

Os Sentidos Da Universidade: Trajetórias de Estudantes Bolsistas no Ensino Superior Privado

The Senses of University: Student's Trajectories Scholars in Private Higher Education

Los Sentidos de la Universidad: Trayectoria de los Estudiantes Becarios en la Enseñanza Superior Privada

KARINA SALES VIEIRA¹, ANA MARIA FREITAS TEIXEIRA²

¹ Universidade Federal de Sergipe (UFS)

² Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (UFRB/CECULT)

RESUMO: Este artigo apresenta alguns dos resultados de uma pesquisa que procurou compreender identificar a trajetória escolar e os motivos para o ingresso na universidade de estudantes bolsistas universitários de uma instituição privada de educação superior. O campo da pesquisa foi o Centro Universitário AGES (UniAGES) localizado no estado da Bahia. Os sujeitos da pesquisa foram 6 estudantes bolsistas de licenciatura, dois bolsistas de cada programa: Fies, ProUni e ProVIDA. A fim de alcançar este propósito foi utilizado como referencial a teoria da Relação com o Saber de Bernard Charlot (2000, 2001, 2005, 2006, 2009). A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas. Conclui-se que há uma valorização do Ensino Superior como a chave para o futuro e promessa de uma vida melhor. São trajetórias de estudantes de origem popular que tiveram uma educação básica pública e buscam uma possibilidade de mudar de vida.

RELAÇÃO COM O SABER. ENSINO SUPERIOR PRIVADO. ENSINO MÉDIO. ESTUDANTES BOLSISTAS.

ABSTRACT: This article presents some of the results of a research that sought to understand the school trajectory and the motives for university entry of university scholarship students from a private institution of higher education. The field of research was the AGES University Center (UniAGES) located in the state of Bahia. The subjects of the research were 6 undergraduate students, two scholarship holders from each program: Fies, ProUni and ProVIDA. In order to achieve this purpose, the theory of the Relationship with Knowledge of Bernard Charlot (2000, 2001, 2005, 2006, 2009) was used as reference. The data collection was carried out from semi-structured interviews. It is concluded that there is an appreciation of Higher Education as the key to the future and the promise of a better life. These are trajectories of students of popular origin who have had a basic public education and seek a possibility to change their lives.

RELATIONSHIP WITH KNOWLEDGE. PRIVATE HIGHER EDUCATION. HIGH SCHOOL. SCHOLARSHIP STUDENTS.

RESUMEN: *En este artículo se presentan algunos de los resultados de una investigación que buscaba comprender la trayectoria escolar y los motivos de ingreso a la universidad de los estudiantes becados de una institución privada de educación superior. El campo de investigación fue el Centro Universitario AGES (UniAGES) ubicado en el estado de Bahía. Los sujetos de la investigación fueron 6 estudiantes universitarios, dos becarios de cada programa: Fies, ProUni y ProVIDA. Para lograr este propósito, se utilizó como referencia la teoría de la relación con el conocimiento de Bernard Charlot (2000, 2001, 2005, 2006, 2009). La recopilación de datos se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas. Se concluye que existe una apreciación de la Educación Superior como la clave del futuro y la promesa de una vida mejor. Se trata de trayectorias de estudiantes de origen popular que han tenido una educación pública básica y buscan una posibilidad de cambiar sus vidas.*

RELACIÓN CON EL SABER. EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA. ESCUELA SECUNDARIA. ESTUDIANTES BECADOS.

Introdução

Este artigo apresenta alguns dos resultados de pesquisa cujo objetivo esteve em compreender e identificar a trajetória escolar e os motivos para o ingresso na universidade de estudantes bolsistas universitários de uma instituição privada de educação superior situada no interior da Bahia. Nessa perspectiva, este estudo traduz parte da investigação realizada no mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Sergipe, intitulada “Estudantes universitários de uma instituição privada e suas relações com o saber: de espectadores a protagonistas”. Para a realização da investigação consideramos a heterogeneidade dos estudantes universitários das instituições de ensino superior privado gerada pela expansão da oferta de vagas a partir dos programas Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), Programa Universidade para Todos (ProUni) e Programa de Acolhimento (ProVIDA), bem como os sentidos que esses jovens atribuem ao ingresso na faculdade. A pesquisa está amparada numa abordagem qualitativa, com inspiração fenomenológica, adotando como referencial para enfrentar os desafios da investigação a teoria da Relação com o Saber elaborada por Bernard Charlot (2000, 2001, 2005, 2006, 2009) que nos permitiu, inclusive, analisar, compreender e considerar as especificidades dessa relação na educação básica e no ensino superior observando os diferentes aspectos envolvidos nas experiências educacionais.

O campo de investigação adotado foi o Centro Universitário AGES (UniAGES) localizado em um município de pequeno porte no estado da Bahia. Para este artigo fizemos um recorte da amostra original¹ e selecionamos 6 estudantes bolsistas de licenciatura: dois de cada programa indicado, sendo um do primeiro período e outro do segundo. Os estudantes que compuseram a população investigada eram jovens, predominantemente do sexo feminino, oriundos de famílias com baixa renda e que, sendo os primeiros de suas famílias a ingressarem na Universidade, ultrapassaram a escolaridade dos pais.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestructuradas, as quais foram previamente agendadas. Essas entrevistas ocorreram no ambiente da própria Instituição (UniAGES), sempre em salas que contavam com ambiente tranquilo e confortável, privadas de interferências externas. Antes de iniciar agradecemos os envolvidos pela participação, explicitando a importância do depoimento e a natureza do trabalho desenvolvido. Ainda nesse momento inicial foi esclarecido sobre o sigilo da identidade do sujeito, assim, os nomes usados para identificar os estudantes são fictícios. Feito os esclarecimentos e reafirmada a participação, os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) evidenciando, inclusive, a autorização para o registro do áudio.

