pública, sobre suas possibilidades e os trâmites para o ingresso e para acesso aos programas de assistência estudantil ainda é limitado para as/os jovens das cidades do interior e dificulta o empenho destas/es em se mobilizar para chegar ao ensino superior por não saber das possibilidades. O seu contato com as olimpíadas e em decorrência disso sua participação em programa oferecido para jovens premiados na OBMEP foi muito importante para que ele tivesse informações privilegiadas sobre a universidade.

Mas aí quando eu comecei a ter contato com olimpíadas, olimpíada de matemática, sobretudo, eu lembro que uma das primeiras premiações que eu tive eu vim receber o prêmio aqui na UFC lá do PICI, aí eu “poxa”, fiquei deslumbrado com aquilo tudo, né, ainda pivete. E ainda nessa olimpíada que a gente fazia, que era a OBMEP, pros alunos premiados, eles ofereciam um curso, chama PICJr, que é Programa de Iniciação Científica Júnior e que era ministrado por professores doutores da UFC, como se fosse uma forma de preparar esses alunos pra fazer a olimpíada de matemática, continuar fazendo as olimpíadas e tentar algo a mais. Então pra mim isso foi muito importante pra me dar esse vislumbre universitário aí foi que eu passei a saber tipo “ah, tem o vestibular”, tem uma gama de cursos, o método de acesso, o que é que a universidade oferece, mas assim, confesso que nesse caso foi uma exceção grande, né, porque essa informação não chega, não chega a todos os jovens. Então pra mim tinha essa vontade de fazer um ensino superior que minha mãe falava, mas não tinha assim um vislumbre dos meios, do acesso, como é que é, tanto que até hoje quando eu volto ao interior, né, que o pessoal lá sabe que eu faço medicina e pergunta “nossa, como é que sua mãe arranja dinheiro pra pagar esse negócio?”, “não, mas é de graça”, “cê paga depois, como é?”, “não, é de graça, faculdade do governo, não pago nada”. Aí pra eu explicar pro pessoal, todo mundo fica assim deslumbrado “valha, quer dizer que e o pessoal se forma em medicina de graça, em engenharia de graça?” E eu “é, tem que fazer o ENEM”, aí a pessoa, sobretudo, os mais velhos que não tiveram a nossa facilidade na educação... A galera de hoje que faz o ENEM já sabe que dá pra entrar numa universidade com isso, mas o grosso assim, os pais, os avós, não têm esse tipo de informação, não sabe como passar esse acesso pros filhos.

Adalberto realiza uma análise interessante sobre as ações afirmativas para estudantes de escolas públicas e estudantes com baixa renda nos cursos mais elitizados. Para ele, as ações afirmativas, no caso de cursos como a Medicina e o Direito, não atingem o público que realmente mais precisa, aquelas/es estudantes que estudam em escolas públicas com ensino de pouca qualidade e que possuem um poder aquisitivo muito baixo. Ele considera que o



ingresso nesses cursos, mesmo das/os estudantes que ingressam por meio de ações afirmativas é um pouco elitizado.

Metade das vagas são pra cotas na educação pública atual. A grande questão dos cursos mais, digamos, elitizados da universidade, como engenharia, medicina e direito, é porque as cotas que tem nesses cursos não servem, a meu ver, não servem aos alunos que deveriam servir, porque muito alunos que entram pelas cotas são alunos de colégio militar, são alunos de institutos federais que são públicos, mas que são uma realidade diferente do ensino público. Então muitas vezes, colegas meus que entraram pelas cotas tem infinitamente mais condições financeiras do que eu, por exemplo, e puderam também estudar em colégios particulares e muitas vezes estiveram fazendo cursinho depois que terminaram o ensino médio, então assim, a população de alunos que entram via cotas, que seria a população que a cota realmente deveria atingir é reduzida nesses cursos mais elitizados. Então é uma realidade que a gente não conseguiu superar, mesmo naqueles que a cota se aplica entre a cota de renda também, por que um salário e meio per capita, aqui no Ceará, dá uma condição socioeconômica boa pra pessoa, porque você ganhar mais de mil reais por pessoa na realidade do Ceará não é ser pobre. Por exemplo, minha mãe lá em casa, o rendimento oficial dela, ela trabalha como auxiliar de serviço público na rede municipal, ela ganha um salário, ela faz os bicos por fora pra complementar a renda pra pode me ajudar, por exemplo, eu tá na residência e ganhar o auxílio residente é um desafio imenso, se não, não teria condições.

Sobre a influência de sua mãe na escolha do curso ele afirma que o seu desejo era que ele fizesse uma faculdade, mesmo que fosse numa instituição particular: “a gente junta dinheiro e você vai fazer uma faculdade”. Não havia o sonho revelado por um curso específico, apenas o sonho de ter o filho formado: “o curso que era o sonho dela era qualquer curso, porque como tinha essa restrição grande lá em casa, então ela sempre falava ‘eu quero que você faça uma faculdade’ e ponto”. Chegar ao nível superior era um plano traçado pela mãe de Adalberto desde que ele era criança:

Era um incentivo da minha mãe desde pequeno, mas olha o ideal que ela passava pra mim “tu vai terminar o ensino médio...” eu achava engraçado quando ela falava isso pra mim: “vai terminar o ensino médio, vai ficar um ano descansando a cabeça, aí depois você vai fazer uma faculdade” e eu pensando assim: “vou passar um ano fazendo nada, vou desaprender tudo, né?” Isso quando eu era pivete, ensino fundamental mesmo.

Não tinha gosto. Não era direito, nem medicina, engenharia, eu falava em engenharia, quando pequeno, por essa questão do envolvimento com a matemática, mas ela “tá bom, vá fazer engenharia”. Quando eu falava em Economia, que eu fui pra São Paulo, fui pra São Paulo fazer o vestibular né, ela achou ruim, não por ser Economia, mas por ser em outro estado e ficar longe dela. Quando eu falei em medicina ela também “ah! tá bom”. Quando eu passei na faculdade, eu entrei, tava com a matrícula feita, aí que ela falou realmente que queria que eu fizesse medicina, “ter um filho médico, num sei o quê”, mas durante o processo em momento algum ela me influenciou, ela só queria que eu fizesse um ensino superior, independente de qual fosse. Ela atualmente morre de orgulho. Quando eu passei, ficou contando pra todo mundo, mas durante o processo de escolha nunca teve “ah, faça tal curso, faça tal coisa”, ela sempre foi muito liberta, como eu disse, quando criança, ela me influenciava bastante a estudar por essa questão, mas depois quem assumiu as rédeas da educação fui eu, inclusive mudar pra Fortaleza no meu ensino médio, eu digo que foi um embate importante lá em casa, porque por ser filho único, minha mãe tinha muita restrição deixar eu morar em outra

cidade. Ela ficou sozinha depois que eu parti, ela queria que eu seguisse meu sonho, ela queria que eu fosse estudar em algum canto, mas essa questão desvinculada lá foi um pouco traumática.

Mesmo com uma rotina focada nos estudos e limitada ao percurso entre o pensionato e a escola, essa estadia durante dois anos em Fortaleza ajudou na adaptação à vida na cidade grande, que tanto difere da vida nas pequenas cidades do interior do estado. Morar no pensionato foi meio que um estágio para a REU. Dessa forma, ao ingressar na UFC e na Residência Universitária, Adalberto não sentiu muita dificuldade em se adaptar ao novo ambiente.

No mesmo semestre em que foi aprovado para a UFC, ele conseguiu uma vaga na REU, o que facilitou bastante sua vida. Sem a residência universitária e sem o RU ele não teria condições de se manter estudando em Fortaleza, dada a impossibilidade de custear aluguel e manutenção de uma casa.

Então quando eu decidi fazer medicina aqui né, eu fui procurar formas de me manter em Fortaleza. Eu tinha conhecimento da casa do estudante, mas que é um pouco mais longe e tomei conhecimento da residência universitária aqui da UFC, que pra mim seria a melhor opção, mas eu soube pesquisando mesmo no *site* da universidade. Antes de entrar, quando eu recebi as notas, eu fui pesquisar as universidades que tinham as possibilidades de manutenção. Pra mim era muito importante porque se não, não adiantava nada passar no curso e não ter como me manter. Então eu fui pesquisando na *internet*. Aí acabei entrando em contato com pessoas que já estavam na residência pra saber como era o processo e se abria edital naquele ano, porque eu tinha visto também que, assim, existia o programa, mas não era todo ano que abria edital pra ingressar pessoas. Então, assim, no meu ano tinha que abrir, senão eu tava ferrado, mas aconteceu que abriu.

Aí terminando o ensino médio, minha bolsa com a ONG lá encerrou-se, né, e tinha esse outro complicador que era o de ter que morar em Fortaleza, porque eu passei na universidade, mas teria que ter onde morar, essas coisas que vão pra além da capacidade intelectual e acabou que a residência universitária foi importante pra mim, porque assim que eu entrei na universidade, foi o processo logo que eu tentei.

Então, assim que eu entrei na universidade eu tentei o programa de residência universitária, passei, dei a sorte também de abrir quando eu entrei, porque as vezes eles não abrem residência, abrem pra auxílio, outra coisa e eu precisava da moradia, porque o auxílio que a universidade dá, o auxílio moradia, é um bom dinheiro que ajuda, mas, tendo em vista os padrões de aluguel de Fortaleza, não seria muito vantajoso. Enfim né, foi isso. Aí eu tô no sexto semestre do curso atualmente.

O RU, ave Maria, ajuda demais, porque faz três refeições por dia lá: café da manhã, almoço e a janta. O auxílio residente ajuda aos finais de semana pra complementar a renda da comida no final de semana, mas sem o RU seria muito inviável.

Adalberto foi bolsista de iniciação acadêmica durante os primeiros dois anos da faculdade e à medida que o curso avançava, e ele assumia os estágios obrigatórios, foi ficando sem tempo e impossibilitado de assumir bolsas. Ele faz dois estágios voluntários, na Santa Casa e no Hospital Universitário, pois segundo ele, não existe estágio remunerado no curso de

medicina, mas consegue se manter com o auxílio residente e com a ajuda que a mãe envia quando necessário pois não tem muitas despesas com o curso.

Esse estereótipo de que medicina é um curso caro não convém com a realidade. Por exemplo, Odonto gasta muito mais que medicina. Por exemplo, os gastos que eu tive até agora no curso, eu tive que comprar um estetoscópio, aquele aparelho de escutar coração e jaleco, só isso. Cada um adapta à sua realidade isso, você pode comprar um estetoscópio mais caro, melhor, e qualquer um é pra vida inteira, quem tiver restrição financeira compra um mais barato, mas a única restrição financeira que eu acho que os cursos da saúde, não só a medicina, impõem é não ter estágio remunerado. Não é uma realidade que tenha na formação e por ser um curso que realmente é integral não tem a possibilidade de você trabalhar. Se eu quisesse trabalhar, se eu tivesse oportunidade de trabalhar, eu não conseguiria, porque não tem espaço de tempo pra realizar uma atividade como essa. Aí por isso se torna um curso elitizado.

Sobre os planos para o futuro Adalberto pretende fazer residência em psiquiatria. “Até agora a psiquiatria é o que eu tô mais apegado desde o começo, desde o primeiro semestre. Eu tive fisiologia, sistema nervoso que eu “poxa, isso é muito interessante”. Desde então só tenho me aproximado mais da especialidade”. No entanto, mantem-se aberto a outras possibilidades da Clínica também, principalmente a cardiologia. A única certeza é que não quer seguir a área da cirurgia.

#### **4.9 Antônia: “memórias da escola são muito fortes pra mim”**

Antônia foi a última estudante que participou da pesquisa. Depois de marcamos e remarcamos várias vezes a entrevista, devido seus compromissos com o estágio e eventos da faculdade, conseguimos por fim nos encontrar. Ela sempre foi bastante simpática e atenciosa, demonstrando estar interessada em participar. Encontramo-nos no convento, a REU feminina onde mora e que tem esse nome porque o prédio já foi um convento de freiras. A entrevista aconteceu na sala de convivência, ao lado da cozinha, onde uma moça estava fazendo a escala<sup>58</sup> e vez por outra atrapalhava um pouco com o barulho.

Antônia é estudante do Curso de Arquitetura e Urbanismo. No momento da entrevista ela estava no nono semestre do curso, prestes a se formar. Tinha 23 anos e veio da cidade de Paramoti para estudar em Fortaleza após ser aprovada no ENEM. Sua cidade fica

---

<sup>58</sup> Nas REU's com poucas/os moradoras/es, onde as cozinhas e banheiros são espaços coletivos, a limpeza é realizada por todas/os as/os moradoras/es. Nas REU's com maior quantidade de moradoras/es e que possuem banheiro e cozinhas nos quartos a limpeza desses espaços é dividida entre as/os moradoras/es do quarto. A escala é organizada pelas/os próprias/os estudantes que se revezam para realizar a limpeza dos espaços. A limpeza das áreas de convivência, como salas de estudos, pátios, salas de TV e de computadores, é realizada por funcionárias/os terceirizadas/os da UFC.

localizada na mesorregião do norte cearense e na microrregião de Canindé. Possui uma população de menos de 12 mil habitantes e fica distante um pouco mais de 100 km da capital.

Logo no início da narrativa, Antônia destacou a relação intensa e prazerosa que sempre teve com a escola e com os estudos: “eu lembro da escola, desde os cinco anos já tenho memórias, e é interessante que eu lembro de todos os professores, todas as séries, memórias da escola são muito fortes pra mim”. Ela, assim como outras/os participantes da pesquisa, só teve acesso à escola com a idade um pouco mais avançada, por volta dos 4 ou 5 anos de idade. Nas pequenas cidades do interior, sobretudo na zona rural, era muito comum as crianças não terem acesso à pré-escola e começarem a frequentá-la com cinco anos de idade.

As primeiras lembranças eu acho que eu tinha cinco anos, quando a gente morava no distrito de Paramoti, na comunidade do Nogueira. Aí lá tinha uma crechezinha que a minha mãe colocou a mim e as minhas irmãs, eu deveria ter cinco anos nessa época. Eu não fui tão cedo como as crianças hoje em dia vão, né, cedinho, já vão com 3, eu já fui mais tarde assim, com cinco, quatro, não lembro direito.

Ela relatou detalhadamente suas memórias de cada período escolar, destacando aquelas que marcaram sua trajetória como estudante e que ela considera importante. Antônia ficou emocionada em vários momentos da narrativa e falou com muita empolgação sobre o seu processo de aprendizagem e das pessoas que foram importantes nesse percurso.

Aí eu lembro dessa época, tenho algumas lembranças dessa época tipo, da parte das brincadeiras com os brinquedinhos e é interessante que eu lembro que eu nunca conseguia pegar uma boneca inteira, tinha cabeça, tronco, faltava alguma perna, eu guardo só a lembrança. Lembro também do dia que uma dentista foi lá dar uma palestrinha pra gente, foi o primeiro contato que eu tive com esse profissional dentista e lembro também da minha formaturazinha do ABC. Dessa fase foi essas memórias.

Um desses momentos mais marcantes narrados por Antônia foi quando ela aprendeu a ler.

Aí depois a gente foi embora pra Paramoti, pra sede, e lá eu fui estudar numa escola municipal, sempre estudei em escolas públicas e era a escola Bela Vista. Aí essa tenho lembrança da aula do dia que a professora falou sobre o alfabeto e eu lembro dela “A, B...” foi muito legal essa parte. Isso era a alfabetização, que hoje é o primeiro ano, e aí quando eu fui pra alfabetização, quando eu fui pro primeiro ano, eu lembro que eu tava achando que já era o segundo, mas aí não era, eu fiquei “nossa, como vai demorar ainda” e aí na primeira série, antiga primeira série, foi onde eu aprendi ler, devia ter de seis pra sete anos e aí eu lembro da professora com quem eu aprendi ler, foi a professora Valdilânia. Faço questão de destacar o nome dela porque ficou muito forte. Aprendi a ler com ela, eu lembro que o jeito dela na questão, sabe, a forma como ela ensinava, como ela lidava era muito boa, muito maravilhosa e eu lembro dos textos, de ter trabalhado um texto de uma criança que tinha caído, tinha perdido o dente e o texto da pipoca também... Então foram textos que eu lembro da fase de aprender a ler, e aí, sobre... Nessa fase não teve muitas dificuldades. A cidade pequena, então eu acordava cedo, ia pra escola. Foram fases, assim, tranquilas, porque a cidade, por não ter essa questão de violência, tinha essa segurança. Os meus pais deixavam ir eu e

minha irmã e a gente voltava, entendeu? Eu tenho lembranças, no mínimo uma cena, assim de cada série. Da primeira série foi essa, né, e aí eu lembro que quando eu comecei a ler as primeiras palavras, eu lembro que eu ficava com as minhas irmãs em casa. Eu começava a juntar várias letras e ficava... O nome da minha irmã Silvana, eu chamava de Ninha, “vê aqui se formou alguma palavra”. Eu lembro que eu ficava tentando, testava se tava formando alguma palavra. Aí fui desenvolvendo isso.

Antônia estudou a vida inteira em escola pública. Estudou um ano da educação infantil na comunidade rural onde morou até os cinco anos de idade, depois foi morar na sede do município onde estudou mais um ano na educação infantil e passou para primeira série do ensino fundamental e foi aí que ela aprendeu a ler. Ela estudou durante todo o ensino fundamental na mesma escola. No final dessa etapa, quarto e quinto anos, ela teve que estudar no turno noturno por falta de salas para todas as turmas, o que ela considerou uma fase complicada.

Uma coisa foi difícil no quinto, na quarta e quinta série antigamente, acho que no quinto e sexto, não lembro direito, foi que não tinha salas disponíveis pra todas as crianças durante o período nem manhã nem tarde, e aí a gente teve que estudar à noite. Isso foi muito estranho, porque a gente só tinha o quê? Dez, onze anos e tinha que estudar à noite e aí a gente fez essas duas séries... Foram dois anos à noite porque não tinha sala disponível no colégio, mas por ser a cidade lá calma, não foi perigoso, só não era apropriado. Essa foi difícil, assim, compreender.

No ensino fundamental II ela foi para uma escola mais distante da sua escola e estava empolgada com a novidade. “Aí fui estudar em uma escola que já era mais longe da minha casa. Tava naquela fase da adolescência. Conheci muitas pessoas porque na escola lá do meu bairro eu conhecia o pessoal que morava ali e aí fui estudar em outra escola, a questão de outro bairro foi muito bom também”. Antônia sempre gostou de participar de tudo o que acontecia na escola. Participava de todos os concursos, olimpíadas, feiras de ciências. Sempre viveu sua vida escolar com muito entusiasmo e de forma bastante participativa.

Nessa época eu me lembro de ter uns professores muito bons de matemática, de português e foi um período bom. E aí eu lembro que teve algumas coisas legais que eu percebi no fundamental II, eu lembro nessa fase de ter interesse por participar de coisas de concurso, de olimpíadas, eu já me via uma pessoa mais assim e aí eu lembro que eu participei das olimpíadas de matemática, astronomia e teve uma muito interessante no nono ano que foi sobre Tabuada, era sobre quem conseguisse dizer toda a tabuada. E aí ia tendo as eliminatórias e eu lembro que eu fui até a semifinal e até hoje eu lembro que nunca teve a final, eu ainda estou esperando a final (risadas). Mas foi muito bom, foi um incentivo, naquela época eu peguei tudo de tabuada. Realmente foi muito interessante essa estratégia de gerar um minievento nas salas, aí ia tendo quem tinha ganhado de cada sala aí depois as salas iam concorrendo, depois era os eliminados. Foi muito bom e aí ficaram devendo essa final. Aí pronto, esse foi o meu ensino fundamental, ele foi bem interessante... As descobertas... Sobre ter interesses de como... De certas coisas, além de... Só ali, só de ir.

Participar das atividades da escola, principalmente as atividades extracurriculares sempre motivou Antônia que estava empolgada para chegar logo ao ensino médio e ter contato

com outras atividades e outros desafios, além da empolgação por ter chegado à “escola dos mais velhos”.

Eu lembro que eu era muito ansiosa de entrar no ensino médio. Quando a gente é adolescente, né, a gente fica querendo ficar adulto, aí o ensino médio foi muito, muito bom. O fundamental foi muito bom, mas o ensino médio, pra mim, ele marcou bastante, justamente por ter muitas atividades que eram extracurriculares, não era só cumprir a matéria, mas outras coisas. Teve a Olimpíada de Língua Portuguesa, eu lembro que eu participei, era pra escrever crônicas, foi bem interessante. Aí a gente chegou. Era escola nova, era uma outra escola já diferente, era a escola dos mais velhos, né. Aí você já sente “eu não sou mais uma criança”. Aí já tinha o incentivo com relação ao SPAECE. Foi muito legal chegar no ensino médio e outra, entendia o que era os alunos com bom desempenho vão conseguir ganhar um notebook e... Ai, meu Deus! Foi muito bom isso aí. Aí eu lembro que tentei, não consegui no primeiro ano, mas no segundo ano e no terceiro eu consegui. Atingi as notas e consegui ganhar a premiação do SPAECE, mas além do SPAECE teve outras coisas por exemplo, as feiras de ciências, que eu lembro que eu apresentei representando a minha turma uns três anos, eu e um amigo meu, nós três ficamos âncora os três anos, porque sempre mudava, mas foi muito legal porque a gente tava sempre junto os três anos e apresentou. Até no terceiro ano a gente foi representar o IDEB que a gente conseguiu no nível municipal e no nível regional, foi legal.

Antônia e as irmãs não tinham acesso a livros paradidáticos em casa, pois os pais não costumavam comprar. Os livros a que tinham acesso eram os didáticos que recebiam anualmente da escola e que iam guardando quando avançavam de série. Antônia também costumava pegar livros emprestados na biblioteca da escola, mas não havia muitas opções.

Ela é a filha mais nova numa família de três irmãs. A mais velha é formada em Pedagogia por uma instituição particular que oferece cursos de graduação com aulas apenas nos finais de semana. A irmã do meio também está cursando Pedagogia, na mesma instituição. As duas trabalham como coordenadoras escolares em escolas municipais, em regime de contrato por tempo determinado.

Seu pai é agricultor e realiza também outros trabalhos quando surgem, como serviços de construção, por exemplo. Sua mãe é Agente Comunitária de Saúde aposentada, mas conseguiu aposentar-se não por tempo de contribuição, mas por perda da audição. A mãe tem o ensino médio completo. O pai não chegou a concluir o ensino fundamental, mas é apaixonado por leitura e foi quem influenciou Antônia a gostar de ler e a se interessar pelos estudos.

E os meus pais... A minha mãe tem o ensino médio completo e o meu pai ele não completou o fundamental, ele tem fundamental incompleto, só que o meu pai é aquela pessoa que eu acredito que se ele tivesse tido outras oportunidades ele teria sido um historiador. Não sei, ele ama história, então essa questão de gostar muito de ler vem muito dele, sabe, ele não tem superior, mas tem vários livros e ele ama ler, inclusive o último presente que eu dei pra ele de dia dos pais foi um livro que ele ama. Então pra você vê que não tem essa conexão de quem só gosta de ler é quem tem acesso ao superior, mas não, ele tem muito interesse por livros. Pois é, ele não terminou o fundamental. Ele vem de família de agricultor e trabalha também com outras coisas, tipo trabalho informal, em construção, coisa assim.

Sobre a escolha do curso, Antônia havia pensado inicialmente em tentar ingressar no curso de Jornalismo devido à sua afinidade com português: “eu lembro de ter pensado em umas coisas em relação ao Jornalismo porque eu gostava muito de português no ensino médio. Eu lembro que a gente até dava umas monitorias antes da prova, eu dava de português, tinha uma amiga que dava matemática”. Acabou decidindo que tentaria ingressar em Arquitetura e Urbanismo.

Assim, desde criança eu lembro que eu era muito ligada a essas questões de criação, porque eu gostava muito de criar alguma coisa, era o que mais me interessava, embora eu gostasse muito das questões dos textos, eu gostava de criar coisas assim materiais, palpáveis, tipo ficar criando coisas com papel, com recortes, essas coisas ligada a arte e eu lembro que eu gostava muito disso e aí no Ensino Médio eu fiquei com essa dúvida, né, gosto de jornalismo, gosto de arquitetura, só que aí eu “não, acho que arquitetura se identifica mais comigo”, por ter tanto essa parte da história, um pouco de exatas, assim, mas no final você tem uma criação, algo assim, “nossa, eu criei isso”. Acho que isso influenciou sim.

Segundo Antônia, seus pais nunca tentaram influenciá-la a fazer a escolha de determinado curso e que o conhecimento deles, e até mesmo o dela antes de ingressar na UFC, era muito limitado no que diz respeito às possibilidades que o universo acadêmico oferece.

Meus pais sempre me apoiavam nas escolhas que eu fizesse. Então eles nunca disseram: “ah Antônia, porque tu não faz isso?” Não, não sei se por eles não terem... porque esse mundo de superior que eu consigo ver hoje, ele não é uma coisa acessível que a gente quer, sabe? Por exemplo, eu só vim ter ideia do que é superior, dessa universidade, esse universo de cursos, depois que eu entrei. Lá a gente não tem muito acesso a isso ou conhece essa realidade, então eu acho que, por a gente não ter muito esse contato, a gente acaba nem abordando isso. Então, meus pais, eles sempre viram que eu tinha essa dedicação e que eu queria estudar, mas nunca me disseram o que fazer. Eu lembro do meu pai falar muito sobre arqueologia, que ele gostaria “ah, porque tu não faz arqueologia?” É, eu lembrei isso, foi o único curso que eu lembro dele falar por ele gosta muito de história. Minha mãe não, nunca falou assim. Quando eu falei que era arquitetura que eu tava tentando, eu lembro que eles apoiaram bastante, ficaram muito felizes quando eu disse que tinha passado pra cá, foi muita alegria.

Foi no Ensino Médio que Antônia começou a ter informações sobre a universidade e as possibilidades de ingresso: “eu só vim ficar sabendo de vestibular, de universidade, de UFC, quando eu cheguei no ensino médio, porque lá no meu interior ninguém nem sabia o que era essas coisas. Foi no ensino médio que eu vim descobrir isso”. A escola tinha uma gestão muito boa, segundo ela, empenhada em incentivar as/os estudantes a tentarem ingresso no ensino superior e isso foi muito importante para que Antônia conseguisse chegar à UFC.

Durante o ensino médio ela participou de uma colônia de férias em Canindé, cidade vizinha a Paramoti, organizada pela CREDE 7<sup>59</sup> em parceria com a UFC. Foram selecionadas/os dez alunas/os de cada escola para participar. Nesse evento estavam presentes várias/os estudantes da UFC, bolsistas de extensão, que apresentaram a universidade e os processos de ingresso e o programa de assistência estudantil da instituição. Esse evento foi um grande incentivo para que Antônia visse uma possibilidade mais concreta de ingresso e de permanência na UFC.

Esses alunos da UFC apresentaram tudo pra gente, falaram da UFC, falavam do ENEM, do SISU, de como era a UFC depois que você tinha entrado, explicaram tudo, das residências, falaram do RU, de toda essa assistência estudantil que a UFC dava e foi justamente aí que eu fiquei mais animada, que eu poderia vir pra cá, porque de onde que eu vou ficar e os recursos financeiros, porque não é só ter onde morar, você tem outros custos que você precisa cobrir e aí toda assistência que foi apresentada me deu mais esperança de tentar aqui, realmente foi um incentivo a mais pra mim estudar, porque eu sabia que eu teria essa assistência se eu conseguisse entrar na UFC, o que não iria ser possível em outras, nem na própria UECE, por exemplo, não iria ter, então eu fiquei com aquilo de que eu precisava vir pra cá, pra UFC.

Foi então a partir do ensino médio e do contato com essas informações que ela começou a pensar no futuro e em como conseguir realizar o sonho de chegar ao ensino superior e, principalmente, chegar à UFC. Devido ao baixo capital financeiro da família, que não poderia custear o curso que ela queria fazer em uma universidade particular, mas principalmente por considerar a UFC uma instituição de qualidade, Antônia estava decidida a ingressar na instituição e se dedicou bastante para conseguir esse intento.

