



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ISRAEL ARAUJO

**A EXCLUSÃO DOS INCLUÍDOS:
UMA ETNOGRAFIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NOTURNO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.**

FORTALEZA-CE

2019

ISRAEL ARAUJO

A EXCLUSÃO DOS INCLUÍDOS:
ETNOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NOTURNO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ.

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Bernadete de Lourdes Ramos Beserra.

FORTALEZA

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)

A689e Araujo, Israel.

A exclusão dos incluídos : Uma etnografia do curso de Pedagogia noturno da Universidade Federal do Ceará / Israel Araujo. – 2019.

89 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia , Fortaleza, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra.

1. Cursos Noturnos. 2. Pedagogia. 3. Estudante-trabalhador. 4. Formação. 5. Trabalhador-pseudoestudante. I.

Título.

ISRAEL ARAUJO

A EXCLUSÃO DOS INCLUÍDOS:
ETNOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NOTURNO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ.

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Aprovado em __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Justino de Sousa Júnior
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Rui Rodrigues Aguiar
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me conduz e me dá forças nesta longa trajetória acadêmica. Não conheço seu propósito, nem seus planos, mas confio plenamente e sei que tudo acontece no tempo Dele. Acredito que nunca foi sorte, sempre foi Deus e a Ele toda glória seja dada.

À minha mãe, Silvia, que não mediu esforços para construir uma melhor trajetória para mim e para o meu irmão. Obrigado por ser uma pessoa fundamental na escrita deste trabalho, principalmente na etapa final, ao me oferecer a calma de sua casa no interior e proporcionar a paz que necessitava. Espero, em algum momento, poder retribuir tanto amor e carinho.

Ao meu padrasto, Cláudio, por toda preocupação e ajuda que sempre me ofereceu. Incluí-lo foi a maneira que encontrei de pedir desculpas por não tê-lo citado nos Agradecimentos durante a defesa desta monografia.

À minha vó, Eurides, e minha tia, Erbene, por me aguentarem ao longo desses anos em suas casas. Por todas orações que protegeram minhas idas e vindas. Obrigado por toda preocupação com meu bem-estar físico e psicológico.

À minha namorada e melhor amiga, Katiane, por ser meu porto seguro em momentos de fraqueza e de tantas incertezas que tive durante a árdua caminhada no Curso de Pedagogia. Por ser minha principal motivação para o término deste curso e por estar presente mesmo distante, fazendo-me acreditar que sim, todo esforço valerá a pena. Um obrigado que também significa um pedido de desculpas por toda minha ausência nos últimos quatro anos.

À minha ex-professora de inglês da Educação Básica, Patrícia Alexandria, por sua parcela de contribuição ao me ajudar com o *abstract* deste trabalho. Sou muito grato por sua colaboração.

Aos discentes do Curso de Pedagogia Noturno da Universidade Federal do Ceará que contribuíram direta e indiretamente nesta pesquisa, especialmente os trabalhadores, por quem tenho grande admiração por toda a dedicação em remar contra uma forte correnteza que tenta jogá-los para longe da universidade. Escrever este texto foi uma forma de mostrar toda essa admiração. Espero que este trabalho contribua, de alguma forma, para a melhoria de suas trajetórias educacionais.

A todos (os/as) colegas que fiz ao longo do curso, principalmente as (os) que ingressaram junto comigo em 2015.2 e as (os) PETianas (os), por todos os momentos compartilhados comigo, entre trocas de conhecimentos, ideias e conselhos.

À tutora do PET, professora Bernadete Porto, por direcionar meus primeiros estudos sobre o tema e acreditar em meu potencial quando até eu mesmo duvidava. Obrigado por ter sido peça fundamental quando saí do meu trabalho e me dediquei exclusivamente à vida universitária.

Às PETianas, Ana Flávia e Evelyne, que são pessoas incríveis que tive o prazer de me aproximar no último ano. Obrigado por todos os momentos, entre copos de cerveja, choros e alegrias, pois eles foram muito importantes na escrita deste trabalho.

À, também PETiana, Ana Jessika, por estar presente ao meu lado desde o segundo semestre trocando tantas experiências juntos. Obrigado por todas as discordâncias, pois elas foram de grande importância para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Obrigado por fazer parte diretamente da escrita deste trabalho, entre estudos sobre o tema e ajuda na construção do título escolhido.

Aos professores que compõem a banca, Justino de Sousa Júnior, Ronaldo de Sousa Almeida e Rui Rodrigues Aguiar, por aceitarem meu convite e por contribuírem para o enriquecimento das reflexões feitas neste trabalho.

Por último, mas não menos importante, à minha orientadora, professora Bernadete Beserra, por quem tenho grande admiração pela sua trajetória de dedicação para a construção de uma educação de qualidade. Obrigado por não se render ao populismo que a cerca e acreditar nos seus alunos, por achá-los capazes. Obrigado por me despertar a vontade de refletir sobre a minha trajetória dentro da Faculdade de Educação. Por me fazer ver que minha formação poderia ser bem melhor. Foram verdades duras de aceitar, mas que precisavam ser ditas e percebidas. Obrigado por responder àquela carta-convite quando estava ainda nos Estados Unidos, aceitando o desafio que era me orientar, pois tenho a certeza que, sem você, nada disso seria possível. Você me mostrou o quão importante é conhecermos a nós mesmos para entendermos o outro e sou muito grato por isso.

A Escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas (BOURDIEU, 2001, p. 485)

RESUMO

O ensino superior noturno mostra-se uma grande oportunidade para que sujeitos da classe trabalhadora possam seguir seus estudos conciliando-os com o trabalho. Pensar sobre este tema é refletir sobre a relação Trabalho e Educação no Brasil. Tendo como um dos objetivos analisar os obstáculos encontrados pelos estudantes em suas trajetórias sociais e acadêmicas, este trabalho apresenta uma etnografia do Curso de Pedagogia Noturno da Universidade Federal do Ceará. Os dados apresentados foram coletados ao longo dos últimos dois anos com a observação participante e no segundo semestre de 2018, por meio da aplicação de 45 questionários e seis entrevistas realizadas com estudantes devidamente matriculados do 1º ao 10º semestre do curso, buscando traçar o perfil socioeconômico desses alunos e aprofundar questões relacionadas à sua experiência no curso. Mesmo tendo sido criado para os trabalhadores e tendo nestes, seus principais beneficiários, uma vez que 80% dos estudantes participantes afirmaram trabalhar no contraturno, a pesquisa revela que 86% deles afirmam que estudo, trabalho ou ambas atividades ficam prejudicadas. Além disso, 55% deles confirmaram que já pensaram em desistir do curso devido à dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho, o que revela que a Faculdade de Educação não está ainda preparada para receber alunos trabalhadores. Os dados coletados revelam que esta dificuldade de conciliação envolve aspectos de utilização dos espaços da universidade, a Proposta Pedagógica do Curso e a atuação de alguns professores, causando uma exclusão no próprio interior da instituição e formando a categoria Trabalhador-pseudoestudante. Uma categoria que coloca em questão outras que foram sendo estabelecidas em estudos antigos, como é o caso do grupo de Trabalhadores-estudantes e Estudantes-trabalhadores. Por fim, concluiu-se que os problemas enfrentados pelos estudantes são, antes de tudo, consequência da discriminação e preconceito social à pobreza e ao trabalho causado pela dualidade de um sistema educacional que prioriza as trajetórias escolares por meio das condições socioeconômicas dos indivíduos, impossibilitando que todos recebam uma educação que vise a construção do cidadão. A Faculdade de Educação insere-se, neste contexto, como uma importante mantenedora dos interesses de um Estado que não está preocupado em oferecer uma mesma educação para brasileiros de todas as classes sociais.

Palavras-chave: Cursos Noturnos. Pedagogia. Estudante-trabalhador. Formação. Trabalhador-pseudoestudante.

ABSTRACT

Night higher education courses are a great opportunity for the working class subjects go forward studying and, as well, combining it with work. Thinking about this theme is to reflect on the relationship between work and education in Brazil. One of the objectives of this research is to analyze the obstacles faced by students in their social and academic trajectories, thus this work presents an ethnography of the nocturnal course of pedagogy from Universidade Federal do Ceará. The data presented were collected through the last two years by participant observation, and in the second half of 2018 by the application of 45 questionnaires and 6 interviews with duly enrolled students from 1st to 10th college semester, looking into these students socioeconomic profile and deepen in issues related to their experiences in pedagogy course. Even though it was created for workers to be the main beneficiaries, since 80% of the participating students affirmed have full day work, the research reveals that 86% of them say that studying, working or both activities become impaired. Moreover, 55% of the students confirmed they have already thought about giving up the college course because of the difficulty of reconciling work and studies, what reveals that Education University is not yet ready to receive working students. The collected data reveal this difficulty of conciliation involves aspects of using the University spaces, the pedagogical proposal of the course and teachers performance, that brings exclusion inside institution and creates the category of pseudo student worker. A category that puts into evidence others established in ancient studies, such as the case of the group of workers-students and students-workers. At last, it was concluded that the problems faced by students are, above all, consequences of discrimination and social prejudice to poverty and to work caused by the duality of the educational system that prioritizes school trajectories through socioeconomic conditions of individuals, making it impossible for all to receive an education aimed at building the citizen. The University of Education inserts itself in this context as an important supporter of the interests of a State that is not worried about offering the same education to Brazilians of all social classes.

Keywords: Night higher education courses, Pedagogy, student- worker, Formation, Pseudo student worker.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

C.A Centro Acadêmico

FACED Faculdade de Educação

FIES Fundo de Financiamento Estudantil

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPC Projeto Pedagógico do Curso

PROUNI Programa Universidade para Todos

UFC Universidade Federal do Ceará

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	DO SONHO À REALIDADE: O PERCURSO ATÉ A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA	17
2.1	A chegada à Faculdade de Educação	18
2.2	O divisor de águas: a disciplina de Antropologia da Educação e o ato de refletir criticamente	21
2.3	O Programa de Educação Tutorial e o início da pesquisa	25
2.4	O desafio de escrever uma etnografia	26
2.4.1	<i>O percurso metodológico</i>	27
3	ASPECTOS LEGAIS, SOCIAIS E ESTRUTURAIS: O ENSINO SUPERIOR NOTURNO NO BRASIL E SEUS ATORES	31
3.2	A relação trabalhador e cursos superiores noturnos: uma discussão de trabalho e educação no Brasil	34
3.3	Os conceitos de Estudante, Estudante-trabalhador e Trabalhador-estudante no ensino superior noturno	44
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS: UMA NOVA CATEGORIA SURGE?	48
4.1	O perfil dos sujeitos participantes	48
4.2	Os trabalhadores-pseudoestudantes	52
4.3	A construção do trabalhador-pseudoestudante na Faculdade de Educação da UFC	55
4.3.1	<i>Uso dos espaços da Universidade e da Faculdade</i>	56
4.3.2	<i>O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Noturno</i>	59
4.3.3	<i>Os professores da Faculdade de Educação: solução ou outro problema?</i>	65
4.3.4	<i>Por que os problemas persistem?</i>	69
5	O CASO DE MARIA: MAIS UM ENTRE TANTOS	72
5.1	As questões em volta do caso de Maria	74
6	CONSIDERAÇÕES LONGE DE SEREM FINAIS	77

REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICES.....	85
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NOTURNO	85

1 INTRODUÇÃO

Os cursos noturnos são apontados historicamente como uma das principais alternativas para a expansão do ensino superior e a ideia da sua realização surgiu desde a década de 1960, com a questão dos estudantes "excedentes"¹ (MARANHÃO, 2015). Segundo esta autora, a onda de reivindicação por parte desses sujeitos, bem como dos indivíduos pertencentes às classes menos favorecidas, fez com que fosse ampliado o número de vagas no ensino superior brasileiro. Essa expansão ocorreu, especialmente, no setor privado, por meio da abertura de faculdades particulares que ofereciam cursos no período da noite.

Embora tenhamos este marco histórico na década de 1960, foi somente com a Constituição Federal de 1988 que o ensino noturno começa a ser reconhecido no campo legal do país. O artigo 208, inciso VI, afirma que é dever do Estado a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 1988). Além disso, outra importante lei do campo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996, avança, tendo em vista que o artigo 47, parágrafo 4º, traz que “As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária” (BRASIL, 1996). Tais aspectos serão discutidos mais adiante neste trabalho. Entretanto, é preciso saber que eles trazem para a discussão a relevância dos cursos noturnos para a população brasileira.

Algumas recentes pesquisas, como é o caso de Filho e Raphael (2009), Vargas e Paula (2013) e Maranhão (2015), entram em pontos mais específicos sobre esta importância, principalmente por concluírem que, através deles, abriu-se a possibilidade de acesso ao ensino superior para um novo público, os trabalhadores, que até então não tinham oportunidade de prosseguir os estudos devido a necessidade de exercer atividades remuneradas durante o dia.

Na Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC), a criação do Curso de Pedagogia Noturno caminhou nessa mesma direção apontada pelos (as) autores(as) destacados(as) anteriormente. No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia, ao citar a criação do curso noturno, encontramos como justificativa a democratização para uma nova parcela da população que necessitava de conhecimentos formais, como podemos observar no trecho destacado:

¹ Esse termo era utilizado para denominar os estudantes que conseguiam aprovação em vestibulares nas universidades públicas, mas que não conseguiam efetuar a matrícula devido à falta de vagas oferecidas. O resultado disso foi a movimentação de grupos estudantis que reivindicavam vagas no ensino superior, por meio de protestos, passeatas e manifestações. (AZEVEDO, 2010)

As discussões e reflexões que fundamentam essa reformulação curricular ampliam, também, os debates relativos à democratização do ensino na Universidade que resultam na criação do Curso de Pedagogia Noturno, efetivada em 1991.1, por se considerar a escola noturna uma necessidade, sendo vista “como a única alternativa para atender à maioria da população brasileira que trabalha e precisa dos conhecimentos formais” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2013. p. 11)

No entanto, em descompasso com o objetivo histórico da criação do curso, este sofre uma reformulação na matriz curricular em 2013, passando a ser ofertado no turno vespertino-noturno, especialmente por levar em consideração a prioridade dos estágios na área de Educação Infantil e Ensino Fundamental, além das aulas que deveriam ser realizadas nos dias de sábado, no intuito de reduzir o tempo de duração do curso. Esta mudança, segundo o próprio Projeto Pedagógico do Curso, foi motivada pela necessidade de atender aos novos aspectos da lei de formação de professores previstos na resolução “CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação Licenciatura, modalidade Presencial, em atendimento às solicitações da PROGRAD/COPAC/COPAV” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2013, p.05),

Ao entrar na Universidade Federal do Ceará, no segundo semestre de 2015, já tinha procurado saber um pouco sobre a história do Curso de Pedagogia da Faced/UFC. Portanto, conhecia bem essa motivação para a criação do curso noturno, identificando-me por ser um trabalhador e perceber que aquele curso havia sido criado, de certa forma, para mim. No entanto, essa mudança na matriz curricular me causava preocupação em relação às minhas expectativas sobre minha formação e, principalmente, sobre minha permanência até a conclusão.

Foi somente no terceiro semestre que pude perceber que minhas angústias eram também as angústias de vários outros estudantes e colegas de sala. Durante um dos encontros da disciplina de Antropologia da Educação, a professora, em meio à sua admiração pela bravura que considera o desafio de conciliar trabalho e estudos, e, também, na tentativa de fazer com que refletíssemos sobre a nossa situação, afirmou que “a universidade brasileira não foi feita para alunos trabalhadores!” Uma afirmativa que questionava frontalmente o que estava escrito no PPC, mas que me levava a continuar refletindo. Estava sendo desafiado a compreender melhor aquela afirmação, analisá-la sob um novo olhar, o antropológico, que me faria entender melhor meus sentimentos e angústias iniciais que, àquela altura, já estavam naturalizados.

A partir de então, comecei a questionar sobre a minha formação. Não tinha oportunidade de participar de nada para além da sala de aula, pelo fato de trabalhar durante

todo o dia! Os estudos de vários (as) autores (as), dentre eles Romanelli (1994), Furlani (1998), Silva (2000), Filho e Raphael (2009) e Maranhão (2015) caracterizam-me como um trabalhador-estudante, situação que dificultava a minha apropriação dos espaços e conhecimentos a mim oferecidos, porém não usufruídos por algum fator até então desconhecido. Comecei a perceber que eu não me sentia parte da Faculdade de Educação da UFC. Instigava-me a buscar respostas para esses meus sentimentos, não aceitava mais o discurso de que isso se devia somente ao fato de eu ser um trabalhador.

Sendo assim, passei a observar melhor aquele contexto no qual eu estava inserido. A Faculdade de Educação tornou-se um ambiente “exótico” e as ações e sujeitos, alvos de minhas observações. Neste sentido, observei a indignação que vários alunos tinham ao buscar o laboratório de computadores, as máquinas de xerox e encontrá-los fechados no turno da noite. A frustração que era não poder ir para o Restaurante Universitário depois de um longo dia de trabalho; não poder participar de eventos, pois são sempre oferecidos em horários que não condiziam com a disponibilidade do aluno do curso noturno. Como permanecer no curso com estágios obrigatórios durante o turno diurno ou vespertino e aulas aos sábados? Cada vez ficava mais atento às conversas de estudantes questionando se professores conheciam de fato o perfil do aluno noturno, quem são, suas limitações e possibilidades.

Foi partindo dessas primeiras observações e conhecimentos que o olhar antropológico me proporcionou, juntamente com a conversa que tive com um colega, que afirmava que sua vida e formação dentro da universidade havia “mudado radicalmente” quando deixou de trabalhar, que também tomei a decisão de deixar o trabalho para me dedicar exclusivamente à minha formação.

Todas essas questões alimentaram o meu interesse em pesquisar e entender mais sobre o ensino superior noturno e seus atores. Diante disso, a pergunta que norteou esta escrita, e que será respondida ao longo das reflexões realizadas, foi a seguinte: Quais fatores estão por trás da dificuldade que o aluno do curso noturno tem de concluir seus estudos? Sendo assim, objetivei, ao longo deste texto, refletir sobre a condição do trabalhador estudante, explicitando e analisando os problemas e as dificuldades encontradas ao longo de suas trajetórias sociais e universitárias. É de suma importância realizar essas reflexões para que o elo entre discentes, docentes e gestores da Faculdade de Educação seja fortalecido, garantindo assim uma melhor formação, respeitando a condição do trabalhador, sujeito este que foi a principal motivação para a criação do curso em 1991.

A questão central trouxe também outras perguntas, por exemplo: por que o aluno teria que deixar de trabalhar para poder se sentir de fato pertencente a um curso que

supostamente havia sido criado para ele? Que fatores faziam com que estudantes, como eu, pensassem assim e tomassem decisões como a minha? Desse modo, não seria a Faculdade de Educação que deveria se modificar para atender mais adequadamente o direito dos seus estudantes? Considerando essas perguntas, como lidar com as categorias Trabalhador-estudante e Estudante-trabalhador, sem que o trabalhador se sinta estudante? Dentre outras questões que apresentarei ao longo deste trabalho, as acima apresentadas estão bastante presentes no cotidiano do aluno noturno da Faculdade de Educação, sem, infelizmente, ganhar a devida atenção dos que fazem a instituição, como se esses problemas fossem uma fatalidade. O fato de perceber que pessoas tinham que optar ou pensar em desistir do trabalho para poder seguir no Curso de Pedagogia e se sentir parte integrada, causava-me um grande mal-estar.

Com o intuito de alcançar o objetivo apresentado, tive como principais sujeitos as (os) discentes do Curso de Pedagogia Noturno que têm vivenciado problemas diferentes e semelhantes aos meus. Neste sentido, para a coleta dos dados aqui apresentados, além da observação participante, sobre a qual falarei mais adiante, também apliquei um questionário para traçar o perfil das (os) alunas (os) e abordar algumas questões específicas. O questionário também contribuiu para a seleção de indivíduos a quem entrevistei, individualmente, para um conhecimento mais aprofundado de suas trajetórias sociais e acadêmicas. Tais ferramentas, em conjunto, contribuíram para que eu pudesse apresentar este estudo.

Segundo Geertz *apud* Martins (2017, p. 16), somente através da pesquisa etnográfica é possível fazer uma descrição mais densa, na qual estará presente toda amplitude da cultura do contexto pesquisado, que justifica os seus elementos e lhes atribui os seus verdadeiros significados. A pesquisa etnográfica é uma ousadia que precisa ser feita por parte de nós educadores, principalmente aqueles comprometidos com a construção e realização de uma educação crítica e de qualidade. Essa construção traz grandes desafios, principalmente pelo difícil compromisso que é escrever sobre a realidade que me foi apresentada e da qual faço parte. Portanto, não poderia envolver minhas expectativas e preconceitos já estabelecidos pelas minhas experiências. Desse modo, precisava não somente ouvir os sujeitos da pesquisa, mas observar, sob o olhar antropológico, o contexto no qual eles estão inseridos, um olhar que descobre, que desnaturaliza e que me permitiu refletir criticamente sobre aquilo que parecia já naturalizado para os demais indivíduos e, em muitos casos, também para mim.

Feitas estas considerações, este trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro deles, *Do sonho à realidade: o percurso até a construção do objeto de pesquisa*, escrevo mais sobre o processo de construção do meu objeto de pesquisa, levando em

consideração minha chegada ao Curso de Pedagogia até o momento em que cursei a disciplina de Antropologia da Educação, que me mostrou a necessidade de tornar exótico aquilo que me era comum e desnaturalizar as ações nas quais estava envolvido. Desse modo, neste capítulo falo também sobre o percurso metodológico utilizado e os principais desafios encontrados. Martins (2017, p. 30) ressalta que ao fazer uma etnografia, não é suficiente que se apresente somente os dados obtidos, mas que se escreva também sobre o processo de realização, considerando-o como parte importante de todo o trabalho, pois através dele podemos perceber as motivações que fazem o pesquisador agir e falar de determinada forma.

No segundo capítulo, *Aspectos legais, sociais e estruturais: o ensino superior noturno no Brasil e seus atores*, comprometo-me em fazer uma breve contextualização histórica e social sobre o ensino superior noturno no Brasil, apontando para a sua evolução no campo legal, além de apresentar estudos que buscam descrever quem são os estudantes desses cursos, suas demandas e especificidades. Para isso, apresento os conceitos de estudante, estudante-trabalhador e trabalhador-estudante tão presentes nesses tipos de estudos, além de refletir sobre a relação trabalho x educação, em especial, o trabalhador x curso noturno, visto por Arroyo (1991) como antigo problema que até hoje o sistema educacional brasileiro não solucionou.

Já no terceiro capítulo, intitulado *Apresentação e análise dos resultados: uma nova categoria surge?*, apresento de forma mais direta, alguns dados que foram levantados no processo de construção deste trabalho, caracterizando o perfil socioeconômico da minha amostra, composta por 45 estudantes, além de escrever sobre a categoria Trabalhador-pseudoestudante. Em complemento, apresento os fatores vistos pelos alunos como obstáculos para a caminhada no ensino superior e que causam a exclusão no interior da Faced.

O quarto capítulo, *O caso de Maria: mais um entre tantos*, descrevo uma situação vivida por uma estudante de Pedagogia, símbolo das mais variadas histórias que pude escutar ao longo da minha pesquisa. Um caso que revela a omissão e a negligência para com uma trabalhadora, reforçando assim todos os dados anteriormente apresentados e destacando a importância desta pesquisa.

No último capítulo, *Considerações longe de serem finais*, encerro este trabalho apresentando as conclusões a que cheguei com esta pesquisa, buscando responder as questões que nortearam este trabalho. Para isso, realizo um breve resumo das discussões traçadas e trago propostas, minhas e de outros (as) estudantes, que acredito serem, juntamente com este trabalho, o ponto de partida para oferecer melhorias àqueles sujeitos que motivaram a criação do Curso Noturno de Pedagogia, em 1991.

2 DO SONHO À REALIDADE: O PERCURSO ATÉ A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Escrever sobre minha trajetória até a construção desta pesquisa certamente será a parte mais complicada, pois dificilmente somos desafiados a nos observar com estranhamento. Somos acomodados em tornar natural toda nossa trajetória como se esta estivesse escrita em rochas firmes que impossibilitam qualquer mudança de sentido. É como se fosse uma aceitação de algo divino, acreditando que tudo acontece porque “Deus quis assim”. Não percebemos que a resposta que buscamos no outro, muitas vezes encontra-se em nós mesmos; que o descobrimento de nós mesmos pode ser também o descobrimento do outro. Ou que o caminho pode ser inverso, isto é, o descobrimento do outro pode ser o descobrimento de nós mesmos.