Os estudantes pesquisados apresentam o seguinte perfil geral:

¹ Essa amostra foi composta por 170 estudantes de primeiro e segundo período, de cursos de licenciatura, todos eles bolsistas de um dos Programas citados, e que participaram das primeiras etapas de coleta de dados, respondendo a um questionário e ao Balanço de Saber.

- Fernanda, estudante de Educação Física Calendário Noturno, 1º período, bolsista do Fies. Trabalha meio turno (matutino). Pai e mãe: Ensino Fundamental incompleto;
- Jamily, estudante de Matemática Calendário Noturno, 2º período, bolsista do Fies. Trabalha meio turno (vespertino). Pai: Ensino Fundamental completo e Mãe: Ensino Médio completo;
- Ricardo, estudante de Física Calendário Noturno, 1º período, bolsista do ProUni. Trabalha manhã e tarde. Pai: Ensino Fundamental incompleto e Mãe: técnica em enfermagem;
- Bernardo, estudante de Educação Física Calendário Alternativo, 2º período, bolsista do ProUni. Não trabalha. Pai e Mãe: Ensino Fundamental incompleto;
- Daiany, estudante de Biologia Calendário Alternativo, 1º período, bolsista do ProVIDA. Não trabalha (cuida da avó). Pai e Mãe: Ensino Fundamental incompleto.
- Mariana, Estudante de Pedagogia Calendário Noturno, 2º período, bolsista do ProVIDA. Não trabalha. Pai e mãe: Ensino Fundamental incompleto.

Partindo dessas informações iniciais e buscando melhor sistematizar a apresentação dos resultados, a primeira seção deste artigo trata da teoria da Relação com o Saber no Ensino Superior. A segunda seção é dedicada à análise dos dados produzidos a partir das entrevistas semiestruturadas. Nela é abordada a trajetória escolar focando, em especial, a experiência da Educação Básica, salientando os aspectos identificados como aqueles que mais contribuíram para o ingresso no Ensino Superior, os planos elaborados para inserção na universidade ressaltando a relação dos estudantes com o saber acadêmico, analisando os sentidos atribuídos por eles quanto a realização de um curso superior, sem esquecer os aspectos envolvidos na escolha do curso.

1 A Relação com o Saber no Ensino Superior

Para Charlot (2006), os estudantes chegam à universidade já portadores de uma relação com o saber, com os estudos construída ao longo de sua história, sobretudo, de sua história escolar, pois antes de adentrarem à universidade eles já foram alunos de uma educação básica. Diante disso, além das pesquisas de Charlot (2006), apoiaremos-nos também nas pesquisas de Neves (2012, 2015), Bicalho (2004) e Coulon (2008), todas elas realizadas com estudantes de ensino superior.

Fazer um estudo no ensino superior imbricado com a teoria da Relação com o Saber é, antes de tudo, reconhecer que, de fato, as relações estabelecidas na universidade são bem diferentes das que se tinham antes de ingressar nesse universo (Charlot, 2013). O espaço universitário exige do estudante uma nova forma de enxergar o mundo, de lê-lo, compreendê-lo, por isso a entrada nesse espaço é um momento novo no percurso escolar, às vezes causando estranhamento, que marca a necessidade de aprender um ofício igualmente novo, o de estudante universitário. Aprender-lo significa afiliar-se à universidade num plano tanto institucional como intelectual (Coulon, 2008). Por isso, Charlot *apud* Coulon (2008) diz que afiliar-se à universidade é uma condição para que se possa estabelecer relação entre os sujeitos e o saber. Portanto, “aprender o ofício de estudante universitário permite e supõe tornar-se e sentir-se um verdadeiro universitário, aquele que tem acesso a universos fora do mundo trivial, compartilhados com outros ‘membros’” (Charlot *apud* Coulon, 2008, p. 13).

Entrar no ensino superior é mergulhar em um universo totalmente novo e diferente dos já vivenciados fora dele. É deixar-se imergir nas suas regras, nas suas linguagens, nos seus códigos. É desenvolver autonomia, pensamento crítico e científico, espírito de pesquisa, saber se pronunciar, ser investigador, participativo, mas sobretudo, permitir que ela entre em você. Por isso, a entrada na vida universitária demanda a passagem do estatuto de aluno ao de estudante (Coulon, 2008). Os saberes universitários desses estudantes, segundo Neves (2012), nada mais são do que um alargamento dos saberes efetuados durante a vida, não se constituindo, assim, em uma especificidade.

Segundo Neves (2015), a universidade é procurada por três motivos: primeiramente pela possibilidade de através dela ter-se uma formação profissional, o que significa que a maioria das aprendizagens está ligada ao exercício futuro da profissão; segundo, porque ela possibilita a formação pessoal, isso porque para os sujeitos da pesquisa da autora aprender os conteúdos profissionais e científicos parece ser um processo que implica em mudanças no modo de se verem a si mesmos, aos outros e ao mundo, por meio das várias formas de subjetividade, as quais não estão ligadas ao cognitivo e linguístico; por fim, a universidade é procurada, e assim valorizada pela formação intelectual, quando há uma mobilização em relação ao saber tomado como um conteúdo intelectual, a partir do qual se pode compreender o mundo e suas relações.