Aí no terceiro ano eu tava bem focada pra conseguir passar pra UFC, porque por essa questão, é... financeira, eu sabia que eu não poderia entrar numa particular e, na verdade, eu queria muito ficar na UFC por essas questões que eu considerava a universidade muito boa e tudo e eu queria ter a oportunidade de estudar aqui. Aí eu comecei a focar muito nisso e escolhi o curso que foi Arquitetura, que é o que eu faço hoje, tava muito decidida a isso.

No que se refere ao percurso de sua trajetória escolar ela destacou que não havia enfrentado grandes dificuldades no sentido de acesso à escola, de rendimento escolar e que sempre foi motivo de orgulho para a mãe, por ser uma boa aluna e ter boas notas. No entanto, as dificuldades, segundo ela, surgiram quando não conseguiu ser aprovada no ENEM na primeira tentativa.

Foi nesse momento que começou as primeiras dificuldades, porque eu terminei o ensino médio e não consegui passar no ENEM que eu fiz em 2012, né, pra entrar já depois que terminasse o Ensino Médio, aí eu não consegui. Aí eu lembro que eu

---

<sup>59</sup>Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação ligada à Secretaria de Educação do Ceará. A CREDE 7 tem sede em Canindé e é responsável pelos municípios de Canindé, Caridade, Paramoti, General Sampaio, Itatira e Santa Quitéria.



terminei o ensino médio, fiquei um ano ainda em Paramoti estudando pro ENEM de 2013, porque eu não tinha conseguido, a nota não deu. E aí nesse ano eu comecei a ver realmente dificuldade nesse sentido de como dar continuidade a isso, porque eu não tinha conseguido, aí eu tive que passar um ano trabalhando, aí eu comecei a trabalhar em escolinhas lá no Paramoti, tipo dando reforço, dando assistência em classe de outros professores... Porque você terminou o ensino médio e ficou sem fazer nada, porque em Paramoti não tem muitas oportunidades de emprego. Aí foi, começou as partes mais difíceis. Aí eu trabalhei um ano e estudava a noite, todo dia estudava alguma coisa, treinando tudo que pudesse porque lá também não tinha cursinho, não tinha como fazer cursinho, então tinha que estudar por vontade própria mesmo, mas eu tava muito determinada no que eu queria, eu não poderia parar ali. Eu tava muito focada, passei o ano inteiro lembrando do ENEM e estudando tudo que eu podia e aí eu fiz o ENEM em 2013 e graças a Deus eu consegui 2014 passar pra Arquitetura, foi uma emoção muito grande porque eu passei em primeira chamada, foi muito legal.

Aprovada para o Curso de Arquitetura e Urbanismo na UFC, Antônia não se continha de felicidade. Foi um momento muito celebrado por ela e pela família, que embora soubessem da dedicação e do esforço da filha, sabiam também da dificuldade que era conseguir ingressar em universidade federal pública, sobretudo para o curso que ela havia escolhido, que não é dos menos concorridos. Ela destacou o fato de ter se identificado com o curso e de estar muito feliz por isso, e por estar finalizando essa trajetória que é a realização de um sonho que ela conseguiu com muito esforço.

Outro ponto que eu gosto de destacar é eu ter me identificado muito com o curso, sabe, eu escolhi lá no terceiro ano... Porque eu tenho amigos que, infelizmente, eles não conseguiram. Eles escolheram, mas não se identificaram com o curso e trocaram. Eu fico muito feliz por ter escolhido o curso, estar concluindo ele e estar muito feliz na verdade por fazer isso. Me identifiquei muito mesmo com o curso e eu gosto bastante e aqui eu estou prestes a terminar. Eu formo no final do ano que vem e tem sido isso. Tá sendo uma aventura interessante. Na verdade, eu fico muito, muito feliz, quando eu paro e vejo assim “Meu Deus, eu realmente sou daqui”, porque realmente é muito legal você viver aquilo que você sonhou lá atrás, que você se esforçou bastante pra conseguir, muito grata por isso.

Como a sua vaga era para o segundo semestre, ela passou o primeiro semestre “organizando as coisas, tentando juntar um dinheiro pra comprar as coisas, vim morar, começar a ver aonde era que eu ia ficar aqui, porque a gente não tinha parentes aqui, falar com algum conhecido”. Antônia destacou que o início da faculdade foi bem difícil, pois além de sair de casa e morar longe da família, ainda tinha a adaptação na capital. Não conhecia os lugares, não sabia pegar ônibus e tinha que fazer tudo sozinha. Só havia vindo a Fortaleza duas vezes para eventos da escola e não conhecia nada aqui. Ela foi morar no bairro Edson Queiroz, muito distante do *campus* onde estuda, de favor na casa de outras estudantes da sua cidade, que estudavam em uma faculdade particular e moravam em um apartamento alugado.

Eu morei com o pessoal que era de Paramoti. Eles foram muito generosos mesmo, eles não me cobraram nada, eu pedi pra morar com eles enquanto conseguia vir pra cá pra residência, inclusive eu sou muito grata a eles. Eles nunca me pediram pra pagar aluguel, nem dividir internet, nada não. Me receberam assim como uma filha, na

verdade, foi muito bom. Eram duas meninas e um menino, eles estudavam e trabalhavam e aí eles moravam aqui e eu conheci os pais deles lá em Paramoti. Os pais do menino e eles disseram que eu podia vir morar com eles, na verdade eles são meus padrinhos, os pais do menino e aí teve esse contato. E eu vim morar com eles e aí foi assim que aconteceu e isso foi... eu digo assim, uma barreira a menos pra mim né. Tem pessoas que tem essa dificuldade de encontrar alguém e encontrar pessoas que entendam seu lado, porque por exemplo, eu não podia contribuir porque eu não tinha tempo pra trabalhar, passava o dia na UFC, chegava a noite, então eu já não podia ajudar com as contas, porque os meninos trabalhavam. Ele tinha estágio e as meninas trabalhavam também fora, então nesse ponto de vista foi uma coisa que eu fui muito grata e foi uma barreira a menos assim pra mim.

Além do deslocamento cansativo que precisava realizar diariamente e da falta de dinheiro, Antônia ainda foi assaltada logo no terceiro dia em que estava em Fortaleza: “meu Deus não estou mais em Paramoti, que cidade estranha”. Passou um ano morando de favor e muito distante da faculdade. Segundo ela, quem entra no segundo semestre enfrenta uma série de desvantagens, pois todos os editais de bolsas, de Residência Universitária, já têm sido lançados, sendo necessário esperar até o ano seguinte para tentar uma vaga. Lançado o edital para as REU’s ela se inscreveu para concorrer a uma vaga.

Em 2015.1 foi que saiu o edital pra residência e aí eu “vou tentar porque eu preciso”. Aí tentei e eu lembro que só tinha 12 vagas, só pra residência feminina, inclusive, e aí demorou sair o resultado. Quando saiu, tinha aberto pra 41 vagas, eu não sei o que foi aquilo, mas foi uma coisa muito boa, de 12 foi pra 41. Aí pronto, vim pra residência e foi nesse momento que diminui essas questões, sabe, ficou mais tranquilo por ser perto porque meu curso é aqui no Benfica, então eu faço a rota, venho de casa, passo no RU e vou pra faculdade, então já diminui essa questão de ter que pegar dois ônibus. O deslocamento exige muito por ser integral, sabe, tinha semestre que eu só tinha 12 horas na semana, livre, então ele exige muito, né, de tá em sala e à noite, questão de virar a noite, eu já perdi as contas, tive que virar pra entregar projeto e tudo, exige muito. Então morar aqui perto foi... não sei nem como explicar como seria, porque pra tá virando noite eu fico imaginando se tivesse que ficar pegando ônibus, dois ônibus inclusive e foi mais isso.

Antônia estava muito ansiosa para ir logo morar na REU, pois já estava muito cansada da exaustiva rotina de estudos e do traslado de casa até a faculdade. Assim que saiu o resultado positivo ela agilizou a papelada e exames e se mudou assim que possível.

Antes de conseguir uma vaga na REU Antônia contava com a ajuda financeira dos pais para custear os gastos com passagens, xerox e alimentação. Depois que entrou na REU e conseguiu uma bolsa ela não precisou mais recorrer aos pais, pois conseguia arcar com todos os seus gastos.

Sua adaptação na nova moradia foi tranquila. Ela relatou que o fato de ter poucas moradoras na casa proporcionava proximidade entre as moradoras e a construção de um relacionamento de companheirismo, “como uma família mesmo”. Outro aspecto avaliado por Antônia como positivo em morar na REU é a autonomia e crescimento pessoal que isso proporciona. O convívio com pessoas diferentes e a responsabilidade por todas as suas

atividades e compromissos, desde a limpeza da casa até a organização financeira, são fatores que lhe fizeram crescer e ser mais responsável e mais preparada para a vida.

Eu realmente gostei daqui, da convivência com as meninas, inclusive hoje eu acho que eu agradeço por ter vindo pra cá, porque eu gosto desse contato maior que tem. Às vezes tá todo mundo aqui cozinhando juntas, teve os jogos da copa, se reuniu todo mundo ali na sala pra assistir, aqui tem mais cara assim de casa sabe, por ter esses espaços em comum e você ter muito contato com as meninas dos outros quartos. Aí aqui eu gosto disso, desse companheirismo, “ah, alguém tem isso pra me emprestar, meu óleo acabou, meu sabão”, coisas assim, então eu gosto muito. Tá sendo uma experiência muito legal, experiência de conviver com outras pessoas, conhecer gente de outros estados e de crescimento pessoal mesmo, você morar sozinho, você lavar suas roupas, organizar seu quarto, tentar fazer um controle financeiro do que você vai ou não gastar, você se sente mais adulta e preparada assim pra quando você for cuidar mesmo de uma casa, quando você for morar só.

Agora, prestes a concluir o curso, ela começa a pensar no futuro e nas possibilidades de atuação que sua formação oferece.

Quando a gente vai chegando nesse final de curso, a gente já começa a ficar pensando e começa tudo de novo, ficava pensando no começo do ensino médio “ah e agora?”. Pois é, eu fico pensando por esse momento de crise né que tá no país, a minha área de atuação, que é arquitetura, ela é toda uma cadeia assim, porque tem o pessoal da produção de materiais, o pessoal que vende os materiais o consumidor que compra aquele material e você que seria o projetista. Então se tem um problema na cadeia, diminui os pedidos de projeto, aí diminui a demanda, esse negócio dá um pouco de insegurança, mas eu tenho esperanças que eu vou conseguir, que vai dá tudo certo e aí gosto de tudo do curso, então eu vou tentar aproveitar a oportunidade que aparecer, eu gosto muito da carreira acadêmica, sabe, eu penso no mestrado depois também, mas se aparecer oportunidade de trabalhar mesmo com projeto, ali, digamos da parte mais no mercado, em vez de academia eu vou seguir também.

O plano principal de Antônia é iniciar o mestrado na Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo + Design da UFC, caso não seja aprovada na seleção buscará outro caminho. O fato de gostar das várias áreas do curso expande a suas possibilidades de atuação.

## 5 ENTRE O IMPROVÁVEL E O POSSÍVEL: O QUE REVELAM AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS DE JOVENS DAS CAMADAS POPULARES

Neste capítulo serão analisadas as trajetórias escolares das/os jovens estudantes apresentadas em suas narrativas e sistematizadas no capítulo anterior. As análises serão realizadas tomando como perspectiva os procedimentos da Análise Textual Discursiva, metodologia de análise de dados de pesquisa proposta por Roque Moraes (2003) e pertinente à proposta metodológica utilizada para a construção dos dados da presente investigação.

A análise e interpretação do *corpus* da pesquisa, organizada nas etapas de unitarização e categorização, se propõe a responder às questões que nortearam a pesquisa: como as/os jovens investigadas/os constroem suas trajetórias escolares? O que lhes possibilitou chegar à Universidade? Qual a influência das dimensões socioeconômicas e culturais nas trajetórias escolares dessas/es jovens? Como se expressa a participação familiar nesse processo? Qual o significado da escola para as/os jovens estudantes?

As categorias elencadas para subsidiarem as análises são resultantes da confluência de elementos extraídos do quadro teórico e de dados empíricos decorrentes da investigação.

As experiências relevantes na construção da trajetória escolar; as condições econômicas e culturais; o significado da escola para os sujeitos; a participação da família no processo de escolarização; a mobilização dos sujeitos na construção de uma trajetória escolar prolongada e as estratégias de que lançaram mão para realizarem esse propósito; a influência de elementos exteriores ao grupo familiar, enquanto referências ou propiciadores de oportunidades para os estudos; a mobilidade do lugar de origem até a universidade; a cultura universitária e seu impacto na vida das/os jovens; são os elementos pautados para a construção da análise das trajetórias escolares das/os jovens estudantes.

A presença dessas categorias ou traços nas trajetórias escolares analisadas existe de forma interdependente e contextualizada. Dessa forma, nenhum fator tomado isoladamente é compreendido como determinante na construção das trajetórias escolares das/os jovens e só pode ser compreendido de forma contextualizada e relacional, o que leva à necessidade de que a interpretação dos dados empíricos da pesquisa seja realizada a partir da noção de interdependência.

As análises são construídas tomando como referência o trabalho de Lahire (1997) que propõe uma leitura dos percursos escolares, dos casos de sucesso escolar estatisticamente improvável nas camadas populares, a partir do olhar da interdependência, ou seja, afirmando

“a primazia do todo sobre os elementos, das relações entre as características sobre as características *per se*” (1997, p. 73). Assim, todos os “traços pertinentes de análise” são colocados em relação, evitando a “explicação unilateral de um fator” (LAHIRE, 1997) na construção da trajetória escolar prolongada dos indivíduos e adotando a combinação de fatores em sua relação de interdependência e contextualização.

Não significa, na realidade, que nos percamos em um nevoeiro de causas. Trata-se somente de, ao centralizar o olhar sobre objetos mais precisos, tentar contextualizar o efeito de propriedades ou de traços pertinentes de análises absolutamente gerais, exatamente os que encontramos nas pesquisas estatísticas (LAHIRE, 1997, p. 72).

A abordagem de Lahire procura esclarecer as condições sociais e históricas de produção de sujeitos, portadores de “disposições” variadas e até mesmo contraditórias, resultado das múltiplas experiências de socialização que vivenciaram nos diversos contextos onde inscrevem as suas ações, especialmente na família e na escola.

Assim para cada jovem estudante existe uma série de traços que, combinados entre si, definem uma configuração social a partir da qual se torna possível a permanência no sistema de ensino e, posteriormente, a sua inserção no ensino superior.

Para as/os jovens universitárias/os participantes desta pesquisa, as experiências vivenciadas são únicas e singulares, com diferentes sentidos a cada trajetória e seus respectivos direcionamentos. Porém, entendo, além disso, que é preciso olhar para cada trajetória considerando pontos que se entrecruzam perante os condicionantes sociais, históricos e culturais que circundam os processos de formação educacional e pessoal.

### **5.1 O longo caminho até a Universidade: experiências vivenciadas a partir das dimensões socioeconômicas, culturais e educacionais**

São apresentadas, neste tópico, as configurações sociais por meio das quais se tornou possível, para as/os jovens investigadas/os, a construção de uma trajetória escolar prolongada e o acesso ao ensino superior. A análise tem como foco os “traços pertinentes de análise” que se mostraram relevantes para a compreensão das trajetórias escolares investigadas: as dimensões econômicas e culturais, a mobilização escolar familiar, a relação com a escola, com os/os professoras/es e com os livros, as (im)possibilidades de escolhas do curso superior e as experiências formativas.

### ***5.1.1 Driblando as circunstâncias socioeconômicas***

As circunstâncias sociais influenciam na mobilização dos sujeitos para os estudos e nos ajudam a compreender as relações entre as posições ocupadas por eles na sociedade e as situações escolares e culturais a que foram/estão expostos, pois aparecem em suas narrativas como fatores fundamentais para a construção de suas trajetórias escolares. São traços comuns presentes nas histórias de vida das/os jovens estudantes que auxiliam na compreensão das relações que os sujeitos das camadas populares estabelecem com a educação escolar, pois é mediante esses processos e interações sociais e às circunstâncias vivenciadas, que são construídas suas trajetórias escolares. O pertencimento social a um grupo específico, mesmo considerando a heterogeneidade desse grupo, é um elemento importante a ser considerado na análise das trajetórias escolares prolongadas nos meios populares.

A noção de pobreza utilizada para as análises das trajetórias escolares das/os jovens precisa ser relativizada, tendo em vista a heterogeneidade dos grupos familiares, das suas condições socioeconômicas e das posições trabalhistas que os membros das famílias ocupam. Embora todos os grupos familiares tenham restrições financeiras, estas são mais acentuadas para uns do que para outros.

Não se pode conceituar pobreza de forma universal, tendo em vista seu caráter dinâmico, relativo e multidimensional, que requer, portanto, uma análise empiricamente situada e contextualizada historicamente.

Considera-se, assim, que a noção de pobreza – presente na diversa literatura sobre a temática relacionada a uma variedade de palavras ou expressões como pauperização, precarização, desigualdade, exclusão, vulnerabilidade, miséria, diferenças sociais, discriminação, desqualificação, privação, baixa renda, entre outras – traz, sempre implicitamente, “o pressuposto da carência, da escassez de meios de subsistência, da falta de alguma coisa ou da desvantagem em relação a um padrão ou nível de vida dominante” (SILVA E SILVA, 2002, p. 69-70).

Assim, é possível caracterizar as/os jovens e seus grupos familiares a partir de alguns traços comuns que impactam significativamente na construção das suas trajetórias escolares. As limitações financeiras, a baixa escolaridade das/os mães/pais, a dificuldade de acesso à escola, o material escolar e a necessidade de trabalhar são alguns dos elementos interdependentes que caracterizam as trajetórias dessas/es jovens.

A ocupação laboral dos pais surge como um traço significativo para a reflexão sobre a subjetividade da influência do “capital cultural” na trajetória escolar dos/as jovens. Todas/os trabalham em ocupações pouco qualificadas e com baixa remuneração.

Entre as funções ocupadas pelos pais estão a de sucateiro, vigilante/auxiliar de serviços gerais, agricultor, mototaxista, policial militar e funcionário de indústria avícola. Entre as ocupações desempenhadas pelas mães estão a de dona de casa (caso de três mães), funcionária de fábrica de sapatos, agente comunitária de saúde, professora de reforço escolar para crianças das séries iniciais do ensino fundamental, auxiliar de serviços gerais e faxineira.

De um modo geral, os pais das/os jovens possuem um nível baixo de escolaridade. Apenas o pai de Adalberto possui nível superior, “ele é policial militar e tem o ensino superior completo, ele fez o ensino superior depois, mas não é vinculada a carreira dele, ele tem licenciatura em geografia, porque queria cursar um ensino superior e acabou fazendo esse”.

Os pais apresentam escolaridade mais baixa que as mães. Com exceção do pai de Adalberto, todos os demais concluíram, no máximo, a quarta série do ensino fundamental. Entre as mães, duas concluíram o ensino médio, duas concluíram a quinta série e as demais concluíram, no máximo, a quarta série.

O pai de Adalberto, o único com nível superior e com uma cargo de maior destaque, devido o contato quase inexistente entre os dois, não teve influência sobre a trajetória escolar do filho, pois, como nos mostra Lahire (1997, p. 104) é preciso que o capital cultural familiar esteja submetido a condições objetivas para que possibilite sua transmissão, ou seja, “disponibilidade de transmitir à criança certas disposições culturais ou acompanhá-la na construção dessas disposições” através da presença constante, da capacidade de cuidar da educação das/os filhas/os e da relação que se tem com estas/es.

As pessoas que têm as disposições culturais suscetíveis de ajudar a criança, mais amplamente, de socializá-la num sentido harmonioso do ponto de vista escolar nem sempre têm tempo e oportunidade de produzir efeitos de socialização. Nem sempre conseguem construir os dispositivos familiares que possibilitariam ‘transmitir’ alguns de seus conhecimentos ou algumas de suas disposições escolarmente rentáveis, de maneira regular, contínua e sistemática. É por essa razão que, com capital cultural equivalente, dois contextos familiares podem produzir situações escolares muito diferentes [...] (LAHIRE, 1997, p. 338).

Em contrapartida, a presença constante da mãe, que ocupa um cargo pouco valorizado e pouco remunerado (auxiliar de serviços gerais) e possui baixa escolaridade, possibilitou a Adalberto a construção de disposições escolares favoráveis. Foram o investimento e a dedicação da mãe de Adalberto e sua rede de relações sociais, construída primordialmente na escola, onde estudava e acompanhava a mãe em seu trabalho, os grandes

responsáveis por sua mobilização na busca por aprender e por construir uma trajetória escolar bem-sucedida. Mesmo com baixa escolaridade, foi ela a grande responsável por sua formação, exigindo desde cedo sua dedicação aos estudos e oferecendo condições para que ele pudesse continuar estudando.

As limitações financeiras das famílias são um fator marcante, que tem influência significativa nas trajetórias de todas/os as/os jovens investigadas/os, no entanto a forma e intensidade com que as condições socioeconômicas impactam nas trajetórias escolares de cada uma/um são bastante diferenciadas. Para algumas/alguns, a necessidade de trabalhar apresentou-se antes mesmo da conclusão do ensino médio, para outras/os só se fez necessário após a conclusão desse nível de ensino.

Das/os jovens investigadas/os três trabalhavam ao mesmo tempo em que cursavam a educação básica. Laisa trabalhou como empregada doméstica na casa da tia, depois como atendente na loja dela para custear as passagens até a escola e para ajudar em casa. Guilherme desenvolveu vários trabalhos na escola e trabalhou como digitador após a separação dos pais. Raimundo trabalhava no roçado com o pai, quando não tinha atividades da escola para realizar e nos períodos de colheita. Frida, embora não desenvolvesse trabalho remunerado, era responsável pelo trabalho doméstico e pelos cuidados com a avó. Segundo ela, essas obrigações a impediam de ter tempo para estudar e de se dedicar mais a escola.

Aquelas/es que não conseguiram ingressar na faculdade logo após a conclusão do ensino médio continuaram trabalhando ou iniciaram alguma experiência de trabalho.

Laisa só conseguiu ser aprovada três anos após a conclusão do ensino médio e, durante esse período, trabalhou como vendedora em uma loja de shopping. Angustada por estar afastada dos estudos durante tanto tempo e se distanciando do sonho de ir para a universidade, Laisa, ao conseguir uma “bolsa de estudos” em um cursinho de escola particular, decidiu abandonar o emprego e voltar a estudar para se preparar para o ENEM. As condições para a aquisição da “bolsa” era trabalhar meio período na escola para garantir o direito de fazer o cursinho no outro período.

Eu queria realmente fazer uma faculdade, aí eu resolvi desistir do meu trabalho porque eu consegui uma bolsa no cursinho aqui em Fortaleza e eu trabalhava nesse cursinho, tipo, meio período pra poder pagar a bolsa e meio período eu estudava no cursinho, aí eu morava na casa de uma tia minha, de favor. Aí foi bem difícil na época, porque morar na casa dos outros é meio ruim, mas era complicado também por questão, tipo, se eu precisasse de dinheiro pra comida, pra qualquer coisa do tipo, meu pai não podia me ajudar muito, como eu não tava trabalhando era bem complicado, mas esse ano deu certo, aí eu vim aqui pra UFC.



Um elemento que aparece com frequência na narrativa de Laisa é a dificuldade como motivação: “eu acho que devido a tamanha dificuldade nesse ano que eu fui morar com a minha tia foi o que fez eu passar, porque eu acho que quanto mais dificuldade, mais você tem forças assim pra chegar lá”.

Essa é uma questão recorrente nas trajetórias escolares de jovens das classes populares: a necessidade de mobilizar esforços para conseguir ir além nos estudos, através de muito empenho e determinação para não se deixar abater pelos diversos obstáculos que dificultam a continuidade dos estudos e ficar no meio do caminho. A dificuldade aparece como elemento mobilizador na busca por uma escolarização mais prolongada, que possibilite uma mudança de vida, um deslocamento do lugar onde se está ao lugar onde se quer chegar. “Outra frase que meus pais gostam de dizer: ‘tá bom meu filho, é assim mesmo, é difícil, mas se não for difícil não tem graça’, dizem assim que é pra animar, mas é desse jeito mesmo, realmente a gente dá mais valor e se esforça mais quando é mais difícil” (Raimundo, Engenharia Civil).

Considero muito problemático esse discurso, e sua incorporação pelas/os jovens, da dificuldade como um incentivo, um estímulo para buscar o acesso a melhores condições de existência, de seguir estudando, de acessar o ensino superior. Está, de certa forma, se legitimando um lugar para os sujeitos das camadas populares: é preciso sofrer bastante, ter um esforço quase desumano e muita determinação, para conseguir atingir seus objetivos, seja por meio da escolarização ou por meio do trabalho.

Cabe aqui enfatizar que não se trata de meritocracia. Não são apenas os esforços e a determinação das/os jovens que permitem a sua permanência no sistema de ensino e seu ingresso no ensino superior, mas sim o conjunto das disposições que foram se construindo, tornadas possíveis por uma série de fatores. Muitas/os jovens estão inseridas/os em um contexto social de precariedades tão intensas, com tão pouco acesso a serviços básicos fundamentais, que são impedidos de ter condições concretas de construir uma escolarização prolongada, ou até mesmo, de ter condições de percebê-la como uma possibilidade.

O discurso da igualdade de oportunidades meritocrática – suposta igualdade de acesso escolar, onde cada indivíduo pode obter sucesso em função de suas qualidades e de seu esforço – ainda muito presente em nossa sociedade e cada vez mais enfatizado na conjuntura política atual é, na verdade, uma estratégia da classe dominante para legitimar as desigualdades, justificando os êxitos e/ou fracassos em elementos individuais, eximindo a dimensão do papel do Estado. “A ‘crueldade’ da igualdade das oportunidades ‘obriga’ os indivíduos a se considerarem iguais, livres e, portanto, responsáveis por seus sucessos e por seus fracassos [...] foram convencidos ou se convenceram de que a competição é justa” (DUBET, 2008, p. 104).

A lógica da meritocracia justifica a desigualdade e a distinção social como reconhecimento daqueles que são contemplados com o acesso diferenciado à educação, encobrendo desigualdades históricas, premiando o desempenho e apagando a diferença de acesso à qualificação que estaria na origem do processo.

Para Bourdieu e Passeron (2010), a meritocracia escolar legitima as hierarquias econômicas e sociais, reproduzindo as desigualdades a que estão submetidos os menos favorecidos e mantendo os privilégios da classe dominante.

Não podendo invocar o direito de sangue – que sua classe historicamente recusou à aristocracia – nem os direitos da natureza, arma outrora dirigida contra a “distinção” nobiliárquica, nem as virtudes ascéticas que permitiam aos empreendedores da primeira geração justificar seu sucesso através de seu mérito, o herdeiro dos privilégios burgueses deve apelar hoje para a certificação escolar que atesta simultaneamente seus dons e seus méritos (BOURDIEU; PASSERON, 2010, p. 250-251).

Para Dubet (2008) a igualdade meritocrática das oportunidades é uma ficção necessária às sociedades democráticas modernas, utilizada para justificar as hierarquias, o prestígio, o reconhecimento, influenciando diretamente nas diferenças de desempenho dos indivíduos.

Desse modo a igualdade de oportunidades suposta pela meritocracia determina que “os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros” (DUBET, 2004, p. 543). As chances de se ter bom desempenho escolar, ser um bom aluno está relacionado com o favorecimento do meio do qual a/o estudante se origina. Quanto mais favorecido o contexto em que estão inseridos mais oportunidades terão de ter acesso a uma educação melhor, de conquistar um diploma e ter uma carreira promissora.

Antonia, após o resultado negativo na prova do ENEM, trabalhou durante um ano como auxiliar de sala em uma escola de educação infantil enquanto aguardava para fazer o processo seletivo novamente. Luiz ficou um ano afastando dos estudos, apenas trabalhando, até seu pai conseguir uma bolsa para ele na escola particular onde trabalhava. Assim, ele trabalhava pela manhã na escola, para custear as apostilas, e estudava a tarde como ouvinte em uma turma do terceiro ano do ensino médio. Depois veio para Fortaleza para fazer um cursinho popular. Guilherme trabalhou organizando os livros da biblioteca de sua antiga escola enquanto aguardava a segunda chamada do SISU. Frida, embora tenha sido aprovada na primeira tentativa, assim que concluiu o ensino médio, teve que esperar para ingressar no meio do ano. Enquanto isso trabalhou como panfletista na campanha eleitoral de seu município. No caso de

Frida, Antonia e Guilherme o dinheiro conseguido com o trabalho foi utilizado para custear os gastos iniciais com a faculdade, principalmente com transporte.

