



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Côco, Valdete; Cavassana Soares, Letícia; Bragança, Nelma Suely; Lóss Cardoso, Raiane
Juventude e ensino superior: impactos da inserção universitária na vida de estudantes de classes
populares

EccoS Revista Científica, núm. 32, septiembre-diciembre, 2013, pp. 33-50

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

JUVENTUDE E ENSINO SUPERIOR: IMPACTOS DA INSERÇÃO UNIVERSITÁRIA NA VIDA DE ESTUDANTES DE CLASSES POPULARES

YOUTH AND HIGHER EDUCATION: IMPACTS OF THE INCLUSION
IN THE UNIVERSITY ON THE LIVES OF UNDERPRIVILEGED
UNDERGRADUATE STUDENTS

Valdete Côco

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. Tutora do Programa de Educação Tutorial Conexões Saberes Educação, Vitória, ES - Brasil
valdetecoco@hotmail.com

Letícia Cavassana Soares

Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista do Programa de Educação Tutorial Conexões Saberes Educação, Vitória, ES - Brasil
leticiaavassana@hotmail.com

Nelma Suely Bragança

Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista do Programa de Educação Tutorial Conexões Saberes Educação, Vitória, ES - Brasil
nelma.pet@hotmail.com

Raiane Lóss Cardoso

Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista do Programa de Educação Tutorial Conexões Saberes Educação, Vitória, ES - Brasil
raiane.loss@hotmail.com

RESUMO: Nas lutas pela democratização da escola, vivenciamos um contexto de afirmação da educação como um direito, ecoando em políticas voltadas para o aumento da oferta e a proposição de programas de apoio à permanência dos estudantes nos sistemas de ensino. Nesse quadro, abordamos os impactos vivenciados pelos estudantes de classes populares com a inserção no ensino superior associado à participação no Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação. Com uma ancoragem teórico-metodológica bakhtiniana, exploramos impressões sobre o início da vida universitária – considerando expectativas, desafios, possibilidades e perspectivas – em articulação com o desenvolvimento da pesquisa qualitativa, intitulada Trajetórias de estudantes. Tomando memoriais produzidos por estudantes como fonte, assinalamos que os jovens universitários ampliam suas teias relacionais, instando novos aprendizados. Os resultados apontam que os impedimentos, a superação e as conquistas dialogam com o pertencimento à universidade e ao Programa, no bojo do investimento na formação de estudantes de classes populares.

PALAVRAS-CHAVE: Política Educacional. Ensino superior. Juventude universitária. Formação.

ABSTRACT: In the struggle for the democratization of school, we are experiencing a context of affirmation of education as a right, reflected on the policies that aim the increase in the offering and the proposal of programs to support students' stay in the school systems. Thus, this study addresses the impacts on underprivileged class students lives when they enroll in an undergraduate program and decide to take part of the Educational Tutorial Program Knowledge Connections: Education Project. Based on Bakhtin's studies, we explored impressions of the beginning of students' college lives considering their expectations, challenges, possibilities and perspectives, in conjunction with the development of a qualitative research entitled Trajectories of Students. Taking memorials produced by students as a source, we noticed that the undergraduate students broaden their social webs, urging new learning opportunities. The difficulties, the overcomes and achievements dialogue with students' connection to the university and the program, relating to the investment on the underprivileged students educational initiatives.

KEYWORDS: Educational Policy. Higher education. Undergraduate Youth. Professional Development.

1 Introdução

No escopo temático Educação e Juventude, abordamos a inserção de jovens de classes populares no ensino superior. Nesse propósito, situamos o contexto de afirmação da educação como um direito de todos na luta pela democratização da escola, ecoando em políticas voltadas ao aumento da oferta e à proposição de programas de apoio à permanência dos estudantes nos sistemas de ensino. Nesse quadro, recortando as políticas de acolhimento aos jovens universitários de classes populares, apresentamos o Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação, destacando o desenvolvimento da pesquisa Trajetórias de estudantes. Com um recorte do estudo, exploramos impressões sobre o início da vida universitária, considerando expectativas, desafios, possibilidades e perspectivas. Por fim, buscando compor os possíveis impactos associados à inserção universitária, realçamos a ampliação das teias relacionais vividas pelos estudantes, provocando aprendizados para responder às exigências do meio acadêmico. Essas aprendizagens, ainda que mobilizadas pelo ensino superior, não se restringem a ele, carreando várias dialogias na completude, sempre inconclusa, da vida (BAKHTIN, 2010).