Nessa direção, adentrar numa universidade implica ingressar em um mundo profundamente linguístico, onde a linguagem é muito codificada e normatizada, pois somente através dela o saber pode ganhar um caráter científico, de maneira que ser “científico” é antes de tudo não “falar qualquer coisa” (Charlot, 2006), ou seja, é falar sustentado em referenciais teóricos, em pesquisas, em estudos, é se expressar para além da linguagem e pensamento do senso comum, mas sim baseado no conhecimento científico. É por isso que adentrar a universidade é construir uma nova identidade e elaborar uma nova relação com o saber (Coulon, 2008).

Uma vez conduzidos para esse novo espaço, os estudantes são convidados a realizar a transição do status de aluno de ensino médio para o de estudante universitário (Coulon, 2008). Fazer a passagem é reconhecer que nesse espaço é necessário desenvolver um novo *habitus* de estudante, é preciso compreender a lógica e as regras da instituição para poder afiliar-se, enfim é importante desenvolver uma nova relação com o saber. Os estudantes precisam aprender a decifrar normas e códigos com os quais se defrontam, a exemplo de procedimentos burocráticos de matrícula até as normas para elaboração de trabalhos. “A universidade possui uma lógica diferente daquela do ensino médio: ‘não dá tudo pronto’.” (Bicalho, 2004, p. 131).

No ensino médio, as questões burocráticas são bem mais simples. A matrícula é feita pelos seus responsáveis anualmente, os trabalhos escolares não exigem tanto rigor nas normas, é por isso que Coulon (2008, p. 35) afirma que a “passagem para a universidade é acompanhada de modificações importantes nas relações que o indivíduo mantém com três modalidades fortemente presentes em toda a aprendizagem: o tempo, o espaço e as regras do saber”. O tempo, porque as aulas na universidade não têm mais a mesma duração que no ensino médio, o ano não é contínuo e sim recortado em dois períodos, as avaliações acontecem em tempos, modos e ritmos diferentes. Espaço, porque o colégio é bem menor que a universidade, assim muitos acabam encontrando dificuldades de se locomover no espaço sem se perder, muitos não sabem onde ficam a secretaria, o banheiro, as salas de aula. Por fim, as regras do saber, são profundamente modificadas, isso pelo laço que é estabelecido entre o ensino superior, os saberes e a atividade profissional futura. Por tudo isso, à medida que essas modificações vão ocorrendo, que a intimidade com a universidade vai se alargando ela se torna, para uns, uma terra de prazeres; para outros, configura-se como um local de trabalho penoso, intenso, cansativo, doloroso (Bicalho, 2004).

As análises das entrevistas realizadas por Bicalho (2004) a respeito da relação dos estudantes com a universidade evidenciam que há certa continuidade entre a relação com a escola fundamental e média e a relação com a universidade. Isso porque quando o estudante desenvolve um sentido com o saber-objeto na educação básica, esse se faz presente também na universidade. No entanto, a autora ressalta que embora a universidade ofereça novos elementos para o desenvolvimento da relação dos estudantes com o saber, não houve nas trajetórias relatadas, uma alteração significativa. Em suas palavras diz:

A trajetória escolar anterior à universidade é um elemento que influencia fortemente a relação com o saber que os estudantes constroem na universidade. Parece-nos que a relação com o saber-objeto, quando não estabelecida na trajetória escolar inicial, não se manifesta na universidade, apesar de não podermos dizer que a passagem por esse espaço e a realização das atividades ali demandadas, sejam inócuas nesse sentido. Os estudantes que conquistaram o prazer pelo

conhecimento em momentos anteriores de sua escolarização encontram o mesmo prazer em relação ao saber-objeto de seus cursos (Bicalho, 2004, p. 178).

Fazer sentido é o que faz toda diferença na relação que o sujeito estabelece com o saber. Então, encontrar prazer pelo conhecimento nas etapas de escolarização anteriores ao ensino superior é importante para o prazer na universidade. Além disso, o sentido de qualquer relação com o saber não se faz apenas em referência às experiências escolares anteriores, mas também “à história do sujeito, às suas expectativas, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros” (Charlot, 2000, p. 72.), por isso, o autor diz que qualquer relação com o saber comporta uma dimensão de identidade. São suas experiências, vivências, seus contatos com outros sujeitos, o contexto no qual viveu que faz o indivíduo atribuir sentido, ou não, aos saberes, aqui em particular aos acadêmicos.

A universidade, por tudo isso, é de fato um espaço novo, onde o estudante depara-se com a demanda de um novo tipo de relação com o saber. A inserção, portanto, nesse novo tipo de relação convive com a relação prática com o saber, desenvolvida por ele em sua experiência profissional ou construída no senso comum. O sucesso então, no estabelecimento da relação acadêmica com o saber está coligado, por um lado, às relações de saber estabelecidas com os professores e, por outro, à relação construída pelo estudante em sua trajetória escolar anterior (Bicalho, 2004). Por isso, embora haja diferenças entre a relação que se estabelece com o saber no ensino médio e no ensino superior, as relações construídas naquele são basilares para as construídas na universidade.

2 Trajetórias e Sentidos de Acadêmicos Bolsistas no Ensino Superior

Considerando o conjunto do debate e as análises elaboradas em torno da questão da relação com o saber de estudantes universitários, tal como apresentado no item anterior, lançamos nosso olhar às entrevistas realizadas com os estudantes da UniAGES.

A trajetória dos 6 estudantes que concederam as entrevistas é marcada por uma mescla de ingerências no que se refere ao seu ingresso no Ensino Superior. Uns, quando questionados sobre *o que eles consideram ter sido fundamental na Educação Básica para terem chegado à Universidade*, atribuem capital importância aos professores, outros aos pais, outros ainda à sua mobilização pessoal e há ainda aqueles que não conseguem perceber, ou dizer o que foi essencial. Contudo, na universidade como na escola básica a figura do professor aparece com certo significado, embora não seja unânime nas respostas, mas são sempre lembrados.