Falar da minha trajetória é falar sobre o que me trouxe até aqui. Filho de mãe solteira e com apenas um irmão, morei até os sete anos com meus avós na periferia da cidade de Fortaleza. Nessa idade, mudei para Itapipoca, interior do Ceará, onde minha mãe residia. Apesar da ausência do pai e com as mudanças que passei ainda quando criança, sempre tive pessoas que, mesmo com dificuldades, me ofereceram uma vida segura e estável.

Toda minha trajetória escolar aconteceu em instituições públicas. Sempre fui incentivado a acreditar no papel social da escola, entendendo que era somente através dela que poderia ascender socialmente. Embora filho de uma mulher com o ensino médio incompleto, neto de avó com ensino fundamental também incompleto, elas sempre falavam da importância daquilo que elas não tiveram e se culpavam por não terem tido. Não entendiam que na promessa vendida à sociedade de ascensão, havia outras determinações que faziam com que o papel da escola, na verdade, fosse de conservação social, como afirma Bourdieu (2007, p. 41).

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da ‘escola libertadora’, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

Pierre Bourdieu busca fazer uma análise dos mecanismos presentes dentro da escola, que fazem com que a promessa de ascensão social acabe não se realizando. Com isso, o autor destacou que a escola busca transmitir aquilo que considera mais legítimo e valioso à sociedade, ou seja, a cultura da camada dominante. Diante disso, vale perguntar por que

sujeitos como minha avó e minha mãe não conseguem se apropriar dos conteúdos e ter sucesso em sua trajetória escolar?

Encontramos a resposta ainda na análise de Bourdieu (2007), que conclui que a escola espera que o aluno já chegue com um capital cultural vasto, ou seja, um conjunto de conhecimentos e saberes que o indivíduo acumula ao longo da sua trajetória de vida, por influência, primeiramente, familiar. Este capital é o que determina o sucesso ou o fracasso escolar dos indivíduos. Desse modo, é possível afirmar que ele é criado para demonstrar que a cultura do indivíduo é uma moeda valiosa, por isso, muitos sujeitos não conseguem aprender ou se adequar ao sistema de uma instituição que, para eles, é um lugar distante de sua cultura.

Certamente minha mãe e minha avó não conseguiram outros meios para superar a falta dos capitais que a escola cobrava delas. Impossibilitadas de passar um capital que não obtiveram, lembro que as frases que mais escutava eram que “a escola vai fazer com que você tenha uma vida diferente da minha”, “Você é que sabe se quer estudar ou não. A escolha de ser alguém na vida é sua”. Ou seja, só conseguiam passar a importância da instituição escolar por meio de frases que evidenciam a crença na mobilidade social. Nunca tive acesso a livros, cursos, peças culturais, teatro, cinema e outras formas de lazer que poderiam me ajudar diretamente na escola. Só tinha internalizado em mim que, para ser alguém na vida, era preciso estudar e isso fazia com que eu me esforçasse bastante.

Ainda no ensino fundamental, houve a necessidade de trabalhar durante a manhã e estudar à tarde. O fato de ter que dividir tempo para estudos e trabalho me acompanha desde muito cedo. Fator que teve que mudar com a minha chegada ao ensino médio, pois passaria a estudar em tempo integral em uma escola profissionalizante do estado. Era o ensino médio integrado ao curso técnico de logística e minha maior pretensão era poder me destacar no curso técnico e já sair empregado ao final do terceiro ano. A universidade era algo distante de minha realidade. Não possuía nenhum familiar formado e também não era pretensão minha. Porém, foi no ensino médio que decidi que queria entrar para a universidade e seguir no ensino superior.

2.1 A chegada à Faculdade de Educação

A chegada à Faculdade de Educação representava uma conquista, um grande desafio que iniciava na minha vida. Era a concretização de um sonho de meus familiares, mas não o meu, porque iniciava um curso que nunca havia passado pela minha cabeça cursar. Fazia parte de uma grande parcela de pessoas que escolhem a Pedagogia não como primeira

opção, mas que optam por ela pela possibilidade de estudar em uma universidade pública. O meu verdadeiro sonho era cursar Administração na UFC, mas isso não foi alcançado devido à nota alcançada no Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Para mim, mais importante que passar no curso pretendido era estar na UFC. Uma ideia que foi construída no ensino médio, pois, a escola onde eu estudava apresentava a Universidade Federal do Ceará como uma universidade de qualidade, que me ofereceria condições de mobilidade social e elevação profissional. Diante desta imagem construída, fui criando várias expectativas: como os professores se comportavam já que tinham uma formação ampla, sendo considerados os melhores de suas áreas? Como as salas eram equipadas para favorecer a aprendizagem e as relações? Como seus gestores lidavam com as problemáticas enfrentadas pelos estudantes? O que mais ofereciam aos estudantes, além das aulas? O que a universidade esperava de mim e o que eu poderia esperar dela?

Nos primeiros dias na Faced, já tive algumas decepções. Encontrei um prédio totalmente fechado, algo bem distante da imagem que havia idealizado. Faltavam materiais nos banheiros, como papel higiênico e outros produtos de limpeza, e, nas salas de aula, projetores, que poderiam ser utilizados pelos professores durante as aulas.

Após esse primeiro contato com a estrutura física, dirigi-me ao auditório para o primeiro dia como universitário. Assim como em todo início de semestre desde 2014, a Faculdade realiza a semana de integração com os ingressantes, a fim de apresentar a estrutura, o seu funcionamento e projetos que são desenvolvidos ao longo do período letivo. Estava ansioso para compreender várias coisas, pois afinal era o meu primeiro contato com uma universidade. Caminhando até o auditório, lembro que ouvi um comentário que me inquietou. Estava passando por um grupo de pessoas, que pareciam já ser estudantes da instituição, e os ouvi dizer que seríamos iludidos pelas palavras da diretora.

Por que um estudante falaria aquilo? Por que seríamos “iludidos” pela diretora da Faculdade de Educação? O que havia por trás do discurso proferido por ela? Será que o que era dito escondia o que de fato era executado? Perguntas como estas só poderiam ser respondidas com o passar do tempo, com a minha inserção naquela nova cultura.

Essas perguntas ficaram me inquietando até o momento da fala da diretora. Durante essa ação de integração promovida pela direção, em meio a tantas informações importantes, a que mais impactou foi a “obrigatoriedade” das aulas aos sábados pela manhã. Lembro de ver aflição nos olhares de muitos ingressantes, talvez eles estivessem indagando-se como iriam fazer para estar presentes nessas aulas, tendo em vista que trabalhavam também aos sábados. Não sabia ao certo o que passava na mente deles, mas era isso que eu me

perguntava. Não sabia como funcionava a universidade, mas parecia que aquela informação não condizia com a realidade de muitos estudantes que estavam naquele espaço. No entanto, quem teria coragem de questionar a fala da diretora?

Hoje, depois da minha imersão na pesquisa antropológica, posso compreender que aquele nosso silêncio não era uma mera questão de escolha, mas uma condição de respeito pela diferença social que estava posta entre os estudantes e a diretora. Assim como afirma Martins (2017, p. 22). “A antropologia tem esse poder de nos mostrar que nada é tão comum ou tão exótico como se pode imaginar”.

Com o passar do tempo, na prática e no cotidiano dos semestres, conheci algumas informações que não foram ditas naquela primeira semana de integração. Pude perceber que o horário de início não era às 18:00, como havia no ato da matrícula, mas sim às 18:30 ou, como em muitos casos, 19:00. Já o de término não era às 22:00, mas as 21:30. Alguns professores diziam levar em consideração a situação real de que os alunos da noite não conseguem chegar ou sair no horário devido a questões logísticas de acesso à segurança e ao transporte público. Já outros aproveitavam da mesma justificativa para utilizar um tempo das aulas da noite para se dedicar a outras atividades, como por exemplo grupo de estudos e orientações de pesquisas. Sabe-se da real dificuldade que envolve transporte público e mobilidade em uma capital brasileira, mas é fundamental questionar: por que não oficializar esses horários? Ficava claro a impossibilidade de começar e terminar as aulas nos horários oficiais sempre por questões externas à Faculdade.

Outra prática que me chamou atenção foi o relato da professora de Antropologia da Educação, que teve que fazer um abaixo-assinado solicitando que a direção pedisse ao segurança da Faculdade para não desligar as luzes do prédio antes do término de sua aula. Era comum os alunos dessa professora saírem já no escuro, pelo fato de sua aula terminar minutos depois do horário comum de término.

Além disso, naquele período, os espaços que deveriam ser frequentados tinham acesso dificultado para estudantes do curso noturno, como era o caso do Laboratório de Computadores da Faculdade de Educação que não funcionava no período da noite, além de uma das fotocopiadoras que funcionava apenas até 18:30, momento em que vários discentes chegavam para tirar suas cópias. Inúmeras vezes percebia a frustração entre os estudantes sobre isso, pois não tinham acesso a computadores em casa ou aos textos das disciplinas.

Após um tempo vivenciando aquela cultura universitária, pude perceber o quanto a coordenação do curso noturno era ausente. Talvez os servidores contribuíssem mais do que a própria coordenadora ou vice-coordenadora. Naquele período era difícil encontrá-las, fosse

para assinar algo que somente elas podiam assinar, fosse para resolver algum problema. Para exemplificar tal afirmação, posso citar o caso de um estudante que buscava resolver o problema de uma disciplina que só acontecia no sistema. Para ele, o docente não se importava com a formação dos estudantes, não assumia a disciplina com responsabilidade e nem sequer aparecia em sala de aula. Mas este, infelizmente, não era um caso isolado, ou seja, já se tornara comum naquele curso.

Revoltado com toda a situação, o estudante procurou a coordenação do curso para resolver o problema. Depois de ir ao local algumas vezes sem obter sucesso, enfim encontrou a coordenadora no pátio, que explicava que o professor alegava estar doente e, diante desta indisposição, pedia que a turma esperasse um pouco mais, e, caso isso continuasse, deveria conversar com o mesmo e, somente se persistisse, o que parecia óbvio que aconteceria, deveria procurá-la novamente. Outra vez aquela situação ficava sem uma solução. Talvez aquele mesmo conselho houvesse sido dado às turmas antigas. Essa atitude desestimulou o estudante a ponto de fazê-lo desistir de continuar insistindo, por entender que não haveria solução para aquele caso.

Algumas dessas práticas relatadas pareciam estar naturalizadas não causando mais incômodo em boa parte dos estudantes. Na verdade, elas mostram o descaso com os discentes do curso noturno e a negligência de seu direito de receber uma educação de qualidade. Atos simples que têm influência direta no funcionamento do curso, principalmente no que diz respeito à formação dos estudantes.

Naquele período, posso afirmar que eu não tinha consciência sobre a importância do estranhamento do familiar, que “consiste, no caso, em identificar e se indagar sobre os processos de socialização que nos constituem e nos fazem o que somos, com o objetivo de desnaturalizá-los, transformando-os em objetos de reflexão” (BESERRA, 2016, p. 94). Foi somente a partir da disciplina de Antropologia da Educação que comecei a transformar o familiar em objeto de reflexão, tendo a consciência que isso implica na importante necessidade de compreender quem sou e como estou sendo construído, neste caso, compreender como a minha formação, enquanto futuro professor, estava sendo oferecida.

2.2 O divisor de águas: a disciplina de Antropologia da Educação e o ato de refletir criticamente

O terceiro semestre do curso não foi um semestre igual aos anteriores. De acordo com a matriz curricular do Curso de Pedagogia, Antropologia da Educação, disciplina

obrigatória, deveria ser cursada. Juntamente com a obrigatoriedade, no momento da matrícula, veio uma mistura de sensações: medo, angústia e ansiedade.

Meu medo não estava relacionado ao fato de não conhecer o conteúdo da disciplina ou o modelo de avaliação, mas sim ligado à professora que a lecionaria, Bernadete Beserra. Não conhecia a docente, mas recebia comentários negativos de alguns colegas que davam a ela o título de “pior docente” da Faculdade de Educação. Algumas pessoas afirmavam que ela era arrogante, que não estava preocupada se o estudante trabalhava durante o dia e, o pior, gostava de humilhar os discentes. O mais interessante é que não exemplificavam quais atitudes dela comprovavam tantos adjetivos negativos. Ouvia isso de ex-alunos da disciplina e também de alguns que não haviam cursado Antropologia da Educação mas já tinham ouvido falar mal da professora e divulgavam os comentários, sem ao menos conhecê-la. Isso me deixava bastante aflito, pensava até em não colocar a disciplina. No entanto, diante da falta de opção, optei por colocá-la, uma vez que, se não o fizesse, atrasaria todo o curso.

A ansiedade que tomava conta de mim se dava em razão do medo. Queria logo ter contato com a docente e poder concluir eu mesmo o motivo de ter uma imagem tão negativa atribuída ao seu trabalho e à sua pessoa. Será que todos aqueles comentários eram verdadeiros? Se sim, o que a motivaria a agir de determinada forma? Como ela avaliava seus alunos? Quais aspectos davam sentido a todos aqueles comentários negativos ouvidos anteriormente?

Desde os primeiros contatos, busquei respostas para as minhas indagações. Com o decorrer do semestre não compreendia os atributos negativos. Via na docente uma pessoa comprometida com a formação de seus alunos. Suas aulas eram ricas, desenvolvidas através de debates dos textos que desafiavam o aluno a sair do pensamento do senso comum para se aventurar no conhecimento científico.

Para a docente, todos eram capazes de contribuir para a construção de um conhecimento. Sua metodologia fazia com que nós, alunos, percebêssemos nossa realidade de maneira mais crítica. Não se tratava apenas de aprender os conteúdos trazidos pelos textos, mas compreender que aquele conhecimento estava presente também em nosso dia a dia e que, portanto, era necessário tomá-lo para si. Para isso, além dos debates que ocorriam nas aulas, todas as avaliações da disciplina desafiavam o aluno a olhar sua trajetória e contá-la por meio do olhar antropológico, aplicando assim os conhecimentos desenvolvidos.

A apropriação de conceitos antropológicos e sociológicos me proporcionou o difícil entendimento sobre minha trajetória, tida até aquele momento como algo natural.

Compreender o meu processo de aprendizagem, o que causava minhas limitações e minhas possibilidades. A partir de então, vi a necessidade de olhar minha própria formação enquanto futuro professor com outro olhar. Apropriando-me do olhar antropológico, não enxergava mais com acomodação e aceitação tudo o que me era oferecido ou deixava de ser. Tomei como prática cotidiana o questionamento sobre o despreparo, as negligências, os obstáculos e os preconceitos que estavam presentes em minha formação.

Toda essa contribuição para o meu desenvolvimento fazia com que eu, em todas as aulas, buscasse entender o porquê do título de “pior docente” atribuído à professora. Isso fazia com que várias hipóteses fossem levantadas: será que tinha a ver com a quantidade de textos que ela passava? Alguma relação com os longos trabalhos que ela cobrava, que fazia com que os estudantes tivessem que escrever bastante, coisa que não era presente até então? Ou será que era motivado pela má interpretação que os alunos tinham quando ela intervinha na fala deles sempre que o debate caminhava para o senso comum?

Só hoje, já no oitavo semestre, após ler alguns de seus artigos, principalmente o livro *Dos riscos da diferença: etnografia de um percurso acadêmico*, pude perceber os porquês. Percebendo-se “na contramão” do que é praticado na Faced, a professora afirma que seu olhar antropológico não permite que ela caminhe na mesma direção do *populismo docente*² praticado pela maioria dos professores da Faculdade de Educação. Isto a tornava diferente dos demais e causava aflição em seus alunos e “o incômodo gerado pela desnaturalização que a antropologia propõe” (MARTINS, 2017, p. 31). A própria professora descreve seu posicionamento no seguinte trecho:

Socióloga entre os pedagogos, eu era, desde o princípio, o que Elias e Scotson (2000) chamam de *outsider*. Meu olhar sociológico nunca permitia que eu deixasse meus alunos e colegas em paz com seus discursos políticos distantes da prática ou os seus arremedos de sociologia. Era um olhar e uma fala críticos, incômodos. Guiava-me, à época apenas a intuição, uma vez que não tinha consciência de que praticava o que Bourdieu (1983, p.17) afirma ser (ou que deveria ser) a sociologia: um conhecimento que “revela coisas ocultas e às vezes reprimidas” sobre os fenômenos que estuda, e isto quase sempre produz mal-estar e reações dos direta ou indiretamente implicados na análise. (BESERRA, 2017, p. 28)

Procurando entender a definição de *outsider*, encontro Júnior (2017) que trava uma explicação em torno de professores *outsiders*, isto é, professores que se comprometem em caminhar na direção de uma resistência que rompe com o atual modelo de práticas docentes. Ou seja, professores que estão buscando aliar o discurso com sua prática de

² Ver Beserra, Santos e Oliveira (2014)

combate às políticas educacionais do Estado, que representam o descaso com os mais pobres em detrimento da valorização e manutenção das elites.

Assumir o posto de professor *outsider* significa assumir uma posição em defesa de uma formação de qualidade para os futuros professores, visando combater as discriminações, os preconceitos, a proliferação do senso comum no campo acadêmico e contribuir para construção de um conhecimento que muitas vezes incomoda, pois coloca em reflexão uma cultura alimentada por parte daqueles que representam o grupo hegemônico do campo e que se sentem atacados quando surgem questionamentos sobre suas ações.

Em complemento a essa percepção, a autora Martins (2017) em sua Dissertação de Mestrado, orientada pela professora Bernadete Beserra, busca refletir também sobre o que leva a docente a receber o título de “pior professora”, concluindo que isso representa

Incômodo que a pesquisa realizada por ela [*Bernadete*] causava e certamente ainda causa. Através do olhar antropológico, ela consegue ver, e consequentemente questionar, aspectos das práticas cotidianas que se tornaram completamente naturalizados, ou seja, imperceptíveis pelos indivíduos (MARTINS, 2017, p. 21)

Neste sentido, posso dizer que a professora que eu temia, juntamente com a disciplina de Antropologia da Educação, serviram como um divisor de águas para a minha atuação dentro do Curso de Pedagogia e dos espaços promovidos pela Faculdade de Educação.

Através de sua “Didática Antropológica” (JÚNIOR, 2017; MARTINS, 2017), a professora Bernadete me fez olhar para a educação e o papel desta com outros olhos, mais atentos e questionadores. Mais do que isso, fez com que eu pudesse me perceber enquanto sujeito culturalmente construído pelas ações que se desenvolviam ao meu redor. Conseguiu fazer com que eu buscasse respostas sobre quem eu era, como se constituíam os espaços que eu frequentava e qual a influência deles para a minha formação. Isto implicou diretamente na reflexão sobre as práticas de docência e gestão na própria Faculdade de Educação, então, já naturalizadas.

Para que essa transformação dos alunos seja possível, nas aulas de Antropologia da Educação, a sala se transformava naquilo que a professora gosta de conceituar como “Comunidade Prática”, ou seja, trata-se de um momento em que os membros aprendem uns com os outros mediante o engajamento de todos na realização de diferenciadas tarefas, a fim de que os indivíduos possam se constituir através do compartilhamento das inúmeras experiências e interpretações de cada participante (BESERRA, 2016). Em sala, não tínhamos o debate centrado somente na professora, aliás, em várias oportunidades, ela buscava se

ausentar como figura principal, intervindo apenas quando compreendia que a discussão tomava o caminho do discurso comum. Tínhamos uma variedade de pensamentos que se contrariavam e se complementavam, o que garantia momentos de rica aprendizagem.

Foi durante um desses momentos que a professora trouxe para a discussão o fato de a universidade brasileira não ter sido feita para pessoas que trabalham. Não que ela apoiasse tal proposição, mas apontava para aspectos sociais e estruturais que confirmavam tal sentença. Atentava para os problemas de um sistema educacional brasileiro pensado para a elite e que eram reforçados dentro das próprias instituições, que muitas vezes manifestavam isso através da violência simbólica que não é percebida aos olhos dos Trabalhadores-estudantes, que, apesar de tudo, não medem esforços para conciliar trabalho e estudo.

Eu me via nesta situação, de fato me sentia remando contra uma longa e forte correnteza que me mostrava que aquele não era o meu lugar. Estava na universidade e ao mesmo tempo me sentia excluído dela e, pior, *por ela*. Não era uma tarefa fácil permanecer, os esforços que fazia muitas vezes eram incompreensíveis para muitos. Sabia que isso não era uma exclusividade minha. Tratava-se da realidade de muitas e muitos que lá também estavam.

Então, qual o sentido de continuar indo de encontro a algo que parecia não ser destinado para mim? Como e quem da Faculdade de Educação reforçava aquela afirmação feita pela professora? Como a Faculdade poderia mudar essa direção, isto é, buscar diminuir as dificuldades encontradas pelo Trabalhador-estudante? Quais seriam as principais limitações encontradas pelos estudantes que compartilhavam uma situação parecida com a minha? O que os discentes achavam e o que eles têm a dizer sobre isso?

Concluía a disciplina de Antropologia da Educação com um sentimento diferente das demais. Sabia que ela havia me transformado. Uma semente havia sido plantada naquele momento. Afirmava, a partir dali, que queria pesquisar o Curso de Pedagogia Noturno da UFC e os estudantes. Sabia que isso exigiria de mim um olhar bem mais atento e cuidadoso, capaz de perceber o que até então parecia comum. Somente através da construção de um olhar antropológico, seria possível seguir nessa direção. Desse modo, se eu queria entender todos aqueles aspectos presentes intrigantes da fala da professora, precisaria ampliar o conhecimento já construído, dedicando-me a pesquisar sobre o assunto.

2.3 O Programa de Educação Tutorial e o início da pesquisa

Atualmente, não mais na condição de trabalhador, sou bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET), o que me fez vivenciar uma outra universidade, que não muda

somente através da claridade do sol e da lua. Agora posso dizer que me sinto parte ativa da Faculdade de Educação, por poder participar cotidianamente das ações desenvolvidas nos seus espaços. Além disso, consegui vivenciar a tríade universitária, participando de projetos de ensino, pesquisa e extensão, o que resulta numa melhor formação enquanto futuro professor.

Como bolsista, pude iniciar meus estudos teóricos acerca do tema ensino superior noturno, buscando compreender os aspectos históricos e legais, além de levantar os primeiros dados empíricos. Isso fez com que eu reforçasse minha vontade de pesquisar sobre o Curso de Pedagogia Noturno, como sinal de resistência, como forma de contribuir para que as coisas possam ser modificadas e a Faculdade de Educação tome como responsabilidade a inclusão efetiva dos estudantes do curso noturno. A pesquisa era necessária, pois, “Somente conhecendo a escola e aquilo que ela realiza tornar-se-á possível transformá-la” (MARTINS, 2017, p 54).

Mesmo vivenciando uma nova etapa na minha formação, ainda acreditava que o melhor caminho a percorrer seria através do olhar antropológico, um olhar sensibilizado e guiado pelas teorias escolhidas. Sendo assim, optei pela realização de uma etnografia.

2.4 O desafio de escrever uma etnografia

Mesmo após cinco semestres do término da disciplina de Antropologia da Educação, continuava a pesquisar e utilizar os conceitos antropológicos ao longo da minha trajetória no curso. Tomei como exercício cotidiano, o estranhamento familiar. Os questionamentos que surgiram ainda na disciplina, precisavam de respostas e o melhor caminho para achá-las era através do olhar antropológico, isto é, da “prática” dos conceitos antropológicos por meio de uma pesquisa etnográfica (BESERRA, 2016).

Geertz (1978) afirma que a etnografia não é apenas uma simples descrição da cultura, mas a descrição de uma cultura feita por um sujeito nela inserido. Desse modo, é interessante dizer que o pesquisador não pesquisa o campo, mas no campo. Foi exatamente o que busquei fazer ao longo de dois anos, especialmente nos últimos cinco meses. Busquei estar presente nas ações promovidas pela Faculdade de Educação, pelos estudantes, e observar cada um desses espaços. Essa imersão me permitiu ter uma ótica mais ampla, que não seria possível somente com os estudos bibliográficos ou entrevistas individuais.

É claro que essa imersão, enquanto pesquisador, foi modificada em comparação com a postura enquanto discente do Curso de Pedagogia Noturno. Há quem critique (e aqui não me

recordo onde li) quem pesquisa grupos dos quais os próprios pesquisadores fazem parte. Uma das principais justificativas é a perda da imparcialidade na obtenção e na revelação dos dados. É certo que não posso negar que minha relação com o objeto de estudo é movida por incômodo e cheia de sentimentos. No entanto, isso não fez com que eu deixasse de lado todo o rigor metodológico e teórico obtido ao longo dos meus estudos. Esse rigor fez com que meu olhar sempre fosse guiado pelos questionamentos e pelas críticas, não permitindo que eu romantizasse por muito tempo algumas situações.