2 Afirmando a educação como um direito de todos

No terreno dos direitos sociais (BOBBIO, 2004), a luta pela afirmação do compromisso com a educação vem indicando desafios para ampliar a oferta de ensino público, para além das etapas obrigatórias, em meio à problematização do papel do Estado. Assim, se reconhece a importância da oferta de políticas públicas para a melhoria das condições de vida e, simultaneamente, a possibilidade de seu uso para impingir regulações aos indivíduos. Na observação do percurso de uma “modernização conservadora” (SCHWARTZMAN, 1982), indagam-se os papéis de proteção e controle do Estado, acenando imbricações entre as políticas públicas e a gestão da pobreza (CASTEL, 1999). Nas lutas, tensões e mobilizações, os dados mostram melhorias nos indicadores sociais, todavia, ainda distantes do enfrentamento das desigualdades presentes na sociedade brasileira (PINHEIRO; PINTO, 2010). Propondo a observação da educação integrada ao conjunto das políticas públicas, a defesa da responsabilização do Estado pela escola pública articula oportunidades de acesso, permanência, sucesso escolar e padrões de qualidade aos processos de inclusão social, fortalecendo a afirmação da educação como um direito de todos (VEIGA-NETO, 2003; BARROSO, 2005). Essa afirmação repercute em proposições voltadas ao acolhimento dos distintos segmentos sociais nas políticas educacionais.

Na problematização das proposições voltadas à democratização do ensino, a abordagem da inserção de jovens de classes populares no ensino superior dialoga com as políticas de ações afirmativas (PIOTTO, 2010). No bojo dessas ações, tomamos a associação (empreendida pelo Ministério da Educação em 2010) entre o Programa Conexões de Saberes, vinculado ao apoio a estudantes de origem popular, e o Programa de Educação Tutorial (PET), criado para apoiar atividades acadêmicas que integram ensino, pesquisa e extensão, culminando na configuração de grupos de trabalhos PET Conexões. Nesse cenário se constituiu o PET Conexões: Projeto Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

3 O PET Conexões Educação na abordagem da inserção universitária

Com a junção dos Programas PET e Conexões, foi possível compor o PET Conexões: Projeto Educação (dezembro de 2010), integrando até doze estudantes pertencentes aos primeiros períodos dos cursos de pedagogia, educação física e artes visuais. No grupo, trabalhamos com o propósito de articular ensino, pesquisa e extensão na temática da formação de professores no campo da educação infantil (EI) associado à reflexão sobre a própria constituição do grupo. Nesse movimento, dentre as atividades em curso, desenvolvemos a pesquisa “Trajetórias de estudantes”, explorando os caminhos educativos percorridos pelos estudantes da graduação oriundos de classes populares no contexto das políticas de acesso e permanência no ensino.

Estabelecemos um percurso teórico-metodológico associado à pesquisa qualitativa exploratória, articulada à concepção de homem como produtor de textos (BAKHTIN, 2011). Com os próprios integrantes do grupo, reunimos dados a partir das produções exigidas no projeto (planos, relatórios, avaliações, sínteses para apresentações etc.), associadas a registros em diários de campos (DC) e ao desenvolvimento de memoriais (M). Cabe observar que os materiais são produzidos integrados ao desenvolvimento das ações (encontros de formação, desenvolvimento de atividades extensionistas, organização de reuniões, participação e apresentação em eventos etc.) e, no conjunto, são tomados como fonte para a pesquisa. A variedade e o volume da produção favorecem a triangulação, considerando a possibilidade de diferentes entradas analíticas (textos individuais, sínteses coletivas, apresentações para público ampliado etc.). Da produção, selecionamos os memoriais para focalizar os impactos da inserção universitária, que foram produzidos em encontro formativo desenvolvido no ingresso ao grupo, com procedimento de produção de narrativa associada ao compartilhamento das vivências, numa lógica de (re)conhecimento da historicidade do outro. Quando novos ingressantes chegam, estes desenvolvem a sua primeira produção e os já integrantes acrescem mais uma parte à inicial. Assim, reunimos dezessete memoriais de primeira produção, cinco retomados mais uma vez e três retomados mais duas vezes, totalizando vinte e cinco memoriais (M).