Sobre esse aspecto, no depoimento de Fernanda e Mariana é marcante a influência dos professores da educação básica, em especial do ensino médio, na construção da possibilidade e do interesse em ingressar no Ensino Superior. Vale destacar, sobre esse aspecto, que muitas vezes a direção e a equipe pedagógica de muitas escolas pouco assume a tarefa de incentivo e orientação para ingresso no curso superior (Berger, 2010). Elas dizem:

Ah, é professores que eu tive, que tive como exemplos sabe? Um que eu gosto até hoje dele [...] tipo assim tipo como eu sou muito tímida e tudo aí na apresentação de seminário e tal eu num não conseguia, aí hoje já apresento, mas no Ensino Médio não conseguia aí todo mundo dizia "ah deixe ela sem apresentar dê a nota" aí esse professor: “não ela tem que apresentar” e tipo, ele quem me incentivou “que um dia ela vai fazer faculdade e tudo”, aí eu gosto muito dele (Fernanda, Educação Física, 1º Período, FIES).

Educação básica... pode ser considerada uma professora que eu tive? [...] Acho que uma professora que eu tive, porque tive duas. E uma ela me ensinou bastante. Eu acredito que isso possa ter sido fundamental e sempre focando assim, ir adiante, né? (Mariana, Pedagogia, 2º Período, PROVIDA).

Assim como as estudantes acima, Ricardo e Bernardo também veem a figura do professor, numa perspectiva geral, como fundamental para seu ingresso no Ensino Superior, no entanto, isso aparece de modo muito superficial em suas falas, pois segundo eles, o que parece ter sido mais importante foi a família, na figura do pai, o esforço pessoal e o interesse nos estudos:

Acho que sim, o apoio dos professores foi fundamental. O interesse também em estudar. Porque tem muita gente que entra no colégio, não tem interesse em estudar, às vezes entra também na universidade não tem muito interesse, mas só que eu acho muito importante ter. Eu tinha o interesse de estudar, né? Então achei muito importante tudo que eu aprendi na educação básica pra eu entrar na universidade (Bernardo, Educação Física, 2º Período, PROUNI).

Eu acho que veio mais do meu próprio interesse, pelo foco de vida que eu já tinha, não foi nem questão assim da qualidade do ensino, foi um querer meu. Porque eu também tive uma influência grande do meu pai, quando eu terminei, ainda quando eu estava no Ensino Médio que eu foquei em querer fazer o ENEM para ter acesso a uma universidade ele me deu disponibilidade e tempo pra eu estudar em casa e foi isso, eu acho que foi o fator mais fundamental foi a ajuda do meu pai e depois o meu interesse pra depois focar no ensino. Assim claro que teve professores que são influentes que você toma como padrão pra sua vida aqueles professores que você se identifica teve professores, mas de dizer assim, foi por conta dos professores, não, acho que vem do aluno do que da própria qualidade do ensino (Ricardo, Física, 1º Período, PROUNI).

Observemos que os depoimentos dos estudantes Bernardo e Ricardo focam no interesse pessoal pelos estudos. Dessa forma, os depoimentos apontam para uma forte “mobilização de si mesmo”. “Falar em mobilização remete a engajamento, ou seja, esforços empreendidos para alcance de determinado objetivo” (Teixeira, 2010, p. 57). Bernardo diz que tudo que aprendeu na Educação Básica foi importante. Já Ricardo considera que o mais importante foi a ajuda do pai, depois o seu próprio interesse, e por último o ensino empreendido pelos professores em sala de aula. Esse depoimento hierarquiza o ensino da Educação Básica colocando-o em terceiro plano de relevância para ingressar no curso superior, isso pode estar relacionado à qualidade do ensino básico que Ricardo teve acesso e que pouco contribuiu para avançar em sua trajetória escolar. Dessa feita, vê-se a valorização atribuída à família como suporte e incentivo para ingressar na universidade, além de seu papel como sujeito ativo no processo de escolarização que precede esse ingresso. É importante destacar que os estudantes que atribuem importância à mobilização pessoal são bolsistas do ProUni. Isso merece reflexão.

Segundo a pesquisa de Lambertucci (2007), os estudantes bolsistas do ProUni tecem críticas que apontam a necessidade de o ensino fundamental e médio públicos terem a devida atenção dos órgãos competentes. Conforme os estudantes que compõem a amostra de sua pesquisa, eles querem ter o direito a um ensino básico de qualidade que os permitam disputar, em pé de igualdade, as vagas no ensino superior público. Outros estudantes, no entanto, relatam a importância do ensino básico, sobretudo, no aspecto da leitura. Esses são os que tiveram seu Ensino Fundamental e Médio em escolas privadas, a exemplo de Jamily:

Eu acho que fundamental foi a base de leitura que eu tive, porque fui aluna aqui da casa, do Colégio Integrado. Eu estudei até o nono ano aqui, depois fui pro Pierre Freitas. Aqui a gente sempre tinha livros para ler, que eram os paradidáticos, depois discutia na sala de aula. Tinha várias coisas de incentivo à leitura. Isso me ajudou muito, principalmente quando chegou época de redação do ENEM porque aí eu já tinha uma base de leitura (Jamily, Matemática, 2º Período, FIES).