Não quero negar a interferência da minha subjetividade tanto na construção do objeto de pesquisa quanto nos próprios resultados, é óbvio que há grande possibilidade de isso ter acontecido, comprovando os desafios envolvidos na realização de uma etnografia. Todavia, compartilho do pensamento de Martins (2017, p. 25), que afirma “embora haja lugar para a empatia e para os demais sentimentos, eles não podem ser os principais norteadores de uma pesquisa, pois correm o risco de comprometer a validade do conhecimento produzido”. Isto significa dizer que eu não poderia analisar o Curso de Pedagogia Noturno da Faculdade de Educação somente pelas minhas vivências, ou simplesmente por avaliações curriculares e metodológicas. Para que a subjetividade não tomasse conta desta etnografia, foi preciso ouvir os estudantes, vivenciar e refletir sobre cada detalhe, cada experiência observada e descrita.

Desse modo, é preciso ressaltar, mais uma vez, que esta abordagem vai além de uma simples descrição da realidade. Ao fazer esta etnografia, não tinha como intenção privilegiar o estudante do curso noturno³, mas compreendê-lo diante de uma cultura. Portanto, quando abordo problemas em torno da formação desse sujeito por meio da abordagem etnográfica é por que acredito que a Faculdade tem condições de oferecer ao aluno do curso noturno, um sentimento de pertencimento e uma formação de qualidade.

2.4.1 O percurso metodológico

Para conhecer e apontar caminhos para os problemas destacados ao longo do texto, foi preciso dividir o percurso desta investigação em três momentos. O primeiro deles foi o levantamento e estudos bibliográficos sobre o tema. Para isso, busquei acessar materiais publicados em livros, artigos, revistas e dissertações. Essa busca foi essencial para a construção do meu objeto de pesquisa, tendo em vista que pude conhecer parte do conhecimento produzido e perceber novos pontos até então não considerados. Pude perceber

³ É preciso destacar que uma parcela significativa das(os) alunas(os) do curso diurno de Pedagogia também trabalham e que é necessário um outro espaço para refletir sobre isto.

as limitações da maioria das produções, pois buscam discutir sobre os aspectos legais, sobre os estudantes do curso noturno e sua condição de trabalhador por meio de pesquisas que valorizam apenas a análise de documentos e do que é dito por meio de questionários e entrevistas⁴. Não estou desconsiderando a importância desses autores para o avanço do tema, mas acredito que, a partir de agora, é preciso ir além. Para realmente entendermos as reais condições desses cursos ofertados durante a noite e a de seus discentes, é preciso uma imersão profunda na cultura de cada instituição, o que considere fazer por meio dos instrumentos da pesquisa etnográfica.

Os estudos bibliográficos ajudaram a direcionar meu olhar no segundo momento: o levantamento dos dados da pesquisa empírica. Para isso, utilizei-me de três instrumentos considerados indispensáveis pelos antropólogos para a produção do conhecimento. O primeiro deles, a observação participante, foi desenvolvida ao longo dos últimos dois anos, sendo realizada nos espaços da Faced, seja nas reuniões de discussão da reformulação do PPC promovidas pela direção ou pelo Centro Acadêmico, ou até mesmo nos debates realizados em sala de aula. Ao realizar a observação participante, concordo com o pensamento de Oliveira (2006) de que ela não deve ser utilizada apenas para a construção e validação de hipóteses, uma vez que pode ser considerada um ato cognitivo que contribui para a captação de significações e de dados que, muitas vezes, não seriam obtidos apenas com a aplicação de um questionário. Ainda de acordo com o autor, essa observação “significa dizer que o pesquisador assume um papel perfeitamente digerível pela sociedade observada, a ponto de viabilizar uma aceitação senão ótima pelos membros daquela sociedade, pelo menos afável, de modo a não impedir a necessária interação” (OLIVEIRA, 2006, p. 24).

Em complemento à observação participante, utilizei questionário estruturado. No primeiro momento, busquei a validação do instrumento por meio da aplicação a três discentes que puderam responder ao questionário de maneira crítica, a fim de comprovar se as questões haviam sido bem elaboradas, se os estudantes as entendiam e se estavam contemplados com as opções de respostas. Durante esse processo de validação, os estudantes puderam dar sugestões para a elaboração do questionário final a ser aplicado com um número maior de estudantes.

Após o período de validação, resolvi passar em sala antes do horário de início das aulas, apresentando minha pesquisa e os seus objetivos. Ao final de cada divulgação, solicitava a participação dos sujeitos, deixando claro que o único critério utilizado para tornar

⁴ Ver, por exemplo, Barreiro e Filho (2007), Vargas e Paula (2013), Maranhão, Paiva e Veras (2014) e Tavares, Machado e Silva (2014).

a pessoa apta a responder ao questionário, era a obrigatoriedade de ser matriculado no curso noturno. Desse modo, houve a participação de 45 estudantes, o que representa, aproximadamente, 11% do universo total de 420 discentes matriculados no turno da noite. Minha primeira amostra estava dividida entre todos os semestres do Curso de Pedagogia. Meu objetivo era atingir o maior número de discentes do curso para compreender melhor o perfil e algumas questões específicas. Segundo Gil (1999), este instrumento pode ser utilizado como técnica de investigação para compreender opiniões, vivências, expectativas e sentimentos. Além disso, o autor destaca, também, que uma das vantagens da aplicação se dá pelo fato de poder alcançar um número elevado de sujeitos que poderão responder nos momentos que acharem convenientes.

O questionário também serviu para a seleção de estudantes que depois, foram entrevistados individualmente. Para fins deste trabalho, considerei importante reduzir o número de pessoas entrevistadas. Ouvir 45 estudantes demandaria mais tempo, o que não seria possível. Assim, além de levar em consideração as respostas em comum com os demais estudantes, utilizei também como critério para selecionar os entrevistados, a divisão por semestre, considerando importante representar o período inicial, mediano e final do curso. O critério utilizado possibilitou a participação de seis estudantes, que se dividiam em semestres do início (1º e 2º), do meio (4º e 5º) e do final (7º e 8º). Ribeiro (2008) considera a entrevista como uma das técnicas da pesquisa mais eficazes quando o pesquisador quer levantar dados a respeito do seu objeto de estudo, conhecendo assim atitudes, valores e sentimentos. Para o autor, isso “(...) significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores” (RIBEIRO, 2008, p.141)

Foi durante a entrevista, com roteiro semiestruturado específico para cada estudante, que pude abordar, de forma mais aprofundada, questionamentos sobre as suas trajetórias sociais e escolares, inclusive, universitária. Perceber como os sujeitos se enxergavam e quais aspectos eles apontavam como dificuldades ou possibilidades. Perceber os sentidos e significados que dão às coisas e entender todas as motivações para que pensem assim.

Vale ressaltar que, mesmo compreendendo a importância da fala de cada sujeito, é necessário enxergar os seus limites quando se trata da explicação do fenômeno mais geral em questão. Ou seja, como pesquisador, é fundamental que eu não confunda as opiniões individuais com a explicação sócio-antropológica. Mais importante do que enxergar em cada aluno um sociólogo é entender o que está implícito em cada fala, o que esta revela sobre os seus autores e sobre a forma como experimentam a Faculdade de Educação. Tentei, portanto,

em alguns momentos, questionar também os próprios participantes enquanto discentes responsáveis pela própria formação.

Ou seja, é preciso compreender que nenhum desses instrumentos (observação participante, questionário e entrevista) foi tomado independentemente. Ambos dialogam entre si e se complementam à medida em que os dados vão sendo organizados. Oliveira ao problematizar a questão do olhar e do ouvir, considera que eles servem como duas muletas para o pesquisador, “que lhe permitem caminhar, ainda que tropeçadamente, na estrada do conhecimento” (OLIVEIRA, 2006, p. 21). Assim foi a observação participante e a aplicação do questionário e da entrevista, ambos instrumentos essenciais para que pudesse seguir caminhando nesta pesquisa.

O último momento deste trabalho foi caracterizado pela escrita deste texto. Um dos momentos mais importantes e desafiadores para quem se compromete em realizar uma etnografia que lida com o outro, que, nesse caso, também sou eu. A textualização de uma cultura ainda não pesquisada e de minhas observações, sem dúvida, foi uma tarefa longa e difícil de ser feita. Este momento não é caracterizado apenas pela descrição, mas pelos questionamentos e apontamentos necessários a serem feitos. Desse modo, podemos considerar a escrita como o momento de maior esforço cognitivo, uma vez que o escrever está diretamente ligado ao nosso pensamento. Portanto, o ato de escrever é também o ato de pensar.

Para Oliveira (2006, p. 28), “talvez o que torne o texto etnográfico mais singular, quando o comparamos com outros devotados à teoria social, seja a articulação que busca entre o trabalho de campo e a construção do texto”. É aqui onde está o desafio para mim. É por lidar com o outro, sujeito participante de minha pesquisa, que meço as palavras e as afirmações, considerando quais sentimentos estas podem causar. No entanto, ao tempo que isso me inquieta, recoloco-me no sentido da produção do conhecimento científico, sabendo que todas as observações e apontamentos aqui destacados são de extrema importância para o combate das problemáticas encontradas e vivenciadas.

Portanto, apoiado em Geertz *apud* Oliveira (2006), é preciso afirmar também que considero que a escrita desta etnografia não se torna difícil somente por trazer “o outro” para o meu texto (e só isso já causa receios e medos), mas também por (principalmente por) ser um trabalho de cunho político, moral e historicamente delicado. São estes pontos que quero considerar no capítulo a seguir.

3 ASPECTOS LEGAIS, SOCIAIS E ESTRUTURAIS: O ENSINO SUPERIOR NOTURNO NO BRASIL E SEUS ATORES

A análise em torno do ensino superior noturno no Brasil perpassa vários campos do conhecimento. Este capítulo será iniciado apresentando alguns elementos legais do sistema educacional brasileiro e suas consequências para a organização dos cursos noturnos. Em seguida, será discutida a relação do trabalhador com esses cursos, refletindo, principalmente sobre a relação trabalho e educação no Brasil. Por último, serão apresentadas as categorias de estudantes, estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes, tão presentes em antigos estudos sobre o tema.

3.1 Aspectos legais e suas implicações

Como destacado nas primeiras linhas deste texto, a trajetória do ensino superior noturno no país, durante muitos anos, foi vista como uma alternativa de massificar e aumentar o número de vagas neste nível de ensino. Para compreender isso, é necessário voltar à década de 1960. Durante esse período, muitos alunos que eram aprovados nos vestibulares não tinham suas matrículas garantidas por falta de vagas nas universidades públicas. O resultado disso era a organização de protestos feitos pelos estudantes que ficavam fora das instituições e por sujeitos de classes sociais menos favorecidas que reivindicavam o direito à educação. Essas manifestações contribuíram para a abertura de faculdades, principalmente no setor privado, onde começaram a ser ofertados cursos durante a noite

Essa expansão favoreceu também os sujeitos pertencentes à classe trabalhadora, uma vez que a abertura de cursos noturnos lhes possibilitou a conciliação entre o trabalho e o prosseguimento dos estudos o que, até aquele período, não acontecia. A motivação para isso é explicada por Almeida Filho (2010) ao dizer que a universidade brasileira “(...) sempre foi uma instituição de formação das elites nacionais, os segmentos sociais ascendentes como regra, encontravam enormes barreiras de acesso à educação superior” (FILHO, 2010, *apud* MARANHÃO, 2015, p. 16). O ensino superior brasileiro era, pois, um espaço voltado para aqueles sujeitos que na educação básica haviam sido preparados para estarem lá e que podiam se dedicar exclusivamente à formação.

Com o processo de redemocratização do país iniciado nos anos de 1980, especialmente com a Constituição Federal de 1988, o ensino noturno e os estudantes historicamente excluídos começaram a ganhar espaço no campo legal brasileiro, como

podemos perceber no artigo 206, que traz como um dos princípios do ensino “a igualdade de condições para acesso e permanência escolar”, além do artigo 8, inciso VI, que destaca “oferta do ensino regular noturno adequado às condições do educando” (BRASIL, 1988).

É sabido que não é papel de uma Constituição detalhar passagens trazidas em artigos, parágrafos e incisos, pois isso fica a cargo de leis específicas e, no caso do setor educacional, das próprias instituições. Entretanto, é preciso destacar que nossa Constituição já aponta relevantes fatores na medida que coloca a importância do acesso e da permanência e a oferta de um ensino noturno adequado às condições do sujeito. Isto nos leva a interpretar que o estudante do período da noite possui especificidades que devem ser levadas em consideração, desde o momento em que ele chega até sua saída do ensino superior.

No entanto, o campo legal específico da área de educação deixa a desejar quando se fala do funcionamento dos cursos superiores noturnos e das condições de seus estudantes, uma vez que “embora a grande maioria dos nossos estudantes trabalhe, as políticas públicas e a legislação brasileira não contemplam a particularidade dessa condição, dificultando a permanência do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na universidade” (VARGAS e PAULA, 2013, p. 459). Assim, é preciso refletir sobre até que ponto essas políticas que visam a garantia do acesso, ajudam no processo de redemocratização do ensino superior brasileiro.

A limitação do campo legal em relação aos cursos noturnos pode ser encontrada na principal lei educacional vigente do país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996, uma vez que o ensino noturno pouco é referenciado. Além disso, ao afirmar que as instituições de ensino deverão oferecer cursos noturnos no mesmo padrão de qualidade dos cursos diurnos (art.47 parágrafo 4º, trazido na introdução desta monografia), compara de forma equivocada, dois funcionamentos bem distintos. É necessário, pois, questionar quais os motivos que fazem com que tomem os cursos diurnos como parâmetro de qualidade para os cursos noturnos, já que são bem distintos e com públicos diferenciados?

Para responder à pergunta, poderia adotar um discurso simplista de que, para garantir esse padrão de qualidade, seja necessário apenas o espelhamento das propostas pedagógicas dos cursos diurnos e noturnos, assim como inúmeras instituições fazem, inclusive a Faculdade de Educação da UFC, pois isso tornaria os cursos iguais e ofereceria aos alunos do diurno e do noturno um mesmo padrão de qualidade. No entanto, o caminho a ser percorrido não é tão simples, e o currículo espelhado esconde problemas que precisam ser evidenciados.

O principal problema desse mero deslocamento do currículo diurno para o currículo do curso noturno, é que ele é elaborado sem levar em consideração as especificidades de cada

grupo de estudantes. A consequência disso é que o aluno do curso noturno encontra dificuldades para prosseguir sua trajetória acadêmica devido a uma proposta que não foi pensada para ele e, muito menos, com ele. O resultado desta inadequação recai sobre os professores que, nos seus esforços individuais, devem tentar superar as barreiras colocadas pelo currículo, buscando enxergar seus alunos como sujeitos que merecem atenções diferenciadas.

A estudante Joana⁵, do 4º semestre do Curso de Pedagogia, ao explicar sua trajetória dentro da Faculdade de Educação da UFC, diz estranhar a organização curricular do Curso de Pedagogia Noturno ser igual ao do diurno, pois o que ela enxerga são necessidades diferentes para os estudantes. A discente afirma, “não entendo por que ainda tem quem defenda os currículos serem iguais. É preciso pensar o curso noturno pelo curso noturno e o curso diurno pelo curso diurno e isso envolve a participação dos estudantes no processo”. A estudante faz referência a uma reunião promovida pelo Centro Acadêmico que expôs o desejo que alguns professores tinham em continuar mantendo a estruturação do currículo espelhada em ambos os cursos; fator que sempre foi questionado pelos representantes estudantis que levavam em consideração o desejo de uma grande maioria de discentes.

Para exemplificar ainda mais a inadequação do espelhamento, tomemos o relato de Martins (2017), ao descrever sua experiência de acompanhar uma turma de Antropologia da Educação durante a noite. A autora caminha na perspectiva da estudante, pois, para ela, era impressionante como as coisas mudavam do dia para a noite na Faculdade de Educação. Os próprios espaços, o perfil dos estudantes, a interação, entre outros fatores. Após vivenciar aulas tanto no diurno quanto no noturno, a autora afirma que a sensação que teve “foi de solidão e abandono, era estranho perceber como tudo se modificava do dia para a noite, os dois cursos apresentavam realidades distintas” (MARTINS, 2017, p. 70).

Através da experiência da autora juntamente com a fala da estudante, é possível afirmar que a Faculdade de Educação precisa repensar a estrutura curricular de seus cursos. Entretanto, para que isso seja possível, ela precisa estar disposta a investir em um longo debate com seu público acadêmico que rompa com as discussões em torno dos conteúdos, pois “o sistema escolar o máximo que aceita é alargar timidamente os conteúdos, sem ter coragem de flexibilizar as grades espaço-temporais e de inventar novas estruturas curriculares capazes de atender ao direito da nova classe ao saber, à qualificação e à cultura” (ARROYO, 1991, p. 28)

⁵ Ao longo deste trabalho serão utilizados pseudônimos, a fim de preservar a identidade dos estudantes participantes desta pesquisa.

Nesse sentido, é preciso compreender que os problemas envolvendo o currículo espelhado não são resolvidos apenas com a retirada ou com a adição de conteúdos e disciplinas, assim como foi feito na reestruturação do currículo do Curso de Pedagogia da UFC. É necessário, pois, considerar que o currículo precisa ser transformado e isso resulta numa reestruturação que, de fato, vise a possibilidade de flexibilização, não no sentido de visualizar o trabalhador como sujeito inferior, mas de levar em consideração sua realidade objetiva, buscando meios de oferecer o acesso ao conhecimento, à qualificação e, principalmente, à permanência, com qualidade, no curso de nível superior.

Chegamos, então, ao principal fator que diferencia o processo de expansão no número de vagas para um verdadeiro processo de democratização do ensino superior. Parece lógico que um processo de democratização do ensino venha seguido de políticas que visem a ampliação do acesso, entretanto, só garantir a entrada não basta. Conforme Oliveira, Brittar e Lemos (2010) perceberam, o processo de expansão do ensino superior brasileiro não veio acompanhado da democratização do ensino, pois não foram garantidas as qualidades dos cursos criados, principalmente os que funcionam no período da noite. Ou seja, é preciso que esse avanço no número de matrículas venha também acompanhado do avanço da qualidade dos cursos, mas acrescento que também seja preciso o aumento do número de concluintes, principalmente jovens e adultos de classes populares.

O autor Miguel Arroyo (1991), afirma que para pensar o processo de democratização do ensino superior no Brasil, é necessário refletir sobre um antigo problema que vem sendo esquecido nas pesquisas do campo social e educacional. Para ele, é preciso olhar com mais atenção para a relação entre os trabalhadores que são estudantes e os cursos oferecidos durante a noite como um problema que ainda não foi solucionado pelas políticas públicas brasileiras. Sendo assim, ao encarar como conflituosa essa relação, vale a pena questionar o que leva o curso noturno, criado para solucionar antigos problemas, tornar-se outra barreira quando colocado na relação com os trabalhadores.

3.2 A relação trabalhador e cursos superiores noturnos: uma discussão de trabalho e educação no Brasil

Para pensar a relação trabalho e educação, é necessário voltar a refletir sobre a afirmação que a professora de Antropologia da Educação fez a respeito da universidade brasileira não ser pensada para as pessoas que trabalham durante o dia, o que também nos faz pensar na sentença de Almeida Filho (2010), sobre a universidade ser uma instituição voltada

para a formação das elites. John Locke, um dos principais influenciadores da educação moderna e liberal, afirma que

Ninguém está obrigado a saber de tudo. O estudo das ciências em geral é assunto daqueles que vivem confortavelmente e dispõem de tempo livre. Os que têm empregos particulares devem entender as funções; e não é insensato exigir que pensem e raciocinem apenas sobre o que forma sua ocupação cotidiana (LOCKE, s.d.: III, 225 *apud* ENGUITA, 1989, p. 110 e 111)

Embora não seja o enfoque de Locke, sua afirmação apresenta uma clara separação entre quem deve seguir as trajetórias escolares até os mais elevados níveis de ensino e os que devem receber conhecimentos técnicos que contribuam apenas para exercerem suas funções no mercado de trabalho. O destino de cada sujeito, portanto, está ligado ao seu pertencimento de classe, à sua classe social. Desse modo, a educação oferece uma formação cultural, intelectual e de bons costumes para a elite, classe dominante e detentora do capital, enquanto para a classe dominada, sem prestígio, é dada uma formação técnica, de conhecimentos utilitários para o seu ofício, muitas vezes herdado do pai. Isto gera a dualidade no aspecto do trabalho, fazendo com que, para a elite, seu único compromisso com o trabalho, caso haja, seja a realização do trabalho intelectual que está posto acima do trabalho manual. Este último, destinado aos sujeitos considerados inferiores e incapazes da reflexão.

Bourdieu reflete sobre as trajetórias escolares de diferentes indivíduos. Para ele, as oportunidades de acesso ao ensino superior variam para sujeitos de distintas classes sociais. O autor afirma que “um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores às daquelas de um jovem da classe média” (BOURDIEU, 2007, p. 41). Evidentemente que devemos guardar as devidas proporções ao utilizar a análise feita por Bourdieu na França. Entretanto, isto não impede de usar o autor para perceber que distintas camadas sociais brasileiras têm suas trajetórias escolares bem diferentes umas das outras. Enquanto as crianças e jovens das classes ricas são preparados para seguirem estudando até os mais elevados níveis do sistema escolar brasileiro, podendo dedicar-se exclusivamente ao estudo, as crianças e jovens pertencentes às classes populares fazem sua trajetória pensando em adentrar o mercado de trabalho o quanto antes, pois isto garante sua subsistência e de sua família.

Frente a isso, a escola, apresentada como um espaço para oferecer a oportunidade de reduzir as desigualdades e garantir a mobilidade social, ao invés de transmitir abertamente

os privilégios a todos os indivíduos, acaba fazendo com que sejam privilegiados os mais privilegiados e desfavorecidos os mais desfavorecidos, pois o seu funcionamento e a sua cultura institucional negam as desigualdades culturais entre as classes.

Em *Racismo e Educação no Brasil*, Beserra e Lavergne (2018, p. 75) contribuem para entendermos o problema social em volta da escola e do sistema educacional no caso específico do Brasil. Os autores afirmam que “ao evocarmos a ideia de um sistema ‘universal’ ou ‘nacional’ de educação, apenas ressaltamos o papel ímpar do Estado na construção do cidadão”. Reconhecendo isto, “a escola, pois, é a materialização institucional da presença do Estado nos indivíduos com o fim de adequá-los às demandas da sociedade nacional em que nasceram e onde teoricamente viverão como cidadãos” (*Id. Ibid*, p. 75). No entanto, de acordo com as análises dos autores, percebe-se que, ao longo da história do país, sempre houve a impossibilidade política de criar um sistema de educação nacional que fosse destinado para todos os sujeitos. Assim, as instituições “públicas” não se destinam a todos os públicos, isto é, ricos e pobres, homens e mulheres etc. Para o Estado, não há o interesse em oferecer uma educação de qualidade que crie condições mínimas para que todos possam reivindicar-se como cidadãos.

Dessa maneira, assim como Bourdieu, Beserra e Lavergne (2018, p. 108) compreendem que temos um sistema que prioriza o percurso de acordo com as condições socioeconômicas dos sujeitos. Uma trajetória marcada pela dualidade entre público e privado, entre estagnação ou promoção social e, especialmente, entre cidadania e “sub-cidadania”. Nesse sentido, entende-se que não oferecer uma educação de qualidade é uma estratégia de controle e dominação, mais do que isso: é uma forma que o Estado encontra para conter e controlar socialmente certas populações. Em consequência disso, temos um sistema separado entre instituições “públicas” e “privadas”, estas têm como principal objetivo a reprodução das classes sociais, ou mesmo de mobilidade social (no caso das instituições privadas populares), e aquelas se tornam instituições “dos pobres”, cujo propósito é oferecer uma cultura geral e o mínimo indispensável para explorar o trabalho desses sujeitos e para que eles nunca se enxerguem como cidadãos ou reivindiquem isso. Percebe-se, portanto, que, desde a educação básica, cria-se uma discriminação e um preconceito que marcam as trajetórias escolares das classes populares

A negação de uma educação de qualidade que visa elementos para que o sujeito se forme cidadão marca a trajetória de sujeitos das camadas menos favorecidas. Sem se dar conta disso, e em busca do sonho de ascender socialmente, cabe seguir os estudos buscando entrar o quanto antes no mercado de trabalho. Alteram-se, assim, as condições tidas como normais nos

percursos escolares. Ou seja, ao contrário de estudar e, somente depois de concluída a formação básica, entrar no mercado de trabalho, os indivíduos de classes populares têm a necessidade, diante das condições sociais e econômicas, de começar logo a trabalhar para poder pensar em seguir os estudos no ensino superior, pois, neste caso, o trabalho garante a renda mensal básica para a manutenção dos gastos com os estudos.