[...]. As difíceis condições de sobrevivência face à baixa renda, trabalho instável, moradia na favela, não são evidentemente elementos favoráveis à frequência escolar e à construção de um percurso escolar regular, mas estes dados tomados isoladamente não fornecem evidências suficientes para explicar as situações escolares de sucesso ou fracasso escolares. [...] A realidade social nos mostra que em condições socioeconômicas similares pode-se identificar percursos diferenciados, [...]. A mobilização familiar voltada para as atividades escolares dos filhos, as práticas de socialização e transmissão de valores, o apoio sistemático de um professor, a demanda escolar relacionada à atividade profissional, o tipo de trajetória social e escolar, entre outras situações, podem tornar-se fatores escolarmente rentáveis na definição de percursos singulares com características nitidamente distintas das de colegas da mesma idade e origem social (ZAGO, 2011, p. 35).

É notório que as necessidades econômicas tiram das/os jovens estudantes as possibilidades e condições necessárias para dar respostas satisfatórias aos estudos. No entanto, essa questão, analisada isoladamente, não é suficiente para a compreensão da construção das trajetórias escolares desses sujeitos e outras dimensões de suas vidas, que além da dimensão econômica e da estritamente escolar, precisam ser levadas em consideração.

Vários estudos (LAHIRE, 1997; ZAGO, 2011; NOGUEIRA, 2011; SILVA, 2011) nos mostram que em situações socioeconômicas análogas é possível identificar trajetórias escolares diferenciadas.

De acordo com Silva (2011, p. 23):

As práticas efetivadas no espaço escolar são decorrentes, em grande parte, do sistema de disposição (o *habitus* na perspectiva de Bourdieu) desenvolvido por esses estudantes em seu processo de socialização e posicionamento social. As estratégias que desenvolvem em suas vidas cotidianas, sejam as escolares, as profissionais e mesmo as matrimoniais, são derivadas do embate entre as disposições por eles adquiridas e suas condições de existência. A compreensão de suas estratégias e atitudes permite a interpretação peculiar do jogo social do qual os jovens e seus familiares fazem parte e ajudam a manter/transformar.

Silva (2011) identificou em sua pesquisa que os/as jovens pobres da favela da Maré que concluíram o ensino superior foram influenciados por diversos contextos e experiências que lhes auxiliaram a adquirir uma determinada formação que contribuiu para a construção de uma trajetória escolar prolongada, enquanto muitos outros (irmãos, primos, vizinhos) que viviam no mesmo ambiente e dispunham das mesmas condições financeiras não obtiveram o mesmo resultado.

Pesquisas (FORACCHHI, 1977, NOGUEIRA, 2011) apontam que o grau de escolaridade dos pais está diretamente relacionado com o grau de escolaridade das/os filhas/os, ou seja, quanto maior a escolaridade dos pais maior a escolaridade das/os filhas/os. No caso das

camadas médias e altas o investimento na formação escolar das/os filhas/os tem também o sentido de garantir a manutenção do status social ocupado pela família. No caso das/os jovens interlocutoras/es desta pesquisa o investimento familiar na educação escolar tem o sentido de garantir ao filho uma vida menos sofrida, com menos limitações financeiras e melhores condições de trabalho do que as vivenciadas pelos pais.

Embora a diferença entre os graus de escolaridades dos pais das/os pesquisadas/os se apresente de forma pouco expressiva é interessante observar que as/os jovens que tiveram um maior investimento familiar na sua formação escolar desde a educação básica foram exatamente aquelas/es cujos pais apresentavam menor grau de escolaridade. O pai de Raimundo, agricultor que estudou até a terceira e “basicamente sabe ler e escrever”, sempre o incentivou a estudar e priorizou o estudo do filho em detrimento do trabalho no roçado. A mãe de Luiz Farias, faxineira que estudou até a quarta série, comprava material para o filho estudar, mesmo diante de limitações financeiras. A mãe de Adalberto, que era analfabeta e depois estudou até a terceira série, comprava apenas brinquedos educativos, com o intuito de auxiliar o filho na aprendizagem e sempre exigiu que ele se dedicasse aos estudos, acompanhando de perto sua educação.

O fenômeno apresentado acima aponta para uma conscientização por parte das pessoas de camadas mais populares no que se refere à importância da educação e com a expansão da ideia de educação como um direito, formalizada pela constituição de 1988, mas que é um debate fomentado no Brasil especialmente no decorrer do século passado.

A democratização do ensino oportunizou a inserção de sujeitos historicamente excluídos dos espaços escolares. Posteriormente, para a efetivação dessa democratização por meio da universalização da educação, campanhas promovidas pelo poder público e por entidades sociais aparentemente popularizaram a ideia de que estudar colabora para a ascensão social.

Uma reflexão interessante a ser feita, considerando a realidade dos sujeitos da pesquisa, é que houve uma melhoria significativa da qualidade de vida das pessoas no interior do Nordeste brasileiro nos últimos anos. Há poucas gerações, essas pessoas viviam em situações de vida muito mais precárias. Fome, miséria e outras mazelas eram situações mais emergentes e a escola não cabia em seus planos de futuro, dadas as dificuldades de acesso e permanência.

A aproximação do sujeito do interior com outros espaços e outras culturas através do acesso à informação, por meio dos diversos meios de comunicação pode fazer com que, mesmo os sujeitos analfabetos que estão no interior do nordeste brasileiro, ou mesmo em outros locais isolados do Brasil, compreendam a importância da educação e da formação escolar.

A percepção da importância da educação, mesmo quando não se teve oportunidade de acesso à escola, faz com que esses pais valorizem o “capital cultural” e que projetem nos filhos a necessidade/importância de conquistá-lo. Percebe-se o processo de construção social de pertencimento à escola pelas camadas populares, alimentando a premissa do “estudar pra ser gente” que está cada vez mais presente em nossa sociedade.

Essa perspectiva de ascensão social através da educação perpassa a compreensão de mundo que hoje chega aos sujeitos pelos discursos midiáticos, ou mesmo políticos, que demonstram um rompimento de fronteiras (geográficas e culturais) que caracterizam a sociedade moderna.

Os sujeitos que estão no interior não estão mais isolados do mundo. Conseguem vislumbrar outras possibilidades de vida que, senão para eles mesmos, mas para suas/seus filhas/os. Evidencia-se uma transformação cultural sobre o que é a escola e sobre a sua importância. Surge uma ruptura com a ideia de sujeitos condicionados a um destino “fatalista”, do filho do sucateiro estando predestinado a ser sucateiro, que demonstra uma lógica de educação para transformação dos sujeitos, proporcionando ascensão social e a escola, nessa perspectiva, surge como um caminho, uma possibilidade para essa realização. Sob essa ótica, o apoio dos pais surge com um dos elementos importantes que contribuem para a construção das trajetórias escolares dessas/es jovens.

### ***5.1.2 Os pais e a família: sobre sonhos e realidades***

De um modo geral, as famílias das/os jovens se apresentam como grandes incentivadoras da sua educação escolar, empenhando-se em oferecer condições favoráveis para os estudos. Apenas em alguns casos a presença familiar não desempenha um papel marcante, no sentido positivo, na trajetória escolar das/os jovens e no caso de Frida apresenta-se como uma motivação negativa. Em quase todas as narrativas a família é apresentada como uma importante influência na construção das trajetórias escolares das/os jovens.

Quando eu comecei a estudar, meus pais sempre me incentivaram, desde o começo. Eu acho que isso foi determinante pra mim começar a estudar. Por que não foi amor à primeira vista, vamos dizer assim. Quando eu comecei não tinha tanto gosto, mas aí pelo incentivo dos meus pais... Eu sempre queria... Como é que eu posso dizer? Dar alegria a eles e aí a forma que eu tinha era tirar boas notas, fazer o melhor que eu podia lá. Eu gostava sempre de buscar aprender mais, era um foco que eu tinha (Raimundo, Engenharia Civil).

Assim, os meus pais sempre me incentivaram a não querer ficar só no ensino médio, especialmente por meu pai ser agricultor, “*meu filho, roça não dá futuro, estude, procure estudar pra você ser alguém na vida, pra você conseguir um empreguinho e*

*sair da roça*”, era o que ele sempre dizia: “*num vá querer nada pra enricar não, procure alguma coisa só pra não tá na roça, que ô negócio ruim!*”, era assim que ele dizia. Isso ajudou muito a mim e meus irmãos ter interesse pra gente buscar alguma coisa além do ensino médio, né, hoje não tem praticamente nenhuma relevância no trabalho, pra conseguir um trabalho (Raimundo, Engenharia Civil).

Lahire (1997, p, 334) observa, em sua pesquisa sobre “sucesso escolar nos meios populares”, na qual investigou as dissonâncias e as consonâncias entre socialização familiar e socialização escolar que “o tema da omissão parental é um mito. [...] Quase todos os que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante para os pais e manifestam a esperança de ver os filhos ‘sair-se’ melhor do que eles”.

Também neste trabalho foi possível observar, a partir das narrativas dos sujeitos, que quase todos os pais dedicam uma atenção especial aos estudos das/os filhas/os, empenhando-se em garantir condições materiais para que permaneçam na escola, demonstrando respeito e orgulho por suas conquistas e manifestando o desejo de que venham a conquistar uma carreira através dos estudos, com melhor remuneração, menos cansativo e mais valorizado que o delas/es.

Os pais não são indiferentes aos comportamentos e desempenhos escolares das/os filhas/os e mesmo nos casos em que a participação da família, no sentido de mobilizar a/o filha/o para estudar e oferecer condições para isso, não aparece de forma significativa, compreendo que não seja o caso de omissão, mas sim de condições de vida familiar e econômica difíceis e/ou falta de referências de casos bem sucedidos de escolarização para jovens na mesma situação, que não permitem que a família tenha condições necessárias para ajudar as/os filhas/os a se dedicar aos estudos e ter êxito na escola. Muitas vezes, os pais com pouca escolaridade não vislumbram a possibilidade dos/as filhos/as chegarem à universidade, isso ocorre, inclusive, com os/as próprios/as jovens.

O caso de Frida é emblemático dessa realidade. “Ela me criou pra saber fazer as coisas em casa”. Mesmo em um contexto familiar desfavorável à sua permanência na escola ela conseguiu, com muito esforço, chegar à universidade. “A minha mãe, ela não me criou pra estudar, não mesmo, de jeito nenhum!”. A mãe não demonstrava nenhum interesse pelo bom desempenho escolar da filha e exigia dela a dedicação ao trabalho doméstico, aos cuidados com a avó doente e a alertava para não nutrir sonhos relacionados a ter sucesso por meio dos estudos, quando esta manifestava seu desejo em ir para a universidade. Logo após a aprovação de Frida no ENEM e seu ingresso no curso de Engenharia de Pesca, seus pais passaram a demonstrar alegria e orgulho pela conquista da filha e passaram a incentivá-la nos estudos universitários.

Parece que só depois da sua aprovação é que perceberam ser possível a realização dessa conquista.

[...] teve uma coisa que a minha mãe me disse que eu jamais esqueci [...]: “negócio de faculdade, você num sonhe muito alto não porque a queda é muito grande” e eu até me emociono quando eu falo isso, sempre me emociono. Só que eu deixei passar, continuei estudando. Quando eu passei, nossa! Lá em casa, todo mundo ficou assim: não acredito! Eu fiquei com medo de dizer lá em casa que eu tinha passado porque tinha a minha vó, eu não sabia como ia ficar a situação. Só que foi ‘de boas’, meus pais me apoiaram. Já tavam era com pena de mim, de eu chegando em casa oito horas da noite, morrendo de cansada (Frida, Engenharia de Pesca).

Hoje em dia ela tem muito orgulho de eu ter estudado, de tá aqui, e isso foi bom porque com a minha irmã já foi diferente, mesmo ela não querendo estudar, mas a minha irmã já foi diferente porque ela já fez curso técnico, meus pais incentivaram, todo incentivo pra ela entrar na universidade, já foi bem melhor (Frida, Engenharia de Pesca).

A mãe de Frida parece ter reproduzido com a filha aquilo que foi posto a ela, enquanto mulher, a educação voltada para uma vocação destinada à mulher: cuidar da casa, da família, educar as/os filhas/os. Foi como ela também foi educada e era o que estava posto, enquanto possibilidade diante da realidade social em que estavam inseridas.

A presença da família varia na forma e intensidade dos papéis que assumem perante a construção da trajetória escolar das/os filhas/os e a maior ou menor valorização dos estudos, como meio possibilitador de obtenção de uma carreira, decorre das condições objetivas, das referências e do quadro de possibilidades que vai se constituindo no decorrer do processo.

As práticas familiares de mobilização escolar compreendem um conjunto de práticas e atitudes voltadas intencionalmente para um bom desempenho escolar das/os filhas/os. Segundo Viana (1998, p. 66)

essas práticas e atitudes constituem-se, tanto de intervenções práticas (controle sistemático das atividades escolares, escolha dos estabelecimentos de ensino e das carreiras escolares, encaminhamento de atividades de reforço e para escolares, comparecimento às reuniões pedagógicas e conselhos de classe, etc.), quanto de sustentação moral e afetiva (diálogos sobre a escola, apoio nos momentos mais difíceis). Enfim, o que está subjacente a uma tal conceituação é o fato da escola se configurar como prioridade familiar no cotidiano. A ideia central é a da intervenção, da elaboração de projetos, de acompanhamento da escolaridade dos filhos. O que supõe também intencionalidade, ainda que em diferentes graus.

Na maioria dos casos investigados não foi identificado um investimento familiar assíduo, com a clara intenção do ingresso no ensino superior. Terminar o ensino médio era o anseio e a exigência da maioria dos pais para as/os filhas/os. Como observa Viana (2011), mesmo nos casos em que a família não tem uma participação efetiva no processo de escolarização das/os filhas/os, com esforços intencionalmente voltados para esse fim, é possível acontecer situações de longevidade escolar nas camadas populares.

As exigências e as expectativas dos pais em relação à escolarização das/os filhas/os constituem-se diante das possibilidades que são postas diante deles. Muitas vezes, os pais não possuem uma compreensão lógica da instituição “universidade”, de “curso superior”, não é uma ideia ainda formalizada nos seus planos, vislumbrada como uma possibilidade concreta. No entanto, está clara para eles a compreensão de educação como um caminho para a ascensão social, uma forma das/os filhas/os irem além e isso já é muito significativo no papel que assumem na trajetória escolar das/os jovens.

Para tanto, a mobilização das/os jovens em construir, a todo custo, uma trajetória escolar bem-sucedida é fundamental para a continuação dos estudos e do ingresso no ensino superior.

A construção das trajetórias escolares das/os jovens apresenta um caráter de imprevisibilidade, com exceção do caso de Adalberto, para quem a mãe traçou um plano de escolarização prolongada desde muito cedo. Não existia um projeto intencionalmente elaborado pelas famílias de acesso ao nível superior e as trajetórias escolares foram se prolongando à medida que as possibilidades iam se apresentando de forma mais concreta, sobretudo, quando as/os jovens passaram a ser as/os responsáveis por sua escolarização, lançando mão de diversas estratégias para a realização do sonho de se formar. Em muitos momentos as trajetórias foram marcadas por grandes vulnerabilidades, exigindo das/os jovens grandes esforços e autodeterminação para seguir estudando.

Vários estudos (SOUZA, 2011; PORTES, 2001; ZAGO, 2000) mostram que a presença das mães no seio familiar é fundamental para a trajetória escolar das/os filhas/os, sendo elas as principais articuladoras das questões relacionadas à educação escolar das/os filhas/os. Na pesquisa de Souza (2011) ele identificou que, na maioria das famílias investigadas, a presença do pai foi pouco relevante para a trajetória escolar das/os filhas/os, sendo as mães as principais responsáveis por esse empreendimento.

Historicamente as mães são as responsáveis pelo cuidado e pela educação das/os filhas/os. Embora algumas mudanças tenham acontecido no sentido de divisão dessas responsabilidades e de uma postura mais ativa dos homens enquanto responsáveis também por esses papéis, essa realidade ainda é bastante expressiva nos dias de hoje. Assim, mais do que o sucesso das/os filhas/os, são creditados às mulheres os seus fracassos.

As concepções sobre gênero são socialmente construídas, atribuindo papéis e identidades sociais considerados essenciais ao homens e às mulheres. As representações e pressupostos do que é feminino e masculino têm implicações na constituição das instituições



sociais, símbolos, normas, conhecimentos, leis, doutrina e políticas, estando também implicados com a sua produção, manutenção ou ressignificação (LOURO, 2003).

A construção social e cultural do gênero envolve um conjunto de processos que marcam os corpos, a partir do que é definido como sendo masculino ou feminino (GOELLNER, 2010). Tanto a masculinidade quanto a feminilidade são construídas no processo sociocultural. A feminilidade é definida como um dos principais instrumentos de opressão/exploração das mulheres, uma vez que a “natureza” feminina contribui para que as mulheres sejam relegadas à esfera da reprodução, implicando em sua exclusão da cultura, da política, da ciência e do campo profissional (DEL RE, 1996).

A presença significativa dos pais, como os grandes incentivadores e propiciadores de condições para que as/os filhas/os seguissem estudando e chegassem ao ensino superior é um dado relevante deste estudo. É o caso de Raimundo, Laisa, Luiz e Antônia. O apoio do pai foi fundamental na construção das trajetórias escolares dessas/es jovens. Além do apoio financeiro, o incentivo, a demonstração de orgulho, em alguns casos o interesse dos pais pela leitura e por assuntos como história e política são elementos mobilizadores para as/os filhas/os em relação aos estudos e ao gosto por ler e estudar.

O pai de Laisa recolhia os livros da sucata para ela, aqueles que possivelmente seriam de seu interesse. Depois que ela foi aprovada na UFC ele acordava todos os dias de madrugada para levá-la de bicicleta até o ponto de ônibus para que ela pudesse ir para a faculdade e voltava para pegá-la à noite, mesmo depois de ter passado o dia inteiro trabalhando. O fato do pai se disponibilizar para ajudá-la financeiramente, mesmo sem ter condições de fazê-lo foi um fato muito significativo para Laisa, pois demonstrou a importância que ele atribuiu ao que ela está fazendo e o seu empenho em se fazer presente nesse processo mesmo que seja apenas com a disposição.

E eu gostava bastante de ler, tipo, por exemplo, meu pai via um livro e “ah Laisa, parece contigo esse livro, eu guardei pra você lá”, eu ia lá, entendeu, pegava. Meu pai sempre foi uma pessoa que a gente sempre conversou bastante, então tipo, por mais que ele não lê assim, ele lê só mais a bíblia mesmo, atualmente eu acho que nem a bíblia ele lê mais assim, nunca mais eu vi ele lendo, mas a gente conversava sobre as coisas, eu falava sobre as coisas pra ele, de gastronomia, política e tudo e ele sabe dissertar, ele conversa, ele gosta bastante de conversar sobre essas coisas, então *eu me sentia muito motivada pra poder ler e conversar com o meu pai sobre essas coisas*, então eu gostava bastante, dá até saudades dos tempos que eu lia (Laisa, Engenharia de Produção).

O pai de Luiz sempre o incentivou a estudar e diante do abandono do filho pelos estudos ao concluir o ensino médio, não se conforma e se empenha em propiciar condições para que ele prossiga estudando. “Passei 2011 completo trabalhando, sem estudar, aí em 2012 meu

pai me incentivou a estudar de novo, meu pai me chamou pra poder estudar no colégio que ele trabalha”.

“[...] o apoio dos pais, da família [...] se não fosse eles eu acho que não estaria aqui. Meu pai me apoiou muito sabe? Ele me incentivava demais pra estudar. Eu também não queria decepcionar eles. Eles fizeram tudo que puderam pra eu entrar pra cá, fizeram tudo pra me ajudar, aí eu tava sempre querendo dar uma resposta boa pra eles, boa, né. Quando eu passei eles ficaram muito felizes e tal, eu também fiquei. Eu só quero poder agora me formar e ajudar eles, porque lá eles precisam muito de ajuda também. Meu pai trabalha em dois empregos, quase não tem tempo pra nada. Só ele sustenta a casa toda, sabe? (Luiz, Odontologia)

O pai de Luiz Farias sempre foi um grande entusiasta das conquistas escolares do filho, sempre demonstrando orgulho e o incentivando a se dedicar às atividades da escola, principalmente às atividades que envolviam cálculos. Luiz destaca a mobilização do pai como algo muito relevante em sua trajetória.

Meu pai sempre acreditou em mim. [...] Ele me chamava: “Luiz, sente aqui! Meu filho sabe a tabuada decorada, quanto é num sei o que mais num sei o que?” Ele fazia um monte de contas pra mim. Aí eu tinha que responder na hora, de cabeça. Isso me motivou a gostar de matemática, tanto que na primeira vez que eu vim em Fortaleza com ele, foi depois de eu ter vindo pra escola, ele comprou uma calculadora financeira pra mim, eu não sabia nem usar, aí ele comprou pra mim, Aí eu aprendi a usar, pesquisei na internet, aprendi a usar e fazia conta pra ele. Ele sempre queria vender casa, a vida dele era fazer coisas e vender, aí ele sempre fazia as contas comigo pra ver quanto é que ele ia ganhar de juros, essas coisas (Luiz Farias, Engenharia Civil).

O falecimento do pai, logo após a sua aprovação para o curso de Engenharia Civil foi um evento marcante na vida de Luiz e quase o impossibilitou de ingressar no curso, tendo em vista ser o pai um apoio financeiro e também seu grande incentivador.

O pai de Raimundo, mesmo diante da necessidade da ajuda dos filhos no roçado, sempre priorizou os estudos, “primeiro os estudos, depois o trabalho” e sempre incentivou Raimundo a buscar uma vida melhor através dos estudos. É evidente na fala do pai o desejo de que o filho construa uma carreira diferente da que ele tem, que lhe possibilite ter acesso a melhores condições econômicas e de trabalho. “Roça não dá futuro”.

O interesse do pai de Antonia por leitura, por Arqueologia e História são elementos que lhe inspiraram o gosto pela leitura e pelos estudos.

O meu pai é aquela pessoa que eu acredito que se ele tivesse tido outras oportunidades ele teria sido um historiador, não sei, ele ama história, então *essa questão de gostar muito de ler vem muito dele, sabe?* Ele não tem superior, mas tem vários livros e ele ama ler, inclusive o último presente que eu dei pra ele de dia dos pais foi um livro que ele ama, então pra você vê que não tem essa conexão de quem só gosta de ler é quem tem acesso ao superior, mas não, ele tem muito interesse por livros. Pois é, ele não terminou o fundamental. Ele vem de família de agricultor e trabalha também com outras coisas, tipo trabalho informal, em construção, coisas assim (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Em alguns casos parece ter sido traçado um plano de escolarização prolongado, almejando o ingresso no ensino superior, ainda na educação básica. Esse plano foi incorporado pelos sujeitos que se mobilizaram na sua execução. É o caso de Zu, que teve sempre o incentivo financeiro e educacional da tia e de Adalberto, que contava com o incentivo constante da mãe durante todo o seu processo de escolarização.

A exigência da mãe de Zu era que as/os filhas/os concluíssem o ensino médio, mas sua tia, professora da rede municipal, esteve sempre presente na trajetória escolar de Zu, incentivando-a a ir além e buscar e prosseguir com os estudos. Além do incentivo financeiro se mobilizava também para que Zu tivesse acesso às melhores professoras na educação infantil e a uma escola melhor no ensino médio.

No caso da mãe de Adalberto, que era a única sem nenhuma instrução escolar até certa altura da trajetória escolar do filho, os dados contrariam análises apresentadas em diversas pesquisas que relacionam o nível escolaridade das/os filhas/os ao nível de escolaridade dos pais. Desde muito cedo a mãe de Adalberto se empenhou em possibilitar ao filho condições de acesso à educação e a instrumentos que lhe permitissem ter boas condições de aprendizagem e traçou para ele um plano de carreira baseada nos estudos e na sua formação.

Adalberto atribui à mãe a responsabilidade por sua formação e por seu ingresso no curso de medicina na UFC. A aquisição de materiais didáticos pela mãe, mesmo com bastante restrições financeiras, e o incentivo constante na dedicação aos estudos, enfatizando a sua necessidade para “ser alguém na vida”, “ter uma vida melhor” mobilizaram Adalberto na construção de sua trajetória escolar. “O curso que era o sonho dela era qualquer curso, porque como tinha essa restrição grande lá em casa, então ela sempre falava ‘eu quero que você faça uma faculdade’ e ponto”.

Atrelado a isso tem também o papel importante desempenhado pela escola na sua formação, tanto de forma direta quanto indireta, dada a sua presença constante no espaço escolar, devido ao fato de permanecer na escola acompanhando a mãe em seu trabalho no turno em que não estava na sala de aula. Adalberto foi educado na e pela escola. Além das horas em sala, às quais eram vivenciadas com intensidade e dedicação, as horas na biblioteca enquanto a mãe trabalhava e o convívio com as/os funcionárias/os, as relações construídas naquele ambiente educativo foram fundamentais na educação de Adalberto.

De um modo geral, as famílias desempenham um papel importante na construção das trajetórias escolares das/os jovens. Em alguns de forma intencional e assídua, acompanhando de perto o processo e procurando meios de torná-lo mais eficaz e qualificado, em outros com menos intensidade, de forma mais distanciada, como motivadoras/es ou

inspiradoras/es de práticas favorecedoras do sucesso escolar, em outros casos ainda como um desejo por parte das/os jovens de se distanciar das condições materiais de existência e de trabalho vivenciadas pelos pais.

Para Lahire (1997), a família, através de suas ações materiais e simbólicas, tem um papel importante na vida escolar dos filhos e este papel não pode ser desprezado. Contudo, trata-se de uma influência que nem sempre resulta de práticas intencionais, conscientes e dirigidas, e que, no caso das famílias populares, não podem ser entendidas no quadro dos modos típicos de mobilização familiar característicos das camadas médias e superiores.

Os estudos de Lahire (1997) são uma importante referência para a compreensão das trajetórias escolares de indivíduos de famílias das camadas populares. Para o autor, na análise de casos de sucesso ou de fracasso escolar, não se pode levar em consideração apenas a posição social das famílias e sua relação com a escola, mas estas devem ser compreendidas de forma complexa, dentro de um quadro onde se configuram vários fatores interdependentes.

Para se chegar à singularidade de cada caso “[...] é relevante apreender os fenômenos de diferenciação social no intuito específico de entender determinações sociais mais específicas e mais finas do que as vinculadas ao pertencimento a grupos e classes”. As disposições individuais não são decorrentes apenas de uma posição ocupada pelo sujeito na estrutura social, mas são constituídas a partir de múltiplas, e até contraditórias, influências socializadoras (LAHIRE, 2002, p. 49).

O enfoque da sua pesquisa, realizada com 26 crianças das camadas populares da França, são as diferenças “secundárias” entre famílias populares, que se assemelham, em algumas condições objetivas de existência, como baixo poder aquisitivo e baixo nível de escolaridade, mas cujos filhos apresentam resultados escolares muito diferentes. Parte da seguinte pergunta: “O que pode esclarecer o fato de que uma parte daqueles que têm a maior probabilidade de reprovação na escola elementar possa escapar a este risco e mesmo, em certos casos, ocupar as melhores posições nas classificações escolares?” (Lahire, 1997, p. 12).

Nos vários casos analisados por Lahire, há situações diversas. Casos de “fracassos” previsíveis, ou seja, crianças em realidades difíceis (pais com baixa escolaridade e baixo poder aquisitivo) e que apresentam baixo desempenho na escola, casos de “fracassos” improváveis, crianças que, apesar de viverem em condições mais favoráveis à escolarização, apresentam desempenho escolar bastante fraco e casos brilhantes de “sucesso” escolar de alunos que vivem em condições extremamente difíceis e mesmo assim conseguem obter excelente desempenho escolar.