Os colégios mencionados pela estudante são instituições privadas e se localizam respectivamente em Paripiranga (BA) e Simão Dias (SE). Observemos o enfoque dado à leitura, e a importância do ENEM e, por conseguinte, para o ingresso na Universidade. O curso superior sempre foi um projeto elaborado

desde a educação básica pelos estudantes. Alguns já pensavam desde muito cedo, mesmo ainda no sexto ano (antiga quinta série) em ingressar numa Universidade. Esse aspecto foi recorrente nos depoimentos:

É... por volta de quando eu... assim, foi bem recente, foi quando ainda na quinta série por aí, eu tive, eu tive um professor de matemática eu não vou citar o nome dele, ele foi bem assim, eu gostei da aplicabilidade dele e eu me identifiquei com matemática com números aí por isso que eu acho que hoje faço Física, né? Eu acho que por isso eu me identifiquei ali e ele pra mim foi que me deu pontapé pra eu estudar cálculo (Ricardo, Física, 1º Período, PROUNI).

Outros como Fernanda, começaram a pensar em ingressar no Ensino Superior no 8º ano (antiga 7ª série), outros no 9º ano (antiga 8ª série) como Jamily e Daiany, contrariando o resultado de algumas pesquisas em que a perspectiva de enfrentar o vestibular e entrar na universidade se mostra mais claramente no ensino médio (Vianna, 2007 *apud* Teixeira, 2010).

Só comecei pensar mesmo quando estava na oitava série, ano que eu pensei: "meu Deus eu já estou grande eu já estou assim, uma idade avançada eu preciso de alguma coisa, eu preciso de um trabalho, de um salário, de um emprego e tal"[...] mas até então não tinha assim um curso específico, mas sabia que queria...que queria uma faculdade, que eu tinha que ter uma faculdade (Daiany, Biologia, 1º Período, PROVIDA).

Já no nono ano, quando eu estava no Ensino Fundamental maior, eu já pensava [falando de entrar no ensino superior]. Eu queria fazer Engenharia Civil. Já estava decidida. Aí eu fui fazer, aí não deu muito certo, eu tive que voltar (Jamily, Matemática, 2º Período, FIES).

Desde que eu estudava a sétima série. Eu sempre tive isso como um sonho, de entrar na faculdade. (Fernanda, Educação Física, 1º Período, FIES).

Diante dos depoimentos, do total de 6 estudantes entrevistados, 5 pensavam em ingressar no ensino superior quando ainda estavam no Ensino Fundamental. Somente Bernardo começou a pensar nesse assunto quando estava no Ensino Médio. Dentre eles, 50% não sabia o que queria cursar, como Daiany e Milena, outros já tinham bem definido o curso que desejavam realizar, como Bernardo e Jamily:

Eu sempre pensei assim, eu acho que foi no primeiro ano do ensino médio, eu já pensava. Eu queria fazer Engenharia (Bernardo, Educação Física, 2º Período, PROUNI).

Eu queria fazer Engenharia Civil. Já estava decidida. Ai eu fui fazer, ai não deu muito certo [...] (Jamily, Matemática, 2º Período, FIES).

Metade (50%) dos estudantes entrevistados, embora com pretensão bem definida na Educação Básica de qual curso superior seguir, acabaram por empreender seus estudos com investimento intelectual em outros cursos, isso por inúmeros motivos, alguns por não terem vaga disponível para a bolsa com a qual foram beneficiados, outros por não disporem de condições financeiras:

[...] Caí em Educação Física. E não queria também Educação Física. Queria Sistema de Informação. Só que no dia que eu fui, a bolsa, não tinha há mais vaga. Mas eu tô gostando do curso. É, e no dia que eu fui fazer a inscrição não tinha vaga. Antes de eu fazer tinha, no dia que eu deixei pra fazer já não tinha mais bolsa disponível. Ai eu entrei em Educação Física (Bernardo, Educação Física, 2º Período, PROUNI).

Eu queria fazer Engenharia Civil. Até eu fiz dois períodos de Engenharia Civil em outra faculdade em Salvador. Eu estudava lá, só que ai não deu certo, aí eu vim morar aqui novamente no interior. Aí eu optei por fazer matemática, por conta das condições financeiras (Jamily, Matemática, 2º

Período, FIES).

Através desses depoimentos pode-se verificar que embora não determinante, há uma relação entre origem social e carreiras de prestígio conforme ressalta Bourdieu e Passeron (1975). Isso porque não é frequente encontrarmos entre as camadas populares sujeitos seguindo carreiras prestigiadas, no entanto essa ocorrência não nos autoriza a afirmar que tal situação não exista ou não possa acontecer. À medida que os estudantes conquistam seu primeiro diploma de Ensino Superior e ingressam no mercado de trabalho, agora com uma melhor condição financeira, empreendem seus esforços na realização de um curso que lhes oportunizem seguir uma carreira mais privilegiada.

Movidos por desejos de mudança procuram a universidade para melhorar as condições financeiras (4), mudar de vida (2), arrumar um emprego (1), ajudar a família (1) e ser alguém na vida (1), o que é evidenciado em seus depoimentos:

Acho que a mudança de vida. Porque eu não sou rico, ninguém da minha família é rico. Então eu achei assim, se eu entrasse no curso superior, me formasse, eu poderia arrumar um emprego melhor, poderia ajudar minha família e me ajudar também (Bernardo, Educação Física, 2º Período, PROUNI).

Como eu já falei, a necessidade porque mora eu, minha avó e meu irmão querendo ou não minha avó já tá idosa um dia ela vai chegar a falecer e tal aí vai ficar eu e meu irmão, aí eu quando à minha avó falecer eu vou viver de quê se eu não conseguir um emprego e tal? Meu irmão provavelmente vai ter a vida dele, num é que ele vai me abandonar, mas eu tenho as minhas necessidades então eu tenho que correr atrás (Daiany, Biologia 1º Período, PROVIDA).