Por consequência desta necessidade, a opção de estudar à noite não se apresenta na maioria dos casos como uma simples opção de escolha frente aos cursos diurnos. Vem se tornando comum ver que muitas pessoas, quando acessam o ensino superior, tenham que conciliá-lo com mais uma jornada de trabalho. Um exemplo disso é a amostra desta pesquisa; dos estudantes do Curso de Pedagogia Noturno da UFC que participaram da construção deste trabalho, 76% afirmaram que escolheram o curso da noite devido ao fato de trabalharem durante o dia. Apenas 15% afirmaram que poderiam estudar em qualquer período, mas preferiam o noturno.

A motivação para a escolha do curso noturno também nos revela outro aspecto, uma vez que deixar de trabalhar também não é opção para a maioria dos estudantes, pois ligam diretamente sua manutenção no ensino superior com a necessidade de uma renda mensal para custear seus gastos. Ana, estudante do 1º semestre, assim como outros, revela que sua trajetória dentro da Faculdade de Educação depende diretamente do seu trabalho, pois é ele que permite o seu sustento e o de sua família. Ela afirma: “não consigo nem pensar em deixar de trabalhar para me dedicar aos estudos, porque logo vem em mente minha mãe e sua pouca renda e eu preciso ajudar ela, além de ter dinheiro para pagar minhas xerox e minhas idas à faculdade”.

A necessidade dessa conciliação não é novidade e nem surpresa para um país que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 10% da população mais rica concentra quase a metade da renda total do país (43,3%), enquanto que os 10% mais pobres detêm apenas 0,7% desse mesmo total⁶. A má distribuição de renda torna quase obrigatório o fato de trabalhar e estudar. Não é por acaso que o Brasil é um dos países que mais ofertam cursos noturnos, o que é refletido no número de matrículas nesse período. Segundo os dados revelados pelo INEP em 2017, do total de números de matrículas em cursos presenciais, 60% delas estão concentradas no período da noite. Em números reais, das 6.559.681 matrículas realizadas no ano em destaque, 3.888.812 foram para os cursos noturnos.

⁶ FONTE: Matéria publicada no portal UOL em 11 de abril de 2018, disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2018/04/11/concentracao-renda-ibge.htm>

A predominância do número de matrículas realizadas para cursos noturnos comprova que boa parte dos estudantes brasileiros tem que tomar como desafio a dura realidade de trabalhar e estudar. Obviamente, é preciso destacar que nem todos os sujeitos que optam por estudar à noite são trabalhadores, mas boa parte ainda continua sendo formada por esses sujeitos, assim como revelam as pesquisas de Cardoso e Sampaio (1994), Furlani (2001) e Filho e Raphael (2009), que apontam que mais de 70% dos alunos de cursos noturnos trabalham durante o dia. Em complemento a essas pesquisas, os dados por mim levantados no Curso de Pedagogia revelam que, dos 45 discentes participantes, 36 trabalham no contraturno, correspondendo a 80% do total.

Outro fator que merece destaque é considerar que uma parcela significativa desses estudantes da noite pertence às classes populares, tendo em vista que cerca de 83% das vagas oferecidas em cursos noturnos estão presentes nas instituições particulares de ensino (INEP, 2017). A expansão do setor privado nos últimos anos vem sendo caracterizada pelas políticas de financiamentos criadas, principalmente, nos governos do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT) e reforçada pela presidente Dilma Rousseff, também do PT. Tais programas permitem que Faculdades e Universidades particulares ofereçam bolsas de estudos em troca de isenção de impostos cobrados pelo Governo Federal, como é o caso do PROUNI⁷, e que se tenha um sistema federal de créditos educativos, citando o FIES⁸. Em outras palavras, essas políticas representam, antes de tudo, o fortalecimento do setor privado no campo educacional, principalmente por destinar verbas públicas para este setor.

Segundo Schwartzman (2018, p. 339), o financiamento de matrículas no setor privado revela-se como uma melhor opção frente ao elevado custo por aluno no sistema federal. Talvez isto seja explicado pela baixa qualidade de inúmeras faculdades que participam dos programas. Além disso, vale atentar também, conforme o próprio autor, os “custos do Fies e do Prouni, e das características dos alunos beneficiados por esses programas, indicam que, em média, o gasto público com as vagas em instituições de ensino superior (IES) privadas foi superior ao montante que elas efetivamente valem”. Então, por que

⁷ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi criado em 2004, buscando oferecer bolsas de estudos, integrais e parciais, em instituições da rede privada do ensino superior para estudantes que desejam fazer a primeira graduação e que tenham obtido nota mínima de 450 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, o candidato precisa ter renda familiar de até um salário mínimo e meio por pessoa. Fonte: http://siteprouni.mec.gov.br/o_prouni.php. Acesso em : 16 de abril de 2019;

⁸ O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa criado para financiar a graduação no ensino superior em cursos não gratuitos. O estudante que utilizar o FIES pagará uma taxa de juros de 6,5% ao ano “com vistas a contribuir para sustentabilidade do programa”. Fonte: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>. Acesso em: 16 de abril de 2019.

não investir o dinheiro público no setor público, ampliando as universidades federais e garantindo a democratização do ensino?

Beserra e Lavergne (2018) defendem a tese de que há um racismo de Estado contra os pobres, que se revela como questão social, por isso não só justifica, mas produz a enorme desigualdade social do país. Na obra, os autores atentaram para isso que chamam de parte mais “irônica e perversa” da educação superior no Brasil, pois

É na rede pública de ensino superior que se encontram preferencialmente acolhidos os filhos das classes médias-altas e ricas enquanto, aflitos para ingressar na universidade e despossuídos de uma cultura de estudo em função da sua tortuosa trajetória na rede pública de educação (FREITAS, 2011), os filhos das classes populares têm de batalhar para pagar (apesar do ProUni e do FIES) seu ingresso e permanecer em faculdades privadas de qualidade irregular, geralmente em cursos noturnos, em vagas deixadas ociosas por cursos e formações menos valorizados ou sem concorrência. (BESERRA e LAVERGNE, 2018, p. 105)

Portanto, nessa contradição explícita pela dualidade do sistema escolar brasileiro, no qual o rico é inserido em um contexto que busca sua formação intelectual desde a educação básica, preparando-o para acessar os níveis mais elevados do sistema educacional e, através de cursos socialmente valorizados, chegar aos mais altos cargos profissionais. O pobre, por sua vez, que vem desde a educação elementar sofrendo com um ensino de pouca qualidade, tem como destino os trabalhos de menores remunerações do mercado. Caso, em função de circunstâncias favoráveis, decida prosseguir naquilo que não lhe foi destinado, tem de pagar um alto preço por isto, ou seja, pela possibilidade da mobilidade social. Neste caso, optará por cursos superiores menos valorizados em instituições particulares de qualidade duvidosa, além de ter de continuar a trabalhar para conseguir seguir esse sonho.

O esforço do trabalhador para chegar ao nível superior pode ser explicado com o desenvolvimento do sistema capitalista, em especial, com a criação da Teoria do Capital Humano, criada para legitimar as contradições sociais impostas. Segundo esta teoria, o crescimento individual e social está diretamente ligado à obtenção de conhecimento. Portanto, o avanço na qualidade de vida de cada indivíduo, assim como o avanço de sua renda, é resultado de seu investimento na educação e na sua capacitação. De modo claro, a teoria reduz a prática educacional a uma simples questão técnica e um fator de produção.

Gaudêncio Frigotto (1984), em *A Produtividade da Escola Improdutiva*, analisa que essa teoria busca representar os interesses de uma elite econômica e intelectual que precisa de um trabalhador cada vez mais qualificado, flexível e participativo para melhorar as estruturas competitivas, objetivando a manutenção do poder e as desigualdades existentes. Neste sentido, o autor não considera a escola somente como um aparato ideológico, mas como

uma instituição que se insere no sistema capitalista, articulando os interesses do próprio capital. No entanto, à medida em que explora as contradições pertencentes à sociedade capitalista, ela pode se tornar também um instrumento de superação das relações de produção que determinam a separação do trabalho intelectual do trabalho manual.

Isso nos indica, então, que a escola que não é por natureza capitalista no interior deste modo de produção tende a ser articulada com os interesses do capital, mas exatamente por não ser inerente ou orgânica deste modo de produção, pode articular-se com outros interesses antagônicos ao capital. (FRIGOTTO, 1984, p. 24)

E aí está a tese da produtividade de uma escola improdutiva, pois afirma que a escola para a classe trabalhadora é constituída como uma instituição cheia de conteúdos defasados, que forma trabalhadores verdadeiramente inconscientes, tanto das relações de poder quanto das relações de exploração, o que os incapacita de buscar a superação de sua condição. Por isso, “Sua produtividade para a manutenção das relações sociais de produção se materializa, então, na sua improdutividade, isto é, na sua abstratividade e em seu caráter anacrônico” (FRIGOTTO, 1984, p. 173).

A desqualificação da escola dos trabalhadores que contribui para uma escolarização de má qualidade é extremamente importante para os interesses da elite. Não interessa, neste caso, oferecer acesso aos capitais e conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. Desse modo, não acostumado em encontrar uma formação de qualidade, tampouco saber como se dá, o trabalhador é levado a acreditar que basta estar nas instituições escolares que o sonho de ascender socialmente será concretizado, especialmente se conseguir chegar ao nível de ensino superior e lá permanecer, até a obtenção do diploma, ainda que isto implique em sacrifícios muitas vezes desumanos.

O diploma de conclusão de um curso superior surge então como um projeto de vida das pessoas que são de famílias socialmente desvalorizadas, inclusive do trabalhador. Não somente com o intuito de crescer profissionalmente, o diploma torna-se também um símbolo de conquista e de orgulho, tanto pessoal quanto familiar, principalmente para estudantes que não têm na sua família pessoas que conseguiram acessar o nível onde eles se encontram.

O trabalho é uma necessidade, mas eu vejo também que o estudo é uma necessidade. Além de ser uma necessidade é um prazer meu, é algo que é meu desejo, meu sonho (...). Desde o momento que eu passei até hoje em dia, uma coisa que eu realmente não abro mão é a universidade, é terminar meu curso, é continuar. Então, por mais que tenha “n” situações eu quero continuar até terminar, porque para mim tem um valor muito pessoal, forte, na minha família não tem ninguém que tenha ensino superior, então para mim pessoalmente é uma realização, é um desejo, e essa questão familiar ainda é mais forte (EDINHO, 20 anos, estudante do 4º semestre)

Relatos como o de Edinho foram comuns durante o levantamento dos dados; caso se leve em consideração o nível de escolaridade familiar dos participantes da pesquisa, encontramos uma das possíveis motivações para eles. Isso porque em relação ao nível de escolaridade das mães, 47% dos estudantes que responderam ao meu questionário informaram que suas genitoras possuem ensino fundamental incompleto, outros 20% disseram que elas possuem ensino médio completo e apenas 13% alegaram que suas mães concluíram o ensino de nível superior. Com relação aos seus pais, os pesquisados informaram que 42% possuem ensino fundamental incompleto, 27% concluíram o ensino médio e 8% possuem ensino superior incompleto, sendo que nenhum chegou a concluir um curso de graduação.

Diante desses dados, é importante para o estudante poder chegar ao final de sua trajetória e mostrar sua “vitória” aos seus parentes e amigos como forma de comprovar que seus esforços valeram a pena, mesmo que, muitas vezes, nunca consiga encontrar o emprego compatível com o seu diploma. Sem analisar a própria trajetória e a qualidade daquele título, o trabalhador é levado a apresentar, de forma orgulhosa, um símbolo que esconde toda uma trajetória de sonhos, desencantos, choros e alegrias.

Talvez isso justifique o elevado número de trabalhadores que pensam em concluir o Curso de Pedagogia Noturno da UFC. Mesmo com cerca de 55% deles já terem pensado em desistir do curso por ter que conciliar trabalho e estudos, é elevado o número de pessoas que dizem que querem concluir o curso apesar de qualquer coisa (91%). Esse desejo faz com que muitos sujeitos não considerem o processo e a qualidade de seus percursos. Tomemos como exemplo os relatos de Kátia, que reconheceu que já pensou em desistir devido aos estágios obrigatórios do curso e o de Camila, que, apesar de tudo, nunca pensou em desistir do curso

Farei todo o curso à noite, ainda não tenho ideia de como farei o estágio. O que me motiva é ter o diploma para possibilitar outras oportunidades. (KÁTIA, 41 anos, Estudante do 2º semestre).

Tenho inúmeras dificuldades, mas nunca pensei em desistir. A graduação para mim é uma questão de honra. Meus pais e meus irmãos não puderam dar continuidade aos estudos (CAMILA, 46 anos, estudante do 7º semestre).

Embora as estudantes ressaltem que têm dificuldades, tentam deixar claro que, independentemente de qualquer coisa, elas concluirão o curso. Portanto, é possível afirmar que um dos principais motivos que fazem com que a maioria dos estudantes caminhem até o final da graduação é poder chegar com o diploma de conclusão em mãos e a vontade de servir como exemplo para outros familiares.

Não concluir o curso é visto de forma bastante negativa. Os discentes acabam atribuindo à não conclusão do ensino superior, um significado de fracasso e não querem isso para si. Não percebem que, por trás de uma possível desistência, estão diversos fatores, dentre os quais, a evasão por não conseguir se adaptar às estruturas de uma universidade que não está preocupada em se estruturar para eles, ou até mesmo desistir por não conseguir acompanhar o ritmo, devido a uma formação anterior frágil.

Do mesmo modo, pode-se dizer que conclusão, apesar da euforia inicial do sentimento de conquista, pode causar uma frustração, ao perceberem que a obtenção do diploma não significou uma formação de qualidade e pouco valor agregou em suas vidas. Após a conclusão, principalmente tendo que encarar os desafios da profissão, há uma reflexão e um descobrimento da fragilidade do seu percurso e de sua formação. Percebe-se, da pior forma, que os anos que foram passados no nível superior não serviram para se inserirem profissionalmente na área e muito menos para conseguirem a melhoria de vida que buscavam.

Isso é explicado por Bourdieu e Champagne (2001), pois afirmam que não há como garantir o acesso dos sujeitos de classes mais pobres aos elevados níveis de escolaridade sem modificar profundamente as estruturas e o valor simbólico do diploma. Para os autores, os alunos e filhos oriundos de classes menos favorecidas, e aqui podemos incluir os trabalhadores, que, durante sua trajetória, pagam muitas vezes com grandes sacrifícios, mas, no final, não conseguem nada mais do que um simples diploma desvalorizado. Caso “fracassem”, que continua sendo o destino mais provável, terão uma exclusão ainda mais perversa, uma vez que tiveram, sob o olhar da sociedade capitalista, suas chances de aquisição e valorização, mas não aproveitaram suas oportunidades. Ou seja, serão responsabilizados pelo próprio “fracasso”.

Assim, podemos descrever o que os autores caracterizam como excluídos do interior. Nos estudos realizados por eles, a exclusão dos sujeitos de classes menos favorecidas não acontece mais com a negação do seu acesso; ela continua acontecendo de outra forma, uma vez que “a escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas” (BOURDIEU e CHAMPAGNE, 2001, p. 485).

A exclusão no interior das instituições pode ser considerada pior do que a anterior, uma vez que coloca um sentido de “democratização no processo”, levando a crer que os estudantes tiveram as mesmas oportunidades daqueles que podem se dedicar somente aos estudos e que passam a vida sendo preparados para os mais altos níveis de ensino. Além

disso, é preciso compreender também que a presença de pessoas de classes desfavorecidas economicamente, faz com que haja uma transformação na educação que se oferece. Para sujeitos destas classes, a única finalidade é a própria escolarização e o tecnicismo, deixando de lado o aspecto de uma educação libertadora que faça com que esses sujeitos busquem novas transformações, ou que minimamente ofereça elementos que possibilitem a mobilidade social dos sujeitos. Tudo isso não faz parte dos objetivos de uma elite dominante fortalecida com o sistema capitalista.

Uma escolarização longa é um interesse constante da elite econômica e das classes dominantes, uma vez que reprime a verdadeira educação. Sendo assim, por mais que represente uma conquista a chegada dos trabalhadores ao ensino superior, o direito à educação que forma o saber, a consciência de classe e a própria cultura ainda estão sendo gradativamente negados pelo fato dessa educação ser totalmente antagônica aos interesses do capital.

Para a concretização do direito à educação, é necessário considerar um ensino básico que tenha instituições que não somente acolham os jovens da classe trabalhadora, mas que, principalmente, aproxime-os de um saber que foi historicamente construído, produzido e acumulado. Já no ensino superior noturno, principal porta de entrada para esses sujeitos, Miguel Arroyo (1991) afirma que as instituições, especialmente as universidades, devem ser flexíveis e polivalentes, com novas estruturas de cursos e currículos que dialoguem e possibilitem a reflexão e a produção científica. Para ele, atualmente as instituições são rígidas, centralizadas e sem pluralismo, dificultando sobretudo, a permanência com qualidade dos trabalhadores que buscam nos cursos noturnos uma maneira de seguir seus estudos.

O principal problema é que o autor não chega a apresentar um plano que materialize seu pensamento. Obviamente, como venho defendendo ao longo do texto, a proposta deve ser construída internamente de acordo com as especificidades de cada instituição. No entanto, seria interessante que Arroyo apresentasse, pelo menos, um esboço de como ele enxerga uma nova estruturação curricular que dialogue diretamente com as possibilidades dos trabalhadores.

Desse modo, é preciso reconhecer que a universidade tem condições de oferecer conhecimentos e experiências que valorizem os estudantes do curso noturno, especialmente os trabalhadores. Pensar uma nova organização da universidade, sobretudo dos cursos noturnos, perpassa em, primeiramente, discutir o perfil dos estudantes, o que já foi feito em alguns estudos na área educacional, separando esses perfis nas categorias de Estudante, Estudante-trabalhador e Trabalhador-estudante.

3.3 Os conceitos de Estudante, Estudante-trabalhador e Trabalhador-estudante no ensino superior noturno

Se formos considerar a legislação brasileira, a categoria de aluno que trabalha e estuda no ensino superior foi reconhecida somente na Lei nº 10.172, sancionada em 2001, para consolidar o Plano Nacional de Educação (PNE) que traçava os objetivos e as metas do sistema educacional para o período de 2001-2011. Segundo o texto da lei, em relação aos cursos noturnos

Ressalta-se a importância da expansão de vagas no período noturno, considerando que as universidades, sobretudo federais possuem espaço para este fim, destacando-se a necessidade de se garantir o acesso a laboratórios, bibliotecas e outros recursos que assegurem ao aluno-trabalhador o ensino de qualidade a que têm direito nas mesmas condições de que dispõem os estudantes do período diurno. (BRASIL, 2001, p. 34)

É importante considerarmos os avanços dos campos legais, ainda que não representem ganhos significativos para as transformações concretas das instituições de ensino superior. Sobre o texto da lei citada, além de ressaltar a importância dos cursos noturnos em universidades federais, já que possuem espaço ocioso durante o turno, o que significaria menores custos em relação a criação de outras estruturas, a lei também colabora com dois importantes aspectos apontados implicitamente em leis anteriores. O primeiro deles diz respeito ao que seriam “as condições do educando” previstas no texto da Constituição Federal. Agora, de maneira explícita, essas condições parecem estar ligadas ao fato de que o educando é sobretudo trabalhador, e que é preciso respeitar essa situação. Já o segundo aspecto traz o fato do ensino de qualidade colocado na LDB 9394/1996, apontando que o acesso aos espaços da universidade asseguraria o ensino de qualidade nas instituições.

Embora o termo trabalhador-estudante só apareça no campo legal em 2001, as pesquisas voltadas a compreender o funcionamento de instituições que oferecem ensino noturno a seus discentes já indicavam a presença desse sujeito bem antes. Para que se compreenda o perfil dos sujeitos que estudam à noite, devemos conhecer três conceitos já estabelecidos por diversos autores: Estudante, Estudante-trabalhador e Trabalhador-estudante.

Furlani (1998) apresenta as definições de Romanelli (1994) que se limitam a diferenciar as categorias de estudantes pelo exercício de uma atividade remunerada ou a dependência financeira. Segundo a autora, Romanelli considera que há o estudante em tempo integral, correspondendo à situação de um indivíduo que é dependente de sua família no aspecto financeiro, fazendo com que ele possa se dedicar exclusivamente aos estudos em

qualquer período do dia. Já o Estudante-trabalhador, é aquele aluno que trabalha, mas que ainda continua sendo mantido financeiramente por seus familiares. Por último, o Trabalhador-estudante é classificado por ser um sujeito que trabalha e que não depende e nem recebe ajuda financeira de sua família, pelo contrário, contribui diretamente para a renda orçamentária dela. Neste último caso, segundo a autora, “estudar é um projeto que depende unicamente de sua disposição pessoal, de suas aspirações e recursos financeiros, embora às vezes, venha acompanhado de incentivo da família” (FURLANI, 1998, p. 41).

Partindo desse conhecimento estabelecido, Furlani (1998, p.12), busca ir além. A autora afirma que seus estudos permitiram-lhe ver quatro faces nos alunos do noturno, “a primeira e a segunda embora ainda consideradas tema marginal pela academia: uma face é de aluno e a outra de trabalhador”, já a terceira e não menos importante, que está entrelaçada às demais corresponde a face de cidadão. Ela busca centrar-se no aluno como sujeito concreto, um cidadão que traz consigo sua trajetória de experiências e esperanças. Através disso, o estudante revela sua última face, a educadora, pois é possível aprender com esses sujeitos a multiplicidade dos sentidos que existem na escola e na universidade a partir do envolvimento afetivo e o compromisso com que cada experiência é vivida. Portanto, essas faces não podem e nem devem ser ignoradas, pois correspondem a uma identidade em sua totalidade de um aluno concreto.

Mais recente que as colocações de Furlani, outro importante estudo que busca adentrar nas discussões envolvendo o perfil do discente que estuda à noite é o *Ensino Superior Noturno: problemas, perspectivas e propostas*, de Armando Terribili Filho e Hélia Sônia Raphael, publicado em 2009. No estudo, ao conceituar os termos, eles discordam de Romaneli (1994), entendendo ser necessário fazer uma desvinculação nas dependências econômicas dos estudantes ao conceituar as categorias. Para os autores, o mais importante é compreender qual atividade é primária e qual a atividade é secundária para o discente, não estando obrigatoriamente ligado ao número de horas destinadas no dia, mas à importância atribuída.

Sendo assim, nessa obra, o Estudante passa a ser aquele indivíduo que só estuda, independentemente do período que ele escolheu para estudar, o que não significa, necessariamente, que ele seja dependente financeiramente somente da família. Para os autores, “sua subsistência não é necessariamente exclusiva de apoio familiar (...)” (FILHO e RAPHAEL, 2009, 47) visto que o aluno poderá contar com apoio de financiamento estudantil como bolsa de estudos, programas sociais do governo entre outras contribuições. Já o segundo termo, de Estudante-trabalhador é aquele que considera o estudo como principal atividade,

mas que exerce alguma atividade remunerada, podendo esta ser formal ou informal, o que também não significa que há uma dependência financeira, mas que o sujeito vê na sua formação superior a principal prioridade no momento. Por último, o Trabalhador-estudante é aquele indivíduo que considera o trabalho sua principal atividade. Entretanto, este trabalhador destina parte do seu tempo a estar no ensino superior, pois, “busca através de um curso de graduação, a complementação de conhecimentos, ou mesmo, um diploma para aprimorar sua qualificação profissional ou para ascender na empresa em que trabalha” (FILHO e RAPHAEL, 2009, p 47). Além disso, ele pode receber suporte financeiro da família ou da empresa para estudar, o que indica que não é financeiramente independente.

Desse modo, podemos considerar que as principais definições para essas categorias estão associadas à dependência financeira, à importância dada a atividade na vida dos indivíduos e, por último, ao tempo destinado a elas, como afirma Mesquita (2010), que vê no trabalhador-estudante aquele discente que dedica mais tempo ao trabalho do que ao estudo, não significando que ele considere o trabalho mais importante do que sua presença no ensino superior. Diante dessas definições, podemos considerar que uma coisa é certa, no ensino superior noturno várias pessoas enxergam a possibilidade de conciliação entre o estudo e o trabalho, buscando neste nível de ensino, uma valorização da formação profissional, visando, principalmente, o diploma ao final do curso, mesmo que, para isso, precise passar por inúmeras situações que envolvam um desgaste físico e emocional.

Ao ver essas classificações, perguntava-me onde eu me incluía, quando trabalhava e não me sentia parte da universidade. Eu trabalhava durante nove horas diárias e não dependia economicamente de minha família. No entanto, como eu poderia me considerar trabalhador-estudante sem me sentir de fato, um estudante? Só o fato de eu estar matriculado no ensino superior e exercer uma atividade remunerada me colocaria nessa categoria? Como levar em consideração situações como a minha e de alguns outros estudantes que deixaram de trabalhar para se sentir de fato estudantes? Como levar em consideração o relato de estudantes que não se sentem incluídos na universidade, mas que não podem desistir do trabalho para vivenciar isso? Katiane é uma dessas trabalhadoras angustiadas com a própria situação.