Assim como nos estudos de Lahire (1997), pode-se observar, neste trabalho, que as trajetórias escolares percorridas pelas/os jovens, a despeito da origem social e condições de vida, são heterogêneas e diversas, com múltiplas e sinuosas possibilidades de caminhos a serem percorridos.

### **5.1.3 A simbologia do livro e os (a)diversos caminhos da leitura, dos estudos e das “escolhas”**

A partir das falas das/os jovens estudantes universitárias/os é possível articular vários elementos que fizeram parte de suas trajetórias pessoais com o contexto social mais amplo e com muitos problemas sociais e educacionais que assolam a vida das classes menos favorecidas no nosso país. A precarização dos transportes escolares e de muitas escolas, a falta de formação de professores, o difícil acesso a livros e às tecnologias e as difíceis condições de trabalho são alguns dos problemas que aparecem nos relatos das/os jovens.

A necessidade de economizar o material escolar básico, como lápis e caderno, e utilizá-lo até o limite foi um fato ressaltado por algumas/uns jovens, assim como a dificuldade de ter acesso a escola e ter acesso a livros, sobretudo, na educação básica.

[...] tinha que comprar essa farda, não sei o quê. Acho que era dois reais... não era nada hoje, né? E aí a minha mãe não tinha como comprar farda pra todo mundo lá de casa, aí eu acho que ela não comprou (Zu, Psicologia)

Sempre tinha essa dificuldade de comprar material. Comprava um caderno que tinha que durar o ano todo. Se era pra comprar farda tinha essa complicação. Um dia desses eu tava falando do kit da Faber Castell, de não sei quantos lápis! Eu nunca tive! Só vi na internet. Era só uma caixinha de lápis que minha mãe comprava pra um, então a caixa de lápis ficava em casa, pra pintar em casa e que a gente usa até ficar só o pedacinho, só um restinho. E faz a ponta com o estilete, pra gastar menos. Mas era desse jeito, sempre teve essa coisa da dificuldade financeira e tal (Zu, Psicologia).

Meus pais moravam bem longe da escola e eu não tinha condições financeiras de pagar o ônibus, aí que eu passei a gostar ainda mais de ir pra escola, de estudar e tal. Então eu comecei a trabalhar logo que eu comecei o ensino médio na casa da minha tia, pra poder pagar, eu ia parte de bicicleta e parte de ônibus que eu pagava, que eu trabalhava de manhã e estudava a tarde. E eu gostava bastante porque era uma forma que eu tinha de estudar, de investir em mim e de sair um pouco da realidade que eu tinha. E aí quando foi no terceiro ano eu passei pra noite, comecei a trabalhar porque meu pai ganhava muito pouco e a nossa família é grande (Laisa, Engenharia de Produção).

O acesso a livros, mesmo limitado diante das dificuldades financeiras que, muitas vezes, inviabilizava a aquisição ou também por não ser considerado prioridade pelos pais, acontecia por outros meios: doação, empréstimo, resgatados da sucata. Os livros aparecem nas

narrativas como um elemento muito significativo para as/os jovens, influenciando diretamente na sua trajetória escolar, no desejo de aprender e de buscar novos conhecimentos.

Além de uma prática que consiste, basicamente, na compreensão de textos, a leitura pode ser uma experiência. Uma experiência de linguagem, uma experiência de pensamento, e também uma experiência sensível, emocional, uma experiência em que está em jogo nossa sensibilidade, isso que chamamos “sentimentos” (LARROSA 2011, p.10).

Os livros e a leitura assumem para as/os jovens tanto uma relação de formação que segundo Larrosa (2011, p.12) “não se reduz a um meio para adquirir conhecimentos”, mas tem a ver com uma relação afetiva, que envolve a subjetividade, que constitui os sujeitos e os põe em questão naquilo que eles são, pensada “como algo que os forma ou “de-forma” ou “transforma”, quanto uma relação mais objetiva, como um meio de adquirir os conhecimentos formais/escolares. De uma forma ou de outra, essa relação com a leitura desempenha um papel fundamental na trajetória escolar das/os jovens e nas possibilidades de acesso ao ensino superior.

Apenas as mães de Luiz Farias e Adalberto tinham como uma prioridade comprar livros e materiais didáticos para os filhos, mesmo que para isso tivessem que fazer uma dívida ou alguma concessão. Além dos livros que a mãe comprava, Adalberto tinha acesso também aos livros da escola onde ela trabalhava.

Minha mãe sempre que passava aquele povo das “enciclopédias<sup>60</sup>”, todas as disciplinas juntas, ela comprava, mesmo que se endividasse, comprava! Eu ainda tenho duas, guardadas, tão todas acabadas porque faz muito tempo. Ela sempre comprava porque sabia que eu gostava de estudar, gostava de ler, sempre comprava! Sempre me incentivou, sempre me dava esse incentivo a estudar (Luiz Farias, Engenharia Civil).

Eu tinha acesso a livros. Além de na escola eu ficar lá com ela, no ambiente escolar, tendo a acesso a livros, conversando com os professores, em casa, desde pequeno – eu achava engraçado assim, até hoje eu me pergunto como que minha mãe tinha esses *insights* sobre essas coisas porque uma pessoa sem instrução, não se espera muita coisa, embora as mulheres da minha família façam milagres, eu acho que eu sou uma prova disso, mas ela sempre instigou muito o raciocínio, essa coisa pela educação, ao invés de me dar carrinho, ela me dava aquelas peças de montar, que parece um lego e eu amava aquilo. Então eu pensava em fazer engenharia também porque eu gostava de montar aqueles negócio quando eu era pequeno, eu acho que vai sempre nesse rumo, sempre comprou muito livrinho de história, nós tinha umas pilha de livrinho, aqueles caras ambulantes que passava vendendo aqueles negócios pra criança, ela sempre comprava os livros. Então esse incentivo não foi só da educação formal, teve incentivo de outras formas (Adalberto, Medicina).

---

<sup>60</sup>Era comum nas pequenas cidades do interior, e até nos distritos, vendedores ambulantes que vinham uma vez por ano, aproximadamente, vender livros infantis e enciclopédias.

No caso de Laisa, o acesso a livros paradidáticos se dava através do pai, que trabalha como sucateiro e trazia livros para ela.

Meu pai é sucateiro, então tipo, meu maior prazer era quando ele fazia limpeza em alguma escola e aí tinha muitos livros, alguns livros paradidáticos, porque ele limpava, tipo, os livros velhos da biblioteca, ou então, por exemplo... Eu aprendi matemática nos livros da sucata do meu pai, que tinha uns livros lá, livros de professores. Aí foi com isso que eu consegui praticamente todos os livros que eu li. Eu lembro um livro que eu gostei muito de ter encontrado na sucata foi o livro do Harry Potter que na época eu gostava muito e eu não tinha condições de comprar e todos os meus amigos tinham todos os livros e tal e eu encontrei esse livro na sucata, então, foi muito legal pra mim (Laisa, Engenharia de Produção).

Raimundo tinha acesso aos livros infantis que a irmã ganhava da madrinha e depois só no ensino médio, quando foi estudar em uma escola maior, teve acesso a outros livros paradidáticos.

Lá em casa tinha alguns livros, especialmente por conta da madrinha da minha irmã, ela gostava de ler e de dar livros lá em casa, ela gostava de dar livros pra minha irmã e a gente lia. Tinha livros infantis e alguns outros livros mais a respeito de literatura. Eu tava começando a aprender a ler, aí o livro era ilustrado, tinha muita figurinha, eu gostava, aí eu ia ler. E maioria deles são realmente assim, livros infantis, mas voltado pra início da leitura e foi bom porque eram ilustrados e aí despertou o interesse (Raimundo, Engenharia Civil).

Frida só tinha acesso aos livros didáticos da escola e aos livros didáticos de séries mais avançadas que conseguia com seus vizinhos. Zu, Antonia e Guilherme também só tinham acesso aos livros didáticos da escola e a partir do início do ensino médio tinham mais opções de livros didáticos disponíveis na biblioteca da escola.

Lá em casa não tinha livro. Lá em casa eu comecei a me interessar assim por leitura, lá em casa são muito longe as casas né e tinha uma casa que era perto assim uns 100 metros. Aí lá tinha uma senhora que morava com dois filhos que já eram bem mais velhos, eu tinha uns 7 anos, eles tinham uns 20, 18 mais ou menos, dava uma diferença, aí ou seja, tava no ensino médio eles e aí eles tinham na época aquele livro grossão, manual, que era todo em preto e branco, do Telensino. Aí quando eles terminaram e ficaram com esse livro, eles me deram. Outra vez foi mexendo numas coisas antigas da vovó, a gente achou um livro todo manchado assim, das páginas bem antigas, só que tinha um monte de contos, era um livro de contos e aí eu aprendendo a ler, eu aprendi com 4 e meio, cinco anos, eu com 7 ou 8 começava a ler e aí lia, lia, lia. Quando esse meu colégio fechou, meu primeiro colégio, os livros que eles tinham lá, contos de Green, livros de história, várias coisas, eu li muito contos de Green, gostava muito, aí eu peguei alguns, levei pra casa. Livros de ciência também (Frida, Agronomia).

Quando eu fui pro fundamental II, na escola grande tinha literatura na grade, aí era top, que aí a professora sempre passava muito texto e a biblioteca nessa escola era gigantesca em relação as outras era muito grande, aí eu sempre lia, só que assim, com o tempo, inevitavelmente foi caindo meu hábito de leitura, principalmente quando a minha mãe começou a trabalhar, porque eu fazia todos os afazeres de casa, varria casa, lavava louça, cozinhava e lavava roupa, era minhas atividades. Aí foi caindo mais, mas sempre gostei muito, literatura e ciências, ciências é tanto que quando eu pegava

um livro no começo do ano, no mesmo ano eu já tinha lido todo o livro, gostava muito mesmo (Frida, Agronomia).

Meus pais não compravam, mas eu lembro que a gente tinha uns livros, tipo, os didáticos mesmo da escola. Eu lembro que a gente ficava com aqueles livros. E eu e a minha irmã a gente costumava ir na biblioteca pública lá do colégio pra pegar livro e eu lembro que tem uma história que era de duas irmãs, que eu lembro que a minha irmã contava pra mim, eu amava aquela história e achava muito bom quando ela contava e era mais isso, era mais esses livros que a gente ganhava e que a gente pegava na biblioteca, era mais assim (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Ainda assim esse acesso era bastante limitado, tendo em vista a quantidade de livros e a diversidade do repertório (áreas, temas, autoras/es) que as/os jovens conseguiam, através de diversos meios.

Lahire (1997) ao analisar a relação com a cultura escrita por parte das famílias das camadas populares observa que a forma como a família se relaciona com a leitura pode representar práticas de grande importância o sucesso escolar das crianças. “O texto escrito, o livro, para a criança, faz parte dos instrumentos, das ferramentas cotidianas através das quais recebe o afeto de seus pais. Isso significa que, para ela, afeto e livros não são duas coisas separadas, mas que estão bem associadas (LAHIRE, 1997, p. 20).

Vários são os casos de experiência positiva e afetiva, vivenciada a partir da relação com os livros e com a leitura, presentes nos relatos das/os jovens estudantes. Mesmo tendo aparecido em apenas um caso o hábito de leitura realizada pela mãe para o filho, foi possível identificar outras formas de relacionamento positivo com os livros.

Essas experiências positivas e afetivas com os livros, a leitura e o ato de aprender podem ser destacadas em alguns casos: a admiração de Antonia por seu pai, um amante da leitura, de História e de arqueologia e também a relação com a irmã mais velha que gostava de ler e com quem Antonia ia à biblioteca para pegar livros emprestados; a dedicação da mãe de Adalberto em comprar livros e brinquedos educativos; a mãe de Luiz Farias que comprava livros e enciclopédias e tinha o hábito de ler para o filho; o empenho do pai de Laisa em selecionar para ela os livros da sucata e o fato de ele também gostar de ler e discutir sobre política; a influência que Frida sofreu de seu vizinho, mais velho que ela e de quem alega ter aprendido muitas coisas, inclusive o gosto musical.

Esse rapaz, ele me ensinou muita coisa, eu acho que até o gosto musical que eu tenho hoje, esse rapaz que, sem eu ter consciência, eu peguei dele, porque hoje em dia eu gosto muito de rock, muito de MPB e na minha casa nunca entrou isso aí, nunca assim, minha mãe é forró, meu pai é brega, aí eu acho que eu escutando dos discos dele, que ele escutava, aí aprendi isso ficou na minha cabeça, eu gosto até hoje (Frida, Agronomia).



Vale ressaltar que, de acordo com Lahire (1997), a experiência com texto impresso pode ser vivenciada também de forma negativa ou ambivalente, nos casos em que a relação estabelecida com ele, no ambiente familiar, pode estar atrelada a aspectos dolorosos ou dificultosos. Não é apenas uma questão de acesso a livros em casa ou de “presença ou ausência de atos de leitura em casa: quando existe a experiência, é preciso sempre se perguntar se é vivida positiva ou negativamente e se as modalidades são compatíveis com as modalidades da socialização escolar do texto escrito (LAHIRE, 1997, p. 21)”.

A experiência de Frida representa bem essa situação negativa vivenciada com o livro no seio familiar, embora como já afirmado, ela tenha vivenciado, através de outros meios, experiências positivas com os livros e com a leitura. “Minha mãe era do tipo que me via com o livro, assim estudando e ‘o que que tu quer com esse livro? Solta esse livro, vai lavar a louça! Quê que tu quer estudando? Sempre foi assim!”.

É importante salientar que, neste trabalho, é considerada a heterogeneidade das camadas populares e, portanto, os modos diversos das situações sociais em que seus membros estão inseridos e nas quais constroem suas experiências. Assim considera-se que a realidade econômica e social das famílias não é determinante, por si só, das mobilizações em torno de um projeto de escolarização prolongado para as/os filhas/os e do sentido que a escola representa para as famílias e para as/os jovens.

As trajetórias escolares das/os jovens são marcadas por elementos individuais e sociais. São resultados de uma rede complexa de relações e referências e pela interdependência de fatores, que varia em termos de dimensão e intensidade para cada trajetória analisada.

Assim, para cada um/uma deles/as, aparecem em suas narrativas, algum dispositivo ou uma série de dispositivos, que, aliados a outros fatores, foram determinantes para a sua identificação com a escola e com o aprender, bem como para a sua mobilização para os estudos em busca do acesso ao nível superior. Esses dispositivos são familiares (o pai, a mãe, a tia, as/os professoras/es, vizinhos), acesso a eventos/recursos que se materializam na forma de incentivo, apoio financeiro, acesso a informações/formação e até como inspiração/referências.

As/os jovens estudantes investigadas/os assumem uma postura ativa e desempenham um papel específico na construção de sua trajetória escolar, demonstrando autodeterminação, e, muitas vezes, um investimento pessoal que requer um grande esforço de suas partes. Para algumas/alguns delas/es a mobilização em obter sucesso através dos estudos tem o sentido de satisfazer ao desejo dos pais de vê-las/os ir além das possibilidades que lhes são apresentadas no contexto social em que estão inseridas/os. São os exemplos de Raimundo, Luiz, Antonia, Luiz Farias e Adalberto. Em alguns casos, a construção de uma trajetória escolar

prolongada foi possível mesmo sem a participação muito ativa da família no sentido de incentivar as/os filhas/os em direção ao prolongamento dos estudos, e no caso de Frida foi apesar da participação negativa da família, sobretudo a mãe, que ela conseguiu seguir estudando.

As configurações sociais específicas que possibilitaram às/aos jovens a continuidade dos estudos e o ingresso no ensino superior contaram também com múltiplas referências oriundas de uma ampla rede de interdependências, situadas para além do contexto familiar de origem. Cabe destacar dessa rede de interdependências alguns elementos fundamentais para a construção de uma trajetória escolar bem-sucedida por parte das/os jovens: professoras/es que marcaram suas trajetórias escolares, a participação em cursinhos, as escolas de ensino profissionalizante e bolsa de estudo.

Em todos os casos, alguns com maior intensidade que outros, algumas/uns professoras/es aparecem como referências importantes para a carreira escolar das/os jovens, seja mais diretamente através do auxílio extra-sala de aula na preparação para o ENEM, seja mais indiretamente como inspiradoras/es e incentivadoras/es da dedicação aos estudos, do interesse por determinadas disciplinas, do incentivo à leitura e à busca pelo ingresso no nível superior.

Para Luiz e Laisa, a participação em cursinhos foi necessária e fundamental para a obtenção de nota suficiente para o ingresso na UFC. Ele repetiu, inicialmente, o terceiro ano do ensino médio em uma escola particular como ouvinte e posteriormente estudou no PNV, o cursinho popular da UFC. Ela fez um curso técnico em estradas no Instituto Federal – IF e fez cursinho em uma escola particular durante um ano. Após o cursinho obtiveram nota suficiente para o ingresso: ele no curso desejado, ela no curso que foi possível.

Para Zu e Luiz Farias, cursar o ensino médio em uma escola de ensino profissionalizante foi uma experiência que possibilitou uma melhor preparação para o ENEM, pois tiveram acesso a uma escola bem estruturada, com professoras/es qualificadas/os e que tinha como um de seus focos o ingresso no nível superior. Além de estudar na escola profissionalizante, Zu cursou um ano de ciências da computação na UFC de Quixadá, o que lhe ajudou a obter uma melhor nota no ENEM em algumas disciplinas.

O bom desempenho escolar de Adalberto no ensino fundamental fez com que ele fosse selecionado por uma ONG para cursar o ensino médio em uma escola particular em Fortaleza, o que foi fundamental para sua aprovação em medicina.

A participação das/os jovens nos eventos/espços da escola, como feiras de ciências, olimpíadas, grupos de estudos e grêmio estudantil também desempenharam papéis importantes na formação e na mobilização pela continuidade dos estudos.

Em sua pesquisa de doutorado, realizada da década de 1960, com jovens estudantes universitários/as de classe média, Marialice Foracchi traz uma excelente reflexão sobre a educação superior brasileira naquele contexto. A autora ressalta em sua pesquisa que os/as jovens de classe média/alta estão vinculados/as a relações de dependência familiar (financeira/cultural) e suas escolhas, inclusive do curso superior a ser cursado e são permeadas por essas relações. A procedência escolar influencia, de maneira significativa, na escolha do curso de graduação. Os indivíduos com maior poder aquisitivo tendem a escolher carreiras que também possam perpetuar essa condição social.

No caso do/a jovem estudante das camadas populares, esta relação se dá em outros termos. Estes/as não podem depender financeiramente da família para estudos, tendo, inclusive, muitas vezes, que contribuir para a sua manutenção. Muitos/as são os/as únicos/as da família a ingressarem no ensino superior, não dispondo de capital financeiro e cultural ou de muito incentivo da família para progredirem nessa empreitada.

O ingresso no curso superior, para as/os jovens investigadas/os, se deu formas variadas. Embora alguns delas/es soubessem, desde o início do ensino médio, o curso que desejavam ingressar, o mais importante era conseguir uma vaga no ensino superior e algumas/uns escolheram cursos que consideraram ter mais chances de ingressar. Nenhuma/um tinha o sonho de ingressar em um determinado curso desde muito cedo. As aproximações foram acontecendo à medida que avançavam na educação básica e iam se identificando com determinadas áreas. De um modo geral, as famílias não exerceram influência na escolha pelo curso.

As opções não eram muito claras para a maioria e foram acontecendo por aproximações com as áreas/disciplinas com as quais se identificavam. Zu sentia-se instigada por compreender os problemas relacionados com educação/aprendizagem e decidiu tentar ingressar no curso de psicologia. Raimundo gostava de matemática e inicialmente, queria ser professor. Desanimado com as dificuldades da profissão, que presenciava no cotidiano da sala de aula, decidiu que tentaria um outro curso, que tivesse relação com matemática, mas não sabia qual seria.

A falta de informações sobre a diversidade e possibilidades dos cursos fez com que ele optasse, na hora da inscrição, por uma faculdade do qual não sabia muito sobre as disciplinas e a área de atuação, mais pela proximidade com a matemática e por ser um curso que lhe

possibilitaria uma ascensão financeira. “Engenharia civil é muito ampla, muito mais ampla do que eu imaginava, pra mim que engenharia civil era construir prédios, era mexer com a área de edificações, mas quando eu cheguei eu descobri que tem várias áreas de atuações”.

Frida conseguiu aprovação duas vezes na UFC utilizando a mesma nota do ENEM. A primeira para o curso de letras, mas não conseguiu ingressar por que ainda estava no segundo ano do ensino médio e a escola não conseguiu providenciar a documentação necessária. Depois conseguiu ingressar na segunda chamada do SISU para o curso de Engenharia de Pesca. A escolha de Frida pelos cursos nos quais foi aprovada não era exatamente uma escolha, mas a opção dentro das possibilidades que a nota permitia. Embora ela não tenha relatado em nenhum momento o sonho em cursar um curso específico, suas escolhas se deram dentro de um campo bem limitado de possibilidades, em cursos que exigiam uma baixa pontuação na prova do ENEM.

As escolhas dos cursos se deram mais por aproximação com as disciplinas com as quais se identificavam e com as possibilidades de acordo com a nota obtida no ENEM. Laisa queria fazer engenharia elétrica ou matemática, mas sua nota do ENEM não era suficiente para esses cursos e, por aproximação, ela se inscreveu em matemática industrial. Luiz Farias havia concluído o curso técnico em edificações na escola profissionalizante e como obteve uma boa nota no ENEM se inscreveu para Engenharia Civil.

A opção de Luiz era mais pela relação de trabalho que gostaria de ter do que pelo curso propriamente dito: “eu queria um emprego que eu fosse o meu chefe, entendeu? Trabalhar pra mim mesmo, poucos cursos oferecem isso, né, aí eu vi na odontologia uma oportunidade de poder abrir um consultório, trabalhar pra mim mesmo, aí eu acabei entrando nesse curso. Com a nota que obteve no ENEM conseguiu ingressar em Odontologia.

Geralmente, para as/os jovens pobres, com poucas possibilidades de ingressar em uma universidade pública, o ingresso é mais importante do que a escolha do curso. Assim, não se escolhe o curso antes de realizar a prova. A “escolha” é após o resultado da prova, dentro das possibilidades que a nota permite.

Adalberto foi o estudante com um leque mais vasto de opções de ingresso. Acredito que sua trajetória escolar de excelência, na educação básica, e também o fato de ter cursado o ensino médio em uma escola particular, foram o que lhe possibilitou ser aprovado em três universidades públicas na primeira tentativa.

Um fator considerado por ele, para a escolha do curso, era o aspecto financeiro. Também gostava muito da área de exatas, sempre com destaque nas olimpíadas e pensava em cursar Engenharia Civil ou Economia. O contato com a olimpíada de biologia, no segundo ano

do ensino médio, lhe fez pensar em Medicina, embora soubesse da dificuldade em ser aprovado. Como obteve uma nota muito alta no ENEM, conseguiu se inscrever e ser aprovado no curso em que havia pensado.

As mudanças ocorridas após a utilização do ENEM como processo seletivo para o ingresso nas universidades públicas e a implementação do SISU facilitaram o processo de escolha de curso, pois as/os estudantes, sabendo a sua nota no ENEM e a nota de corte<sup>61</sup> de cada curso, têm uma base sobre suas chances de ingresso em cada curso. Muitas/os estudantes, não conseguindo nota suficiente para o curso em que desejam ingressar, optam por cursos menos corridos, os quais a nota pode ser suficiente. Podem ainda escolher duas opções de cursos, aumentando a chance de ingresso, mesmo que não seja no curso desejado. Antes do SISU a/o estudante escolhia o curso no ato da inscrição para o vestibular e a aprovação dependia da concorrência e de atingir nota mínima em todas as disciplinas.

Sabendo-se da qualidade do ensino médio público ofertado em muitas escolas para as/os jovens das camadas populares, conforme relato dos sujeitos da pesquisa, a hora da “escolha” do curso é, na verdade, uma tentativa de chegar à universidade, independentemente de curso. Opta-se, na maioria das vezes, pelos cursos com menores concorrências, em que as chances de entrar são maiores.

Para Zago (2006), a origem social das/os estudantes exerce forte influência no acesso aos cursos de maior prestígio, “pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outros tickets de entrada” (p. 232). Isso reforça a autoexclusão vivenciada por alunos do ensino médio público, que desistem de entrar na universidade antes mesmo de tentarem o vestibular.

Mesmo em condições adversas e, na maioria dos casos, sem muitas opções de escolhas, o ingresso em uma universidade federal pública é um acontecimento muito significativo para as/os, representa uma vitória, a realização de um sonho para elas/es e suas famílias.

#### ***5.1.4 Experiências formativas***

Alguns momentos das trajetórias escolares das/os jovens foram marcados por experiências no sentido apresentado por Larossa, como um acontecimento impactante, que marca profundamente suas vidas e deixa marcas permanentes. A experiência, para Larossa (2002, p. 21) é “o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o

---

<sup>61</sup>Em cada processo seletivo calcula-se a nota de corte para cada curso, de acordo com o último classificado na última convocação.

que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada se nos passe”.

O primeiro contato com a escola e aprender a ler marcaram a vida de Antonia. O trabalho como digitador de um livro manuscrito de um senhor que morava próximo a sua casa marcou a vida de Guilherme. O incentivo do pai de Laisa, quando ela decidiu sair do emprego para se estudar para o ENEM, disponibilizando-se a ajudá-la financeiramente, mesmo sem ter condições de fazê-lo, foi um evento que a tocou e a incentivou a continuar. “Não, o pai paga, tranquilo, se você precisar de dinheiro o pai paga – mas não pagava porque não tinha, mas mesmo assim ...”.

Do ponto de vista da experiência, (...) o importante é a exposição, nossa maneira de expormos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. (...) O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião (LAROSSA, 2002, p. 25).

A participação nos eventos/espços da escola se configuram como verdadeiras experiências, no sentido apresentado por Larrosa (2002), pois toca de forma intensa e significativa a vida dos sujeitos, marcando suas trajetórias e mobilizando-os a irem além.

Para Larrosa (2016) a experiência é aquilo que nos passa, que nos acontece, que nos toca. Afirma que das muitas coisas que acontecem durante o dia quase nada nos acontece e nos toca. [...] “A experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece; e em experiência, que não sabemos o que é, às vezes canta” (p. 13). O autor chama a atenção para o fato de que muitas vezes o trabalho, a informação e a opinião são confundidos com experiência, quando, na verdade, o excesso de trabalho, de informação e de opinião torna infrequente a possibilidade de vivermos experiências.

A construção de uma trajetória escolar de sucesso está relacionada a uma forte determinação e muito esforço por parte das/os jovens. Para as/os jovens da presente pesquisa, a escola e a dedicação aos estudos, apesar das dificuldades e das sinuosidades que permeiam suas trajetórias, se apresentam sempre como o desejo e como a possibilidade de ascensão social e oferecer melhores condições de vida para a família. Para elas/es, estudar, além dessa possibilidade de “redenção” é algo que gostam de fazer. A frase “sempre gostei de estudar” esteve presente em várias das falas das/os jovens entrevistadas/os e a escola e a relação com os estudos propiciaram a elas/es a vivência de diversas experiências significativas.

É importante lembrar que não é apenas o esforço e a determinação das/os jovens que determinam a construção de suas trajetórias escolares. Estes são fatores importantes, mas que só têm efeito se atrelados a uma rede interdependente de fatores que tornaram possível

essa construção. São elementos que foram se construindo, atrelados a outros, à medida que um campo concreto de possibilidades ia se apresentando.

Como afirma Dubet (2014), a ação dos sujeitos, a experiência social destes, se desenrola dentro de um contexto circunscrito por diversas lógicas de ação. É nessa multiplicidade de lógicas de ação que o sujeito se move. É a experiência social construída nessa complexidade que move a ação dos sujeitos. Não há uma lógica única ou fundamental de ação que oriente e direcione a experiência do sujeito. O sujeito se produz na interdependência entre as ações individuais e as relações sociais, e a sua identidade é construída através da sua relação com o mundo.

Esses são alguns apontamentos que me parecem pertinentes para a compreensão das trajetórias escolares bem “sucedidas”, construídas por jovens pobres que, a despeito de dificuldades diversas, conseguem romper barreiras e permanecer no sistema de ensino e ingressar em uma universidade.