Eu acredito que... assim, porque a sociedade que a gente vive, digamos a zona rural, você, ou você vai casar novinha e ser dona de casa, ou você vai ficar dentro de casa vivendo às custas de seus pais, ou então você vai pra fora e cursar alguma faculdade pra ser alguém na vida. E eu acredito que foi isso também que me fez vir pra uma faculdade (Mariana, Pedagogia, 2º Período, PROVIDA).

Os depoimentos evidenciam o desejo de melhorar de vida, pois com o diploma pode-se arrumar um melhor emprego, ter uma vida mais digna, ajudar a família. Essa seria a chave do êxito, da vida feliz o que, segundo Bourdieu (1992), caracteriza as classes médias, aspirantes por ascensão social, o que as conduzem à tendência de investir fortemente na escolarização dos filhos. Isso significa que os membros de cada grupo social tendem a investir na carreira escolar dos seus filhos, conforme percebam as probabilidades de êxito. Assim, o interesse pelo ensino superior é uma herança dessa relação. A busca pela ascensão social. Diante disso, concordamos com Charlot (2009), quando diz que a mobilização também passa pela aquisição dos saberes: estuda-se, adquire-se saberes os quais garantirão competências que permitirão ter uma boa profissão. Embora passe pelo viés do saber, a Universidade faz sentido para os estudantes desta pesquisa, não especialmente pelo conhecimento a ser adquirido nesse nível de formação, mas pela possibilidade de um futuro melhor que ela pode viabilizar. Essa situação também é muito evidenciada nos resultados da pesquisa feita por Charlot (2009) com alunos no Liceu Profissional do Subúrbio: “É preciso estudar e obter diplomas para ter um trabalho, o que permite ter a sua autonomia, construir uma família, triunfar na vida e ser alguém, enfim ter uma boa vida” (Charlot, 2009, p. 55). Igualmente encontramos a mesma relação entre os estudantes da pesquisa feita por Teixeira (2010, p. 55), os quais expressam “a possibilidade de construir um futuro melhor relacionado à permanência na Universidade numa vinculação direta com o acesso a postos de trabalho melhor remunerados e reconhecidos socialmente”. Para os estudantes de camadas populares pesquisados por Zago (2006, p. 231) “o ensino superior representa para esses estudantes um investimento para ampliar suas chances no mercado de trabalho cada vez mais competitivo [...]”.

Em meio a esse contexto, dos 6 estudantes do UniAGES participantes da entrevista 4 declaram que não estão fazendo o curso que gostariam. Bernardo cursa Educação Física e Jamilly Matemática, ambos gostariam de cursar Engenharia Civil; Fernanda também é estudante de Educação Física, mas diz que queria cursar Psicologia; por fim, Mariana, estudante de Pedagogia, diz que gostaria de cursar Turismo.

Quanto aos motivos pelos quais não estão cursando a formação desejada todas as respostas recaem na situação econômica: Fernanda declara que não tem recursos financeiros para fazer Psicologia, mesmo sendo um curso fornecido pelo UniAGES, pois ela é estudante do Fies e veio de outra instituição onde não tinha Psicologia e já estudava Educação Física pelo Fies, assim não pode mais mudar de curso e permanecer com o financiamento; Bernardo declara que embora seja Engenharia Civil um curso oferecido pela Instituição, não havia bolsa do ProUni disponível, e entre os cursos com bolsa disponível estava Sistema de Informação e Educação Física, os cursos em que a nota permitia entrar. No ato da matrícula não havia mais bolsas para Sistema de Informação, então optou por Educação Física, pois não teria recursos financeiros para custear as mensalidades de Engenharia Civil sem a bolsa; Jamilly conseguiu uma bolsa para cursar Engenharia Civil em Salvador mediante uma carta de recomendação da diretora da Escola em que cursou o Ensino Médio. Começou os estudos morando com parentes. No entanto, voltou para Paripiranga movida pelas dificuldades para se manter na cidade, embora morasse na casa da tia, bem como por problemas na convivência. Assim, decidiu fazer Matemática, pois dá aula de reforço nessa disciplina e relata gostar de cálculo ao mesmo tempo em que o curso de Engenharia Civil no UniAGES ficaria muito caro, mesmo com o Fies, em virtude do alto valor da mensalidade e dos custos com os materiais técnicos. Por fim, Mariana não cursa Turismo, pois não é oferecido pela Instituição, e ela não tem condições econômicas de ir para outra Universidade em outra cidade.

Notemos que dos cursos que eles desejam fazer, apenas Turismo não é oferecido pela UniAGES, isso indica que os esforços empreendidos na educação básica não foram suficientes para obter uma bolsa para o curso que planejavam, mediante melhor pontuação no ENEM. Não somente a educação básica é precária, mas supõe-se que os estudantes também não se dedicaram, e não estudaram o necessário para competir com outros egressos da Educação Básica. Mariana diz que se tivesse oportunidade faria de imediato o curso de Turismo. O que seria oportunidade? Para Mariana, significa ter condições financeiras.

Oxe, se tiver oportunidade, se tivesse dinheiro. Oxe! Tinha começado a fazer a distância, mas eu fico com medo porque tem a faculdade aqui. Mas não dá. A minha mente não concilia as duas, e então achei melhor fazer uma coisa só (Mariana, Pedagogia, 2º Período, PROVIDA)

Diante do exposto, percebe-se que entre os 4 entrevistados que não cursam o que gostariam, a referência às condições financeiras é unânime. Nenhum deles menciona que deveria ter se empenhado mais nos estudos ao longo do ensino médio para conseguir a bolsa no curso planejado, tampouco tentam reescrever a história, para estudar e tentar conseguir a bolsa no curso desejado. Contudo todos planejam, exceto Mariana, após concluir a primeira formação fazer o curso sonhado, a exemplo de Bernardo: “Acho que sim. Quando eu terminar o que eu tô agora, entrar e fazer o que eu quero, Engenharia Civil” (Bernardo, Educação Física, 2º PERÍODO, PROUNI).