Eu trabalho, entende? É como se a faculdade de educação não ligasse. Ela faz é dificultar minha vida, ao invés de facilitar. Eu chego cansada, sento na cadeira da sala e muitas vezes me pego pensando se vale realmente a pena. Se não estou querendo me enganar. Me pego pensando que se eu não trabalhasse poderia ser diferente. Esse pensamento é estranho porque o curso noturno é para a gente que trabalha, é para a gente poder *tá* na universidade. (KATIANE, 28 anos, estudante do 5º semestre)

Nesse sentido, é preciso se perguntar o que seria “dificultar a vida”? A expressão utilizada pela aluna coloca em xeque muitas coisas observadas, como questionamentos de estudantes sobre a quantidade de textos para serem lidos ou produzidos. Como seria possível então “facilitar” a vida? O que ela espera? É necessário que se reafirme que o caminho não é tratar o trabalhador com paternalismo, ou seja, como inferior. Nem tampouco que diminua suas próprias obrigações enquanto indivíduo em construção social e profissional. Não se espera, portanto, uma formação fragmentada ou que se deixe de cobrar o essencial por causa da condição de trabalhador e trabalhadora, não é esta a reivindicação para a qual, afinal, este estudo aponta.

No entanto, não podemos negar que a fala da estudante revela uma angústia que nos faz repensar as categorias dos estudantes do curso noturno, levando em consideração principalmente suas experiências. Forachi (1977) *apud* Maranhão (2015) é enfática ao afirmar que o trabalhador que estuda vive a fragmentação do estudante. Além disso, considera que o estudo é um acidente na vida do trabalhador, pois diferentemente de outras pessoas, a chegada ao ensino superior não é dada como algo natural. Entretanto, é preciso tomar o relato de Katiane como exemplo e defender que não há essa fragmentação, uma vez que os cursos noturnos foram criados historicamente para essa classe desprivilegiada. Não devemos, desse modo, acreditar que a formação fragilizada, os insucessos e fracassos nos estudos estejam ligados ao fato de o estudante trabalhar e não possuir tempo para dedicar-se exclusivamente aos estudos, pois desse modo falham os sujeitos e não as instituições que fecham os olhos para as condições de seus educandos.

Sendo assim, é necessário, na minha concepção, não somente entender se há ou não dependência financeira familiar, compreender a que atividades os discentes dão mais importância, ou a que atividade eles destinam mais tempo. Concordo com Furlani (1998) quando afirma que é preciso enxergar o aluno em sua totalidade. Foi por intermédio desta autora que percebi a necessidade de questionar as classificações das categorias colocadas até aqui e apontar também novos fatores que devem ser considerados. A etnografia me fez refletir, observar e, principalmente, ouvir e dar vozes aos sujeitos que diariamente passam por vivências e experiências que podem oferecer novos caminhos à produção científica em torno do tema e compreender outros aspectos que podem favorecer um melhor funcionamento dos cursos noturnos para os seus beneficiários.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS: UMA NOVA CATEGORIA SURGE?

Para compreender melhor os resultados e as análises realizadas, apresento inicialmente o perfil de minha amostra, composta por 45 estudantes do Curso de Pedagogia Noturno, matriculados do 1º ao 10º semestre. É essencial conhecer quem são esses indivíduos participantes da pesquisa e quais as motivações para estarem no Curso de Pedagogia Noturno, sempre entendendo que, na etnografia, o olhar e o ouvir caminham lado a lado (OLIVEIRA, 2000), pois os dados empíricos ganham seus verdadeiros sentidos quando estão inseridos dentro de um contexto, de uma cultura que constitui os sujeitos e ajuda a torná-los o que são hoje.

4.1 O perfil dos sujeitos participantes

Dos 45 discentes que responderam ao questionário estruturado, a grande maioria é composta por mulheres (70%), autodeclaradas pardas (64% se declararam pardos, 25% brancos e 11% pretos), com faixa etária variada, pois um grande grupo é composto por pessoas com idades entre 18 e 24 anos (36%) e outra significativa parcela possui entre 36 e 50 anos (33%). Os demais variam entre 25 e 35 anos (15%), acima de 51 anos (7%) e que não declararam sua idade (4%). Além disso, de todos os pesquisados, 73% são naturais de Fortaleza ou da região metropolitana, outros 18% do interior do estado e 9% de outros estados. Atualmente a grande maioria mora em regiões com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (62%), o que significa dizer que estão presentes nos bairros mais pobres da capital cearense. A maior parte dos estudantes mora com mais duas pessoas (40%), outra grande parcela mora com quatro ou mais pessoas (31%), além dos que residem com mais três pessoas (20%) e sozinhos (5%). As pessoas que normalmente moram com os estudantes são os pais (29%), os filhos (24%) e os irmãos (13%).

Sobre a trajetória escolar dos participantes, na educação infantil, 47% vieram da rede pública, outros 42% da rede privada e os demais não cursaram a educação infantil (11%). Já no ensino fundamental há uma predominância das instituições particulares (52%) em comparação com as escolas públicas (38%). Há também aqueles que dividiram seus trajetos entre público e privado (10%). Entretanto, no ensino médio volta o domínio do setor público (62%) em relação ao setor privado (27%), o que me leva a interpretar que mesmo nos níveis anteriores, quando o setor privado predominava, os estudantes frequentavam escolas particulares de bairros periféricos que oferecem um ensino com qualidade duvidosa a um

preço acessível. Isto muda no ensino médio, já que as escolas particulares são mais caras, fazendo com que muitas famílias não tenham condições de manter seus filhos presentes no setor privado. Por fim, 48% dos pesquisados informaram que já cursaram outros cursos de nível superior, tais como Economia Doméstica, História, Ciências Sociais, Recursos Humanos, entre outros.

Como afirmado anteriormente, a maioria dos discentes do curso noturno são trabalhadores (80%), dos quais 53% atuam de 5 a 8 horas diárias e outros 19% trabalham mais de 8 horas por dia. Em complemento, 28% afirmaram trabalhar nos finais de semana, 33% indicaram que trabalham às vezes e 33% afirmaram que não exercem suas atividades nos finais de semana. Ainda sobre o exercício de uma atividade remunerada, 53% disseram trabalhar em áreas educacionais, atuando como professores, assistentes, auxiliares de coordenação, entre outras funções. Já os 47% que não atuam na área educacional estão distribuídos entre serviços formais de vendas, atendimento, logística, telemarketing etc. A renda mensal é de até um salário mínimo para 52% dos que trabalham, os demais são divididos em 36% para os que recebem de 1 a 3 salários mínimos e o restante (12%) recebem acima de 3 salários.

Com isso, 64% dos participantes afirmaram que não contribuem integralmente para a renda familiar, entretanto, destinam parte de seus salários para a família e sua manutenção no ensino superior, contribuindo assim, de forma parcial. Desse modo, a renda familiar dos participantes gira em torno de 1 a 3 salários mínimos para a maioria (49,0%), acima de 3 salários mínimos para outra expressiva parcela (39,0%) e uma minoria (6,0%) afirma que a renda familiar chega somente a 1 salário mínimo.

Ao traçar o perfil dos estudantes do Curso de Pedagogia Noturno, é possível verificar que, embora haja pessoas que não trabalham e que poderiam frequentar o ensino superior em qualquer período (e para falar sobre elas precisaríamos de outro espaço e novas pesquisas), o curso noturno ainda continua sendo a principal porta de entrada dos trabalhadores para o nível superior, assim como foi construído historicamente e apontado como motivação para a criação do curso em 1991. Grande parte dos estudantes já chegam ao nível superior trabalhando, outros optam pelo curso noturno pela possibilidade de futuramente exercer uma atividade remunerada.

Vindo de uma educação elementar que muitas vezes deixa a desejar no aspecto de formação de capitais necessários para o atual nível de ensino, os estudantes talvez encontrem diversas dificuldades no acesso e no processo de adaptação. O fato de uma parcela entrar ainda bem jovem no ensino superior noturno, além de quebrar o paradigma que no período da

noite só existem estudantes mais velhos, nos traz uma problemática específica, pois revela a saída que muitos jovens encontram para superar a má distribuição de renda do país, tendo assim que começar a exercer uma atividade remunerada antes mesmo de completar sua maioria ou terminar seu percurso escolar e de profissionalização. As “condições normais” de percurso escolar passam, portanto, a ser condição para poucos no Brasil.

Em contrapartida, é possível perceber também uma grande heterogeneidade no perfil, uma vez que há também uma significativa parcela de pessoas mais experientes e com idades já avançadas acessando o ensino superior. Nesse grupo de pessoas com 36 anos em diante, há realidades bem distintas e questões específicas, pois alguns chegam após já terem cursado o ensino superior, o que se revela como um fator que merece ser considerado em novas análises, pois é preciso entender o que leva esses sujeitos a frequentarem um novo curso de nível superior. Já outros, chegam ao curso de graduação depois de um longo período longe das instituições escolares, trazendo consigo problemas de defasagem teórica notória que não é enfrentada na medida em que 50% dos pesquisados afirmam que nunca leram um livro completo durante o curso, e que seus estudos ficam destinados apenas a fragmentos de textos, artigos e resumos.

O dado apresentado é alarmante ao ser observado de duas formas. A primeira dela diz respeito ao papel desempenhado pelo estudante que deve também assumir que sua formação é reflexo de seu interesse, ou seja, é da sua responsabilidade ir atrás do que a universidade não oferece. Mas como saber se há algo necessário além do que ela oferece? É, pois, fundamental questionarmos por que os professores não adotam em suas disciplinas livros completos? Fragmentos de textos já são suficientes para que alunos compreendam e tenham uma formação sólida?

Arroyo (1991, p. 29) afirma que é fácil notar que é insuficiente o que oferecem aos alunos do curso noturno. Segundo o autor,

É fácil perceber que o que lhes é oferecido é insuficiente. Em geral são oferecidos cursos fáceis, centrados numa formação difusa, com baixa densidade teórica. São cursos onde predomina o praticismo (...). Com um mínimo de atenção às falas dos mestres e com a leitura de algumas apostilas soltas dá para acompanhar esses estudos.

O autor interpreta que os cursos noturnos acabam sendo uma versão fragmentada para seus alunos. Mesmo com estruturas curriculares semelhantes ao curso diurno, os alunos da noite acabam recebendo um curso que não garante seu desenvolvimento integral, tornando-se assim insuficiente para sua formação pessoal e profissional. No caso específico do Curso de Pedagogia, podemos dizer que o pedagogo bem formado precisa carregar consigo um

leque de saberes teóricos que contribuam para o enfrentamento dos diversos problemas de sua atuação, principalmente na sala de aula. No entanto, ao escutar os relatos dos estudantes, percebemos que muitos professores fazem o que observa Arroyo:

Tem professores que não estão preocupados com nossa formação. Repetem os mesmos textos, a mesma metodologia que desenvolvem há anos, sem buscar saber se as turmas são diferentes, passam inúmeros seminários. Tem disciplinas que eu passei sem ler um texto sequer. O professor deu 10 e passou todo mundo com 100% de presença. (LEANDRO, 25 anos, estudante do 7º semestre)

A reclamação de Leandro é compartilhada também por Dalva, estudante do 4º semestre, “Tem professor que não dá aula, chega no final do semestre e passa todo mundo com 10”. O fato de haver professores que não desafiam o aluno a buscar novos conhecimentos, faz com que a formação do futuro pedagogo fique fragilizada. Assim como Antropologia da Educação proporciona o contato com a teoria, colocando-a na realidade do aluno, fazendo com que este desenvolva o olhar antropológico, outras disciplinas também deveriam fazer isso e cobrar do futuro pedagogo um envolvimento e desenvolvimento teórico, contribuindo assim, para a superação de grandes problemas remanescentes da educação básica.

De modo geral, ao considerar que a grande maioria dos alunos são trabalhadores em busca de diversos objetivos, inclusive de ascender socialmente, de obter melhorias profissionais e de buscar conhecimento e, principalmente, o diploma de conclusão, é preciso verificar outras questões e quais imposições, positivas e negativas, são colocadas para eles. Levando em conta as indicações feitas por Romanelli (1994) e Filho e Raphael (2009), é possível afirmar que os estudantes do curso noturno são compostos especialmente por Trabalhadores-estudantes e por Estudantes-trabalhadores. No entanto, ao considerar o comentário de Katiane (anteriormente exposto na página 39), abre-se a possibilidade de problematizar as definições e apontar para uma nova categoria, a de trabalhadores-pseudoestudantes. O trecho destacado da resposta de outra estudante reforça isso:

Que o trabalho atrapalha os estudos eu sei, isso já me fez pensar muitas vezes em desistir. Caso eu desista, vai ser da Faculdade, porque não posso deixar de trabalhar para ficar estudando. Mas acho que se eu fosse para o curso diurno seria de fato uma estudante da UFC. (VITÓRIA, 19 anos, estudante do 2º semestre)

A fala da discente revela o sentimento que muitos trabalhadores carregam consigo ao longo de sua trajetória acadêmica. Ao perceber isso, é preciso apontar questões que possam definir essa nova categoria e entender quais as suas características.

4.2 Os trabalhadores-pseudoestudantes

Essa colocação feita por Vitória caminha na direção dos 50% dos trabalhadores que afirmam que os estudos ficam prejudicados quando conciliados com o trabalho. Outro grupo composto por 36% dos participantes afirma que tanto trabalho quanto estudo ficam prejudicados. Na outra ponta, apenas 14% afirmam que não têm problema algum quanto a trabalhar e estudar. Os dados encontrados no Curso de Pedagogia Noturno da UFC diferenciam-se dos encontrados por Furlani que afirma que a maior parcela de Estudantes-trabalhadores e Trabalhadores-estudantes achava que não havia problema em conciliar as duas atividades e o desempenho no trabalho ou nos estudos não eram prejudicados. Isso porque, segundo a autora, diante da real dificuldade de conciliação, o aluno “sente-a como *sua*, pessoal, e não derivada de estruturas e conjunturas objetivas” (FURLANI, 1998, p. 129).

Desse modo, podemos considerar que, mesmo de maneira despercebida, os estudantes tomam como natural e adotam um discurso, muitas vezes populista, criado para amenizar os problemas e as negligências sociais e institucionais, que afirmam que todas as dificuldades pelas quais eles passam estão relacionadas ao fato de serem trabalhadores e ao tempo dedicado aos estudos. A busca incansável pelo diploma que acreditam ser o principal instrumento de mobilidade social, faz com que não compreendam o modo como as condições sociais e estruturais agem em suas particularidades, construindo assim quem eles são/serão.

Uma das possíveis explicações para isso reside no mito da cordialidade, discutido por Jessé Souza (2011), pois um de seus principais resultados é “a aversão a toda forma de explicitação de conflito e de crítica” (SOUZA, 2011, *apud* BESERRA e LAVERGNE, 2018, p. 70). Neste sentido, somos levados a crer que o problema está sempre no indivíduo e nunca nas relações que o constituem, o que faz com que muitas vezes a crítica e a culpa sejam direcionadas para si como, por exemplo, ao dizer que “eu não participo porque eu não tenho tempo” ou que “o problema é porque eu vivo cansado da rotina, se não fosse o cansaço aproveitaria mais”.

Quando não estão voltadas para si, as críticas acabam sendo direcionadas a um Estado abstrato, que é sempre corrupto e explorador, mas que nunca é visto por meio das instituições que o representam cotidianamente, como escolas, universidades, hospitais, justiça etc. Portanto, como já perceberam Beserra e Lavergne (2018, p. 79), “o mito ou a ideologia da cordialidade, (...), é apenas a forma particular como o Brasil disfarça as injustiças da desigualdade social que permanentemente produz”.

Os estudos e as experiências vividas ao longo desta pesquisa, possibilitaram-me perceber parte dessas injustiças, que indicam uma outra categoria, a de trabalhadores-pseudoestudantes, composta por esses sujeitos historicamente excluídos, que, ao longo do tempo, começaram a ganhar acessos ao ensino superior, mas que agora acabam sendo excluídos nas instituições e, na maioria das vezes, por elas. E aqui a motivação do título deste estudo, apoiado na tese de Excluídos do interior, desenvolvida por Bourdieu e Champagne (2001), percebo uma exclusão dos que foram incluídos pelo Curso de Pedagogia Noturno da UFC, criado em 1991. Uma exclusão que ganha aspectos particulares quando se trata de trabalhadores com o sonho de prosseguir os estudos. Aspectos que envolvem não somente dificuldades pessoais, mais principalmente, condições sociais e barreiras impostas pela própria instituição que os recebe.

Desse modo, o trabalhador-pseudoestudante é aquele cujos direitos previstos em lei são negligenciados. São sujeitos que, ao acessar o ensino superior, não encontram nas instituições um ensino adequado à sua condição, como previsto na chamada Constituição Cidadã. Um grupo que, na sua trajetória, não consegue acessar um ensino de qualidade que garanta que seus sonhos de ascensão social e melhoria profissional se concretizem. Sem opção de escolha, são levados a acreditar que a conquista do acesso e da conclusão, que lhe permitem a obtenção do diploma, já é o bastante para a realização pessoal e familiar. Veem os cursos noturnos não como direito, mas como uma dádiva, por isso acham que não podem cobrar ou esperar muito. Katiane é exemplo disso: “(...) ainda bem que tem o curso noturno, porque sem ele eu não poderia estar aqui, então já é uma coisa boa... tenho que acreditar em mim, fazer as coisas no meu tempo e esperar que no final dê tudo certo”

Não podemos negar que o curso noturno foi uma importante conquista histórica. A fala de Katiane carrega consigo todo o aporte histórico de lutas e reivindicações populares. Mas não se pode utilizar do sentimento de gratidão para esquecer as problemáticas, principalmente estruturais, que causam o desejo de exclusão em diversos estudantes.

Sendo assim, a categoria que proponho coloca em questão todas as outras. O trabalhador-pseudoestudante é aquele sujeito que trabalha, podendo ser ou não dependente financeiro de sua família ou de terceiros, o que poderia colocá-lo na categoria de Estudante-trabalhador ou Trabalhador-estudante, conforme Romanelli (1994). Ou então, pode ser aquele trabalhador que considera o estudo sua principal e mais importante atividade, mesmo que destine menos ou mais tempo a ela, o que, nas palavras de Filho e Raphael (2009) e Mesquita (2010), colocaria esse sujeito nas mesmas categorias atribuídas por Romanelli. No entanto, não podem ser classificados assim, pois seu papel de estudante é questionado por eles na

medida em que percebem que seus direitos estão sendo negligenciados e que estão recebendo uma formação de baixa qualidade.

Ou seja, o trabalhador-pseudoestudante contraria as definições propostas pelos autores acima porque ele não percebe a instituição de ensino superior como um espaço seu e nem enxerga o curso noturno como algo criado em sua função. Pelo contrário, são percebidas barreiras e dificuldades que resultam em imposições que fazem com que seu papel enquanto estudante seja limitado, chegando a questionar se o exerce verdadeiramente. Percebe, na sua formação, limitações que poderiam ser superadas caso a universidade verdadeiramente se preocupasse com a sua inclusão e formação. Logo, não há como classificá-lo nas categorias já apresentadas quando ele não se reconhece como um estudante.

Neste sentido, a totalidade do discente do curso noturno deve sim ser reconhecida. No entanto, Furlani (1998) se equivoca ao dizer que o aluno do curso tem uma face de cidadão, pois como já foi discutido por meio das análises de Beserra e Lavergne (2018), não é interesse do estado tornar todas as pessoas cidadãos. É preciso questionar como considerar o aluno do curso noturno cidadão, se ele não é tratado dessa forma? Assim, compreende-se que cidadão é “um indivíduo tratado como tal, constituído cotidianamente pelas instituições como tal. Não basta uma ‘Constituição Cidadã’ para instituir o cidadão: é preciso que ele se realize para além de discursos, projetos e leis” (BESERRA e LAVERGNE, 2018, p. 142). Seguindo este raciocínio, o trabalhador-pseudoestudante vive suas contradições construindo sua trajetória na “sub-cidadania”, não tendo condições de reivindicar-se como cidadão e não sendo tratado como tal pela própria instituição, que nada mais é do que a representação de um Estado racista que valoriza símbolos de civilidade, mas que os distribui em favor do mérito e do prestígio social, sem oferecer a todos os sujeitos a possibilidade de alcançá-los.

Portanto, afirmar que o trabalhador vive a fragmentação do estudante, assim como fez Forachi (1977) *apud* Maranhão (2015) é reconhecer que ele não exerce, de fato, essa função. Não há quem dê uma definição de um sujeito que é meio estudante. Portanto, empregar a categoria trabalhador-pseudoestudante é reconhecer que não há essa fragmentação, pois isso resultaria na negação da luta pela possibilidade de tornar o trabalhador um cidadão que estuda e tem seus direitos respeitados.

Desse modo, o termo “pseudoestudante” não é empregado para dar um sentido negativo a essa categoria. Ou seja, não significa dizer que o trabalhador é um falso estudante. O termo é para fazer referência a um sujeito que chega em um espaço que não era seu destino, muitas vezes sem o capital cultural necessário, o que, em conjunto com o despreparo institucional, faz com que ele tenha uma trajetória de sofrimento e ilusão dentro da

universidade. Ilusão por acreditar que só em estar em uma universidade já é sinônimo de sucesso e ascensão.

Por isso, reconhecer-se como um trabalhador-pseudoestudante pode inicialmente ser um processo doloroso, porque colocará em xeque todas as crenças trazidas consigo, principalmente sobre sua própria formação. O que não significa dizer que quando se reconhecer como tal, o indivíduo superará essa situação, pois não depende só dele para isso. Alguns podem até deixar seus estudos ou, como em alguns casos (assim como o meu e de alguns colegas), deixar de trabalhar para se sentir de fato parte da universidade e exercer a função de estudante. Porém, isso não se apresenta para muitos como uma escolha possível de ser feita. Para a maioria, não há possibilidade de se manter no ensino superior sem que se exerça uma atividade remunerada, pois é dela que vem sua manutenção e a de seus familiares.

Assim, reconhecer-se como um trabalhador-pseudoestudante é um passo importante que o sujeito deve estar disposto a dar, uma vez que ajudará na superação, mesmo que isso não dependa exclusivamente de sua mudança de postura. Contribuirá na medida que o transformará em um ser crítico em relação à cultura em que está inserido, quem ele é e como está sendo constituído. Fará entender que a superação dessa condição significa enfrentar os problemas sociais e institucionais, que se apresentam de maneiras particulares em cada instituição. Assim, esse enfrentamento significa a busca pela concretização dos direitos de cada sujeito, de modo que as instituições e os cursos noturnos sejam, de fato, um espaço destinado ao trabalhador que decidiu seguir seus estudos.

Então, de modo geral, é de suma importância apontar e questionar que problemas são esses. Como e quem contribui para a construção do trabalhador-pseudoestudante dentro do Curso de Pedagogia Noturno da Faculdade de Educação da UFC? A resposta a tal questão poderá nos ajudar a construir caminhos que contribuam para criar soluções importantes para que o sujeito possa superar essa condição.

4.3 A construção do trabalhador-pseudoestudante na Faculdade de Educação da UFC

Pensar como essa categoria é formada passa necessariamente pela reflexão da cultura e das ações que acontecem em cada instituição de ensino superior noturno; conhecer os problemas, as dificuldades e as possibilidades vivenciadas no interior de cada instituição, e, para isso, é preciso que cada estabelecimento reconheça o perfil de seu público e como os indivíduos desenvolvem suas trajetórias acadêmicas. É bem provável que alguns problemas que eu encontrei na Faculdade de Educação da UFC estejam também presentes em algumas

outras instituições e que outros sejam específicos da instituição pesquisada. Neste sentido, ressalta-se a importância de pesquisa semelhante no interior de cada instituição.

Citando Filho e Raphael (2009), que realizaram uma ampla investigação envolvendo estudantes e coordenadores de instituições que oferecem cursos noturnos no estado de São Paulo (tanto na capital quanto em duas cidades do interior), levarei em consideração um de seus agrupamentos de dados. Os resultados do estudo realizado pelos autores foram divididos em dois grandes grupos. O primeiro, considerado como “entorno educacional”, ou “extramuros”, corresponde às dificuldades que os trabalhadores enfrentam com trânsito, violência e legislação brasileira, o que não é meu objetivo discutir aqui, pois considero que as análises traçadas já apontam caminhos para resolverem essa problemática.

O outro grupo é composto pelos aspectos “Intramuros da Instituição de Ensino” que diz respeito ao Projeto Político Pedagógico e aos métodos pedagógicos. Aqui, considero importante retornar à discussão, mas com o olhar voltado para a Faculdade de Educação da UFC, apresentando novos aspectos que não foram observados nesses estudos.