O “sucesso escolar” dos/as jovens investigados/as é mobilizado por múltiplas experiências, regidas por diversas “lógicas de ação” (DUBET, 2014), que perpassam tanto a formação que se dá no contexto da escola, quanto a formação que se acontece para “além do escolar”, nos diversos espaços/tempos por onde esses/as jovens transitam e se constituem enquanto sujeitos.

Compartilho com Stecanela (2010) e Joca (2013) a ideia de educação enquanto processo alargado, que abrange outras dimensões para além da educação escolar. As experiências cotidianas dos/as jovens integram da sua formação tanto quanto as aprendizagens escolares, podendo também ser importante na construção das trajetórias escolares de sucesso.

No caso dos sujeitos desta pesquisa, compreendo que, embora a formação não aconteça apenas na escola, esta instituição assume grande importância na vida desses sujeitos e as experiências vivenciadas nesse espaço e as relações construídas com o saber escolar desempenham um papel fundamental para a continuidade dos estudos e o ingresso no ensino superior.

## **5.2 Jovens universitárias/os e a relação com a escola e com a aprendizagem**

São diversos os estudos (CARRANO, 2000; DAYRELL, 2006; SPOSITO, 2001) que se dedicaram à compreensão da relação entre as juventudes e a escola. De um modo geral, esses estudos apontam para desencontros vivenciados entre a escola, com seu formato e suas normas, e as/os jovens, com suas múltiplas formas de ser e de se expressar.

A compreensão das relações estabelecidas entre as/os jovens e a escola demanda o aprofundamento das necessidades juvenis e dos problemas enfrentados por elas/es no âmbito educacional e no seu contexto sociocultural. Investigar as juventudes e seus diversos modos de ser e agir requer o entendimento dessa categoria como algo dinâmico e plural. É impossível generalizar todos os fatos que perpassam a vida desses sujeitos à singularidade e à complexidade da realidade vivenciada por eles na sociedade.

As juventudes, como uma categoria social, acompanham as várias mudanças que vão acontecendo no decorrer do processo histórico. Assim, as experiências de cada geração são marcadas por acontecimentos singulares. É uma situação social simbolizada e vivida com muita diversidade na realidade cotidiana, devido a sua combinação com outras situações sociais diversas, como diferenças de classe, culturais, de localidade, de etnia e de gênero (GROPPO, 2000).

Reconhecendo a existência de diversas juventudes e diferentes formas de compreendê-las, Pais (1990), afirma que não existe um conceito único de juventude que possa dar conta dos diferentes campos de significados que lhes aparecem associado. “A diferentes juventudes e a diferentes maneiras de olhar essas juventudes corresponderão, pois necessariamente, diferentes teorias” (PAIS, 1990, p. 151).

Neste sentido, Pais (2003) propõe estudar a juventude entendendo-a como um conceito dinâmico, pela perspectiva das culturas juvenis, considerando os significados e valores expressos no cotidiano dos jovens. Para o autor, não podemos ficar reféns de uma única teoria e, para dar conta da complexidade das vivências juvenis, torna-se necessário buscar elementos na realidade das diferentes manifestações culturais das/os jovens que apontem que perspectivas devem ser utilizadas para orientar a compreensão dos aspectos estudados.

As culturas juvenis representam modos de vida específicos e práticas cotidianas que expressam um conjunto de significados compartilhados, um conjunto de símbolos específicos que sinalizam o pertencimento a um determinado grupo. São as linguagens e seus usos particulares, os rituais e os eventos por meio dos quais a vida adquire, para eles, um sentido. Essa diversidade também é dada pelo contexto de origem social e das condições concretas de vida nas quais os jovens são socializados (DAYRELL, 2008, p. 187).

As/os jovens contemporâneas/os têm se caracterizado por suas diferentes culturas que emergem em muitos lugares e ao mesmo tempo. Através de suas culturas, estas/es criam e recriam novas formas de sociabilidades e de apropriação dos espaços. Vivenciam situações que ultrapassam os limites da escola e seu acesso e permanência no sistema de ensino, no caso



das/os jovens das camadas populares, são permeados pelas desigualdades econômicas e educacionais que ainda persistem em nossa realidade.

Além das dificuldades de acesso e permanência na escola, os jovens enfrentam a realidade de instituições públicas que se orientam predominantemente para a oferta de conteúdos curriculares formais e considerados pouco interessantes pelos jovens. Isso implica em dizer que as escolas têm se apresentado como instituições pouco abertas para a criação de espaços e situações que favoreçam experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais e formativas de natureza curricular ou extraescolar (CARRANO, 2007, p. 60).

As/os jovens universitárias/os podem ser caracterizadas/os pelas experiências plurais e singulares que compõem as suas trajetórias. Essas características se aproximam em alguns pontos e se distanciam em outros. Todas/os elas/es são oriundas/os de famílias das camadas populares, com poucos recursos financeiros, pais com profissões pouco qualificadas e pouco remuneradas, são oriundas/os de escolas públicas e realizaram deslocamento para a capital para cursar o nível superior, tiveram suas trajetórias escolares (tanto na educação básica quanto na educação superior) marcadas por dificuldades financeiras e dificuldades de acesso à escola e vivenciam a peculiaridade de estarem circunscritos ao mundo universitário.

A despeito da semelhança de origem social e condições de vida, os caminhos percorridos pelas trajetórias escolares das/os jovens são heterogêneos e múltiplos. As/os jovens possuem peculiaridades que os distanciam em termos de estilos de vida, gostos e o modo como convivem com a universidade e com a cidade. Também tiveram acesso a escolas diferentes em termos qualitativos e a diferentes tipos de incentivos para a continuidade dos estudos.

Para as/os jovens desta investigação, a instituição escolar desempenhou um papel muito importante na construção das suas trajetórias escolares, apesar das diversas dificuldades que se apresentaram no decorrer destas: falta de professoras/es, inexistência/precariedade do transporte escolar e problemas estruturais da escola.

### ***5.2.1 O acesso à escola***

A dificuldade de acesso à escola se apresenta para quase todas/os as/os jovens investigadas/os, por morarem, pelo menos durante parte da sua trajetória escolar, distante da escola, em localidades rurais. Para chegar à escola, era necessário deslocar-se de bicicleta ou no transporte escolar em péssimas condições.

E a partir de lá [...] eu fui estudar na cidade, pegava um carro todo dia pra ir e voltar. Quando era inverno, que atolava o carro, chegava todo dia atrasado no colégio (Luiz, Odontologia).

A gente morava ali, aí tinha os carros que vinham daquele sítio, a gente pegava carona com esses carros, pra ir pra escola e pra voltar. Também porque era longe, sol quente... (Zu, Psicologia).

O transporte sempre foi precário, do ensino fundamental ao ensino médio. [...] Era carro pau de arara convencional. [...] Aí no ensino médio tinha um transporte com ônibus, porém ele não ia até o sítio, até a localidade. Ele transportava o pessoal do distrito até a sede, aí tinham os carros que iam de cada sítio. [...] Era realmente muito lotado e as estradas do meu sítio pra o distrito são ruins, tem ladeiras altas, muito íngremes e são estradas realmente ruins. [...] Aí as vezes vai gente sentado no lajão do carro, tem os bancos do carro e geralmente é assim, lota os bancos, aí quem chega senta nos lajão, se não couber mais no lajão vai na tampa, quase do lado de fora. Aí é muito arriscado isso (Raimundo, Engenharia Civil).

Sempre fui de bicicleta. Aí quando eu estudava nessa escola mais perto, aí eu levava meu irmão na minha bicicleta, meu irmão é um ano mais novo que eu, ou as vezes a gente ia a pé, já era mais perto. Agora nessa era sempre de bicicleta e o caminho era pior também pra ir lá, era mais longe e era pior (Frida, Agronomia).

A ausência de escolas nas zonas rurais e de transporte seguro e com qualidade sempre foi, e em certa medida ainda é, um obstáculo enfrentado pelas/os jovens e crianças que moram distante dos centros urbanos. Essas dificuldades de acesso repercutem, muitas vezes, na aprendizagem e no relacionamento das/os jovens com a escola, uma vez que causam cansaço, desgaste físico e emocional.

Por outro lado, o transporte escolar, mesmo com suas deficiências, pode se apresentar para as/os jovens como um espaço de encontros, de relações, de paquera, constituindo-se, assim, em um espaço de sociabilidade e de possíveis aprendizagens. O deslocamento para a cidade representa também a possibilidade de ter acesso a novos conhecimentos e relações, a melhores condições estruturais de ensino e, portanto, a perspectiva de ampliação dos horizontes educacionais.

Ao se observar o cenário das escolas públicas no interior do nosso estado, nos deparamos ainda com uma realidade que apresenta uma intensa marca: escolas com precárias condições materiais, como as más condições dos prédios escolares e o problema da falta de recursos financeiros para se investir em capital estrutural e humano.

A falta de investimento em educação para contratação e formação de professores, as aulas pouco interessantes e as deficiências estruturais da escola aparecem em alguns momentos nas falas das/os jovens.

Era só uma professora, não tinha nenhum curso superior nem nada, ela só tinha mesmo o básico pra passar pra gente, ensinar leitura mesmo, matemática básica que ela ensinava, era bem precário mesmo. A gente só tinha uma estantezinha pequena de livros, mas muito pouco. Chegava no começo do ano a prefeitura dava o material pra gente, caderninho, lápis, mas era bem precários, bem pouca coisa (Luiz, Odontologia).

E aí a gente ficou sem professores de química, de física e de biologia. Esse foi um período difícil porque foi no final do primeiro ano e a gente meio que tava defasado, em relação as outras escolas (Frida, Agronomia).

Aí no 8º ano teve uma mudança, porque no 7º ano eu só tinha duas professoras, era a professora da parte de matemática, ciências, geografia e não lembro qual era a outra disciplina e a outra de português, história, educação física e artes, aí só duas professoras. Aí a partir do 8º ano, foi em 2009, passou a ter um professor pra cada disciplina, isso foi até melhor, era um professor específico da área, não era um professor formado numa coisa e dava aula de outra. Isso fez com quem o 8º ano, no terceiro e quarto bimestre, fosse o melhor da escola (Luiz Farias, Engenharia Civil).

Eu via que a escola oferecia pouco, eu até pedia pros professores e tal, principalmente pro de matemática: “ah, traz exercícios assim e tal”, porque eles tinham um ensino assim, era muito fácil tirar nota boa, aí eu: “não, professor e tal”, só que nunca tinha, tipo, não tinha questões do vestibular na oitava série, não tinha questões desafiadoras e tal, então era meio, não era que era chato, mas era algo que eu sentia falta. Teve muitas coisas que eu só fui ver no cursinho, que eu não conhecia, apesar de gostar de matemática eu não conhecia muitas coisas que eu já imaginava que teria que saber, mas nunca foi ensinado. O ensino médio melhorou um pouquinho, porque na oitava série eu estudava num colégio que era num bairro próximo ao meu e era numa casa e tal, então era bem falho o ensino, mas o ensino médio melhorou bastante, mas ainda assim tinha muitas coisas que não era muito assim, por exemplo, química e física, era sempre o mesmo conteúdo, foi o mesmo conteúdo do primeiro ao terceiro ano, era conteúdo bem simples, de notação científica, física, então, tipo, te preparava muito pouco pro vestibular entendeu? (Laisa, Engenharia de Produção).

Todas as questões acima apresentadas nos auxiliam na compreensão da realidade educacional brasileira que, mesmo com alguns avanços significativos com relação ao acesso e a melhores condições de ensino e aprendizagem, continua permeada por sérias desigualdades. Estas se manifestam quando as crianças e as/os jovens das camadas populares encontram obstáculos que dificultam ou impedem o acesso a uma educação de qualidade e a condições sociais de existência que lhe permitam apropriar-se dos espaços/tempos da escola e dos saberes que se obtém nesse espaço.

Atualmente, a ideia de que a escola pública é caracterizada pela precariedade domina a representação sobre os níveis de ensino fundamental e médio no Brasil. Os baixos salários dos professores, a sobrecarga de trabalho, as instalações físicas insuficientes ou destruídas e, mais recentemente, o avanço da violência no cotidiano escolar têm transformado a escola pública em sinônimo de decadência. Esse quadro, que é dramático e real [...] não dá conta, porém, do importante papel econômico, social e político que a escola pública continua desempenhando como espaço de socialização da juventude e, também, de ascensão social dos filhos das classes populares (PINHEIRO, 2007, p. 8).

As/os investigadas/os, mesmo diante de diversas dificuldades, conseguiram romper essas barreiras e permanecer na escola, chegando ao nível superior em uma instituição federal pública. Isso só se tornou possível porque lançaram mão de algumas estratégias que estavam ao seu alcance e pelas disposições que foram construindo, no decorrer do percurso escolar, possibilitadas pela rede de relações em que estavam inseridas/os, no ambiente familiar, extrafamiliar e escolar.

É importante ressaltar que o desempenho, o alcance, as escolhas e as trajetórias das/os jovens estão correlacionadas com a origem socioeconômica e com as desigualdades sociais a que estas/es estão expostas/os. Assim, as desigualdades educacionais refletem no modo como os indivíduos acessam e permanecem no sistema de ensino.

Em especial, a Educação assumiu gradativamente o papel privilegiado de distribuição de oportunidades sociais, que se convertem em potenciais mecanismos de distribuição de chances profissionais, econômicas e de classe. O nível de escolaridade, além de ser considerado um diferencial importante, também se tornou um dos principais (por vezes, exclusivo) caminhos para mobilidade e ascensão social. Dentre as variadas formas de desigualdade, as educacionais não estão isoladas do processo mais global de produção desigual de oportunidades, afetando principalmente os grupos menos favorecidos. Este processo não é estático, pois avança assumindo novas formas, símbolos e significados, trazendo consigo mudanças na qualidade e natureza dessas desigualdades. A estrutura social de uma sociedade demonstra a forma como as oportunidades e os recursos (entre eles, educacionais) são diferentemente distribuídos entre as classes. O conteúdo, o desempenho escolar, as expectativas e objetivos dos envolvidos mostram como as oportunidades educacionais são aproveitadas diferentemente pelos indivíduos (PEREIRA, 2016, p. 11).

Para muitas/os jovens que não tiveram acesso a condições/elementos que lhes permitissem a continuidade dos estudos, chegar à universidade é um sonho impossível ou sequer é um sonho, de tão distante que está de suas realidades. O difícil acesso à escola, as intensas limitações financeiras, a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, a ausência de mecanismos impulsionadores da mobilização para os estudos e a concepção da possibilidade da construção de uma carreira profissional através da educação são questões relevantes que impactam nas trajetórias das/os jovens.

As/os jovens, inseridas/os no contexto escolar, possuem anseios e necessidades diversos, pois pertencem a diferentes contextos socioeconômicos e culturais e, portanto, desenvolvem diferentes e, por vezes, contraditórias relações com a escola e com o aprender.

### ***5.2.2 O significado da escola para os jovens e a relevância dos seus espaços democráticos***

A escola desempenha um papel muito importante na vida das/os jovens e a permanência destes, de modo significativo, na instituição depende das relações estabelecidas com o saber, com as pessoas e com o espaço/tempo escolar.

O “tornar-se aluno” já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a este trabalho (Dubet, 2006). Implica estabelecer cada vez mais relações entre sua condição juvenil e o estatuto de aluno, tendo de definir a utilidade social dos seus estudos, o sentido das aprendizagens e, principalmente, seu projeto de futuro. Enfim, os jovens devem construir sua integração em uma ordem escolar, achando em si mesmos os princípios

da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar (DAYRELL, 2007, p. 1120).

As/os jovens investigadas/os construíram uma relação afetiva com a escola e com os estudos desde o início de sua escolarização, permanecendo, em quase todos os casos, até a conclusão do ensino médio. Além da “relação com o saber<sup>62</sup>” (CHARLOT, 2000), com os conteúdos ministrados em sala de aula, a identificação com determinadas disciplinas e professoras/es que são destacadas/os na narrativa de todas/os as/os jovens, algumas/alguns delas/es se interessavam também por outras atividades e espaços para além da sala de aula.

Uma matéria que eu notei uma diferença, que o professor era muito bom, era filosofia, que eu até nem gostava muito dessa área, mas eu passei a gostar mais, até hoje leio livros sobre, porque ele era um ótimo professor e dava conteúdos além daquilo que era exigido, então eu gostava bastante. O professor de filosofia era muito bom, muito interessante, uma matéria que eu gostei bastante de conhecer mais a fundo (Laisa, Engenharia de Produção).

Nessa época eu lembro de ter uns professores muito bons de matemática, de português e foi um período bom [...] Teve a Olimpíada de Língua Portuguesa, eu lembro que eu participei, era pra escrever crônicas, foi bem interessante. E aí foi aquele período já de eu pensar o que eu ia fazer depois, pensar em que curso superior eu ia fazer e eu lembro de ter pensado em umas coisas em relação ao Jornalismo porque eu gostava muito de português no ensino médio, eu lembro que a gente até dava umas monitorias antes da prova, eu dava de português, tinha uma amiga que dava matemática (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Diferente de vários estudos na área da educação que identificam um distanciamento entre as/os estudantes e a instituição escolar, principalmente no que se refere ao desinteresse pela sala de aula e pelos conteúdos veiculados no espaço, nesta pesquisa, o que se observa, além da identificação com o espaço escolar e pelas relações ali estabelecidas, é uma forte identificação com a aprendizagem, com os conteúdos ministrados.

A escola assume importância também enquanto espaço de sociabilidade na vida das/os jovens, pois é o lugar da grupalidade, dos encontros, das amizades, dos afetos. É nela que constroem relações afetuosas com os pares, com as/os professoras/es e com o ambiente escolar em si. A sociabilidade é um tipo de relação em que a finalidade é a própria relação. É uma forma de convivência com o outro e para o outro, na qual os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, os quais têm em si mesmo a sua razão de ser (SIMMEL, 2006).

Damasceno (2000) compreende que, no âmbito da escola, a socialização dos/as alunos/as ocorre tanto através da cultura escolar institucional, que envolve uma dimensão

---

<sup>62</sup>A relação com o saber é compreendida por Charlot (2000, p. 78) como a relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É a relação com o mundo como um conjunto de significados, mas, também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo”

instrucional (currículo convencional) e uma dimensão normativa (conjunto de normas reguladoras da escola), quanto através da produção cultural realizada pelos/as discentes em decorrência das experiências vivenciadas cotidianamente nas interações com diferentes grupos sociais.

Vale salientar que o discente, ao penetrar no mundo da escola, continua utilizando o “mapa intelectual” fruto de suas experiências a que até então recorreu “para orientar-se no mundo, para resolver suas questões, nas quais estão presentes referências de sua identidade” (DALLEPIANE, 1997: 123). Os comportamentos dos sujeitos, no cotidiano escolar, são informados por concepções geradas pelo diálogo entre suas experiências, sua cultura, e as demandas individuais e as expectativas e as exigências da cultura escolar, representadas pelo currículo oficial (DAMASCENO, 2000, p. 41-42).

Desse modo, a didática e a qualidade das aulas ministradas, bem como os recursos utilizados pelas/os professoras/es são considerados importantes pelas/os jovens desta pesquisa. Para elas/es, esses elementos são tão significativos quanto as relações construídas no ambiente escolar.

A participação em espaços democráticos da escola, como o grêmio e o conselho escolar, destacada por Zu e por Frida; a participação em feiras de ciências, concursos e olimpíadas, destacada por Adalberto, Luiz, Antonia, Frida, Raimundo e Luiz Farias; a participação no SPAECE, destacada por Luiz Farias, Frida e Guilherme são também fatores considerados muito significativos pelas/os as/os jovens, tanto em função dos conteúdos que são estudados e do incentivo que desencadeiam a dedicação e o foco nos estudos, quanto pela formação extracurricular, enquanto espaços/tempos de sociabilidades.

Na verdade, *eu sempre gostei da escola, então eu sempre ia pra escola. [...] Era divertido pra mim, ir pra escola. Sempre gostei de estudar, de tá na escola, de fazer as coisas, de participar de outras coisas. Fui do grêmio um tempo, fui do conselho escolar. E aí eu sempre tive essa vontade de continuar estudando. Eu nunca não quis estudar. E aí, depois do fim do nono ano muita gente tava começando a estudar na escola profissional, na cidade vizinha, aí eu “eu também quero”, aí minha tia disse que pagava o carro, porque não tinha ônibus na época da prefeitura, aí pronto, minha mãe também não tinha como pagar, mas aí minha tia disse que pagava, aí eu “tá bom, então eu vou”, aí eu consegui e fui pra lá, fazer técnico de informática lá. Aí estudei os três anos lá, sempre com essa coisa mesmo assim de participar das coisas da escola (Zu, Psicologia).*

Eu lembro nessa fase de ter interesse por participar de coisas de concurso, de olimpíadas, eu já me vi uma pessoa mais assim e aí eu lembro que eu participei das olimpíadas de matemática, astronomia [...] Foi bem interessante, as descobertas, sobre ter interesses de certas coisas além de tá só ali, só de ir. [...] O fundamental foi muito bom, mas o ensino médio pra mim ele marcou bastante justamente por ter muitas atividades que eram extra curriculares, não era só cumprir a matéria, mas outras coisas [...]. Aí já tinha o incentivo com relação ao SPAECE, foi muito legal chegar no ensino médio e outra: entendia o que era os alunos com bom desempenho vão conseguir ganhar um notebook e aí meu Deus, foi muito bom isso aí, aí eu lembro que tentei, não consegui no primeiro ano, mas no segundo ano e no terceiro eu consegui, atingi

as notas e consegui ganhar a premiação do SPAECE, mas além do SPAECE, teve outras coisas por exemplo, as feiras de ciências, que eu lembro que eu apresentei representando a minha turma uns três anos, eu e um amigo meu, nós três ficamos âncora os três anos, porque sempre mudava, mas foi muito legal porque a gente tava sempre junto os três anos e apresentou. Até no terceiro ano a gente foi representar o IDEB que a gente conseguiu no nível municipal e no nível regional, foi legal (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

No quinto ano, sexto ano do fundamental, eu comecei a ter contato com olimpíadas escolares, eu fiz a OBMEP, que é a Olimpíada Brasileira de Matemática das escolas públicas e também fazia a OBA, que era de Astronomia e fazia de História, sempre tive muito incentivo da minha mãe e dos meus professores pra isso. No oitavo ano eu acabei mudando da escola onde eu estudava, que era fundamental e ficava na sede do município que era perto pra uma escola do interior, onde lá tinha um professor que tava fazendo mestrado em matemática e ele era muito engajado nessa questão das olimpíadas e já era algo que eu fazia, que eu consegui alguns prêmios, então eu fui pra lá pra poder estudar com ele e ter uma preparação melhor (Adalberto, Medicina).

O ambiente escolar, os eventos, os conteúdos ministrados aparecem nas narrativas das/os jovens como elementos fundamentais na construção das suas trajetórias escolares e na sua formação, sinalizando a importância atribuída ao processo de aprendizagem e da “relação com o saber” construída no processo de escolarização, principalmente durante o ensino médio.

Além dos conhecimentos, das competências e de sua utilidade social, a escola produz um bem educativo particular que é a formação dos indivíduos como sujeitos capazes de dominar sua vida, de construir suas capacidades subjetivas de confiança em si e de confiança em outrem. Essa aprendizagem resulta menos dos saberes adquiridos que do seu modo de transmissão e do estilo educativo escolhido pela escola. Não somente uma escola justa deve ser útil à integração social dos alunos, mas ela deve formar os sujeitos de uma sociedade democrática e solidária (DUBET, 2008, p. 95).

A escola desempenha um papel importante na vida das/os jovens enquanto lugar de socialização e construção de relações afetivas e enquanto espaço de formação acadêmica que possibilita a construção de sonhos e expectativas de um projeto de futuro pautado na educação.

Essa ideia da escola como uma possibilidade para as crianças e jovens das camadas populares está relacionada com o fortalecimento da ideia da educação para todas/os, da ampliação do acesso à escolarização, de políticas públicas de inclusão. Sposito (2008) reconhece que a imersão na sociedade escolarizada se apresenta como uma importante marca identitária da juventude brasileira contemporânea. As instituições públicas de ensino exercem uma enorme influência na criação de alternativas para as/os jovens das camadas populares como ampliação dos horizontes educacionais e como possibilidades de vivenciar sua condição juvenil através da participação nos espaços democráticos e das manifestações de suas expressões culturais.

### ***5.2.3 A relação com o saber escolar e estratégias juvenis para qualificar a aprendizagem***

Todas/os as/os jovens participantes da pesquisa se representavam como “bons alunos”, “melhores alunos da escola”, “alunos com as melhores notas”, não causando preocupação aos pais com relação ao rendimento escolar e ao relacionamento com a instituição escolar, tornando-se, desde muito cedo, responsáveis por sua escolarização e pelas atividades inerentes a esse processo: “*sempre fui bom aluno em tudo*” (Guilherme, Geografia); “*eu sempre gostei de estudar, sempre fui um aluno que se destacava na turma*” (Raimundo, estudante de Engenharia Civil); “*até que num dado momento minha mãe parou mais de me incentivar porque eu já traçava os rumos da minha educação*” (Adalberto, Medicina).

Eu lembro que a minha mãe, até hoje ela ainda é bastante satisfeita, ela sempre dizia o fato de eu *ter bom comportamento e notas*, então *ela não tinha muitos problemas com isso*, com relação a isso foi sempre tranquilo (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Eu *sempre gostei de estudar*. Desde pequena eu *sempre fui muito focada na escola*. Eu sou a filha mais velha, né, digamos assim, e digamos que era meio difícil pra estudar, tipo, quando eu era mais nova, porque eu era muito cobrada em relação a cuidar dos meus irmãos e tal. Mas, mesmo assim, eu gostava muito, então *eu foquei muito nisso, desde a quarta série até o ensino médio* (Laisa, Engenharia de Produção).

A identificação das/os jovens com a escola, com o aprender, com o “ser um bom aluno” vai sendo construída e reforçada à medida que elas/es vão se interessando pelas atividades da escola e se destacando em sua execução. Essas disposições vão sendo reforçadas tanto pela família quanto pelas/os professoras/es, que, percebendo o empenho e o interesse das/os estudantes, dedicam-se a ajudá-los e a incentivá-los no engajamento nos estudos. “A competência para a escola não se dá de forma autônoma. A classificação familiar começa a ser forjada no processo inicial de relação da família com a escola – sendo que, algumas vezes é até anterior ao ingresso na instituição” (SILVA, 2011, p. 126).

É interessante observar que, se por um lado as/os estudantes que se dedicam e se destacam são incentivadas/os pela escola e pelas/os professoras/es a cada vez mais se empenharem em seu processo de escolarização, por outro, aquelas/es que demonstram dificuldades e/ou pouco interesse pela escola e por suas atividades são, por vezes, submetidas/os a reforços negativos, distanciando-se, cada vez mais, dos estudos. “Durante toda a vida escolar, os alunos são avaliados de acordo com a representação que eles constroem e que deles se constroem nesse espaço” (SILVA, 2011, p. 128).

A seleção e classificação das/os estudantes em categorias de percepção como “bom aluno”, “mau aluno”, “aluno com dificuldade de aprender” pela escola e pelos/as professoras/es podem interferir nas ações dos sujeitos, uma vez que estes podem incorporar essas características e assumir o papel que lhes é atribuído.



Entre as estratégias empreendidas pelas/os jovens para conseguirem ter uma melhor preparação e, assim, aumentarem suas chances de ingresso no ensino superior está a escolha da instituição de ensino onde cursar o ensino médio. Na verdade, essa escolha foi bastante limitada, tendo em vista não existirem muitas opções de escolas públicas de ensino médio onde elas/es moravam. Para algumas/alguns só existia uma opção, já que só existia uma escola de ensino médio no município.

Para ter a oportunidade de estudar em uma escola de ensino profissionalizante, Zu precisou cursar o ensino médio em outro município. Todos os dias percorria, aproximadamente, 70 km para chegar à escola. Isso só foi possível graças ao apoio financeiro que recebia da tia para custear o gasto com o transporte.

Luiz Farias se dedicou a melhorar o histórico escolar para conseguir uma vaga na EP que estava sendo construída no seu município. Isso porque a seleção de estudantes para as escolas de ensino profissional acontece a partir das médias das notas obtidas do sexto ao nono ano do ensino fundamental.