Supõe-se que ao concluir o curso terão melhores condições financeiras para custear as mensalidades de uma universidade. Isso indica que não planejam ingressar numa Universidade Pública saindo de suas cidades, presume-se que planejam fazer o curso desejado tomando como referência apenas o que oferece o UniAGES.

Aos 4 estudantes que cursam uma formação diferente da desejada inicialmente, foi questionado o que os moveram a escolher o curso que frequentam no UniAGES. Sobre isso, Mariana diz que optou pelo que era mais barato; Jamilly escolheu porque gostava de cálculo e porque dava aula de reforço na disciplina de Matemática; Fernanda optou pelo curso que ouvia dizer ser o mais fácil, Bernardo diz que escolheu o curso onde a pontuação do ENEM permitia ingressar. Vale observar que todos disseram não ter informações claras sobre os cursos:

No caso, tinha outras bolsas, só que a minha nota, ela só, pela nota de corte, ela só entrava em educação física (Bernardo, Educação Física, 2º Período, PROUNI)

Pensando em ser o curso mais fácil que a maioria das pessoas pensam isso mas quando chega na faculdade pega disciplinas como Anatomia e muitas outras bem complicadas. O mais fácil e também mais barato (Fernanda, Educação Física, 1ª Período, Fies)

Dois estudantes entrevistados, um do curso de Matemática e outro de Física, não imaginavam, exatamente, encontrar conteúdos de cálculo constantemente, pois como estavam matriculando-se em cursos de Licenciatura, imaginavam que a maior parte da formação seria com base em disciplinas pedagógicas e didáticas. Isso indica que não foram preparados para ingressar na Universidade, que a Escola pública não os preparou para essa nova etapa de escolarização e mesmo a escola particular da qual Family fez parte. Diante disso, é possível perceber que a busca pelo curso superior é movida mais pela garantia da empregabilidade após a conclusão que pelo desejo de um saber específico de um curso. Nessa direção, em razão da impossibilidade de estudarem o planejado como formação inicial, escolhem outro curso que lhes garantam o diploma, a necessidade do momento.

De como era? Sabia que ia ser voltado para formação de professor, para a Educação Básica. Então eu já tinha consciência de que eu não veria assim, cálculo tão aprofundado como eu gostaria, mas que veria alguma coisa (Jamily, Matemática, 2º Período, FIES).

Já a estudante do curso de Biologia, Daiany, pensava, tomando como referência a etimologia do nome, que iam direto trabalhar com a natureza, com a vida em suas diversas formas, enfim, imaginava claramente que iam para a “mata”:

Eu não tinha noção do que eu ia vê, o que eu ia pegar, [refere-se às disciplinas] aí pensava: “chegar lá vou ir pra mata” mas num foi isso, eu vi matérias lá específicas, mas o desejo era aquele de ir pra mata... (Daiany, Biologia, 1º Período, PROVIDA).

Mariana, que cursa Pedagogia, por outro lado, matriculou-se no curso apesar de ter uma visão pejorativa sobre o mesmo:

Na minha mente só assim: “você vai mofar numa sala”, direto. Ficar com crianças aqui do seu lado... só isso. Só que agora... até na semana de pedagogia a gente vai apresentar um trabalho que, digamos que eu descobri, porque eu não sabia, que o pedagogo, ele pode trabalhar em hospitais, em gestão de empresas, essas coisas. A ideia: “eu vou fazer pedagogia”, chega você já desanima, porque você vai passar vários anos numa sala com uma ruma de crianças. Às vezes você não tem paciência. Pense você está numa sala, e descobrir lá que não era o que você tem que ser, o que você precisava ser. É isso aí. Aí, descobrir isso me deixou mais animada (Mariana, Pedagogia, 2º Período, PROVIDA)

Ingressar no ensino superior não é um caminho trivial para os estudantes bolsistas do UniAGES. Para galgar espaços antes elitizados foram longos caminhos superando a fragilidade da educação básica onde as escolas, exceto às da rede privada, parecem não os prepararem com qualidade. Notamos a pouca importância dessa escola básica quando na fala de Fernanda (Educação Física, 1º período, Fies), ela ressalta não lembrar de ter aprendido algo que tenha sido importante para o curso que hoje realiza: “que eu lembre nada foi importante”.

Através desse depoimento, pode-se pensar quão defasada está a educação básica, sobretudo, a pública, quando o estudante permanece nove anos na escola básica, do 1º ano ao 9º ano, e sai dela dizendo que nada foi importante. Uma pesquisa realizada por Berger (2010) aponta que na visão dos alunos, o ensino médio, principalmente o oferecido na rede estadual, não favorece o domínio de conteúdos e saberes científicos, o que pode ser atribuído tanto a fatores externos quanto internos no que se refere ao

ambiente escolar. Os alunos alegam que um professor ministra uma disciplina de uma área diferente de sua formação, o que não contribui para a aprendizagem. “Em decorrência dessa situação, o aluno da escola pública sente certas dificuldades no ensino superior” (Berger, 2010, p. 87), tanto que ingressam desprovidos de informações sobre o curso de sua escolha. Isso, no entanto, não nos autoriza dizer que todos os alunos da escola pública sentem dificuldades, têm pouco capital cultural, e não obtêm sucesso na universidade, ou que nada aprenderam e nada foi importante na educação básica, pois há que se levar também em consideração a relação do sujeito com o saber, com a escola e consigo mesmo (Charlot, 2009).