De modo geral, os estudantes participantes apontaram três problemas relacionados ao “intramuros” da Faculdade de Educação. O primeiro deles relacionado ao uso dos espaços oferecidos aos alunos, o segundo correspondendo aos aspectos ligados ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Noturno e, por último, a prática docente dos professores que lecionam durante a noite. Assim, buscarei aprofundá-los nas seções a seguir.

4.3.1 Uso dos espaços da Universidade e da Faculdade

É comum que espaços da instituição estejam fechados antes do término das aulas noturnas. Esse é um dos aspectos mais comentados pelos estudantes do Curso de Pedagogia Noturno da UFC. O caso do abaixo-assinado que a professora teve que fazer com seus alunos para pedir que o guarda não apagasse as luzes antes do término de sua aula, nos revela problemas com tantos outros espaços que deveriam ser frequentados pelos estudantes, mas que encerram suas atividades antes do término do período.

A biblioteca é um espaço essencial para o estudante universitário, porque permite o acesso a obras e produções não facilmente encontráveis e que agregam valor à formação dos estudantes, ajudando-os na aprendizagem de matérias das disciplinas e em outras áreas que os discentes queiram aprofundar. Além de ser um espaço essencial para que os alunos possam ficar e estudar tranquilamente. O problema é que apenas 27% dos estudantes participantes

desta pesquisa frequentam de maneira regular este espaço, pois afirmam que lhes falta tempo (46%).

A mesma justificativa é dada pelos estudantes que não frequentam diariamente o Restaurante Universitário, outro espaço importante, principalmente para os trabalhadores que chegam à Faculdade muitas vezes depois de horas sem se alimentar. Problema que deveria ser resolvido pela cantina da Faculdade de Educação. No entanto, os alunos reclamam do preço dos produtos. Além disso, 45% afirmam que o estoque de produtos da cantina não é renovado para o período da noite, ficando apenas os produtos que não foram comercializados durante o dia, o que resulta na falta de opção para o estudante do período da noite.

Ao considerar a falta de tempo como principal justificativa dos estudantes, percebemos que é comum eles tomarem para si a responsabilidade da sua não atuação dentro da universidade. Porém, se analisarmos o horário de funcionamento dos espaços, vemos que a biblioteca funciona apenas até às 20:00 e o restaurante universitário até às 19:30. Ou seja, a presença do estudante do curso nesses espaços representa a difícil escolha de chegar atrasado ou faltar à aula. Assim, é possível afirmar que se fosse garantido o funcionamento desses locais até o período de, no mínimo, 20:30, os estudantes que trabalham poderiam utilizá-los no período dos intervalos de aula, que costumam ser de 20:00 a 20:30. Isso resultaria na não necessidade de o estudante abrir mão de um de seus direitos para conseguir acessar outro.

O mesmo acontece com os locais que tiram fotocópias para os estudantes, que funcionam somente até às 20:00, horário em que os estudantes começam a sair para o intervalo das aulas, fazendo com que 60% dos estudantes afirmem que o horário de funcionamento não condiz com suas necessidades. É comum ver durante o período de 18:30, uma fila de estudantes esperando para tirarem xerox de textos. Alguns preferem chegar atrasados nas aulas para garantir suas cópias, já outros desistem pelo tempo de espera.

Quanto ao Laboratório de Computadores (LACOM), que se encontra dentro do prédio da Faculdade, a questão é mais específica e também mais problemática. Quando cheguei à Faced, o LACOM não funcionava no período da noite. Após inúmeras pressões estudantis, principalmente após a ocupação da Faculdade, o laboratório começou a funcionar nesse turno, no entanto, as necessidades dos estudantes ainda seguem, agora acompanhadas de frustrações. Dentre todos os participantes, 53% afirmam que não frequentam o Laboratório, 25% dizem frequentar às vezes e apenas 22% afirmaram que o utilizam de modo regular. Os estudantes que não utilizam o Laboratório frequentemente, explicam que a principal motivação para isso é que, na maioria das vezes encontram o espaço fechado (40%). Orlando é um desses estudantes e afirma:

Eu já não vou mais até lá. Prefiro ir em outro lugar aqui nas redondezas, nem que eu chegue atrasado na aula. Sempre que vou no laboratório tá fechado, em manutenção ou treinando funcionário, às vezes não deixam nem avisos, eu sinceramente não entendo isso, queria saber se também é assim de manhã.

É preciso questionar os motivos de os estudantes sempre encontrarem o LACOM fechado. Não há funcionário específico para o funcionamento do espaço no turno da noite? A revolta de Orlando também é a de outros estudantes que precisam do espaço para finalizar algum trabalho, salvar algum arquivo ou acessar os e-mails que são postados como recados das disciplinas e avisos enviados da coordenação do curso.

Em relação à coordenação, também é possível realizar alguns questionamentos por meio das vivências e das falas dos estudantes. Mesmo com a existência de coordenadoras e vice-coordenadoras específicas para o curso diurno e para o curso noturno, o que os estudantes relatam é que seu funcionamento no período da noite resume-se ao trabalho dos servidores. Muitos alunos afirmam que dificilmente encontram a coordenadora ou vice-coordenadora quando precisam delas. Orlando, em seu discurso, também falou um pouco sobre isso:

Eu até um dia desses não sabia quem era a coordenadora. Mudou, né? Assumi a vice e eu até então não a conhecia pessoalmente. Sempre que ia na coordenação minha conversa era com os técnicos, teve um dia até que perguntei por ela, mas ela não estava e só iria para lá no dia que tivesse aula. Acho que o trabalho o papel da coordenadora do curso se resume a passar e-mail pelo SIGAA, por que não vejo outra serventia na atuação da pessoa que ocupa esse cargo (ORLANDO, 32 anos, aluno do 3º semestre).

Do mesmo modo acontece com a direção da Faculdade, no entanto, esta não funciona no período noturno, o que dificulta a relação com estudantes da noite, quando precisam de alguma coisa que somente podem resolver com ela. Silvia, do 4º semestre, conta que dificilmente encontra a diretora na Faculdade e relata sua experiência quando precisou dela para assinar um de seus documentos de estágio: “Foi exatamente o momento que eu conheci, na verdade eu até então nem sabia que tinha diretora. Eu pensei que fosse só a coordenação. Precisei da assinatura dela no meu termo de compromisso para o estágio, foi onde eu tive esse contato físico a ela”. O pior dessa condição foi que a discente, para conseguir a assinatura, precisou ir em outro período que não fosse o da noite, já que a diretora ou o seu/sua vice não trabalham nesse turno: “eu tive que vir em outro período, porque eles só estão aqui até certo horário, pelo menos a direção”. Toda a situação faz com que a aluna acredite que sua experiência no curso diurno seria melhor, ao afirmar que “Se eu estudasse de

manhã seria tudo mais fácil (...) tem a coordenação aqui, que é disponível o tempo inteiro com os funcionários e com a coordenadora do curso e a direção também”.

Embora a estudante fosse matriculada no período noturno, teve que tomar parte de seu tempo de trabalho para poder se deslocar até a Faculdade em outro turno. Mas quantos outros casos como este acontecem? É um fato que deve ser problematizado, pois, caso a estudante não pudesse ir em outro período, poderia perder a vaga do estágio que havia conseguido naquele momento. Temos um curso noturno, então é preciso que se dê condições para o seu pleno funcionamento.

Com exemplos como os apresentados acima, é possível inferir que os estudantes avaliam como negativo o funcionamento dos espaços físicos da Universidade e da Faculdade. Oferecer cursos noturnos que garantam o total acesso a esses espaços e serviços é um direito que está previsto na LDB, que leva a estabelecer uma qualidade no ensino recebido pelos estudantes (BRASIL, 1996), portanto, não se pode fechar os olhos diante de situações como as relatadas, pois elas agem direto na condição do ser estudante, especialmente se for considerada a participação do trabalhador que só pode estar no período da noite na Faculdade. Essa negligência, portanto, atinge diretamente o direito de acesso do estudante do curso noturno a uma educação de qualidade e mesmo ao sentimento de ser tratado como um estudante universitário.

4.3.2 O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Noturno

Em 2017-2018, o curso de Pedagogia passou por uma reformulação curricular, buscando alterar a matriz em funcionamento desde o primeiro semestre de 2014. Poder participar desse momento como observador foi extremamente importante para entender o posicionamento dos estudantes, professores e coordenadoras do Curso de Pedagogia. Ao longo do período de discussão, foram debatidos pontos como o perfil do egresso, objetivos do curso, competências e habilidades, áreas de atuação e disciplinas. As reuniões convocadas pelas coordenações dos cursos diurno e noturno aconteciam no mesmo período, na maioria das vezes às 14:00, horário que impedia a participação da maioria dos alunos do curso noturno, as (os) trabalhadoras (es).

O envolvimento dos discentes da noite se resumia às reuniões convocadas pelo Centro Acadêmico, comumente esvaziadas devido ao fato dos alunos terem que escolher entre reunião ou as aulas dos professores que não os liberavam. A própria coordenadora do curso,

que encaminhava e-mails sobre a importância da presença estudantil no “processo democrático” de reformulação curricular, também não permitia a saída de seus alunos.

A participação em eventos científico-culturais oferecidos pela universidade também é outro problema enfrentado pelo estudante do turno da noite. É sabido que, para concluir a graduação, o aluno necessita integralizar uma carga horária de atividades complementares, ou seja, que acontecem para além da sala de aula. No entanto, o que se observa com os relatos, é que a Faculdade não oferece meios para tal integralização, pois a maioria dos eventos acontecem durante o dia, momento em que os estudantes estão no trabalho.

São pequenas coisas que tomam grandes proporções quando a gente para pra pensar realmente, entendeu? Poxa, atividades complementares, é algo que eu tenho que pensar para além da faculdade e a própria faculdade não me dá tanta oportunidade como os alunos do diurno têm. Eu já fiquei chateada com isso várias vezes, porque tinham vários eventos massas que eu queria ter vindo e não pude porque trabalho, por que tem isso, tem aquilo, e não acontecia à noite e se acontecia não era da mesma forma (...) É como se pela manhã a faculdade fosse mais viva” (SILVIA, 20 anos, estudante 4º semestre)

É interessante esta fala, pois demonstra o descaso com os estudantes do período da noite. Não há possibilidades de os estudantes investirem na sua formação para além da sala de aula. É como se os discentes desses períodos fossem esquecidos e excluídos em relação aos eventos extracurriculares. Não somente dos eventos, mas de atividades que contribuem para uma formação mais sólida para os futuros professores, a exemplo de grupos de estudos, grupos de pesquisas, projetos de iniciação acadêmica, entre outros. A estudante Silvia, do 4º semestre, relata que “estava querendo muito apresentar trabalho e para você apresentar trabalho você precisa do professor orientador. Eis o problema: “encontrar professor disponível no turno da noite! Fora os professores das disciplinas noturnas, é difícil”.

A experiência universitária, para os trabalhadores, se resume ao ensino em sala de aula. A afirmação da estudante ao dizer que “É como se pela manhã a faculdade fosse mais viva”, complementa o discurso empreendido por Martins (2017) ao perceber que os alunos da noite, de certa forma, são excluídos da universidade. Não é por acaso que 70% dos discentes do curso noturno nunca foram bolsistas em algum momento de sua trajetória no curso, pois precisam destinar tempo para isto e a grande maioria não pode. Neste sentido, a integralização das horas com pesquisa, ensino e extensão, fica sob a responsabilidade dos esforços individuais de alguns professores dentro de suas respectivas disciplinas.

Participar de momentos extracurriculares colabora de forma direta na formação estudantil. No meu caso, poder estar em algumas reuniões de discussão do PPC me fez perceber aspectos do currículo de 2014 que os estudantes enxergam como dificuldades e

problemas. Essa percepção facilitou abordar questões de forma específica e aprofundada no questionário e nas entrevistas. Posso afirmar que se eu não tivesse participado desses momentos como observador, certamente não entenderia os verdadeiros sentidos de algumas questões colocadas pelos participantes, o que me levaria a fazer interpretações equivocadas ou superficiais.

Já iniciada a discussão em torno da proposta pedagógica, foi trazido o inadequado espelhamento das propostas dos cursos diurno e noturno, pois elas devem ser elaboradas em um processo democrático que envolva a verdadeira participação estudantil, de modo que estes sujeitos sejam escutados e suas opiniões levadas em consideração na tomada de decisões.

Um dos resultados deste espelhamento do PPC foi a transformação do Curso de Pedagogia Noturno em um curso vespertino-noturno, pois levavam em consideração as aulas que acontecem aos sábados pela manhã e os estágios obrigatórios nas áreas de educação infantil e no ensino fundamental. Aspectos que devem ser problematizados, uma vez que foram colocados como barreiras para a permanência dos estudantes participantes desta pesquisa.

Caso consideremos a transformação do curso noturno para vespertino-noturno sob o olhar histórico e social, é nítido que não há possibilidade para esta mudança. Assim sendo, é preciso enfatizar que essa organização significa negar as demandas históricas relacionadas à criação de cursos noturnos, o modo como foi concebida a inclusão dos trabalhadores no ensino superior (MARANHÃO, 2015). Além disso, vale lembrar que estes sujeitos procuram, no período da noite, a possibilidade de conciliar estudo e trabalho. Portanto, colocar o curso também no período da tarde é impor barreiras para que permaneçam até o final. Aliás, é impor que eles se adequem às exigências de um curso que nega suas especificidades, o que é, em termos, ilegal.

Nesse sentido, concordar com o vespertino-noturno é compartilhar da ideia de que o ensino superior não é um espaço destinado às pessoas que têm a necessidade de trabalhar durante o dia, pois uma coisa atinge diretamente a outra. Propositamente, ao longo desta escrita, sempre me apresento como do Curso de Pedagogia Noturno, pois pondero a própria história de criação do curso, além de considerar esta atitude como uma resistência em respeito aos sujeitos que foram excluídos durante muito tempo das faculdades e universidades brasileiras.

Diante disso, defende-se que o curso não seja vespertino-noturno. Portanto, é preciso problematizar os aspectos que o tornaram assim no currículo de 2014, sendo o primeiro deles, as aulas aos sábados. Observando os dados coletados nesta pesquisa, percebemos que somente

33% dos participantes afirmaram que não trabalham durante os finais de semana. Ou seja, uma grande parte exerce alguma atividade. As aulas aos sábados, que seriam uma forma de diminuir o período de conclusão do curso, tornam-se um fator que dificulta e, às vezes, faz com que os trabalhadores atrasem seus cursos, pois não podem realizar a matrícula nesse dia.

As aulas dias de sábado não ajudam a maioria dos alunos que estudam à noite. Além de ser oferecidas poucas disciplinas, o que torna perigoso a nossa vinda para a faculdade, é um dia em que eu, particularmente, estou trabalhando. Teve uma disciplina obrigatória do semestre que colocaram no sábado e eu não pude fazer por que tinha que trabalhar e não consegui liberação para fazer essa disciplina. Acabei que não cursando e está pendente ainda para eu fazer. Acho que as aulas dias de sábado só servem para os alunos do curso diurno. (KATIANE, 28 anos, aluna do 5º semestre)

A alternativa encontrada para diminuir o período de conclusão do curso certamente não considerou o perfil dos estudantes do Curso de Pedagogia Noturno! Para Katiane, antes de tudo trabalhadora, a disciplina poderia ser ministrada durante a semana no período da noite, mas não aconteceu e isso resultou no atraso de suas atividades, pois, até o momento da pesquisa, ela ainda não havia conseguido cursá-la.

Em contrapartida, há também alguns estudantes com visões diferentes da de Katiane, e talvez sejam nelas que professores e coordenadores se apoiaram quando pensaram na disposição das aulas aos sábados. Em um dos momentos organizados pelo C.A para tratar da matriz curricular, questionei se as aulas de sábado atendiam realmente aos trabalhadores, já que elas eram supostamente oferecidas para eles. Durante o meu questionamento, houve uma fala de uma estudante do primeiro semestre que me chamou bastante atenção. Ela afirmou: “Gente, tem que ter aula dia de sábado! Quando entramos na universidade sabíamos que teríamos que fazer sacrifícios para se adaptar a ela”.

Com pouco tempo de caminhada, a discente já havia percebido e de certa forma naturalizado, que a Faculdade desconsidera os sujeitos que nela ingressam. Como vimos, a questão não é tão simples quanto a estudante do primeiro semestre pensa. Os “sacrifícios” que deveriam ser feitos por estudantes, significam muitas vezes deixar de trabalhar ou reduzir a renda, o que não é uma opção de escolha para a maioria.

As aulas durante o sábado pela manhã foi um problema muito discutido nas reuniões que visavam formar a próxima estruturação curricular. Entretanto, o que chama atenção nas discussões, são as diferentes opiniões entre discentes e professores. Enquanto os alunos discutiam que as aulas ao sábado não atendiam os alunos que trabalhavam, a maioria dos professores desconsideravam este ponto, mas queriam retirá-las devido à falta de segurança, ao fato de a coordenação não funcionar no período, ao fato de poucos alunos se matricularem,

entre outros motivos. A questão é que essas aulas não mais acontecerão e os alunos não mais precisarão escolher entre ir para o trabalho ou ir para a aula.

Escolha esta que deve ser tomada também quando o assunto é estágios. A obrigatoriedade dos estágios na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, fazem com que os estudantes da noite obrigatoriamente façam seus estágios durante o dia. Uma imposição colocada e entendida pelos estudantes como um dos principais obstáculos para a sua permanência e conclusão. Alguns discentes e professores defendem que os alunos já entram sabendo disso, e isto me faz entender que falta mobilização para buscar saídas que incluam de fato o trabalhador no Curso de Pedagogia, sem que se use a justificativa de que os alunos já sabiam desses detalhes, o que, de fato, não é verdade, já que o que há comumente são cursos diurnos ou noturnos.

Ao estudarmos as Diretrizes Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia, encontramos um ponto que merece ser chamado à atenção neste trabalho. O artigo 8 do documento, estabelece que no projeto pedagógico de cada instituição, os estudos devem ser efetivados de vários modos, dentre eles:

IV – Estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiências de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimento e competências: a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente (BRASIL, 2006, p. 05)

O termo “prioritariamente” empregado no texto da lei, deixa espaço para interpretações que levam as instituições a estabelecer estágios que condizem com a realidade de cada uma, não significando, pois, a obrigatoriedade na formação do estudante. Dessa maneira, a principal questão é oferecer estágio que dê condições para que o trabalhador possa concluir seu curso, de maneira que não precise optar entre estudo e trabalho.

João relata suas angústias com relação aos estágios, pois mesmo estando no oitavo semestre, devido ao trabalho, não sabe como irá estagiar, que é o que falta para concluir o curso. Ao ser questionado se já havia pensado em desistir, ele responde: “Com certeza. Na verdade, é a única opção possível devido aos estágios. Ou você desiste e fica na faculdade ou fica no trabalho e desiste da faculdade”.

Outro ponto a que João se refere, é sobre a não contabilização do estágio remunerado como horas de estágios curriculares, mesmo sendo na mesma etapa de ensino. Em nenhum momento, o documento que define as diretrizes curriculares para os Cursos de Pedagogia faz menção à não aceitação de estágios remunerados. A principal justificativa de coordenadores e

professores para que isso não ocorra, é o fato de o estágio precisar de um acompanhamento de um professor da Faculdade de Educação. No entanto, João questiona isso:

Eu não posso contabilizar as horas de meu estágio remunerado como estágio obrigatório porque dizem que é preciso eu ter um acompanhamento de um professor. Só que eles não estão preocupados com isso, porque colegas meus já fizeram estágios e disseram que a maior parte do tempo na escola eles passam sem acompanhamento do professor. A verdade é que eles só querem dificultar a vida do estudante trabalhador. (ORLANDO, 20 anos, 3º semestre)

Nesse sentido, temos que entender que os estágios em escolas durante o dia, ao invés de colaborar, causam angústias e sofrimentos, pois os trabalhadores sentem-se incapazes de desempenhar adequadamente sua função de estudantes em formação. Então, quais seriam as estratégias possíveis de serem adotadas para a superação desse obstáculo?

A primeira delas, acredito, seja a não obrigatoriedade dos estágios em Educação Infantil e Ensino Fundamental na modalidade normal, tornando estes optativos para que o estudante possa escolher realizá-los ou não, de acordo com sua possibilidade. Assim, é necessário dar ao trabalhador outras opções de estágios que envolvam a educação de jovens e adultos, coordenação pedagógica e ambientes não escolares com crianças, jovens e adultos, ambos possíveis de serem realizados no período da noite. Outra situação, seria contabilizar os estágios remunerados dos estudantes como estágios obrigatórios do curso.

A questão do estágio é um assunto que merece ser discutido de maneira aprofundada, pois envolve o importante elo entre teoria e prática. Porém, defender a não obrigatoriedade dos estágios na Educação Infantil e Ensino Fundamental na modalidade normal não significa defender a desvalorização da docência, tampouco a formação inicial de qualidade dos futuros professores. É exatamente a questão da qualidade que faz com que se torne necessária essa discussão, pois não adianta manter um mecanismo quando ele deixa de ser solução e se torna obstáculo para os estudantes concluírem seus cursos.

Diante dessas questões, novamente estamos diante do dilema: “ou você trabalha, ou você estuda”. Assim, a categoria trabalhador-pseudoestudante vai sendo constituída por situações como as que aqui foram relatadas, deixando claro que permitir o acesso não é o suficiente para incluir verdadeiramente os trabalhadores no ensino superior. Torna-se necessário, pois, compreender a proposta pedagógica através das ações desenvolvidas no cotidiano da instituição e perceber como ela atinge os estudantes, especialmente os trabalhadores.

Por fim, é possível constatar como a Faculdade de Educação impõe que os ingressantes se adaptem a ela, ao invés de oferecer estrutura e condições adequadas às

especificidades de seu público. Para superar essas barreiras impostas pela proposta pedagógica, cabe aos professores, nos seus esforços individuais, oferecerem um ensino que possibilite ao estudante uma formação crítica. No entanto, é preciso questionar: a atuação dos professores da Faced/UFC, contribui ou dificulta a superação da categoria trabalhador-pseudoestudante?

4.3.3 Os professores da Faculdade de Educação: solução ou outro problema?

Reconhecer os aspectos institucionais é importante para revelar que o professor sozinho não pode transformar o mundo, como alguns acreditam e se esforçam nessa direção. Os problemas no curso noturno, também decorrentes de questões estruturais ligadas à própria lei e à sua execução, não poderiam ser solucionados individualmente pela prática docente.

Concordo com Silva (2000, p. 49) quando afirma em *Ensino Superior Noturno: sonhos e desencantos* que é preciso reconhecer a sala de aula e, conseqüentemente a escola (neste caso, a Faculdade de Educação), como um espaço da contradição, da multiplicidade, “um espelho multifacetado do social” Isto significa dizer que propostas centradas somente na relação professor-aluno e nos aspectos metodológicos não resolvem os problemas. Elas são importantes, mas precisam ser contextualizadas.

No entanto, é preciso afirmar que a atuação do professor pode ser desenvolvida de forma a encarar essas problemáticas, a fim de diminuir seus efeitos negativos. Neste sentido, pode-se afirmar, no nosso caso, que o professor tem papel determinante na formação da categoria do trabalhador-pseudoestudante, seja na formação desta ou na sua negação, fazendo com que os sujeitos se reconheçam como tal e lutem na perspectiva de superação e libertação.

Nessa lógica, reconhecer as práticas docentes que se desenvolvem na Faculdade de Educação da UFC torna-se essencial para o desenvolvimento deste trabalho. Assim, é preciso analisar o que o aluno do Curso de Pedagogia Noturno pensa e espera de seus professores. Para isso, foi questionado o que esses sujeitos acham da didática adotada pela maioria. O que se notou com as respostas, é que este assunto é um tema que imprime barreiras que, para muitos, são difíceis de superar. A maioria dos estudantes evitaram detalhar suas falas, não adentrando nas suas experiências cotidianas, conforme percebemos nas respostas a seguir.

Tradicional demais. Alguns professores são muito expositivos. (GIOVANA, 28 anos, estudante do 4º semestre)

A grande maioria são desmotivadores. (BEATRIZ, 24 anos, estudante do 4º semestre)

É ótimo, os professores são incríveis. (CÁSSIA, 25 anos, estudante do 1º semestre)

Então, vale questionar o que impede esses estudantes de fazer afirmações mais profundas a respeito desse tema? Como eles avaliam negativa ou positivamente a atuação dos professores, sem apontar que aspectos os fazem pensar de determinada forma? Que constrangimentos fazem com que eles compartilhem seus pensamentos dessa forma?

Pude encontrar uma das possíveis respostas para esses questionamentos na reunião de discussão do projeto pedagógico convocada pelo C.A. Naquela ocasião, um estudante comentou o receio que tinha de participar dos momentos convocados pela coordenação do curso, tendo em vista a presença dos professores, pois, isto fazia com que ele não tornasse públicos seus posicionamentos por medo de represálias. Este posicionamento do discente faz com que eu analise as respostas sabendo que os alunos, de certa forma, evitaram falar diretamente da ação dos professores dentro da Faculdade de Educação, mesmo sabendo que não seriam identificados neste trabalho.