Adalberto decidiu mudar de escola ainda no ensino fundamental. Optou por ir estudar em uma instituição localizada na zona rural por considerá-la de melhor qualidade e porque tinha um professor mestre em matemática, que preparava os estudantes para as olimpíadas. O ensino médio, Adalberto cursou em uma escola particular de Fortaleza na condição de bolsista. Antes de ser selecionado para essa bolsa havia tentado vaga para cursar o ensino médio no Instituto Federal.

No ensino médio, eu não queria cursar na minha cidade porque eu via lá uma restrição ao meu conhecimento acadêmico, então eu acabei tentando o “vestibulinho” do IFCE aqui de Fortaleza, minha intenção era vir pra Fortaleza fazer edificações no IFCE, porque eu tinha contato com matemática, pensava que eu queria Engenharia Civil, então eu pensei assim: vou fazer um tempo edificações, depois engenharia. E tava traçando um rumo não sei como, porque tipo assim, a família sem ter estrutura, mas eu gostava de matemática, então eu pensava que isso ia me levar pro bom rumo. Acabei fazendo a prova, passando, mas por questões financeiras eu não consegui mudar pra Fortaleza pra estudar no IFCE. Então eu ainda fiz o primeiro ano do ensino médio lá na minha cidade, na escola pública de lá, até que no segundo eu já fazia olimpíadas, já estava ganhando prêmios, aí no segundo uma ONG de Fortaleza chamada Primeira Chance entrou em contato comigo com a possibilidade e uma bolsa de estudos em um colégio particular e alinhada a bolsa tinha o material escolar, moradia, alimentação, várias coisas, o combo completo que era tudo que eu precisava (Adalberto, Medicina).

As/os jovens optaram por mudar de escolas, até em outras cidades, em função da qualidade da instituição. Em todos os casos foi uma escolha realizada pelas/os próprias/os estudantes, sem a participação da família. Silva (2011, p. 120) observa que, com relação “ao projeto escolar, a emancipação dos filhos dos setores populares é, comumente, ao final do

ensino fundamental”. No caso das/os jovens investigadas/os, muitas/os delas/es desenvolveram certa autonomia com relação aos estudos e aos projetos de escolarização desde muito cedo, ainda no ensino fundamental.

As/os demais jovens cursaram o ensino médio nas únicas instituições de ensino médio existentes no município. Frida interessou-se por ir estudar na EP da cidade vizinha ao seu município, mas por questões familiares e financeiras não foi possível.

Minha cidade é muito perto de Horizonte, perto assim, uns 25 km. Aí quando eu saí do ensino fundamental, muitos professores queriam que eu fosse fazer o ensino técnico no Liceu de Horizonte e eu queria muito, ensino integral e tudo mais. Eu gostava muito de estudar na época, estudava com muita facilidade, assim, estudo até hoje. Queria muito fazer um curso técnico, só que a minha vó tinha sofrido um AVC há algum tempo e aí eu era meio que responsável por banhar ela durante o dia e dar o remédio dela. Com isso meu pai disse que era inviável eu ir e nessa época eu fiquei muito chateada e também tinha que me deslocar esses 10 km eu ia ter que ou eu ir de bicicleta ou arranjar um jeito de pagar moto-taxi e nessa época meus pais não tinham condições de bancar esse moto-taxi, na época a escola de Horizonte não mandava o ônibus perto de onde eu morava, só mandava até a BR, ou seja, inviável, não fui, alguns colegas meus foram.

As escolas profissionalizantes se apresentam como uma alternativa interessante para jovens do interior, que passam a contar com uma instituição bem estruturada, com alguns recursos pedagógicos que possibilitam uma melhor formação: laboratórios, disciplinas diferenciadas, aulas no período integral, bibliotecas e professoras/es consideradas/os mais qualificadas/os. O curso técnico, embora não seja uma garantia de acesso a uma profissão e ao mercado de trabalho, acaba por fornecer às/aos jovens uma melhor preparação em algumas disciplinas/áreas que ajudam na preparação para o ENEM.

Eu dei graças a Deus quando eu fui pra escola profissionalizante, melhor experiência da minha vida até hoje, supera até a faculdade e lá foi muito bom. No 1º ano era só a gente, só 4 turmas de ensino médio, era Agronegócio, Edificações que era meu curso, Logística e rede de computadores. [...] Aí no primeiro ano, foi um dos melhores anos da minha vida, aí nesse ano como era só as nossas turmas, tinha muita viagem, era seleção de notas, aí a primeira viagem técnica foi pra cá pra Fortaleza, eles pegaram as notas de português e matemática do primeiro bimestre do Liceu e pegaram os melhores alunos de cada turma e fizeram uma excursão pra cá pra Fortaleza de dois dias, aí eu fui um dos selecionados, nunca tinha vindo aqui em Fortaleza, aí foi no Dragão do Mar, a primeira vez que eu fui no cinema, foi uma experiência muito boa assim, por isso que eu gostava da escola profissionalizante, porque ela incentivava você a estudar (Luiz Farias, Engenharia Civil).

De acordo com Lopes (2015) a escola profissionalizante desempenha um papel importante na vida das/os jovens que vivenciam essa experiência. Ela oferece, através de diversos elementos componentes da dinâmica escolar como Projeto Professor Diretor de Turma, participação em projetos e grupos culturais. Nela há o incentivo das/os professoras/es e

do núcleo gestor, além da possibilidade de vivenciarem importantes experiências de socialização e de construção de projetos de futuro. A escola profissionalizante

[...] oportuniza experiências diversas de educação, sociabilidade, cultura, lazer, tão importantes na construção das identidades juvenis e para a construção de seus projetos de futuro. Foi por meio da escola profissionalizante que muitos jovens passaram a pensar no futuro, amadureceram seus planos e visualizaram-os [*sic*] de modo mais concreto (LOPES, 2015, p. 127).

As escolas públicas não são homogêneas com relação a qualidade ou precariedade do ensino e das condições estruturais. Há uma enorme disparidade entre as instituições de ensino consideradas mais qualificadas e outras consideradas mais precárias. Assim as/os jovens buscam por essas instituições com melhor qualidade com o intuito de ter acesso a uma melhor formação e, assim, ampliar suas chances de ingresso no nível superior.

A qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

Desse modo, a qualidade da educação ofertada por uma instituição escolar está relacionada a diversos aspectos como a infraestrutura da escola, as condições de oferta do ensino, a formação continuada dos professores, as condições de trabalho, a gestão e organização do trabalho escolar, sem deixar de considerar a relação estabelecida entre a escola, as famílias e as/os estudantes, considerando o contexto sociocultural em que estas/es estão inseridas/os e suas singularidades.

Além da escolha das instituições de ensino, outras estratégias empreendidas pelas/os jovens foram a realização de cursinho pré-vestibular, grupos de estudos, organização dos estudos individuais, ajuda das/os professoras/es e a realização da prova do ENEM mais de uma vez.

Laisa não podia contar com a ajuda da família para se manter e para pagar o cursinho, assim trabalhava meio período numa instituição de ensino para, em troca, poder estudar no outro meio período. Só que para isso precisou abandonar o emprego que tinha antes e ir morar de favor, dependendo de uma ajuda mínima que seu pai podia oferecer. Luiz

conseguiu vaga na Casa do Estudante e no cursinho popular da UFC, assim, precisava da ajuda do pai apenas para os gastos com transporte, alimentação<sup>63</sup> e despesas pessoais.

Luiz Farias organizou um grupo de estudos com mais cinco colegas. Estudavam o dia inteiro na EP e à noite estudavam para o ENEM. Contavam com a ajuda da professora de redação que corrigia os textos redigidos e devolvia para serem reescritos. Assim, treinavam a escrita e discorriam sobre possíveis temas da redação do ENEM. Além da correção da professora, cada membro do grupo lia o texto da/o colega e sugeria alterações e melhorias.

Era eu e mais cinco pessoas, a gente montou um grupo de estudos e toda vida a noite a vida ia pra biblioteca pública da cidade pra poder estudar. Lá na escola era de 7:20 da manhã até 5 da tarde, aí não dava pra estudar na escola porque tinha as aulas, horário de almoço era muito curto, não dava pra estudar lá. Aí todo dia a noite a gente ia pra biblioteca. A gente montou um cronograma no início de estudos, tanto que a gente acertou o tema da redação naquele ano, era sobre a lei seca, foi o primeiro tema que a gente se propôs a fazer uma oficina de redação. Isso a gente contava com o auxílio da professora de redação, a gente levava as redações pra professora, ela sempre corrigia, dava altas críticas, que tava muito ruim, a gente melhorava, levava de novo pra ela. Tanto que da lei seca a gente fez umas três vezes e isso ajudou muito porque a gente ia treinando toda semana e além de ir pra biblioteca a noite a gente ia pra escola no sábado pela manhã (Luiz Farias, Engenharia Civil).

Raimundo contava com ajuda do professor de matemática e da professora de redação. Esta sugeria temas de redações para ele escrever e corrigia os textos redigidos, aquele corrigia as questões e explicava o conteúdo extra sala de aula.

Essas iniciativas, mobilizadas pelas/os jovens, por iniciativa própria ou por intermédio das/os professoras/es, foram fundamentais para a conquista da vaga na universidade. Nos casos de Luiz Farias e Raimundo, o ingresso se deu logo na primeira tentativa e eles salientam a importância da preparação que realizaram no final do ensino médio, por meio de grupo de estudos e de estudos individuais, auxiliados por professoras/es.

Assim como a qualidade das escolas públicas é muito diversa, o tipo de relação que as/os estudantes estabelecem com a escola e com as/os professoras/es é também muito divergente. As/os jovens recebem diferentes tipos de incentivos relacionados à continuidade dos estudos e ao ingresso no ensino superior e em alguns casos esse incentivo é inexistente por parte da instituição escolar e das/os professoras/es.

Para Luiz não existiu nenhum incentivo por parte da escola ou das/os professoras/es no sentido de possibilitar melhores condições de preparação, de acesso a informações ou de incentivo para estudar.

---

<sup>63</sup>Na Casa do Estudante a/o moradora/or tem direito a algumas refeições diárias, geralmente café da manhã e almoço. Em períodos de crise financeira o refeitório é fechado e a/o moradora/or precisa arcar com sua alimentação.

Depois que eu terminei o ensino médio eu não sabia nem o que era a universidade. Eu tava no colégio lá, no terceiro, que era pré-universitário, e eu não sabia o que era pré-universitário. [...] E os professores não tinham esse incentivo com a gente, não davam incentivo, não falavam o que é a universidade pra gente. Aí depois disso por não saber o que era universidade depois que eu terminei não sabia o que fazer, aí fui trabalhar (Luiz, Odontologia).

Em outros casos (Raimundo, Luiz Farias, Zu, Antonia) o papel da escola e/ou de determinadas/os professoras/es foi fundamental para a mobilização nos estudos e no projeto de escolarização prolongada.

Tive bons professores que tiveram interesse, gosto realmente em ensinar e um professor em particular, ele é um dos grandes responsáveis por eu estar aqui porque ele me incentivou muito a estudar, meus pais também sempre me incentivaram. Mas teve um dia que ele chegou: “olha Raimundo, eu sei que você é um aluno bem esforçado e tal, mas eu queria te dar uma força, porque do jeito que vai eu não sei se você vai conseguir uma boa nota no ENEM e eu queria que você fosse bem, você se esforça bastante.” Aí ele me deu uns conselhos assim sabe, pra mim não me desmotivar e tal, aí ele me aconselhou a pegar alguns livros e estudar, alguns livros tinha lá na biblioteca da escola, uma coletânea de provas antigas do ENEM. Porque é muito bom pra estudar pro Enem né, uma prova muito extensa e que é bom a gente ter experiência. Aí ele me indicou isso e me ajudou a respeito da minha prova passada, que eu já tinha feito a minha prova no segundo ano (Raimundo, Engenharia Civil).

Aí ele foi e falou com a professora de português, que também me ajudou muito, pra mim treinar a redação. Ele falou com ela pra ela resolver, corrigir as minhas redações. Aí eu fiquei certo de fazer uma redação por semana e ela corrigia. Aí isso me ajudou demais, demais mesmo. Aí quando eu fiz a prova do Enem no terceiro ano, teve uma diferença enorme, porque eu me dediquei a essa parte que eu não tinha ido bem (Raimundo, Engenharia Civil).

Mas assim, sempre veio isso da escola de que, tipo, a gente tinha que fazer vestibular e tal e trouxeram pessoas que já tinham passado em vestibular quando saíram de lá pra conversar com a gente, pra num sei o que, então tinha toda essa coisa de fazer o ENEM, de todo mundo fazer o ENEM, eu fiz o ENEM no segundo ano, fiz no terceiro, então tinha sempre essa coisa da escola incentivando também pra que a gente pra que a gente fizesse... fizesse alguma coisa, algum vestibular (Zu, Psicologia).

É importante ressaltar que a singularidade das/os jovens e o modo como estas/es se relacionam com a escola, com o saber e com os outros repercutem na forma como eles/as entendem essa relação e no significado que atribuem a ela. O que funciona para algumas/alguns como um elemento mobilizador, uma disposição para ir além, pode funcionar para outras/os como um elemento negativo na construção da trajetória escolar.

Qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e a que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 2000, p. 72).

Os efeitos produzidos por eventos, lugares ou por pessoas sobre os indivíduos podem não existir ou acontecerem de modos diferentes para outros indivíduos que apresentam as mesmas características objetivas. “Para entender isso, deve-se procurar a relação que existe

entre cada um desses indivíduos e esse evento, esse lugar, etc. Isso quer dizer que, na verdade, a influência é uma relação e, não, uma ação exercida pelo ambiente sobre o indivíduo” (CHARLOT, 2000, p.77-78).

Enquanto para Luiz o fato de estudar em uma turma multisseriada, com uma professora polivalente, nas séries iniciais do ensino fundamental foi um elemento negativo, que dificultou seu aprendizado, para Raimundo, essa mesma situação foi considerada vantajosa e facilitadora da sua aprendizagem.

Eu lembro muito bem da minha vida escolar. Eu morava no interior, morava na roça, num sítio. Até a quarta série do ensino fundamental eu estudei em um colégio comunitário. Era uma única sala pra várias turmas. Era segundo, terceiro e quarto pra uma professora. Morava num sítio, precário, não tinha nada lá, não sei como aprendi naquela região, mas aprendi (Luiz, Odontologia).

Pronto, isso foi, acho que talvez tenha me ajudado. Era realmente, o primeiro ano que eu fiz era na escola lá no interior, no meu sítio. Era só uma sala e tinha alunos do pré até a quarta série tudo junto [...] Só que como tinha uns de turma variada, eu fazia minha atividade do pré e assistia atividade dos outros alunos. Porque eu terminava mais rápido, correndo, justo pra ver a dos outros, aí eu aprendi a ler mais rápido por causa disso, eu já aprendi a ler algumas palavras no pré. Inclusive, o pessoal, as vezes, se admirava, diziam que eu lia bem no começo. Aí acho que isso também me ajudou que eu vi o conteúdo um pouquinho antes. A gente estava colorindo o livro, aí quando terminava os meninos iam lá fazer separação de sílabas, aí eu estava assistindo também e aprendia, aí foi legal isso (Raimundo, Engenharia Civil).

A forma como Raimundo se apropria de um elemento sabidamente problemático e deficitário no sistema educacional brasileiro, que é a questão das turmas multisseriadas, ainda presentes em muitas localidades rurais, pode ser interpretada a partir das contribuições de Certeau sobre os usos e as apreensões que os sujeitos fazem dos produtos socioculturais, impostos por uma ordem social dominante, através de “maneiras de fazer” que constituem “as práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural” (CERTEAU, 2014, p. 41).

Os jovens que conseguem construir uma trajetória prolongada desenvolvem, desde a educação infantil, um tipo de relação de prazer com a escola e com o saber que lhes permite, mesmo em meio a adversidades, mobilizar-se para continuar estudando e desenvolver um projeto de futuro baseado na possibilidade de construir uma carreira por meio da educação.

A dedicação aos estudos representa dois sentidos para as/os jovens. Tem um sentido em si mesma, pelo gosto de estudar, o desejo de aprender, o gostar da escola e de suas atividades, e outro pelas possibilidades de ascensão social, de mudança de vida, de ajudar a família através de uma condição social melhor, conquistada através dos estudos.

As/os jovens, interlocutoras/es desta pesquisa, por meio das disposições e experiências educativas a que foram expostos, conseguiram vislumbrar a possibilidade de

construir uma trajetória escolar prolongada e se empenharam em romper as barreiras das desigualdades econômicas e educacionais em busca de um futuro melhor por meio da educação. Nesse processo, a relação que estabeleceram com a escola e seus mecanismos normativos e de ensino, desde o início de sua escolarização, foram fundamentais para a permanência no sistema de ensino e o ingresso no ensino superior.

Os jovens da pesquisa têm, de certa forma, acesso a um determinado capital cultural através do acesso, mesmo que limitado, a livros, a brinquedos educativos, a conversas com o pai sobre assuntos socialmente valorizados, como política, história, arqueologia, ao contato com pessoas mais instruídas, como professores e vizinhos, de quem sofreram influências acadêmica e culturais. Também tiveram acesso a certas disposições que lhes permitiram ir além nos estudos, construir uma boa relação com a escola e com o saber e perceber um percurso escolar como um projeto de escolarização prolongada, no qual foram desenvolvendo estratégias de aprendizagem que proporcionaram o acesso à Universidade.

### **5.3 Mobilidade e cultura universitária: implicações na vida das/os jovens universitárias/os das camadas populares**

Neste tópico serão discutidas questões relacionadas à mobilidade e à cultura universitária e as implicações materiais e simbólicas que repercutem no modo como as/os jovens se inserem e vivenciam suas experiências com a universidade.

A mobilidade é entendida aqui como o deslocamento realizado pelas/os jovens estudantes de suas cidades de origem, com sua cultura e valores, em direção à capital para estudar. Estes espaços de chegada, assim como os da origem de cada uma/um das/os jovens, em concordância com Tuan (2012), são construídos e dinamizados, dentre outros fatores, por processos mentais que estruturam e modelam as crenças, os mitos, os símbolos e valores socioculturais na escala espacial e temporal. Estas especificidades culturais, associadas aos processos econômicos, políticos e sociais, são fundamentais para a compreensão da complexidade inserida na trajetória de vida dos estudantes que têm a mobilidade como um meio de garantia à sua inserção no ensino superior.

Três das/os estudantes investigadas/os realizaram esse deslocamento antes da aprovação para ingressar no ensino superior: Adalberto veio para cursar o ensino médio como bolsista em uma escola particular, Luiz veio após conseguir uma vaga na Casa do Estudante e no cursinho popular pré-vestibular da UFC e Laisa veio para trabalhar. As/os demais jovens vieram para Fortaleza depois de conseguir uma vaga na UFC.

A cultura universitária é compreendida tomando-se como referência o conceito de cultura cunhado por Geertz (2008) compreendida como uma teia de significados tecida pelo homem, que orienta sua existência e suas ações. Trata-se de um sistema de símbolos que interage com os sistemas de símbolos de cada indivíduo, numa interação recíproca.

Valendo-se desta concepção de cultura, compreende-se cultura universitária como um conjunto de normas, regras, símbolos e significados construídos e consolidados historicamente, a partir das particularidades da comunidade científica em geral e da instituição universitária em particular. São regras de um jogo que precisam ser apreendidos pelos sujeitos que adentram o mundo universitário. Essas normas e regras da cultura universitária apresentam-se, geralmente, como uma dificuldade para as/os jovens estudantes, principalmente, aquelas/es originárias/os das camadas populares, que estão situados mais distantes da cultura dominante, representada pela universidade, e não possuem os códigos que permitem a interpretação da cultura universitária.

O ingresso no curso superior acarreta uma série de embates que precisam ser travados e vencidos pelas/os jovens para conseguirem se instalar e permanecer na universidade e no curso e, assim, conseguir concluí-lo com êxito. Para tanto, faz-se necessário, como afirma Coulon (2008, p. 31), cumprir com a primeira tarefa que lhes é exigida ao ingressar na universidade: “aprender o ofício de estudante”, o que “significa que é necessário aprender a ser um deles para não ser eliminado ou auto eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse novo mundo”.

A apreensão desse ofício requer a passagem por algumas etapas de iniciação que compreendem o tempo do estranhamento; o tempo da aprendizagem e, por último, o tempo da afiliação (COULON, 2008, p. 31). O autor compreende o ingresso na universidade como um ritual de passagem e propõem três tempos para a análise desse processo:

o tempo de estranhamento, ao longo do qual o estudante entra em um universo desconhecido, cujas instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar; o tempo da aprendizagem quando ele se adapta progressivamente e onde uma acomodação se produz; e por fim, o tempo da afiliação que é o do manejo relativo das regras identificadas especialmente pela capacidade de interpretá-las ou transgredi-las (COULON, 2008, p. 32).

Essas categorias mostraram-se como importantes referências para subsidiar a análise dessa etapa da trajetória das/os jovens investigadas/os, tendo em vista a identificação das etapas propostas por Coloun (2008) nas suas narrativas sobre a chegada à UFC e as dificuldades que vivenciaram no processo de integração à vida universitária.



A primeira dificuldade apresentada aos jovens está relacionada aos novos custos produzidos pelas demandas do ingresso no curso superior, sobretudo, por se tratar de ingresso em uma universidade localizada distante do lugar de moradia, o que representa a necessidade de moradia em outra cidade, gastos com transporte, alimentação, xerox, entre outros.

As dificuldades financeiras são um problema que acompanha as/os jovens durante toda a sua trajetória escolar restringindo as suas possibilidades de dar respostas mais satisfatórias aos estudos, uma vez que acarreta uma série de limitações e angústias para suas vidas.

Inicialmente, a moradia é o problema mais sério a ser resolvido. Sem ter local para morar em Fortaleza, as/os jovens investigadas/os chegam a pensar em desistir do curso. A estadia por um tempo, geralmente o primeiro semestre, em casa de parentes, conhecidos ou em outros lugares é a alternativa para algumas/alguns.

O ingresso através da segunda chamada, que acontece no meio ano, foi um elemento desfavorável apontado para as/os jovens, pois os editais para a REU e para bolsas acontecem no primeiro semestre e, ao ingressarem, essas oportunidades já haviam passado. Assim, tiveram que recorrer a outros meios para conseguirem cursar o primeiro semestre enquanto aguardavam o lançamento de novo edital.

Mesmo assim, as vagas nem sempre são suficientes para atender a todas/os que são aprovadas/os na seleção para ingressar nas residências. Então algumas/alguns são contempladas/os e passam a usufruir de benefícios como o auxílio residente e o RU, mas precisam ficar aguardando o surgimento de uma vaga na REU.

No início foi difícil porque assim, assim que eu cheguei eu não tive nenhum tipo de auxílio da universidade, bem no comecinho não tive, aí era meus pais que tavam me bancando aqui, aí foi pesado pra eles, às vezes eu percebia que era realmente complicado pra eles me manterem aqui, porque tinha passagem e alimentação, tinha que pagar o RU, que apesar de ser pouco, mas já contava né, passava todo dia e no fim de semana tinha que cozinhar e tal, aí era realmente pesado pra eles, e eu percebi que realmente foi um alívio quando eu passei pra residência, aí eu passei a ganhar o auxílio residência. Até agora já não peço mais a ajuda deles, graças a Deus tá sendo um alívio porque não tá tendo esse peso agora pra eles (Raimundo, Engenharia Civil).

Em todas as narrativas as condições econômicas adversas foram destacadas como um elemento que transforma o ingresso na universidade em uma experiência marcada por privações e sofrimento. As/os jovens precisam romper com diversos obstáculos para conseguir se inserir na universidade: conseguir estadia, dinheiro para alimentação, transporte e xerox, ao mesmo tempo em que precisam lidar com o estranhamento com a cidade e com a vida universitária.

As/os jovens estudantes, ao adentrarem o mundo universitário, se deparam com uma realidade muito distante da sua e passam a conviver com desigualdades sociais e educacionais em relação aos colegas e professoras/es.

Existe um verdadeiro contraste entre seus mundos de origem e o mundo da universidade. Essas disparidades sociais são históricas considerando que a universidade, de acordo com Pinheiro (2007) se constitui como um espaço da elite, tanto do ponto de vista intelectual, uma vez que preserva, produz e divulga o saber que domina o campo intelectual, político e cultural, quanto do ponto de vista social, por ser o espaço onde sempre esteve representada as/os filhas/os da elite econômica brasileira.

Foi um contato com pessoas com um universo muito diferente do meu porque a escola onde eu estudava era uma escola privada, de alto padrão, com um custo muito alto, com uma mensalidade que é quase o dobro do que minha mãe ganhava. Então o nível econômico e social das pessoas que estudavam nesse ambiente é muito diferente do meu, mas, ao mesmo tempo, me surpreendeu um pouco porque as pessoas que estudavam lá, pelo menos um grupo de pessoas, era muito acolhedoras, tipo, sem nenhuma restrição por ser bolsista, por ter vindo do interior, pelo contrário, me acolheram de uma forma super ótima (Adalberto, Medicina).

Foi um pequeno baque pra mim nos primeiros dias de aula. [...] O professor perguntou “quem é aluno de escola particular levanta a mão” e assim, eu já tinha ouvido falar a respeito disso, que é muito elitizado, mas também tinha ouvido falar que isso tava mudando com as cotas. Eu achei: não, vai ser bem dividido, mas não. Ainda assim a maioria levantou a mão. Muita gente é de escola particular bem conceituada. É realmente pouca gente de escola pública e do interior no meu curso. Eu particularmente tive dificuldade em acompanhar os primeiros conteúdos, tinha algumas coisas que a professora tava fazendo uma explicação e eu não sabia direito, não tinha muita habilidade com isso e eu percebia que eu tinha essa dúvida, mas que a maioria não tinha, eu tava um pouco atrasado em relação a isso. Eu acho que eles tiveram menos dificuldade de se adaptar à rotina do curso, eles tinham a rotina mais pesada que a nossa e eu percebi um pouco de desnível no começo (Raimundo, Engenharia Civil).

Eu percebo segregação, ainda hoje eu percebo segregação [...] algumas pessoas que a gente percebe que são de classe mais elevada, de classe mais alta e parte dos meus amigos que eu tenho maior convívio são realmente mais de escola de ensino fundamental em condições menos favorecidas (Raimundo, Engenharia Civil).

A maioria era de colégio particular ou então de colégio público bom aqui do IFCE, do Colégio Militar e o pessoal lá: “ah, muito fácil, muito bom essa química aí” e eu aqui ó, tava sabendo de nada, [...] tirei zero na primeira, dois na segunda, seis na terceira prova, ah! talvez dê certo, não deu certo, reprovei porque a AF não foi de Deus, reprovei química, mas passei em cálculo e física (Frida, Agronomia).

Enquanto as/os jovens das classes mais favorecidas, oriundas/os de escolas particulares, já possuem certa familiaridade com o universo universitário, com seus conteúdos e códigos, por terem uma boa base decorrente dos estudos intensivos ofertados nessas escolas e por terem tido acesso efetivo a uma cultura socialmente legitimada, para as/os jovens das

camadas populares esse universo é completamente novo, imbricado de dificuldades tanto acadêmicas como não, mas que acabam refletindo sobre elas.

Portes (2001) define as questões que vão além dos aspectos estritamente acadêmicos como “questões paralelas à universidade”. São os problemas familiares, as condições de moradia, transporte, as necessidades de dinheiro para gastos pessoais e lazer. Percebe-se, no caso das/os jovens investigadas/os, que as restrições financeiras se apresentam como a principal questão paralela à universidade que dificulta a experiência com a vida universitária.

As questões paralelas englobam tudo aquilo que não se refere estritamente ao acadêmico, mas que o influenciam e limitam as possibilidades de uma produção desejada que, em certos casos, está longe do ideal. As questões paralelas funcionam ainda como um termômetro eficiente para se detectar a qualidade das manifestações subjetivas produzidas pelos jovens pesquisados no decorrer dos semestres investigados. É que na maioria dos casos elas são produtoras de uma angústia incontrolável pelos jovens (PORTES, 2001, p. 181).