Considerações finais

Ao retomar os dados e as discussões apresentadas neste artigo, podemos dizer que há uma expectativa acentuada em relação à universidade, podendo ser explicada pela ausência, na família e no meio social, de referências, informações, de proximidade com a instituição universitária, ou seja, são sujeitos que convivem com pessoas, muitas vezes amigos, parentes que não chegaram nem ao Ensino Médio, isso, portanto, eleva as expectativas de adentrar nesse espaço, vivenciá-lo, conhecê-lo de perto. Ademais, há uma valorização da educação que tende a considerar o Ensino Superior como um patamar educativo especial onde é possível encontrar a tão desejada chave para o futuro, um meio de se inserir no mercado de trabalho com alguma vantagem relativa diante da intensa lógica concorrencial que leva a busca da sobrevivência profissional.

A trajetória escolar desses estudantes é marcada, simultaneamente, pelo incentivo de professores da Educação Básica, mas também pela ausência deles e da escola no que diz respeito ao acesso a informação sobre o ensino superior, os cursos, as exigências e as possibilidades de carreiras e formações complementares o que evidencia, mais uma vez, o antigo debate sobre as frágeis (e por vezes inexistente) passarelas entre o ensino médio e o superior.

Os estudantes aqui apresentados são jovens de origem popular que frequentaram a educação básica pública, e que já no ensino fundamental começaram a elaborar projetos de ingressar no ensino superior, alguns com cursos bem definidos e outros com projeções incertas. Ao que parece eles entenderam bem cedo as relações entre educação e trabalho e como a articulação entre essas duas dimensões sociais podem produzir efeitos sobre suas próprias vidas.

Esse entendimento mais ou menos difuso, mais ou menos relacionado à situação concreta de suas famílias, de colegas e amigos é um dos ingredientes que pode nos auxiliar na compreensão de um certo grau de mobilização de si mesmo na busca de possibilidades concretas para prolongar os estudos em direção ao ensino superior, mesmo quando isso implica em flexibilizar, e mesmo abrir mão ou postergar, os sonhos e projetos iniciais de formação profissional. Aqui o diploma universitário se confunde com mudar de vida, ter uma vida mais digna, ajudar a família, ascensão e reconhecimento social, aspectos recorrentes nas pesquisas envolvendo as relações das camadas populares com a educação, que revelam, ao mesmo tempo, o lugar e os sentidos múltiplos que o acesso a uma ‘faculdade’ pode ter para esses jovens.

Referências

- Berger, M. A. (2010). Trajetória e progressão do aluno da escola pública no ensino superior: desafios e relação com o saber. Em Charlot, Bernard. (org.) *Juventude popular e universidade: acesso e permanência*. São Cristóvão: Editora UFS.
- Bicalho, M. G. P. (2004). *Ensino Superior Privado, Relação Com o Saber e Reconstrução Identitária*. (Tese inédita de Doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Bourdieu, P. & PASSERON, J. C. (1975). *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. (Reynaldo Brandão, Trad.). Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.
- Bourdieu, P. (1998). *Escritos de educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. (Bruno Magne, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2000.
- Charlot, B. (2006). As novas relações com o saber na universidade contemporânea. Em NASCIMENTO, Jorge Carvalho do (dir) *Ensino Superior, Educação Escolar e Práticas Educativas Extra-Ecolares*. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe.
- Charlot, B. (2009). *A relação com o saber nos meios populares uma: investigação nos liceus profissionais*. (Catarina Matos, Trad.). Porto - Portugal: LEGIS.
- Charlot, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. 1.ed. São Paulo: Cortez.
- Coulon, A. *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. (Georgina Gonçalves dos Santos & Sônia Maria Rocha Sampaio, Trad.). Salvador: EDUFBA, 2008.
- Lambertucci, G. M. (2007). *Um olhar sobre o percurso acadêmico de bolsistas do Prouni da PUC Minas, na perspectiva da Relação com o Saber*. (Dissertação inédita de mestrado), Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Neves, E. D. (2012). *Os estudantes da UFF-Campos: quem são e suas relações com o saber*. (Relatório-Técnica inédito de Pós-Doutorado), Universidade Federal Fluminense (UFF).
- Neves, E. D. (2015). *As relações com o saber acadêmico de estudantes universitários*. (Relatório Técnico inédito de Pós-doutorado), Universidade Federal Fluminense (UFF).
- Teixeira, A. M. F. (2010). Jovens universitários de origem popular: caminhos entre o acesso e a permanência na universidade pública. Em CHARLOT, Bernard. *Juventude popular e universidade: acesso e permanência*. São Cristóvão: Nossa Gráfica.
- Zago, N. (maio/ago. 2006). Do acesso à permanência no ensino superior: Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11 (32), pp.226-370.

Sobre as Autoras

KARINA SALES VIEIRA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7763-8569>

Letróloga. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora no Centro Universitário AGES (UniAGES). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON).

E-mail: vieirask@hotmail.com

ANA MARIA FREITAS TEIXEIRA

 ORCID: <https://orcid.org/000-0001-9029-3676>

Socióloga. Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professora Associada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Professora/Centro de Cultura Linguagens e Tecnologias Aplicadas (UFRB/CECULT). Vice Coordenadora do Curso de Pós-Graduação Educação, Cultura e Diversidade. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON).

E-mail: anabrteixeira@hotmail.com

Enviado: 18 dez. 2020.

Aprovado: 4 mar. 2021.