Mesmo assim, é necessário que se leve em consideração os poucos relatos dos estudantes sobre a prática docente na Faculdade de Educação. Para isso, foram separadas três falas que sintetizam os aspectos apontados pelos estudantes, pois é possível perceber, pelas respostas, que não há uma generalização entre as dinâmicas adotadas pelos professores. De acordo com os dados colhidos, há um grupo de bons professores e outro de maus professores lecionando na Faced. O primeiro deles é exemplificado pelo relato a seguir:

Não há como generalizar, mas temos alguns bons professores que conhecem nosso perfil, que nos valorizam, mas que não nos tratam como coitadinhos e nem inferior aos alunos da manhã. Sabem que temos dificuldades distintas das que os alunos do diurno têm. Assim deixam suas aulas atrativas, seja num simples debate ou seja em aulas que trazem coisas novas como jogos, filmes etc. Eles conseguem que a gente veja sentido naquilo que estudamos, não só para a nossa vida, mas para nossa futura atuação. (KATIANE, 28 anos, estudante do 5º semestre)

Assim, é possível caracterizar esse primeiro grupo de bons professores, cuja atuação vai ao encontro da formação do trabalhador-pseudoestudante. Isso porque buscam reconhecer o perfil dos seus alunos não como forma de diminuir o seu engajamento profissional, mas para criar estratégias que desafiem o estudante no cotidiano da sala de aula. Ou seja, estão comprometidos em fazer com que seus educandos compreendam o conhecimento e aplique-o de acordo com a realidade de cada um. Além disso, buscam possibilitar que esses sujeitos produzam conhecimentos que contribuam para o enfrentamento dos problemas sociais.

Silva (2000) analisa o papel do professor no ensino superior noturno, especialmente aqueles que lidam com jovens e adultos de classes populares, nas quais os trabalhadores estão inseridos. Na análise feita pela autora, é importante que o docente reconheça e valorize o perfil dos estudantes, suas culturas e suas realidades, mas sob o olhar de superá-las. Para ela,

“ao invés de tão-somente reconhecer a importância de sua cultura, o objetivo maior seria fornecer novos conhecimentos e elementos para que pudesse pensar sua própria realidade” (SILVA 2000, p. 35). Portanto, os docentes devem buscar sempre oferecer acesso a bens culturais que permitam os alunos compreender o mundo através de novos olhares.

Desse modo, podemos tomar como exemplo a atuação da professora de Antropologia da Educação. Através do seu encontro com os alunos, a docente tenta entendê-los como sujeitos que possuem dificuldades a serem enfrentadas. No entanto, acredita que é preciso vê-los também, como futuros professores da educação básica. Diante disso, através dos conceitos antropológicos e sociológicos, ela desafia os alunos a olhar a realidade de uma nova maneira, tornando-os mais questionadores. A construção do olhar antropológico se dá por meio de um esforço que a docente emprega para desenvolver uma formação crítica, que não concorda em inferiorizar os alunos do curso noturno ou oferecer uma formação fragilizada, como outros professores fazem, assim como podemos ver nos relatos que categorizam o grupo de maus professores que atuam na Faced.

A gente tem também o grupo de professores que não se importam com nossa formação. Esses são bem queridos por grande parte dos alunos por que passam a aula sentados, contando histórias da vida deles, ou então inventando desculpas para não desenvolver o seu papel. Tem um caso de um professor que chega na aula da noite não faz nada. Diz que entende que os alunos da noite são trabalhadores e que precisam de tempo para ler, por isso ele passa um texto para ser lido na sala de aula. Passamos aulas lendo o texto e não tem nenhuma discussão, no final todo mundo passou com 10 na disciplina. (KATIANE, 28 anos, estudante do 5º semestre)

A maioria não tem didática. Parece que não fez um planejamento, não organizou e não modificou a metodologia que segue há séculos. Tem uma pedagogia tradicional e postura autoritária. Cobra avaliações sem expor previamente os critérios e objetivos de aprendizagem” (MARIA, estudante 7º semestre)

Este grupo de professores relatado pelas estudantes pode ser considerado o que, em conjunto com os problemas sociais e institucionais, contribui para a formação da categoria trabalhador-pseudoestudante, pois é composto por docentes que não se comprometem em oferecer um ensino de qualidade para seus estudantes, utilizando a desculpa dos alunos trabalharem para diminuir seu engajamento e a sua responsabilidade, não se esforçando para apresentar e discutir os conhecimentos, tampouco produzir novos. Isto pode vir através dos exemplos que as estudantes citaram, mas pode acontecer também por outras atitudes, tais como: professores que faltam exacerbadamente às aulas, não respeitam o horário de início e término estabelecido com a turma, chegam com ficha de resumos prontos dos textos discutidos, não se comprometem com o conhecimento científico, passando a disciplina com seminários sem o mínimo de discussão e reflexão, entre outras atitudes.

Contudo, é necessário questionar os porquês desse tipo de professor ser “bem queridos por grande parte dos alunos”, como Katiane afirma. Por que alunos se identificam com este tipo de posicionamento? A resposta talvez esteja na discussão já destacada muitas vezes neste trabalho, de que o diploma de conclusão de curso torna-se o principal objeto de desejo de uma parcela de trabalhadores que estudam. Sem levar em consideração o caminho traçado até ele, alguns preferem não ser desafiados ou não entendem a importância disso. Por isso, gostam e tornam o grupo de bons professores queridos, sem se dar conta de que eles comprometem negativamente sua formação.

Nesse sentido, é necessário, pois, compreender que características os alunos participantes desta pesquisa dão, de modo geral, a um “bom” professor que leciona no ensino superior noturno. Filho e Rapael (2009, p. 105), realizaram análises parecidas, chegando à conclusão que os principais atributos para um bom professor são: “ter conhecimento profundo da disciplina (96%), tenha boa capacidade de comunicação (96%), estimule o interesse dos alunos (94%), tenha didática bem desenvolvida (94%) e utilize critérios claros e consistentes de avaliação para todos (93%)”. Essas características tornam o docente um ótimo profissional.

Os dados obtidos junto a análise dos estudantes do Curso de Pedagogia Noturno têm resultados semelhantes aos que foram considerados pelos referidos autores. Entretanto, é possível ver novos aspectos. Para a amostra aqui utilizada, um bom professor precisa, antes de tudo, conhecer e respeitar o perfil dos estudantes. Outro ponto importante é que o docente precisa ter domínio dos conteúdos que serão transmitidos. Além disso, precisa ter flexibilidade em relação às demandas de seus alunos e, por fim, ter uma boa didática.

Essas características precisam ser entendidas de modo que não ganhem significados vazios ou inadequados. Ao falar sobre conhecer e respeitar o estudante do curso noturno, os alunos não estão querendo ser comparados e nem inferiorizados em relação aos que estudam durante o dia. Só estão afirmando que suas especificidades precisam ser consideradas na prática docente, o que resulta na formação das outras características. A flexibilidade em relação às demandas dos estudantes só será possível caso o docente conheça quem são seus alunos, para assim compreender as motivações de chegarem atrasados, de pedirem outros prazos para a entrega de trabalhos, remarcação de provas etc.

Por último, a boa didática dos professores só se tornará viável pela junção das demais características, de modo que eles conheçam suas turmas, sejam flexíveis e tenham domínio do conteúdo. Isso resulta em aulas que desafiam o estudante a pensar de modo crítico a sua

realidade, o seu contexto, a sua profissão, quem eles são e como são constituídos, integralizando assim, uma formação universitária de qualidade.

Por fim, é possível afirmar que há um grupo de professores que buscam oferecer uma formação que possibilite a superação da condição de trabalhador-pseudoestudante, pois valorizam as especificidades dos alunos, de modo que desafiam estes sujeitos a observar seus entornos com novos olhares, guiados pelo conhecimento científico. No entanto, há um outro grupo dentro da Faculdade de Educação (e aqui me parece que é formado pela maioria) que colabora para que os indivíduos do curso noturno façam parte dessa categoria, pois os professores que estão neste grupo não se comprometem com o ensino e a construção do conhecimento, não consideram o perfil desse público e inferiorizam os alunos da noite.

4.3.4 Por que os problemas persistem?

Ao desenvolver esta etnografia, compreendo que há condições de se oferecer aos alunos do Curso de Pedagogia Noturno uma educação de qualidade. Não se oferece por outros motivos, que também contribuem para os problemas persistirem ao longo de muito tempo dentro das instituições. Por isso, a importância de abordar as questões institucionais sem esquecer dos aspectos legais, históricos e sociais envolvidos.

É por meio destes que podemos encontrar a resposta para a pergunta que intitula esta seção, especialmente nas análises já realizadas. Através da discussão, foi possível compreender que temos um sistema educacional marcado pela dualidade e sua forma de direcionar os trajetos escolares com base nas classes e prestígio social do indivíduo. Assim, oferece uma formação intelectual para as elites, no intuito de tornar os sujeitos cidadãos e manter seu prestígio, enquanto na escola pública, ou melhor, na escola dos “pobres”, é dada uma formação defasada, que não oferece nada além do mínimo indispensável para que os indivíduos das classes menos favorecidas permaneçam na sub-cidadania e não possam reivindicar-se como cidadãos.

Essa dualidade pode servir de base para encontrarmos uma explicação para os descasos e a negligências que acontecem no ensino superior noturno, uma vez que, por meio dela, instaurou-se uma discriminação generalizada à pobreza e ao trabalho no Brasil, que vem sendo constituída desde a educação básica, por meio das instituições que recebem os filhos dos ricos e que se preocupam com a manutenção do poder de classe, portanto, sabem da importância do conhecimento e da aprendizagem dos sujeitos, enquanto que as instituições

dos pobres se ocupam com o acolhimento destes, não se preocupando em transmitir os conhecimentos e os capitais necessários para que os indivíduos superem suas condições.

Isto posto, é preciso compreender que a falha dentro das instituições, ou nas palavras de Frigotto (1984) que a “improdutividade da escola” não pode ser vista somente na perspectiva da falta de recursos humanos, financeiros, ou até mesmo da incompetência dos indivíduos. Ela deve ser analisada sob a visão de que tudo isso é decorrente do tipo de inserção que ela busca efetivar no interior das relações do sistema capitalista.

O que falta na análise do autor é uma aproximação com a realidade vivenciada no interior das instituições. Perceber que o problema da improdutividade da escola, ou melhor, das instituições escolares de todos os níveis, está sendo produzido pelas pessoas que as formam no cotidiano e que defendem, em seus discursos, as classes populares, inclusive a classe trabalhadora, mas que na sua prática se deixam tomar pela ideologia de um Estado, incorporando-a sem críticas e atuando de maneira contraditória em comparação com seus discursos. Como explicar, por exemplo, alguns professores e gestores que, nos discursos proferidos diariamente, falam sobre a exploração que a classe trabalhadora vem sofrendo, vejam as dificuldades enfrentadas pelo aluno do Curso Noturno de Pedagogia da UFC e não façam nada para superá-las? Será que só compreendem esses problemas de forma abstrata e não se dão conta que, naquele momento, eles nada mais são do que a representação desse sistema?

É possível afirmar que tudo isso é consequência da construção de um tipo de racismo que não atinge indivíduos que possuem certa cor ou raça, mas um grupo bem mais abrangente, formado pelos “*beneficiários* da escola pública”, sejam eles negros, brancos, indígenas, mulheres, entre outros, assim como afirmam Beserra e Lavergne (2018, p. 117), uma vez que

(...) as discriminações e preconceitos que abundam na escola pública brasileira não são originados nas relações que se estabelecem entre os indivíduos que a constituem. São frutos, sobretudo, da própria forma como funciona a instituição, inclusive do seu propósito geral e das leis que a regulamentam.

Esta discriminação se estende aos cursos oferecidos no período da noite, porque ao considerar quem são os estudantes, podemos inferir que a maioria é composta por pessoas advindas de famílias sem prestígio social, desfavorecidas economicamente e com seus últimos anos da educação básica feitos nas instituições públicas. Isso pode ser comprovado por meio dos dados levantados nesta pesquisa, que revelam que a maioria dos estudantes têm renda

familiar de até três salários mínimos, moram em regiões de baixo IDH e exercem as mais variadas funções no mercado de trabalho.

Um preconceito social velado contra os pobres, frequentadores das escolas públicas e dos cursos superiores noturnos, que são historicamente destinados aos indivíduos da classe trabalhadora, que deveria ser enfrentado pelas instituições e seus funcionários. No entanto, ainda de acordo com a análise de Beserra e Lavergne (2018), a partir do perfil de seus estudantes, apoiados nas ideologias e políticas de um Estado racista, o corpo funcional das instituições distingue o tratamento de seu público, fazendo com que o estudante pobre e sem capitais necessários, sofra com o peso da responsabilidade por, em algum momento, fracassar na sua trajetória escolar, seja na educação básica, seja no ensino superior.

Desse modo, o que está em jogo é a manutenção do *status quo* da Universidade, que se reduz a um espaço destinado à formação da elite e justifica a exclusão dos trabalhadores no interior de uma instituição rígida, centralizada e que não está preparada e nem preocupada em como receber estes sujeitos, assim como afirma Arroyo (1991). Estes sujeitos, que já são marginalizados devido a discriminação social, acabam sofrendo com novas marginalizações dentro dos espaços universitários, na medida que não conseguem acessá-los. Por isso, o que acaba se oferecendo nos cursos noturnos é uma experiência de escolarização mais alongada que dificulta os estudantes vislumbrarem novos caminhos.

Assim estabelece o paradigma dos chamados “Fracassados relativos” criado por Bourdieu e Champagne (2001, p. 484), segundo o qual, mesmo acessando os espaços de mais altos níveis onde nunca pensaram estar, lembram posteriormente que ocupam uma posição inferior, ou nas palavras dos autores, que “dentro do universo altamente privilegiado que ocupa, lhe lembra que de fato ocupa uma situação marginal”.

Por fim, podemos considerar que há um preconceito social que se estende da educação básica ao ensino superior, especialmente nos cursos noturnos, pois são estes que recebem os trabalhadores que não foram preparados para estar nesse nível de ensino, pois não era seu destino. Portanto, esse preconceito faz com que se dê a esses sujeitos, cursos com pouco prestígio social e estruturas que negam suas condições e suas origens sociais e que não favorecem uma formação que permita a superação de todos esses obstáculos.

5 O CASO DE MARIA: MAIS UM ENTRE TANTOS

A trajetória que descreverei agora servirá para evidenciar parte da negligência e do descaso com os estudantes do Curso de Pedagogia Noturno. Maria me contou toda sua trajetória social e acadêmica, destacando os pontos que considerava importantes. Neste capítulo, focaremos em apenas no caso da aluna, o que não significa dizer que os problemas relatados por ela em torno do ensino dos professores, do acesso à pesquisa e à extensão sejam apenas dela, mas precisam ganhar espaços de discussões, o que não será mais possível neste trabalho.

Ainda quando criança e jovem, Maria morou com sua mãe, sua tia e sua avó, desconhecendo a figura paterna. Em toda sua trajetória escolar, sempre frequentou escolas privadas de bairro, contando com bolsas de estudos parciais e complemento de sua avó, que não media esforços para manter a neta nas instituições privadas. Seus familiares mais próximos não possuíam ensino superior, o que fazia com que ela nunca tivesse uma pretensão ou perspectiva de vida universitária, o que foi alterado com sua chegada ao Ensino Médio e com as amizades lá desenvolvidas. O fato de seus colegas e amigos tentarem prestar vestibular à época, a encorajou a também tentar ao fim do terceiro ano, mesmo sem saber ao certo o que esperar e qual curso fazer. O resultado do primeiro vestibular trouxe a sua não aceitação nos cursos que havia tentado.

Em sua segunda tentativa, Maria passou para o seu primeiro curso de graduação ligado ao Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Ceará. Por ser ainda muito jovem naquele período, e vir de uma família que considera “superprotetora”, o seu primeiro curso foi feito sem a necessidade de trabalhar, dedicando-se exclusivamente aos estudos. Foi durante este momento que a estudante adquiriu diversas experiências, atuando de forma direta no movimento estudantil, depois no movimento feminista, além de conseguir diversas bolsas de iniciação científica que lhe davam sustento para custear seus gastos dentro da Universidade. Além disso, pôde participar de eventos, congressos, seminários o, que para ela, agregou muito à formação naquele curso.

Na minha primeira graduação eu tive muitas oportunidades. Como eu ainda não trabalhava, conseguia estar participando de muitos seminários, de muitos congressos, uma coisa que ampliou muito minha formação, que fez ela mais completa. (MARIA, 7º semestre)

Atualmente, Maria está cursando sua segunda graduação, o Curso de Pedagogia Noturno também da Universidade Federal do Ceará. Ingressante do segundo semestre de

2015, a estudante, que preferiu não revelar sua idade, está no 7º semestre, e trabalha como estagiária de uma escola privada da cidade de Fortaleza, atuando como assistente numa turma dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Mesmo tendo a oportunidade de atuar em sua área de formação, Maria relata a sua dificuldade em conciliar o trabalho com os estudos, pois uma coisa atinge o rendimento da outra, o que lhe faz pensar em desistir todos os dias, pois para ela é “desumano e inviável” o esforço realizado para ser universitária, tendo em vista que, para ela, isso requer muito tempo para aproveitar as oportunidades que aparecem para vivenciar o tripé da universidade, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão. Segundo a discente

É muito difícil. Às vezes parece que não faz muito sentido o que você está fazendo aqui dentro da universidade (...) Eu vejo muito pela minha primeira graduação, eu não gosto de ficar comparando, mas é impossível não comparar, porque eu vejo que para você estar dentro de uma universidade você tem que ter oportunidade de participar de tudo, o próprio nome dela já diz, universidade, é um universo de coisas que vão lhe ajudar na sua formação. (MARIA, estudante do 7º semestre)

A estudante relata que um momento que ficou marcado para ela foi a semana de integração que recepciona os calouros, pois ouviu da própria diretora da Faculdade de Educação que os estudantes em algum momento do curso teriam que escolher se queriam dar prosseguimento à formação de nível superior ou se queriam continuar com seus empregos, pois o curso era vespertino-noturno e não noturno, assim deveriam escolher entre o trabalho ou a universidade. Esta afirmação da diretora causou inquietação em Maria, mas a discente não esperava que em algum momento de sua trajetória tivesse que fazer esta escolha, pois, para ela, sua manutenção no Curso de Pedagogia dependia da renda, que naquele momento vinha de um estágio remunerado na área educacional.

No entanto, durante o sexto semestre do curso, Maria teve como disciplina obrigatória o Estágio Supervisionado na Educação Infantil. A estudante que poderia ter aproveitado os créditos da disciplina por meio do estágio remunerado que já havia feito, passou por um problema durante o andamento da disciplina, pois não era permitido que a estudante ultrapassasse uma carga horária diária de estágio, o que para ela era impossível, tendo em vista que mantinha um estágio remunerado. Seria este o momento em que a estudante teria que fazer a escolha entre trabalho ou estudo? Como sair do trabalho para fazer uma disciplina que não lhe garantia a renda básica que necessitava? A opção seria trancar a disciplina e adiá-la para os últimos semestres, enquanto buscava outra saída? O fato é aquela imposição que só havia sido comunicada depois da matrícula na disciplina e lhe causou uma incômoda surpresa.

Diante das incertezas, Maria decidiu enfrentar aquele obstáculo e reivindicar por seu direito, uma vez que não havia como deixar de fazer o estágio remunerado para fazer uma disciplina obrigatória do curso. Como muitos outros estudantes, ela também não tinha como escolher entre a universidade e o trabalho, assim como a diretora afirmou. Maria precisava fazer os dois e, para isso, buscou diálogo com todos, com a professora orientadora do estágio, técnicos administrativos e responsáveis pela Agência de Estágio da Universidade.

De início, a discente ouviu da professora que seria ajudada, mas logo depois ficou sob responsabilidade da monitora da disciplina e, no final, o problema só foi resolvido quando a estudante já estava sozinha em busca dos seus direitos. A solução encontrada foi a alteração dos documentos, que passou a alegar que a estudante fazia a disciplina em mais de dois dias na semana, incluindo também o sábado. O que poderia ter sido evitado, causou desconforto, pois “(...) isso ocupou grande parte do meu tempo e uma carga emocional muito forte de preocupação com que eu ia fazer, se ia atrasar o curso, se deixaria para fazer a disciplina depois como muitos estudantes fazem, ficam pendurados para se graduar só pelos estágios” (MARIA, estudante do 7º semestre).

5.1 As questões em volta do caso de Maria

A situação exposta servirá de base para nossas análises e reflexões. Para isso é necessário apontarmos alguns questionamentos e voltar a discussões já realizadas neste trabalho, pois descrever o percurso de uma estudante que tem como principal objetivo ressaltar a importância de se discutir mais sobre o Curso de Pedagogia Noturno da UFC, suas imposições e barreiras nas trajetórias dos estudantes, especialmente os pertencentes à classe trabalhadora.

Neste sentido, o primeiro aspecto que podemos perceber é o pensamento que vem todos os dias à mente da estudante. O fato de ela já ter feito uma graduação anteriormente que considera ampla e que lhe fez experienciar o ser universitária a faz perceber o quanto é excluída das possibilidades que a universidade proporciona no Curso de Pedagogia. Esta percepção coloca em xeque a experiência universitária oferecida aos alunos do curso noturno.

Diante disso, assim como muitos outros estudantes, Maria explica que suas oportunidades dentro do seu curso estão ligadas ao fato de a estudante trabalhar ou não. Para isso, ela faz um comparativo entre suas duas graduações, alegando que, na primeira, sua formação foi melhor oferecida porque não precisou trabalhar durante o período. Entretanto, isto já foi questionado. Em nenhum momento o trabalhador que estuda deve tomar para si

uma responsabilidade que é institucional. No caso, a Faced que se coloca em oferecer acesso ao trabalhador, deve também se importar com sua formação completa e com a permanência qualificada de seus estudantes. Desse modo, as oportunidades devem aparecer também no período da noite, de modo que discentes como Maria possam aproveitá-las

O que acontece, e podemos citar como exemplo a fala da diretora que a estudante diz lembrar, é uma indisposição em relação a solucionar problemas que envolvam a participação dos trabalhadores no ensino superior noturno. Assim, por que receber um trabalhador na instituição se o obrigará a passar pelos transtornos que passou Maria? A resposta passa novamente por refletir sobre os “Excluídos do interior”, a Faculdade de Educação acabe sendo habitada por possíveis “Excluídos potenciais”, pois, em algum momento, terão que lidar com o problema de não poder concluir seu curso pelo fato de trabalhar durante o dia, resultando assim na desistência do trabalho ou do estudo.

Assim, seria ingenuidade perguntar se a diretora da Faculdade de Educação não reconhece que não há opção de escolha entre trabalho e estudo? Contudo, vale questionar as motivações que a levam a afirmar aquilo para estudantes ingressantes logo nos primeiros contatos que eles têm com a universidade. Por que ao invés de causar angústias nos estudantes, ela não busca solucionar a problemática que persiste desde a reformulação curricular que transformou o curso em vespertino-noturno?

Uma das possíveis respostas pode ser encontrada nas análises feitas por Beserra e Lavergne (2018) quando afirmam que alguns funcionários das instituições públicas não representam as classes sociais de onde vieram ou a que pertencem. Eles incorporam, na verdade, os sentimentos e ideologias de um Estado que não tem como objetivo oferecer uma mesma educação para todos os indivíduos. No caso da diretora, o seu discurso vem acompanhado de todo o racismo do Estado e as consequências dele para as pessoas que vêm de classes desfavorecidas economicamente

Neste sentido, é preciso perguntar também o posicionamento da professora diante do problema de Maria. Por que a docente iniciou a ajuda, mas depois deixou sob responsabilidade de sua monitora? E mesmo sabendo que a estudante estava buscando a solução sozinha, por que não procurou mais ajudá-la? O problema certamente era da discente, mas requeria um posicionamento firme da docente em relação a ajudar sua aluna a solucioná-lo. Deixar a estudante à sua “própria sorte” é deixar espaço para que interpretemos que a professora não estava interessada em resolver aquele obstáculo colocado para a estudante cursar sua disciplina. E se deixava a decisão nas mãos da monitora, de certo modo, ratificava a tese de que o estágio não é, de fato, supervisionado.

Pela indisposição da professora, podemos tomar Maria como exemplo de coragem por enfrentar sozinha os problemas criados pela própria instituição. Só não podemos esquecer que sua primeira graduação ofereceu-lhe uma formação ampla que lhe permitiu engajamento nas ações políticas e universitárias, o que pode resultar em experiências que fazem com que a discente saiba buscar seus direitos e saiba a quem recorrer para isso. No entanto, há de se ressaltar que grande parte dos trabalhadores não possuem experiências como a de Maria e nem sabem o que esperar da universidade, o que acaba fazendo que eles recebam as imposições de modo que, depois do impacto inicial, elas não causem mais nenhum estranhamento ou nenhum desconforto.