Assim como o ingresso no curso superior não é uma tarefa simples a ser realizada pelas/os jovens estudantes, permanecer na universidade, e sobretudo, permanecer com qualidade, é também uma árdua tarefa, principalmente no primeiro ano de curso, período de “filiação” às normas, regras e relações decorrentes da chegada ao mundo universitário.

O ingresso na universidade é marcado por um verdadeiro estranhamento. Este possui duas dimensões: uma dimensão relacionada à universidade em si, com suas regras, espaços físicos, disciplinas e avaliações, e uma dimensão relacionada com o deslocamento para a capital, com seus modos de vida tão diferentes das cidades de origem das/os jovens. “Eu acho que foi a experiência mais difícil que eu já tive”.

Começaram as dificuldades por ter que sair de casa, de morar longe da família e por ter que se adaptar aqui, tipo eu morava no Edson Queiroz, tinha que pegar dois ônibus pra vir de lá pra cá, foram as partes de se adaptar, “meu Deus não estou mais em Paramoti, que cidade estranha” muito estranho porque Paramoti você vai a qualquer lugar a pé e aqui não, pra virar a rua você tem que esperar 10 minutos um sinal fechar é tudo muito estranho e aí no terceiro dia que eu tinha chegado aqui eu fui assaltada, as boas-vindas que os meninos falaram e aí passei um ano assim morando com o pessoal lá no Edson Queiroz e vindo (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Quando a gente chega, tem a tradição de chamar de “bicho” né, bicho é o que não sabe aonde é a aula tal, não sabe onde é o RU, aí quando eu cheguei era realmente perguntando a todo mundo, chegava em algum canto: ei, onde é o RU? Chegava em outro canto: ei, onde é a sala de fulano de tal? Chegava noutro canto: onde é tal coisa? Porque eu realmente não sabia, aí eu saía perguntando a todo mundo (Raimundo, Engenharia Civil).

Um negócio que eu aprendi na marra, que é muito simples, mas que eu não tinha costume, era pegar ônibus, eu nunca tinha pegado ônibus [...] aí eu fui a primeira vez, peguei na parada errada e passei duas paradas de onde eu tinha que descer, tive que voltar, voltei a pé mesmo. Foi complicado, foi aos trancos e barrancos assim que eu

fui aprendendo a prestar atenção, descer na parada certa e pegar o ônibus certo (Raimundo, Engenharia Civil).

O tempo de estranhamento é marcado por rupturas diversas. No caso das/os jovens investigadas/os, as rupturas vivenciadas incluem o deslocamento para a capital, o distanciamento da família e do lugar de origem, a aquisição de novas responsabilidades e de autonomia, contato com uma relação pedagógica diferente da que estavam habituadas/os no ensino médio e a dificuldade em acompanhar o ritmo/nível dos conteúdos apresentados. A relação com o espaço/tempo da universidade é também uma novidade e um desafio para as/os jovens. A quantidade de conteúdo, a intensidade com que estes são ofertados e o nível de compreensão por eles exigidos causam um grande impacto. Até se localizar no campus é um desafio, dada a sua extensão.

A relação com o saber é totalmente modificado quando se entra na universidade, “ou pela amplitude dos campos intelectuais abordados, ou em razão de uma maior necessidade de síntese ou ainda, por causa do laço que o ensino superior estabelece entre saberes e a atividade profissional futura” (COLOUN, 2008, p. 35-36).

Aprender os conteúdos acadêmicos requer das/os estudantes um esforço enorme para conseguir se aproximar da linguagem acadêmica. Os jovens da pesquisa estão muito distantes da cultura universitária, não dominam a linguagem culta com facilidade e sentem-se atrasados com relação aos conteúdos ministrados e com o modo como são apresentados.

As dificuldades encontradas pelas/os jovens estão relacionadas com a falta de investimentos na educação pública, agravada, sobretudo, nas zonas rurais. A falta de investimentos acarreta problemas como falta de professoras/es, de livros, de bibliotecas e de condições estruturais deficitárias. Essas questões, atreladas a outras, como a origem socioeconômica das/os estudantes, dificultam suas possibilidades de acesso ao conhecimento de modo mais qualificado.

Ser um estudante de destaque, com excelente rendimento durante a educação básica, não representa para as/os jovens desta pesquisa, uma facilidade em se integrar às exigências acadêmicas. Elas/es são as/os melhores estudantes em uma realidade permeada por desigualdades sociais e educacionais que as/os colocam muito distanciadas/os das/os estudantes das classes mais favorecidas, frequentadoras/es das melhores escolas privadas, em termos de acesso a condições efetivas de construção do conhecimento.

As dificuldades das/os jovens em acompanhar o curso, compreender os conteúdos e obter notas satisfatórias estão relacionadas com as dificuldades acumuladas no decorrer da trajetórias escolar, decorrentes da ausência de investimentos educacionais para a contratação e

formação de professoras/es, ausência de recursos e equipamentos que permitam uma melhor formação, como material didático, laboratórios, escolas com boas instalações. É recorrente na fala das/os jovens a ausência de determinadas disciplinas por um período de tempo ou professoras/res ministrando disciplinas diferentes daquelas que estão habilitados a ministrar e até mesmo escola sem prédio próprio, funcionando em ambiente emprestado, dividindo com outra escola.

Mesmo considerando aquelas/es jovens das classes populares que se destacaram em suas escolas de origem, sendo consideradas/os as/os melhores alunas/os, com as melhores notas e participação nos espaços/atividades da escola, como no caso das/os jovens investigadas/os, ainda é possível perceber diferenças significativas em relação aos estudantes universitárias/os oriundas/os das escolas particulares.

É importante salientar que, dentro desse universo das escolas particulares, existem diferentes níveis e conceituação relacionados à qualidade do ensino, das instalações e dos recursos pedagógicos. Assim, mesmo dentro de uma mesma escola existe uma rigorosa hierarquização entre aquelas/es estudantes consideradas/os melhores e as/os demais estudantes.

Além da disparidade do nível e da intensidade da apresentação dos conteúdos ofertados existente entre as escolas públicas e determinadas escolas privadas, as/os estudantes das camadas populares estão lidando, ao mesmo tempo em que estão se dedicando aos estudos, com diversas “questões paralelas” (PORTES, 2001) que repercutem nas suas condições de estudo.

A universidade e sua cultura se apresenta pouco acessível às/aos estudantes das camadas populares. Falta-lhes determinados recursos, valorizados e exigidos pela universidade, como, a familiaridade com as tecnologias e com as línguas estrangeiras, o domínio da linguagem mais formal. “Dominada por uma lógica histórica centrada na pretensa meritocracia e na excelência, a dinâmica universitária invisibiliza os jovens pobres, ignorando suas demandas financeiras, acadêmicas, técnicas, sociais e subjetivas” (SILVA, 2011, p. 162).

As dificuldades acadêmicas causaram grande repercussão na autoestima das/os jovens investigadas/os, gerando insegurança e sentimento de incapacidade, além da percepção de que o nível de conhecimento que julgavam ter – sempre foram estudantes de destaque, sem histórico de reprovações e consideradas/os as/os melhores da escola/sala – na verdade, estava muito aquém das exigências do curso universitário, fazendo-se necessário dedicar-se mais e estudar intensamente para conseguir acompanhar o ritmo. Vivenciam um conflito ao se darem conta de que lhes faltam muitos conhecimentos básicos, ofertados na educação básica e que elas/es não tiveram acesso.

Na orgânica reprovei de novo, que orgânica eu só sabia que o carbono fazia quatro ligações porque enfim, mas química orgânica eu nunca tinha visto na vida, aí fiz e reprovei. [...] Álgebra [...] foi outra coisa que eu não sabia nada, não sabia nem pra onde era que ia mesmo, aí lá se vai eu pegar livro do ensino médio, pra ver o básico, pra ver nos livros universitários (Frida, Agronomia).

Aqui na faculdade eu perdi muito a minha segurança assim, em ser capaz, porque tipo, no ensino médio sempre eu era das melhores notas, sempre tirava, 9, 10, um histórico lindo. Quando eu cheguei aqui na faculdade, eu meio que quando eu entrei na matemática industrial, eu comecei tirar notas baixas assim e eu pensei “meu Deus, eu não sou capaz e tal, não mereço tá aqui”, aí por um tempo eu quis sair do curso e pensei que eu deveria voltar a trabalhar e tal, só que eu falei: não, eu devo ver se é realmente isso que eu quero, trabalhar sem ter o meu sonho realizado, Engenharia de Produção).

Eu me desiludi, a partir da chegada aqui eu me desiludi. Mas assim, eu percebi que aqui não é questão de tirar maior nota e que eu não ia conseguir tirar as maiores notas, realmente não ia conseguir, mas tem até um monte de piada que o pessoal gosta de brincar: você só tira boas notas no ensino médio? Você é o melhor da turma sempre? Está cansado? Venha pra engenharia. É tipo isso. Mas assim, eu não sou mais o melhor da turma, obviamente, mas eu aprendi com isso, porque eu achava que eu era o melhor, na época que eu tava no ensino médio e no ensino fundamental. Aí isso fazia com que eu não procurasse melhorar. [...] Aí eu acho que agora seja até um ponto positivo, eu descobri que eu não era tudo aquilo que eu imaginava, eu pensava que eu sabia de muita coisa, cheguei aqui descobri que não, não sabia, eu tinha muita coisa ainda pra aprender e que precisava me esforçar muito, acho que isso é até um ponto positivo, talvez se eu ainda continuasse com as boas notas eu me acomodaria da mesma forma, mas eu não busco mais isso (Raimundo, Engenharia Civil).

Quando eu vim pra cá foi meio que um choque mesmo, porque eu fui ver filosofia e sociologia aqui, aí eu fiquei “meu Deus, eu não estudei nada nesses três anos, porque eu não tô sabendo de nada disso aqui”. Mas aí foi, foi caminhando, entendeu? Caminhando assim na área, mas foi difícil no começo (Zu, Psicologia).

A primeira reprovação foi uma experiência marcante para as/os jovens. Uma ruptura entre a/o estudante do ensino médio, “melhor da turma”, com as “melhores notas” e a/o estudante do ensino superior, com dificuldade para acompanhar os conteúdos, com notas baixas e conseqüentemente, com algumas reprovações.

Primeira experiência com reprovação, aí foi um baque pra mim, “será que é isso mesmo que eu quero pra minha vida?”. Aí foi, reprovei essas duas disciplinas, aí acabei atrasando um ano do curso, porque essas disciplinas eram pré-requisito para outras vagas. Aí em 2015 no primeiro semestre, deixei de fazer algumas disciplinas, só fazia acho que quatro de sete, três travava, por conta do pré-requisito (Luiz Farias, Engenharia Civil).

Foi uma decepção muito grande porque eu nunca tinha reprovado. Cadeira de cálculo “levava pau”, cadeira de física, sabia nem pra onde era que tava indo, porque a minha física também foi defasada na escola, professor era ruim aqui, cadeira de química nem se fala, foi meu primeiro zero da vida, eu já fiquei desesperada. Foi a minha primeira experiência com reprovação, minha primeira experiência. Acho que essa nota seis eu só consegui porque eu já tava aqui na residência na época, eu já consegui estudar, aí reprovei química, primeira cadeira que eu reprovei (Frida, Agronomia).

As/os jovens vivenciam um sentimento de não pertencimento ao ingressarem no ensino superior e se depararem com diversas questões inerentes a essa situação. Não se sentem pertencentes àquele lugar e demonstram dificuldade em se adaptar ao ritmo e às exigências da vida universitária.

De acordo com os resultados de uma pesquisa realizada por Zago (2005), os sentimentos de pertencimento ou de não pertencimento à universidade e ao grupo estão relacionados com a configuração social dos estudantes, com sua homogeneidade ou heterogeneidade social. Segundo a autora, nos diferentes campos e cursos existem uma hierarquia social, com implicações na composição econômica, social e cultural das/os estudantes.

Em decorrências das dificuldades enfrentadas pelas/os jovens no início dos cursos, tanto em relação às questões estritamente acadêmicas quanto às “questões paralelas à universidade” (PORTES, 2001) elas/es vivenciaram um sentimento de não pertencimento à universidade e se questionaram sobre suas capacidades. As notas baixas e as primeiras experiências com reprovações vivenciadas por quase todas/os as/os investigadas/os no primeiro semestre tornam esse período ainda mais conturbado, levando-as/os a recorrerem aos atendimentos psicológicos e psicopedagógicos oferecidos pela UFC.

Eu tive acompanhamento psicológico da PRAE, eu fui atrás em 2014, tava precisando real e também o psicopedagógico. Também me acompanharam por conta que eu tava com dificuldade de aprender, tanto que cálculo fundamental, a nota da minha primeira prova foi 2,1, aí a segunda foi 1,9, aí tipo, vou ser reprovado em cálculo, mas aí eu fui procurar atendimento, aí a terceira prova 8,8, aí a outra 9,1, aí eu fui pra AF, consegui ir pra AF e na AF 9,1, aí eu fiquei acima de 7 no cálculo fundamental sendo que no primeiro semestre eu tinha tido muita dificuldade (Luiz Farias, Engenharia Civil).

Eu até fiz acompanhamento psicopedagógico ano passado e melhorou, melhorou bastante. Melhorou até minhas notas também, melhorou significativamente. Por que eu acho que eu tirava boas notas porque eu acreditava mais. Passei a parar de acreditar assim e acaba que você fica meio que estagnada e isso é ruim (Laisa, Engenharia de Produção).

As/os jovens vivenciam uma série de experiências marcantes a partir do ingresso na universidade, produzidas por um conjunto de fatores em termos psicossociais que podem dificultar o rendimento acadêmico e a integração à vida universitária. Além das questões estritamente acadêmicas, vivenciam muitas outras “questões paralelas” (restrições financeiras, dificuldade de se situar na cidade e no campus, percepção das desigualdades sociais e educacionais, adaptação a novos códigos, linguagens, regras) que ocasionam a vivência de uma inclusão precária na universidade.

Integrar-se à vida universitária e começar a sentir-se parte daquele lugar é um processo lento e perpassado de dificuldades e angústias. Esse processo é facilitado quando as/os jovens passam a ter acesso à Assistência Estudantil, atividade que desempenha um papel fundamental na integração das/os jovens à vida universitária. A principal possibilidade de permanência no curso é a conquista de uma vaga nas residências universitárias, que tem incorporada a ela outros benefícios como a alimentação e o auxílio residente.

Após o ingresso na REU é que as/os jovens passam a ter condições de se estabelecer no curso e de vivenciar a experiência universitária com mais tranquilidade e qualidade. Aos poucos, à medida que vão conhecendo a nova realidade e adquirindo meios para nela se inserir, as/os jovens começam a se apropriar do novo mundo que vai sendo apresentado, conseguindo usufruir dos espaços da universidade e vivenciar com intensidade e prazer as experiências possibilitadas por essa realidade.

Assim, passam a vivenciar o tempo da afiliação e integração à vida acadêmica, “ao longo do qual o estudante se torna definitivamente um membro”. É nessa fase que o ofício de estudante já foi totalmente incorporado e uma nova identidade surge: a de estudante universitário (COULON, 2008, p. 193).

Essa integração é mais completa para umas/uns do que para outras/os, que conseguem se integrar aos diversos espaços acadêmicos e também aos espaços da cidade. Guilherme participa de diversas atividades e grupos na universidade: casa de cultura, bolsa de pesquisa e coral. Zu, além de se inserir em grupos de estudos e bolsas de pesquisa frequente, sempre que possível, espaços culturais de Fortaleza, como bares, cinema, shows.

É importante destacar que a integração aos espaços culturais da cidade é sempre limitada pelas condições financeiras das/os jovens que não dispõem de recursos para usufruir das diversas opções de lazer existentes em Fortaleza. Não é possível se manter com bolsas durante todo o curso e nos períodos em que ficam sem esse recurso as limitações financeiras se intensificam. Além disso, nem todas/os chegam a se inserir em uma bolsa de pesquisa ou extensão e contam apenas com o auxílio residente.

Ainda uma questão importante a se refletir sobre a presença das/os jovens nos espaços acadêmicos e de lazer/culturais da cidade é uma cobrança velada que existe em relação à/ao estudante universitária/o residente, como se elas/es, por estarem ocupando aquele espaço que historicamente não é destinado aos sujeitos das camadas populares, estivessem transgredindo uma ordem e tivessem que se moldar a determinados espaços/comportamentos.

[...] tem algumas pessoas que falam umas coisas que eu acho muito absurdas [...] eu já vi gente aqui falando “ah, um aluno que é residente tava com óculos *Ray-Ban* não



sei aonde”. “Gente, como é que pode, um aluno residente comprar um óculos *Ray-Ban*?” Ou então, outra que eu já ouvi também um funcionário falando: “ai, esse é o aluno residente que tava no barzinho que a gente tava no fim de semana? Gastando o dinheiro com barzinho, não sei o quê...”. Gente, mas isso não faz parte da vida também, não? Você comprar uma coisa pra você, você sair, se divertir, não engloba? Porque você é residente você tem que receber o dinheiro e gastar inteiramente na universidade e não viver mais nada? Eu fiquei assim... é muito absurdo, então... nesse... assim, por exemplo, o auxílio residente não chega a ser 400 reais, porque depende da quantidade de dias. E só dá mais pra comida e pra vir pra universidade, pronto. E pra xerox, pronto. Então assim, você tem... tá limitado a viver a vida da universidade, só. Você não... o dinheiro não dá pra você viver outra coisa, se você quiser, sei lá, sair pra algum lugar, fazer qualquer coisa cultural... qualquer coisa... nada, mais nada. Nesses três meses eu sofri porque eu adoro, por exemplo, eu adoro show. Não é tipo show de... ah, eu vou pra, sei lá..., como é aquele show lá de rock que teve um dia desses que foi 400 reais? Não é isso. Mas é tipo um... sei lá, um show no SESC Iracema de dez reais. Eu não fui nem pro Maloca, eu fiquei na *bad* o fim de semana todinho, “meu Deus eu não tô indo pro maloca, é só pagar a passagem de ônibus... droga!”. Porque tava complicado, né, tipo, não dava pra gastar com essas coisas, nem com isso, então eu não vou. [...] (Zu, Psicologia).

A fala de Zu demonstra a existência de um lugar determinado para as/os jovens das camadas populares na cultura universitária, onde determinados espaços, objetos simbólicos, determinados modos de vida não lhes são pertencentes. Usar o dinheiro da assistência estudantil para ir ao bar ou comprar uns óculos de marca famosa é considerado uma afronta porque, de certa forma, ultrapassa os limites das hierarquias sociais e acadêmicas historicamente construídas, como se as/os jovens estivessem indo além do que lhes é permitido naquele lugar.

Ainda assim, a presença das/os jovens em uma boa universidade pública e gratuita é motivo de orgulho e de reconhecimento pela família e representa uma conquista em termos sociais e simbólicos. A formação acadêmica se estende ao núcleo familiar e, pode, também, atingir o entorno e a comunidade de origem, como salientado por Guilherme: “pra você ver o papel da universidade, a partir do momento que você se forma, você acaba de uma forma indireta formando também o seu entorno [...] você vai aprendendo, vai melhorando a educação, então você vai formando também os pais, os irmãos”.

Os pais de Frida, que não a incentivavam muito a estudar e não demonstravam interesse por seu desempenho escolar. Passaram a se interessar após a sua aprovação no ENEM, demonstrando orgulho pela conquista da filha e passando a incentivar a irmã mais nova a se dedicar aos estudos. O ingresso de Frida na UFC possibilitou à família a percepção de que era possível as/os filhas/os chegarem ao nível superior.

A minha mãe, ela não me criou pra estudar, não mesmo, de jeito nenhum, mas hoje em dia ela tem muito orgulho de eu ter estudado, de tá aqui, e isso foi bom porque com a minha irmã já foi diferente, mesmo ela não querendo estudar, mas a minha irmã já foi diferente porque ela já fez curso técnico, meus pais incentivaram, todo incentivo pra ela entrar na universidade, já foi bem melhor (Frida, Agronomia).

Também Laisa enfatiza que a sua dedicação aos estudos, o ingresso na universidade e a formação que obteve acabou influenciando a sua família, principalmente o irmão que teve a sua ajuda para continuar estudando.

A família toda meio que se inspirava, meus irmãos falavam bastante, o meu irmão que é o mais novo, que começou a estudar, passou pro concurso público, eu que incentivava ele, que levava os livros, que ajudava ele porque ele tinha dificuldade, em matemática principalmente, que ele não gostava muito e a gente que se ajudou. Até ele terminou o ensino médio, porque ele começou a trabalhar cedo também, ele terminou o ensino médio no EJA, foram com notas ótimas assim e eu achei bastante legal porque quando ele entrou no EJA ele não gostava de matemática e aí eu fui ensinando pra ele (Laisa, Engenharia de Produção).

Zu inspirada pelas discussões sobre gênero e feminismo de que começou a participar com as colegas da psicologia criou um grupo na sua cidade para discutir essas questões com as mulheres de lá. “A gente fica discutindo as coisas aqui dentro da academia, tudo muito bonito e a vida muito linda, igualdade e tudo o mais, aí você fica pensando: ‘não, na vida real não é bem assim’, mas aí fica muito aqui dentro, aí eu, não, eu pensei na ideia”.

No primeiro encontro a gente discutiu texto, a gente tá tentando não discutir tanto texto pra ver se chama mais pessoas primeiro. A gente propõe um tema pra aquela semana, sei lá, vamos ver um tema aqui, aí a gente vê um tema pra próxima semana. No primeiro encontro foi mais o que era o feminismo, aí foi um textinho mesmo, texto não muito acadêmico, esses textos mais de facebook, que a galera compartilha. No outro a gente viu um vídeo e discutiu. A gente assistiu as sufragistas e depois conversou um pouco sobre o filme. Nesse encontro agora a gente tá planejando fazer um vídeo com pessoas da rua, lá em Solonópole, sobre padrões estéticos. Aí a gente vai ver as perguntas e perguntar às pessoas nas ruas sobre padrões estéticos e depois se juntar de novo e discutir sobre as respostas das pessoas sobre isso (Zu, Psicologia).

A formação universitária vai muito além da sala de aula, acontecendo nos seus mais diversos espaços/tempos, inclusive nos espaços de sociabilidades, nas rodas de conversas, nos corredores dos departamentos e das REU's. A participação em grupos de estudos, eventos, as conversas/discussões com professoras/es e colegas contribuem para a construção de uma visão de mundo mais ampliada, capaz de contribuir para uma formação que ultrapassa os conteúdos específicos de cada curso e possibilita reflexões sobre a realidade social do país, sobre as desigualdades, como as desigualdades de gênero, ainda tão arraigadas na universidade e na sociedade.

São diversos os limites ultrapassados pelas/os jovens investigadas/os, a começar pelos próprios limites espaciais, através do deslocamento que realizam em busca do sonho de se formar. Rompem também com limites culturais à medida que apresentam a possibilidade, para a família, amigos, vizinhos, de um filho de faxineira cursar Medicina; uma filha de agricultor sair do sertão do Ceará e se formar em Arquitetura e Urbanismo; uma filha de

sucateiro ingressar em Engenharia de Produção, todas/os em uma Universidade Federal pública. Com exceção de Patrícia que tem uma irmã graduada em pedagogia, todas/os as/os demais estudantes foram as/os primeiras/os da família a ingressar no ensino superior.

Uma verdadeira mudança de vida acontece às/aos jovens quando adentram os muros da universidade e se alocam nas residências universitárias, tanto no sentido da formação acadêmica em si, quanto no sentido da formação que vivenciam para além da sala de aula, nos espaços de sociabilidade, na dinâmica vivenciadas nas REU's, nos conflitos e dificuldades que tiveram que enfrentar. Reconhecem a importância da mobilidade e das relações construídas nos diversos espaços/tempos da universidade enquanto dimensões significativas da sua formação.

Foi muito enriquecedor esse contato com uma realidade diferente da minha, tipo assim convivências diferentes da minha, um mundo realmente diferente disso no ensino médio. Na universidade, quando eu vim pra universidade foi muito também, se expandiu ainda mais porque tem esse negócio do ENEM, SISU, tem pessoas de outros estados, inclusive de outras realidades, passaram por histórias diferentes da minha, que as vezes demoraram a entrar na universidade, tiveram outros caminhos, outros percursos, passaram mais tempo tentando entrar, então tem sido uma experiência muito enriquecedora. A residência universitária também permite essa troca no meu caso não tão intensa porque eu passo o dia fora e depois volto só pra dormir, mas tem sido interessante (Adalberto, Medicina).

Eu realmente gostei daqui, da convivência com as meninas [...] eu gosto desse contato maior que tem. Às vezes tá todo mundo aqui cozinhando juntas, teve os jogos da copa, se reuniu todo mundo ali na sala pra assistir, aqui tem mais cara assim de casa sabe, por ter esses espaços em comum e você ter muito contato com as meninas dos outros quartos. Eu gosto disso, desse companheirismo, “ah, alguém tem isso pra me emprestar, meu óleo acabou, meu sabão”, coisas assim, então eu gosto muito. Tá sendo uma experiência muito legal, experiência de conviver com outras pessoas, conhecer gente de outros estados e de crescimento pessoal mesmo, você morar sozinho, você lavar suas roupas, organizar seu quarto, tentar fazer um controle financeiro do que você vai ou não gastar, você se sente mais adulta e preparada assim pra quando você for cuidar mesmo de uma casa, quando você for morar só (Antonia, Arquitetura e Urbanismo).

Quando eu vim aqui pra Fortaleza, eu amo cidade grande, essa coisa de me aventurar, eu era muito preso no rabo da saia da minha mãe [...] aí pra vir pra cá foi um impacto muito grande, já tinha perdido meu pai, aí me separar da minha mãe, mas aqui eu criei muita responsabilidade, eu aprendi muita coisa aqui em Fortaleza, sozinho também, tem sido um aprendizado muito grande, muito grande mesmo. E eu amo aqui, aprendi a pegar ônibus na marra, pegava ônibus errado, ia lá pro terminal não tinha como voltar, voltava da Parangaba e não sabia como é que voltava, mas aprendi. Tem sido uma experiência muito boa (Luiz farias, Engenharia Civil).

Durante o primeiro ano inteiro era muita coisa que eu não sabia me localizar aqui dentro, não sabia como era no início das aulas como era a avaliação dos professores, como era as aulas realmente eu não sabia se era muito diferente, como é que era, e era realmente um pouco diferente do ensino médio, mas foi um período de muita adaptação, adaptar os estudos, adaptar a rotina, adaptar muita coisa. Eu acho que isso foi muito construtivo apesar de ser muito difícil, foi bom. Talvez se eu não tivesse vindo eu seria o mesmo que tava lá há dois anos atrás, não teria aprendido quase nada sobre como se virar, eu seria completamente dependente ainda e não estaria no curso (Raimundo, Engenharia Civil).

As REU's são um importante espaço de troca de experiências para as/os jovens estudantes. Após o estranhamento com a cultura universitária e com sua dinâmica, é na REU que elas/es reencontram certo conforto por estarem entre seus pares, jovens com histórias de vida e trajetórias escolares e acadêmicas que possuem certa proximidade. As sociabilidades, o convívio com pessoas diferentes, as trocas de experiências são importantes elementos que contribuem para a formação das/os jovens.

Também a autonomia e a responsabilidade assumida após saírem de perto dos pais são interpretadas pelas/os jovens como possibilidades de crescimento pessoal e de formação. O próprio deslocamento para a cidade grande é visto como uma mudança radical, no sentido de que elas/es são as/os responsáveis por suas vidas e precisam assumir uma postura ativa diante das dificuldades que surgem e das possibilidades oferecidas por esse novo mundo: a cidade grande e a universidade.

Para muitas/os morar na residência universitária, ter acesso a uma “renda” através do auxílio residente e/ou de uma bolsa de estudos representa uma mudança, inclusive, em termos financeiros e de qualidade de vida. Passam a ter acesso a um espaço que é individual, mesmo vivendo em um quarto compartilhado, o que permite usufruir de uma individualidade que, muitas vezes, não é possível vivenciar na casa dos pais. Enquanto muitos sequer dispõem de um quarto em casa, nas REU's têm acesso a uma estrutura mais qualificada para estudar, com salas de estudos, computadores, internet e livros.

O distanciamento da família e do lugar de origem que representa, inicialmente, para algumas/alguns, um sentimento de sofrimento é percebido posteriormente como um motivo de crescimento pessoal e de formação. As/os jovens investigadas/os distanciam-se das gerações anteriores não apenas no sentido geográfico, mas também quanto à escolarização.

As/os jovens investigadas/os, ao se integrarem à vida universitária, se distanciam da realidade socioeconômica e cultural de origem, muito mais cultural do que economicamente, e também muito mais como possibilidade, em termos financeiros, do que como uma realidade concreta no momento em que ainda se encontram enquanto estudantes universitárias/os. Mesmo assim, embora ainda de forma pouco expressiva, em termos econômicos, as/os jovens apresentam melhores condições de existência do que as suas famílias, com maior conforto, maior acesso a bens culturais, a capital social e simbólico.

Os relatos dos estudantes têm permitido compreender não só as dificuldades enfrentadas, mas também as possibilidades que se lhes apresentam quando ingressam em uma universidade pública, significando tal experiência, completa transformação em suas perspectivas de vida.

Ao final, apresentam suas trajetórias escolares como vitoriosas, no sentido de que estão prestes a conseguir concretizar a realização do sonho de se formar e vislumbram um futuro muito melhor em termos econômicos e culturais. Consideram, em suas narrativas, que romper com as barreiras impostas pelas condições socioeconômicas e pelas desigualdades educacionais a que estiveram expostos/os e seguir estudando até ingressar em uma universidade federal pública é uma grande vitória para elas/es e suas famílias.

O ingresso no ensino superior e a formação propiciada pela universidade em suas diversas dimensões se apresentam como um campo de possibilidades para a mobilidade social e para condições mais propícias de inserção no mercado de trabalho. O diploma possui um valor simbólico que constitui um privilégio e uma “distinção” (BOURDIEU, 2015) das/os jovens estudantes em relação à maioria da população, inclusive distinguir-se da própria família, tendo em vista a ainda baixa porcentagem de jovens no ensino superior (18% da população entre 18 e 25 anos).

O ingresso em cursos menos prestigiados podem não causar um impacto muito significativo em termos de mobilidade social para muitas/os estudantes, mas para aquelas/es que vêm de condições socioeconômicas muito desfavorecidas, esse impacto é muito significativo e representa, além da possibilidade de ascensão social, um meio para a aquisição de capital econômico, social e cultural. É importante salientar que mobilidade social é compreendida aqui em termos relativos, pois o que pode ser considerado como um grande avanço em termos financeiros para algumas/alguns jovens pode ser insignificante para outras/os, dada as grandes disparidades socioeconômicas presentes entre as/os estudantes universitárias/os.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho percebo como a educação produz significativas mudanças na vida das pessoas, sendo essas mudanças impossíveis de serem medidas objetivamente quando se trabalha com a perspectiva da pesquisa qualitativa, mas como bem nos lembra Manoel de Barros (2008, p. 95) “a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com balanças, nem barômetros etc. [...] a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós”.

Assim, a importância e o significado da educação na vida das/os jovens ultrapassa uma relação instrumental com o saber e com a escolarização, trata-se também de uma relação perpassada por afetos, por relações e experiências que marcam e transformam de forma significativa a vida dos sujeitos.

A pesquisa mostrou que diante das desigualdades sociais e educacionais presentes na sociedade brasileira, o acesso ao ensino superior público foi, durante muito tempo, um sonho distante para as/os jovens das camadas populares. Atualmente, mesmo com significativas mudanças ocorridas nos últimos quinze anos, através de políticas de ações afirmativas, de expansão das vagas nas universidades, esse acesso continua sendo improvável para muitas/os dessas/es jovens, que não dispõem de recursos materiais, culturais e sociais para construir uma trajetória escolar até o ensino superior, sobretudo, quando se trata de cursos considerados de maior prestígio social.

Contudo, existem jovens, como o caso das/os jovens interlocutoras/es deste trabalho, que mesmo em meio a condições adversas, como limitações financeiras, dificuldades de acesso à escola, dificuldades de acesso a livros e materiais escolares, conseguem romper todas as barreiras impostas para sua escolarização (geográficas, culturais, econômicas) e construir uma trajetória escolar prolongada, ingressando em uma universidade federal pública, algumas vezes em cursos de alta seletividade.

A construção das trajetórias escolares pelas/os jovens investigadas/os foi mobilizada por diversos dispositivos, pessoais, familiares, institucionais (escola, ações afirmativas, cursinhos) que, entrelaçados, numa relação de interdependência, potencializaram saberes e experiências. Esses dispositivos, aliados às disposições e ao gosto pelos estudos, permitiram as/aos jovens vislumbrar a possibilidade de construir uma carreira através da escolarização e, para tanto, se mobilizarem para conseguir acessar o ensino superior e nele permanecer até sua conclusão.

As narrativas das/os jovens estudantes investigadas/os revelam-nos que as trajetórias escolares prolongadas das camadas populares são construídas em meio a heterogeneidade das relações sociais e das experiências de socialização vivenciados nos diversos contextos em que as/os jovens são construídos e se constroem enquanto sujeitos.

Assim, as mobilizações das/os jovens para os estudos e a sua formação acontecem no decorrer de suas trajetórias escolares e de vida, tanto através da formação institucionalizada, por meio da escola, quanto por meio da formação decorrente das múltiplas experiências vivenciadas pelos/as jovens, resultante das sociabilidades nos diversos espaços e grupos por onde transitam.

A trajetória escolar de cada jovem estudante é marcada por fatores que interdependem da sua origem social, das configurações familiares e sociais, dos diferentes incentivos a que tiveram acesso, mas também da dedicação, do empenho pessoal e das disposições apreendidas nas múltiplas experiências socializadoras vivenciadas durante sua vida.

Pode-se considerar que as trajetórias escolares das/os jovens estudantes investigadas/os foram construídas tanto individual, através do interesse e dedicação aos estudos e à escola, quanto coletivamente, em decorrência do apoio e mobilização de diversos indivíduos/elementos que contribuíram para que as/os jovens seguissem estudando e mobilizassem seus esforços para chegar à universidade.

Essa mobilização em direção aos estudos e a construção de uma carreira profissional por meio da escolarização é concretizada através do apoio da família e de outras pessoas (parentes, vizinhos, amigos), do incentivo/auxílio das/os professoras/es e também pela participação em contextos diversos de formação, dentro e fora da escola, como os grupos de estudos, os eventos/espços da escola, o trabalho.

As condições econômicas adversas acompanham os estudantes das camadas populares durante toda a sua trajetória escolar e embora não seja um elemento determinante da longevidade escolar das/os jovens, acabam limitando suas possibilidades de ter melhor desempenho escolar e ameaçando sua permanência no sistema de ensino, inclusive após o ingresso no ensino superior.

A relação entre as desigualdades sociais e escolares é uma questão histórica que permanece causando efeitos perversos no acesso de crianças e jovens das camadas populares a uma educação pública de qualidade, tanto na educação básica quanto no ensino superior. As universidades públicas brasileiras continuam elitizadas e com difícil acesso para aquelas/es que vivem em precárias condições de existência.

Na reconstrução das demais trajetórias, é possível observar que a possibilidade de acesso ao ensino superior foi sendo vislumbrada à medida que a/o jovem avançava no sistema de ensino e as possibilidades foram se colocando de forma mais efetiva, através do bom desempenho na escola, do incentivo das/os professoras/es, do contato com informações e da formação a que foram submetidas/os nos espaços escolares e extraescolares.

É preciso que a/o jovem perceba a continuação dos estudos/ingresso no ensino superior como uma possibilidade. Essa percepção vai se construindo à medida que surgem possibilidades concretas de mobilização através do incentivo de parentes, pais, professores; do acesso a uma escola mais qualificada que geralmente acontece no ensino médio, do acesso a informações, etc.

Na maioria dos casos investigados, a participação da família na educação das/os filhas/os ocorre de modo pouco evidenciado, sem a existência de um projeto de escolarização prolongada bem definido, com a clara pretensão de ingresso no ensino superior. Apenas no caso de Adalberto, a intenção de formação superior foi vislumbrada e traçada como um objetivo pela mãe, desde a educação básica.

Os resultados da pesquisa apontam para a existência, no seio das famílias, de um saber vivencial, como traços de um capital cultural, adquirido/construído a partir das experiências, das relações sociais, do trabalho, que possibilita uma aproximação com os saberes formais e a compreensão da importância da escola, dos livros, da leitura, da dedicação aos estudos. Essa compreensão leva as famílias a incentivarem as/os filhas/os a se dedicarem aos estudos e a oferecerem recursos para que estas/es continuem estudando.

Muitas vezes a família disponibiliza para as/os jovens, diante das suas limitações, aquilo que é possível: tempo para o estudo, reconhecimento por sua dedicação e suas conquistas escolares e, demonstração de que consideram importante aquilo que as/os filhas/os estão construindo. Essas pequenas ações desempenham um papel importante nas trajetórias escolares das/os jovens que se sentem encorajadas/os a ir além e buscam recompensar o apoio da família com bons resultados escolares.

Esses saberes familiares são fundamentais para a construção das trajetórias escolares das/os jovens e para o desenvolvimento de um “gosto” pelos estudos e pela escola, uma vez que as/os incentivam na busca por uma formação que lhes permitam crescer, “ser alguém na vida”, “sair da roça”, “ajudar a família”. São importantes também porque inspiram as/os jovens a buscar uma formação não instrumental com o saber, que não está necessariamente relacionada com os conteúdos escolares, mas que despertam outros interesses: pelas leituras paradidáticas, pelas discussões políticas. São alguns elementos que, de forma



direta ou indireta, mobilizam as/os jovens em direção a uma escolarização mais qualificada e mais prolongada.

Estas/es são mobilizadas/os pelo desejo de aprender, de distanciar-se das condições econômicas da família e poder oferecer-lhes uma vida melhor, de emancipar-se cultural e socialmente pela via dos estudos. Na busca por essa realização, desenvolvem diversas estratégias e se dedicam a persistir perante as dificuldades que se apresentam no percurso.

As/os jovens construíram, desde muito cedo, uma relação afetiva com os estudos, com o aprender, com a escola, e se empenharam, a todo custo, a construir uma trajetória pautada nessa relação. Mesmo em meio a condições materiais de existência desfavoráveis, conseguem dar continuidade aos estudos e chegar à universidade. O gosto pelos estudos e pela escola é dispositivo mobilizador significativo na construção das trajetórias escolares das/os jovens.

A escola não é o único instrumento que favorece a construção de uma trajetória escolar prolongada e, algumas vezes, ela se apresenta como bastante deficitária no seu papel de contribuir para a aprendizagem significativa das/os jovens e facilitar o acesso ao ensino superior. As limitações *apresentadas* pelas instituições públicas, nas quais as/os jovens estudaram, são decorrentes da falta de investimento em educação, o que implica em falta de professoras/es, de formação continuada, de estrutura física e material.

Ainda assim, a escola se apresenta para as/os jovens como um espaço muito importante de formação, onde além da formação acadêmica, elas/es vivenciaram experiências e aprendizagens significativas por meio das sociabilidades, da participação nos espaços democráticos da escola e da construção de relações afetivas com a escola em si e com as/os professoras/es e colegas.

A escola foi uma referência importante para as/os jovens que procuravam aproveitar ao máximo os recursos disponíveis na instituição, gostavam de aprender os conteúdos ministrados em sala de aula, cobravam das/os professoras/es e gestoras/es quando se sentiam prejudicadas/os e sentiam-se instigadas/os quando as/os professoras/es eram empenhadas/os e ofereciam aulas/recursos interessantes.

O papel das/os professoras/es foi bastante destacado na reconstrução das trajetórias escolares das/os jovens. As/os professoras/es, além do incentivo às/aos estudantes, se dedicavam a oferecer aulas interessantes e a instigá-las/os a buscar o conhecimento e dar continuidade aos estudos. Muitas/os, percebendo a dedicação e o bom desempenho escolar das/os jovens procuraram auxiliá-las/os nos estudos preparatórios para o ENEM em horários extraescolares.

É importante salientar que nenhum dos dispositivos presentes nas narrativas das/os jovens são, por si só, determinantes dos seus destinos escolares e do ingresso no ensino superior, mas foi a interdependência desses fatores, aliada às disposições construídas no decorrer de suas trajetórias escolares e de vida, que possibilitou a concretização desse objetivo. Muitas/os jovens, em condições análogas de existência, por não terem acesso a dispositivos que favoreçam o acesso e a permanência no sistema de ensino, não conseguem construir uma trajetória escolar prolongada, por mais que se esforcem, por mais que gostem de estudar e tenham o desejo de aprender. É preciso muito mais do que esforço para conseguir adentrar os muros das universidades federais públicas.

Percorrido o longo caminho até a universidade, outros desafios são postos às/aos jovens estudantes: o de afiliar-se à vida universitária e conseguir manter-se no curso. O estranhamento vivenciado pelas/os jovens ao adentrar à universidade, as dificuldades para obter os recursos que garantam a sua permanência no curso, a convivência com as desigualdades sociais e educacionais com que se deparam, o não acolhimento às suas histórias de vida e suas demandas, repercutem no seu rendimento acadêmico, nos aspectos psicossociais e resultam em uma inclusão precária no mundo universitário.

A assistência estudantil se apresenta como a possibilidade de permanência na universidade e propicia as/aos jovens vivenciarem a experiência universitária com mais qualidade por meios dos recursos que disponibiliza como a moradia universitária, alimentação, bolsas de assistência e de pesquisa, acompanhamento psicossocial.

A entrada na universidade representa uma mudança significativa na vida das/os jovens que passam a vivenciar diversas possibilidades de formação e a ter acesso a diversos recursos culturais e sociais. Além da formação acadêmica em si, através dos conteúdos, ministrados em sala de aula, vivenciam outras possibilidades de formação através das sociabilidades, dos espaços culturais, das rodas de conversas, seminários, eventos, nas convivências nas residências universitárias. É um mundo de possibilidades que se apresenta as/aos jovens, que lhes propicia importante formação e crescimento pessoal, além de lhes permitir vislumbrar uma possibilidade efetiva de um futuro melhor para elas/es e suas famílias.

Por fim gostaria de enfatizar a importância desse trabalho ao visibilizar a luta silenciosa das/os jovens das camadas populares e de suas famílias pelo direito de estudar, ingressar no ensino superior e construir uma carreira profissional intermediada pelos estudos, ao mesmo tempo em que desmistifica a crença na meritocracia e na responsabilização daquelas/es que vão ficando pelo caminho por não terem oportunidade de estudar e de realizar o sonho de se formar.

Diante do contexto político atual, as possibilidades de acesso à educação pública de qualidade para as crianças e jovens das camadas populares e de inserção no ensino superior podem tornar-se cada vez mais distantes de serem alcançadas.

Este trabalho encerra-se diante de uma encruzilhada: não se sabe para onde está caminhando a educação do nosso país e que caminhos e possibilidades se apresentam nas perspectivas políticas atuais, para as/os jovens e crianças das camadas populares. Os cortes nas verbas educacionais, a ameaça a direitos sociais já conquistados e aos direitos das minorias nos deixam pessimistas em relação ao futuro.

São muitas as questões que se apresentam e colocam em risco avanços importantes que foram construídos até agora e prenunciam graves retrocessos em termos educacionais, sobretudo, quando se trata do acesso ao ensino superior, principalmente, para jovens das camadas populares.

São questões bastante complexas, em se tratando de um país alicerçado pela desigualdade social, onde, além da concentração de renda nas mãos de poucos, o acesso aos serviços básicos fundamentais se concretiza de forma deficitária, levando em consideração a diversidade socioespacial brasileira.

Finalizo com a esperança, de que a educação brasileira possa, em futuro próximo, ser mais acessível, mais igualitária e que aquelas/es que desejam estudar e ter acesso a uma formação de qualidade possam fazê-lo sem tantas barreiras a romper. Não no sentido da esperança vã, de “cruzar os braços e esperar” mas a esperança no sentido defendido por Freire (2005, p. 95), como mobilizadora da ação, da luta pela construção de um mundo melhor, onde seja cada vez menos improvável que as/os jovens das camadas populares tenham acesso aos bancos das universidades públicas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACER, José Manuel Valenzuela. **Vida de barro duro**: cultura popular juvenil e grafite. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.
- ABRAMOVAY, Mirian. **Gangues, Gênero e Juventudes**: Donas de Rocha e Sujeitos Cabulosos. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos/PR; Central Única de Favelas/CUFA DF, 2010.
- ALMEIDA, Ana Maria F. A noção de Capital Cultural é útil para se pensar o Brasil? In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Sociologia da educação**: pesquisa e realidade brasileira. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Cia das Letras, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre, RS: Zouk, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Diário de Campo**: a Antropologia como Alegoria. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em 20 de junho de 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional nº 99, de 14 de dezembro de 2017. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 02 de maio de 2019.

**BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 02 de maio de 2019.

**BRASIL. Programa Nacional de Assistência Estudantil:** decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em 02 de maio de 2019>.

**BRASIL. Lei de Cotas para o Ensino Médio:** lei nº 12.711, 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. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_29\\_08\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf)>. Acesso em 02 de maio de 2019.

**BRASIL. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que trata a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria\\_18.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf)>. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

**BRASIL. Plano Nacional de Educação:** lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Identities juvenis e escola.** Alfabetização e Cidadania, São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB), n.10, p.16, nov. 2000.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Jovens universitários. *In: Juventude e Escolarização (1980-1998)*/Coordenação: Marília Sposito. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Educação de Jovens e Adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, p. 55-67, ago. 2007. Disponível em: <[http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao\\_de\\_jovens\\_e\\_adultos\\_e\\_juventude\\_-\\_carrano.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf)>. Acesso em 20 de janeiro de 2017.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Jovens Universitários: acesso, formação, experiências e inserção profissional. *In: Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*. Coordenação: Marília Pontes Sposito. Belo Horizonte, MG: Argumentvm, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. 22 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 97, p. 47-63, 1996. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803/814>>. Acesso em 20 de janeiro de 2017.

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

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia de; SPOSITO, Marília Pontes. **O Encontro das Culturas Juvenis com a Escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador, BH: EDUFBA, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era Vargas**. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, vol. 23, n. 1-2, jan./dez. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551997000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010)>. Acesso em 25 de junho de 2018.

DAMASCENO, Maria Nobre. As práticas culturais dos estudantes. *In*: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Orgs.). **Artesãos de um outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria da Cultura e do Desporto do Governo do Estado do Ceará, 2000.

DAYRELL, Juarez. A Escola como Espaço Sociocultural. *In*: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, v.28, n.1, São Paulo, 2002.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo**. 25ª Reunião Anual da Anped: Caxambu, 2002.

DAYRELL, Juarez. **O Jovem como Sujeito Social**. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2006.

DAYRELL, Juarez. Escolas e Práticas Educativas: Quando os jovens são atores. *In*: SEED/MEC. **Debate – Juventudes em Rede: Jovens Produzindo Educação, Trabalho e Cultura**. Salto para o Futuro, 2007.

DAYRELL, Juarez. Escola e culturas juvenis. *In*: FREITAS, M. V.; PAPA, F. de C. (Orgs.). **Políticas Públicas: a juventude em pauta**. 2 ed. Ação Educativa. Fundação Friedrich Ebert. São Paulo: Cortez, 2008.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal: EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. 2 ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2014.

DEL RE, Alisa. **Práticas, políticas e binômios teóricos do feminismo contemporâneo**. Recife: SOS Corpo, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, v. 29, n. 78, mai./ago. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>: Acesso em 12 de janeiro de 2018.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto: Edições Afrontamentos, 2006.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 17, mai./ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n17/n17a01.pdf>>. Acesso em 12 de janeiro de 2018.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 2014.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas**. São Paulo, v. 34, n. 123, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4635/pdf>>. Acesso em 10 de maio de 2018.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 88, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n88/n88a09.pdf>>. Acesso em 04 de janeiro de 2017.

FERRAROTI, Franco. **História e histórias de vida: o método biográfico nas ciências sociais**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. 2ª edição. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa; NOVAES, Gláucia Torres Franco. Os Jovens do Ensino Médio e suas Representações Sociais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.112, março/ 2001, p. 167-183. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16107.pdf> >. Acesso em 04 de janeiro de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. *In*: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo, 2013. Capítulo 16, p. 253-263.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade**. Cadernos de formação. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 2010.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: Ensaios sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **A educação no Brasil na década de 90: 1991-2000**. Brasília, DF: INEP/MEC, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior**: sinopse estatística 2017. Brasília: INEP/MEC, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2017-notas\\_estatisticas2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf)>. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 129, mai./ago., 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em 10 de março de 2019.

JOCA, Alexandre Martins. **Levados por anjos**: modos de vida, educação e sexualidades juvenis. 2013. 351f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Capítulo 4, p. 90-113.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.



LAHIRE, Bernard. **Sucessos Escolares nos Meios Populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 78, Abril/2002, p. 37-55. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 20 de janeiro de 2017

LANI-BAYLE, Martine. Narrativas de vida: motivos, limites e perspectivas. *In*: PASSEGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**: Tomo II. Natal, RN: EDUFRN; Porto Alegre, RS: EDIPUCRS; Salvador, BH: EDUNEB, 2012.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, janeiro/abril 2002, p. 20-28. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 05 de janeiro de 2017.

LARROSA, Jorge Bondía. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul/dez. 2011. Disponível em: <<http://lcead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/Jorge%20Larrosa.pdf>>. Acesso em 10 de março de 2017.

LARROSA, Jorge Bondía. **Tremores**: Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOPES, Ana Paula Neves. **Entre oportunidades, sonhos e realidade**: Experiências de Jovens estudantes de uma Escola Profissionalizante de Fortaleza. 2015. 142f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade). Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e educação: teoria e política. *In*: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MANCIBO, Deise. Educação Superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014). **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis/UFSC, out. 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/educacao-superior-no-brasil-expansao-e-tendencias-1995-2014>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2017

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. *In*: FORACCHI, Marialice Mincarini (Org.). **Karl Mannheim**: Sociologia. São Paulo: Ática, 1982. Capítulo 1, p. 67-95.

MARQUES, Antonia Nicelly Pires. **Tecendo os fios das memórias das Residências Universitárias da UFC**. 2009. 82 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/16957/12914>>. Acesso em 22 de janeiro de 2014.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5-6. Mai/Dez, 1997, p. 5-14. Disponível em: <[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE05\\_6/RBDE05\\_6\\_03\\_ALBERTO\\_MELUCCI.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_03_ALBERTO_MELUCCI.pdf)>. Acesso em 10 de março de 2015.

MELUCCI, Albert. **L'Età dell'Oro**: adolescenti tra sogno ed esperienza. Milano, Itália: Universidade Economica Feltrinelli, 2000.

MELUCCI, Albert. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, ano 9, n.17, p. 240-264 Jan./Jun. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a10n17.pdf>>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz**: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*. V. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132003000200004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132003000200004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em 25 de agosto de 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí, RS: Unijuí, 2007.

MUYLAERT, Camila Junqueira *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. especial 2, p. 184-189, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2016.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, ano 9, n.17, p. 124-157, Jan./Jun. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a06n17.pdf>>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; FORTES, Maria de Fátima Ansaloni. A importância dos estudos das trajetórias escolares na sociologia da educação contemporânea. **Paidéia** – Revista do Curso de Pedagogia da Universidade FUMEC, Belo Horizonte, ano III, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1339>>. Acesso em: 01 de dezembro de 2016.

NOGUEIRA, Maria Alice. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. *In*:

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

OLINDA, Ercília Maria Braga de; ARAÚJO, Alessandra Oliveira de. Narrativas de vida tecidas na pesquisa com jovens a partir de procedimentos individuais e coletivos. *In*: DAMASCENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras; OLIVEIRA, Nadja Rinelle (Orgs.). **Pesquisa qualitativa: formação e experiências**. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e Brasil. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 61, p. 29-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/539/375>>. Acesso em 25 de junho de 2019.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude**: alguns contributos. *Análise Social*, vol. XXV (105-106), Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa, 1990.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates**: jovens, trabalho e futuro. Porto: Ambar, 2001.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. 2 ed. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.

PASSEGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografia é um processo civilizatório. *In*: PASSEGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da (Orgs.). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PASSEGI, Maria da Conceição. Narrativas autobiográficas: solidariedade e ética em educação. **Rizoma freireano**, Espanha, n. 11, p. 1-10, 2011. Disponível em: <<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/narrativas-autobiograficas-solidariedade-e-etica-em-educacao-maria-da-conceicao-passeggi>>. Acesso em 12 de maio de 2017.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização? **Revista DEBATES**, Porto Alegre, v.4, n.2, p. 10-31, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/debates/article/view/16316/10573>>. Acesso em: 12 de setembro de 2016.

PEREIRA, Orcione Aparecida Vieira. Desigualdades de oportunidades educacionais: perspectivas teóricas contemporâneas. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora/MG, v.6, n. 1 p. 9-27, 2016. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/138>>. Acesso em 25 de junho de 2019.

PINHEIRO, Diógenes. Universidade e comunidades populares: um diálogo necessário. **30ª Reunião Anual da Anped**, 2007. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-3542-int.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2019.

PORTES, Ecio Antonio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG: um estudo a partir de cinco casos**. 2001. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RISTOFF, DILVO. Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. *In*: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós LDB**. Brasília: INEP, 2008. Capítulo 2, p.39-50.

RISTOFF, DILVO. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772014000300010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300010)>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2016.

SALES, Celecina de Maria Veras. Os jovens como experimentadores e produtores de devires. *In*: DAMASCENO, Maria Nobre; MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VASCONCELOS, José Gerardo (Orgs.). **Trajetórias da juventude**. Fortaleza: LCR, 2001.

SALES, Celecina de Maria Veras. **Criações coletivas da juventude no campo político: um olhar sobre os assentamentos rurais do MST**. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2006.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2000.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, ago/dez. 2010, pp. 4-17. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>>. Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 210-222.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 73-89, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/12789>>. Acesso em 20 de dezembro de 2016.

SILVA, Adriana Simião da. **Histórias de vida de mulheres romeiras: experiências socioreligiosas e os processos formativos na terra da Mãe da Dores e do Padre Cícero**. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

SILVA, Jailson de Souza e. **Por que uns e não outros?** Caminhada de jovens pobres para a universidade. 7ª edição. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2011.

SILVA E SILVA, Maria Ozanira da. O debate sobre a pobreza: questões teórico-conceituais. **Revista de Políticas Públicas**, Maranhão, v. 6, n. 2, 2002, p. 65-102. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3720>>. Acesso em 25 de maio de 2019.

SIMMEL, Georg. A Sociabilidade (Exemplo de Sociologia Pura ou Formal). *In*: SIMMEL, Georg. **Questões Fundamentais da Sociologia**. Rio De Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. **(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

SOUZA, Paulo Renato. A universidade e a crise da educação. **Revista da USP**, São Paulo, n.8, dez/fev.1990/1991, p. 27-32. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/52129/56174>>. Acesso em 14 de março de 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Revista Tempo Social**, São Paulo, v. 5 (1-2), 1993, p. 161-178 (editado em nov. 1994). Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84954>>. Acesso em 15 de abril de 2015.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. **Fundação Carlos Chagas**, n. 104, p. 58-75, 1998. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/717/733>>. Acesso em 05 de abril de 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008

STECANELA, Nilda. **Jovens e Cotidiano: Trânsitos pelas Culturas Juvenis e pela “Escola da Vida”**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2010.

STECANELA, Nilda. A escolha do método e a identidade do pesquisador. *In*: STECANELA, Nilda (Org.). **Diálogos com a Educação: a escolha do método e a identidade do pesquisador**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2012.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Londrina, PR: Eduel, 2012.

VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade**. 1998. 264f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO,

Nadir (Orgs.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZAGO, Nadir. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 18, 2000, p. 70-80. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v10n18/07.pdf> >. Acesso em 14 de março de 2017.

ZAGO, Nadir. A condição do estudante: um estudo sobre o acesso no ensino superior. **Anais do XII Congresso Brasileiro de Sociologia**, Belo Horizonte, maio/junho de 2005.

Disponível em:

<[http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=59&Itemid=171](http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=59&Itemid=171)>. Acesso em 15 de fevereiro de 2017.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v 11, n. 32, maio/ago 2006. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2017.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.