Desse modo, a atitude de Maria pode ser encarada como exemplo, mas é preciso problematizá-la. Como pessoas que não tiveram formação anterior poderiam agir dessa forma, se não conhecem os espaços da universidade? Como um trabalhador do mercado formal resolveria este mesmo problema? É preciso que atentemos para o fato de que nem todos os estudantes dispõem de tempo e conhecimento para agirem como Maria agiu, tendo em vista que, para solucionar o problema, ela teve que abdicar de horários durante o dia, pois os espaços que ela frequentou só funcionavam em horário comercial. Neste caso, uma pessoa que passa o dia trabalhando teria que perder turnos de trabalho, o que poderia resultar em uma demissão ou diminuição de sua renda mensal naquele período. Por isso, é preciso pensar nos estudantes que não possuem tempo para resolver e acabam desistindo, resolvendo não cursar a disciplina de estágio, adiá-la até o momento que não puder mais, optando na maioria das vezes por desistir de seu curso.

Portanto, é preciso ressaltar que há soluções para os problemas enfrentados pelos estudantes do curso noturno, especialmente para os trabalhadores que vivem essa exclusão no interior das instituições. Não se pode admitir que para um desfecho positivo ser criado, os estudantes precisem passar por situações que envolvam desgastes emocionais, assim como nos alertou Maria. E nem que as soluções devam ser individualizadas e baseadas em “mentiras”, como no caso da alteração do documento da disciplina de estágio de Maria. É preciso que as instituições revejam seus posicionamentos em relação aos trabalhadores, pois não basta permitir o acesso; é fundamental garantir uma permanência com qualidade para que o estudante tenha uma formação que respeite sua condição e que lhe permita concluir o curso.

6 CONSIDERAÇÕES LONGE DE SEREM FINAIS

Ao longo de minha trajetória universitária pude vivenciar inúmeras situações que atingiram diretamente minha formação no Curso de Pedagogia, a ponto de me fazer pensar que não fazia parte da Faculdade de Educação e ter que abdicar do trabalho para me sentir minimamente incluído, como estudante, de fato. Nesse sentido, este trabalho surge da necessidade de refletir a condição dos trabalhadores estudantes, trazendo para análise os problemas encontrados na sua trajetória social e universitária. Por isso, a importância da participação ampla dos estudantes, de modo que possamos entender um lado da universidade que ainda permanece obscuro nas pesquisas educacionais. Uma face construída não somente por mim, que observo, mas principalmente por quem a vivencia.

Nesse contexto, a disciplina de Antropologia da Educação, por meio da Didática Antropológica, utilizada pela professora Bernadete Beserra, ganhou grande importância na escrita deste trabalho, pois foi através dela que descobri a necessidade de desnaturalizar tudo que me cercava: a cultura, as ações, os espaços e as relações. O exercício de estranhar o natural através do olhar antropológico me causou angústias, questionamentos, mas se mostrou necessário para eu entender quem sou eu, como estou sendo constituído profissional através da formação que me está sendo oferecida, bem como perceber que o que me atingia faz parte do cotidiano da maioria dos estudantes do Curso Noturno de Pedagogia.

Como vimos neste trabalho, os cursos de ensino superior noturno possibilitaram aos sujeitos da classe trabalhadora a oportunidade de seguir seus estudos podendo conciliá-los com o trabalho (MARANHÃO, 2015). Diante disso, pude perceber que a criação do Curso de Pedagogia Noturno da UFC também caminhou nessa linha histórica, pois observou-se que era a única forma de atender uma grande parcela que trabalhava durante o dia e precisava de conhecimentos formais. Assim, pude confirmar que o curso, mesmo após 27 anos de sua criação, ainda continua sendo habitado por esses sujeitos, na medida em que 76% dos estudantes o escolheram devido ao fato de trabalharem durante o dia. O que fica mais evidente quando 80% dos estudantes afirmam trabalhar no contraturno.

Porém, apenas a oferta de cursos noturnos não resolve o problema porque 86% destes estudantes afirmam que o trabalho, estudos ou ambas atividades ficam prejudicadas, ou, ainda pior: 55% afirmaram já terem pensado em desistir do curso pela dificuldade de conciliar as atividades. Estes dados revelam que, mesmo depois de tanto tempo, a Faculdade de Educação não está ainda suficientemente preparada para receber o trabalhador em seus espaços, tendo em vista que se permite o acesso, mas não se dá condições de permanência

com uma trajetória acadêmica que contribua para que os estudantes construam novos significados, conhecimentos, maneiras de ver o mundo e buscar melhorias de vida pessoal e profissional.

Verificou-se que é constitucionalmente garantido, no art. 208, da Constituição Cidadã de 1988, que o ensino noturno deve ser oferecido de maneira adequada às condições dos educandos. Mesmo assim, notou-se que a Faced ignora as condições desses estudantes, desconhecendo o seu perfil e suas limitações e obrigando-os a se adequar a uma dinâmica que somente favorece o conforto de professores e gestores, o que, muitas vezes, significa obrigar que os estudantes deixem de trabalhar para conseguirem concluir o curso. Entretanto, fica evidente, nos relatos dos estudantes entrevistados, que deixar de trabalhar não é uma opção, pois dependem disto para a sua sobrevivência e, muitas vezes, também de suas famílias. Por isso, é preciso entender que não é o público discente que deve se adequar à universidade, a lei que cria essa modalidade de ensino é muito clara: é a universidade que deve criar tais condições para se adequar às características desse público específico.

Nesse sentido, foi preciso problematizar o que leva os alunos, mesmo já estando no Curso de Pedagogia, terem dificuldades de concluir o curso com o mínimo de qualidade ao ponto de levá-los a duvidar de que realmente são estudantes e imaginar que tudo seria diferente caso estivessem no curso diurno ou que precisam deixar de trabalhar para se sentirem verdadeiramente incluídos na universidade. A análise desses aspectos coloca em questão as categorias que classificam os estudantes da noite em Estudantes, Estudantes-trabalhadores e Trabalhadores-estudantes (ROMANELLI, 1994 e FILHO E RAPHAEL, 2009). Não é razoável incluir os discentes do Curso de Pedagogia Noturno da UFC nessas categorias sem que eles se sintam incluídos e sem que suas experiências os façam sentir-se estudantes.

Desta forma, concluí que temos uma outra categoria, a de Trabalhadores-pseudoestudantes, composta pelos trabalhadores que têm seu direito de receber uma educação de qualidade negligenciado. Sujeitos que, mesmo sabendo de toda a precariedade e negligência, preferem aceitá-la ou enfrentá-la a ter que desistir dos estudos. Trabalhadores que, mesmo sem perceber, acabam vivendo uma exclusão dentro do próprio âmbito daquela que abre as portas para a sua entrada. Uma exclusão ainda mais perversa porque é realizada pela própria instituição e ganha uma legitimação social, uma vez que esta aparentemente se alinha à democratização do ensino (BOURDIEU e CHAMPAGNE, 2001). Por essas razões, os estudantes acabam tomando para si a responsabilidade de seu fracasso, pois, aos olhos da sociedade, tiveram as mesmas oportunidades daqueles que passam a vida sendo preparados

para aquele nível de ensino e recebendo uma educação que lhes oferece capitais necessários para uma formação sólida.

Para compreender os aspectos que causam a exclusão dos estudantes do curso no interior da Faculdade de Educação, optei por romper as metodologias utilizadas nas maiorias das pesquisas realizadas até aqui. Entendia que não bastava apenas refletir com base nos aspectos teóricos e nos documentos curriculares. Era preciso uma imersão na cultura pesquisada, para observar como ela está presente no dia a dia dos estudantes. Além disso, era preciso escutar os estudantes na perspectiva de suas trajetórias sociais e acadêmicas. Diante disso, a etnografia, mostrou-se a forma adequada para que eu pudesse compreender profundamente todos os obstáculos vivenciados pelos estudantes, sem lhes imputar meus preconceitos, mas buscar um verdadeiro e profundo significado.

A conclusão a que cheguei por meio da observação participante, dos relatos dos estudantes pesquisados e dos estudos teóricos realizados ao longo da pesquisa é que esta exclusão no interior da Faculdade de Educação da UFC e, conseqüentemente, a formação da categoria Trabalhador-pseudoestudante, se dá por meio de um preconceito e discriminação social à pobreza e ao trabalho no Brasil, consequência de um sistema educacional marcado pela sua dualidade, criado por um Estado que não tem como objetivo oferecer uma mesma educação a todos os indivíduos de todas as classes sociais, o que gera caminhos diferentes para sujeitos da classe rica e para indivíduos de classes populares. Assim, a escola e, no nosso caso, a Faced, entra no meio dessas relações como uma instituição que contribui para a agudização desse preconceito e dessa discriminação, à medida que oferece ao trabalhador uma educação que não visa sua formação integral e que não trata esses sujeitos como cidadãos, além de não buscar a superação da atual condição dos estudantes, oferecendo-lhes apenas uma trajetória acadêmica de ilusão e de inconsciência sobre a verdadeira educação de qualidade.

Desse jeito, os problemas enfrentados, como um funcionamento que não leva em conta as condições efetivas dos alunos trabalhadores, os problemas de um currículo espelhado, que transforma o curso noturno em vespertino-noturno, obrigando os alunos a se adequar a uma universidade que nega as condições de vida de seus estudantes e, finalmente, o ensino de alguns professores que, ao invés de ajudar a superar obstáculos, torna-se mais um na medida em que utilizam o seu conhecimento do perfil do estudante do noturno apenas para diminuir seu engajamento e inferiorizá-los. Todos esses problemas são reflexos de uma improdutividade institucional consciente, que se revela como produtiva para os interesses de um Estado e de um sistema que não está preocupado em oferecer um mesmo tipo de educação a sujeitos de classes distintas, o que implicaria na oferta de uma formação de qualidade para

os trabalhadores que tiverem o desejo e a coragem de se aventurar pelo ensino de nível superior.

Os dados coletados mostram que os estudantes compreendem sua formação no Curso de Pedagogia como algo fragmentado, que deixa a desejar em muitos aspectos. Uma percepção que os fazem sonhar com outra formação. São sonhos que aparecem, mas que esbarram na sua própria condição de trabalhador.

Desse modo, a partir das conclusões que este estudo apresenta, é necessário sugerir caminhos que possam superar os obstáculos enfrentados pelo público estudantil da noite, principalmente os trabalhadores. Fica evidente que esta resolução deve começar ainda na educação básica, especialmente nas escolas públicas, onde se comece a oferecer a todos, inclusive aos estudantes de famílias pobres, acesso efetivo ao conhecimento, que permita a formação de sujeitos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Uma educação que supere a dualidade que coloca para sujeitos de classes distintas caminhos diferentes. Uma nova reorganização do sistema que ofereça uma escolarização igual para sujeitos diferentes.

Enquanto isso, olhar para os problemas internos torna-se essencial para possibilitar a esta geração um melhor percurso acadêmico. Ao longo das reflexões, aponte para algumas mudanças necessárias. Parte das sugestões saíram dos próprios diálogos que tive com os estudantes participantes, o que revela que, para a universidade superar os problemas, basta, de fato, ter um mínimo de empatia pelos seus alunos, ouvi-los e levá-los em consideração no momento de pensar o funcionamento do Curso de Pedagogia Noturno.

Com relação aos problemas referentes ao uso dos espaços, é inadmissível permitir que um aluno chegue para mais um dia e assista à sua aula com fome, devido à não possibilidade de ir ao RU. Ou que ele tenha que escolher alimentos de qualidade duvidosa a um preço mais caro para não enfrentar problemas na sala de aula. Não podemos aceitar que este mesmo estudante não tenha acesso a livros, cópias, ou que não possa editar um trabalho no computador porque os espaços que oferecem estes serviços não funcionem com um horário condizente com a sua realidade. É mais lastimável ainda pensar que, para ele poder contar com os serviços da coordenadora e diretora, precise sair do trabalho em horário do expediente e ter tais horas descontadas do seu salário. Nesse sentido, é necessário ampliar o horário de funcionamentos desses espaços que respeitem o horário de início e término das aulas da noite ou simplesmente criar formas de facilitar essas assinaturas; criar serviços de comunicação especiais entre esses alunos e os gestores. Finalmente, ter funcionários conscientes e responsáveis de que o período da noite é o único que o trabalhador tem para acessar a universidade.

Pensando na Proposta Pedagógica do Curso, critica-se a mudança que, mesmo contra o que determina a lei, transformou o curso noturno em vespertino-noturno, uma vez que isto caminha na direção contrária das conquistas históricas, já que obriga o trabalhador a fazer atividades do curso em outros turnos, entrando em choque com o seu trabalho. O que se defende é um curso que possibilite aos estudantes todo o percurso durante o período da noite, sem sacrificar a sua atividade remunerada. Portanto, é preciso pôr em evidência a inadequação desse currículo semelhante (espelhado) para os dois turnos.

Ressalta-se ainda que elaborar uma proposta pedagógica para o curso noturno não é uma tarefa fácil, pois demanda um longo período e envolve um processo de estudos e discussões com os sujeitos do curso. Por isso, aponto caminhos que devem ser observados pelos gestores e/ou aprofundados em futuras pesquisas.

Primeiramente, é necessário um processo que discuta verdadeiramente o perfil dos estudantes, suas limitações e possibilidades. Um processo que não se resume a reuniões administrativas, como foi feito, mas encontros que obriguem os participantes a pensar cientificamente suas propostas. Creio que a semana do Multiencontros seja uma grande oportunidade para isso. Além disso, pode ser feito um grupo de estudos e pesquisas que discuta em profundidade a construção de uma nova estrutura curricular; que não se limite a discutir apenas em torno do que deve ou não ser disciplina obrigatória; que não tome o curso diurno como exemplo. Conforme Arroyo (1991) afirma, não tomemos como ponto de partida o princípio da igualdade, mas justamente o princípio de reconhecer as diversidades e demandas. Como foi dito por uma estudante, pensemos o curso noturno pelo curso noturno.

Por último, aos professores cabe reavaliar seus engajamentos profissionais de modo que ofereçam um ensino que respeite as condições dos educandos, não de modo a facilitar ou exigir menos, mas de modo a desafiá-los a compreender os conhecimentos historicamente produzidos e sistematizados, bem como produzir novos. Somente um ensino que construa um sujeito crítico e consciente é capaz de superar as demais condições colocadas pelos problemas sociais e estruturais da instituição. Assim, é preciso que o professor do ensino superior tenha uma melhor formação pedagógica e que esteja sempre aberto a conhecer novas formas de trabalhar com seus alunos, dentro das especificidades de cada público.

Por fim, acredito ter alcançado o objetivo inicial traçado. Acredito mais ainda que as questões levantadas nesta pesquisa sirvam de instrumentos para investigações futuras na própria Faculdade de Educação ou demais instituições que ofereçam cursos superiores noturnos. Isto fará com que as instituições revejam seus modelos de funcionamento, resultando um novo posicionamento quanto a democratização do ensino à classe trabalhadora;

que não foque somente na possibilidade de acesso, mas que dê condições para que os estudantes permaneçam com qualidade até o final de seus cursos, o que acabaria com a categoria trabalhador-pseudoestudante e respeitaria as de Trabalhador-estudante e Estudante-trabalhador.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. **A Universidade, o trabalhador e o curso noturno**. Revista Universidade e Sociedade. Ano 1, nº. 1, fev. São Paulo, 1991
- BOURDIEU, P. **A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). Escritos de educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. e CHAMPAGNE, P. **Os Excluídos do Interior**. In: BOURDIEU, P. et al. A Miséria do Mundo. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BESERRA, Bernadete de L. Ramos. **A Construção do Olhar Antropológico na Formação Docente**. Textos FCC, São Paulo, v. 50, p. 1-148, nov. 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/30034560/A_constru%C3%A7%C3%A3o_do_olhar_antropol%C3%B3gico_na_forma%C3%A7%C3%A3o_docente. Acesso: 03/03/2018.
- _____. **Dos riscos da diferença: Etnografia de um percurso acadêmico**. Prefácios de Yvone Maggie e Ana Maria Agra – Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.
- BESERRA, Bernadete de L. R. e LAVERGNE, Rémi F. **Racismo e Educação no Brasil**. Prefácios de Yvone Maggie e Flávio Brayner – Recife : Ed. UFPE, 2018
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF.1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 30/09/2017 às 12:58.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso: 30/09/2017 às 14:21.
- _____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**.
- _____. Conselho Nacional de Educação institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura**. Resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006.
- ENGUITA, Mariano Fernández. **A Face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo** : Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- FACULDADE DE EDUCAÇÃO, UFC. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia Noturno**. Fortaleza: 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2GERjs3>, Acesso: 30/09/2018 às 21:32.
- FILHO, Armando Terribili e RAPHAEL, Hélia Sonia. **Ensino Superior Noturno: Problemas, perspectivas e propostas**. Marília: FUNDEPE, 2009.
- FREITAS, Lorena. **A instituição do fracasso: a educação da ralé**. In SOUZA, Jessé (Org). A ralé brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

FURLANI, L. T. M. **A Claridade da Noite: os alunos do ensino superior noturno –** São Paulo : Cortez, 1998

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JÚNIOR, Silvio R.D. da Silva.. **A Dádiva do Outsider: a didática antropológica aplicada à formação de professores.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24383>. Acesso: 01/07/2018.

MARANHÃO, Jucilene Dias. **Ensino Superior Noturno: percepções de estudantes da graduação da Universidade Federal da Bahia.** 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18124>. Acesso: 29/09/2017 às 22:32.

MARTINS, Isayanne Carneiro Magalhães. **Ensinar e Aprender Antropologia: um estudo etnográfico do processo de ensino e aprendizagem na formação docente.** Banco de dissertações da UFC, Fortaleza: 2017.

Mesquita, M. C. G. D. **O trabalhador estudante do ensino superior noturno: possibilidades de acesso, permanência com sucesso e formação.** Tese (doutorado) – Universidade Católica de Goiás, Departamento de Educação, 2010. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/677/1/MARIA%20CRISTINA%20DAS%20GRACAS%20DUTRA%20MESQUITA.pdf>. Acesso em: 28/ 07/2018

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O Trabalho do Antropólogo.** 3. Ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo : Editora Unesp, 2006

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa.** Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SCHWARTZMAN, Simon. **Perspectiva Para a Educação Superior no Brasil.** *In:* Desafios da nação : artigos de apoio, volume 2 / organizadores: João Alberto De Negri, Bruno César Araújo, Ricardo Bacelette. – Brasília: Ipea, 2018.

SILVA, T. M. T. **Ensino Superior Noturno: sonhos e desencantos.** São Paulo : Editora Salesiana : UNISAL, 2000

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa. **A Inclusão do Estudante-trabalhador e Trabalhador-estudante na Educação Superior: Desafio público a ser enfrentado.** Avaliação, Campinas, v. 18, n.2, p. 459-485, jul. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NOTURNO

SEXO: () Feminino () Masculino **IDADE:** __anos **SEMESTRE:** _____

ONDE VOCÊ ESTUDOU		
Na Educação Infantil:	No Ensino Fundamental:	No Ensino Médio:
() Não Estudei	() Particular	() Particular
() Particular	() Pública	() Pública
() Pública	() Parte em particular e	() Parte em particular e
() Parte em particular e outra em pública	outra em pública	outra em pública

Você se considera:

() Branco(a) () Preto(a) () Amarelo(a) () Pardo(a) () Indígena

Onde (cidade e estado) você nasceu?

Em que bairro você reside atualmente? (Se morar fora de Fortaleza, coloque apenas o nome da cidade) _____

Qual o seu estado civil?

() Solteiro () União Estável/Casado(a)/Mora com um(a) companheiro(a)

() Divorciado(a) () Viúvo(a)

Quantas pessoas, contando com você, moram na sua residência?

() Uma, apenas eu () Duas () Três () Quatro () Cinco ou mais

Com quem você mora atualmente? (Marque todas as opções que se apliquem)

() Sozinho () Meus Pais () Filho(a)s () Esposo(a)/Companheiro(a)

() Irmãos ou Irmãs () Outros

Qual o nível de escolaridade do seu pai?

() Não estudou () Ensino Médio Completo

() Da 1ª a 4ª série ensino fundamental () Ensino Superior Incompleto

() Da 5ª a 8ª série ensino fundamental () Ensino Superior Completo

() Ensino Médio incompleto () Pós-graduação

Qual o nível de escolaridade da sua mãe?

() Não estudou () Ensino Médio Completo

De 2 a 3 salários mínimos Acima de 5 salários mínimos.

Em relação ao fato de trabalhar e estudar

Não vejo problema O trabalho fica prejudicado
 Os estudos ficam prejudicados Tanto trabalho como estudo ficam prejudicados

Tendo que conciliar trabalho e estudo, em algum momento você pensou em desistir? Justifique sua resposta.

Os próximos itens são destinados para todos os estudantes.

Você recebe alguma assistência estudantil? Se sim, qual?

Já foi bolsista em algum momento no curso? Se Sim, de qual programa?

Você frequenta a biblioteca universitária? Sim Não Às vezes

***Se “não” ou “às vezes”, por que?**

Não vejo necessidade Não gosto de pesquisar em biblioteca
 Não tenho tempo Nenhuma das alternativas anteriores
 O horário de funcionamento não condiz com a minha disponibilidade

Você frequenta o Restaurante Universitário? Sim Não* às vezes

***Se “não” ou “às vezes”, por que?**

Não vejo necessidade Não gosto da comida que oferecem
 Não tenho tempo Nenhuma das alternativas anteriores.
 O horário de funcionamento não condiz com a minha disponibilidade

Você frequenta o LACOM da FACED? Sim Não* Às vezes

***Se “não” ou “às vezes”, por que:**

Não vejo necessidade Não gosto de pesquisar no laboratório
 Não tenho tempo Nenhuma das alternativas anteriores.
 O horário de funcionamento não condiz com a minha disponibilidade Gostaria, mas na maioria das vezes encontro o laboratório fechado.

Sobre a Cantina da Faculdade de Educação:
--

<p>O horário de funcionamento atende às necessidades do aluno do curso noturno?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>	<p>O atendimento aos estudantes é satisfatório?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>
<p>Os produtos que são oferecidos passam segurança em questão de qualidade?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>	<p>Durante a noite, o estoque da cantina é renovado, oferecendo a mesma variedade que oferece pela manhã?</p> <p>() Sim, é renovado e temos a mesmas opções que são oferecidas pela manhã.</p> <p>() Não, durante a noite o número de opções caem, ficando apenas o que sobrou.</p>

Sobre os locais que tiram xerox na Faculdade de Educação:	
<p>O horário de funcionamento atende às necessidades do aluno do curso noturno?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>	<p>O atendimento aos estudantes é satisfatório?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>

Em relação ao curso, você pretende concluir?

() Sim () Não

Se sim, qual o caminho você pretende percorrer? Quais fatores motivam sua decisão?

Caso NÃO pretenda concluir o curso, qual o caminho você pretende percorrer? Quais fatores motivam sua decisão?

Na maioria das disciplinas você chega

- () Pontualmente no horário indicado na matrícula
- () Pontualmente no horário combinado pelo professor com a turma – geralmente meia hora depois do horário oficial.
- () Atrasado por problemas pessoais envolvendo distância, transporte e etc.

Na maioria das disciplinas você sai

- () No horário oficial da disciplina que consta na matrícula.
- () Mais cedo que o horário oficial da disciplina

Com relação às suas notas

- Tem que se esforçar muito para tirar uma nota acima da média
- Tem que se esforçar medianamente para tirar uma nota acima da média.
- Tem que se esforçar minimamente para tirar uma nota acima da média.
- Não tem de se esforçar para tirar notas acima da média

Em relação as leituras obrigatórias das disciplinas (as leituras requisitadas pelos professores durante o semestre), quantos livros você já leu durante todo o curso?

- Um De dois a três
- Quatro ou mais Nenhum, apenas fragmentos de textos, artigos ou resumos.

Com relação a maioria dos(as) professores(as) que lecionam a noite, como você percebe a didática aplicada por eles(as)?

Para você, o que é ser um bom professor para o curso noturno? Cite 5 características do bom professor.

Para você, o que é ser um mau professor para o curso noturno? Cite 5 características do mau professor.

Você está satisfeito com o curso de Pedagogia? Este está suprindo suas expectativas? Justifique sua resposta.

Que mudanças você gostaria que fossem feitas no curso?

Caso sintá-se à vontade poderia informar algum de seus contatos (e-mail ou telefone) para que eu possa me comunicar caso queira entrevistá-lo? (Sua identidade será mantida em sigilo)