Nesse contexto de produção, vivemos a condição de estudantes e tutora e, ao mesmo tempo, de pesquisadoras que se interrogam por dentro sobre esse fazer compartilhado, procurando um ponto de observação que permita rever e enriquecer os dados no confronto intelectual e emocional das diferentes interpretações postas para os fatos e situações relacionadas às trajetórias (VELHO, 2004). Reiteramos o referencial teórico-metodológico bakhtiniano, trabalhando com a ideia de encontros formativos para marcar a complexidade dos percursos traçados pelos jovens na universidade, que não se descolam das tensões presentes na dialogia constitutiva do conjunto das lutas sociais (BAKHTIN, 2011). Nesse jogo, nosso estudo interage com a temática da juventude (PAIS, 1990; RUA, 1998; FREITAS; PAPA, 2003; SPOSITO, 2000; ZAGO, 2006 e outros), sustentando as reflexões no papel ativo dos sujeitos na dinâmica social (CERTEAU, 2007). Com isso, não buscamos um jovem de classe popular “genérico” e “modelar”, mas consideramos que a inserção na universidade possa ser pensada, vivida e narrada de forma diversa pelos protagonistas, implicando em posicionamentos distintos nesse espaço social (BOURDIEU, 1990). Assim, dialogamos com a ideia de juventude como uma construção histórico-social, implicando a distinção entre condição e situação juvenil (ABAD, 2002), na complexidade de viver na e com a universidade.

Na busca de descentramento de uma visão acabada, exercitamos uma “escuta sensível” (BARBIER, 1996), cultivando um “cuidado no olhar” (BAKHTIN, 2011, p. 26-27) com vistas a superar uma “cultura da pobreza” (reveladora das carências), buscando explorar uma “cultura da sobrevivência”, em face dos desafios da existência humana (SOUZA, 2003, p. 253). Nesse sentido, a ideia de encontros formativos instiga a observação de que os estudantes tanto usufruem da vida universitária, agregando saberes, quanto atuam na (re)produção desse contexto. Ao habitar o espaço da universidade – como sujeitos comuns e institucionais que vivem a condição de estudantes (COULON, 2008) –, trazem suas experiências e demandas, agenciando redes dialógicas com interlocutores de distintos espaços.

Com esse referencial, tomamos os memoriais como dizeres dos estudantes, considerando o caráter contextual das enunciações (BAKHTIN, 2011). Exploramos um recorte vinculado a uma dimensão mais restrita da realidade social – a inserção na universidade de um grupo de estudantes

– ao mesmo tempo em que procuramos manter relações entre os planos macro e microsocial na discussão dos impactos dessa inserção na vida dos estudantes e da universidade, numa reciprocidade de afetação.

4 Da pesquisa Trajetórias à inserção de jovens de classes populares na universidade: impactos recíprocos

Os estudantes vivenciaram trajetórias muito particulares, compondo distintas trilhas rumo à universidade. Em comum, vivências de dificuldades, renovação das esperanças e superação dos entraves, com intensa presença de apoiadores na jornada (CÓCO, 2012). Continuando o estudo desse percurso, elegemos três eixos de análise: os movimentos de entrada, as primeiras impressões das vivências universitárias e a inserção no PET Conexões: Projeto Educação. Ao circunscrever expectativas, desafios, possibilidades e perspectivas nesses eixos, buscamos instigar reflexões a partir daquilo que os jovens universitários de classe popular colocam em destaque no adensamento da existência comum, do tempo do projeto, da vida universitária e dos múltiplos encontros com o outro.

4.1 Movimentos de entrada

Não é possível precisar a origem dos movimentos de entrada, uma vez que podemos encontrar marcadores muito variados no direcionamento rumo à universidade. Para nosso recorte, exploramos o momento em que os universitários foram informados da aprovação no processo seletivo (vestibular) associado ao reconhecimento das alavancas impulsionadoras para o ingresso na universidade. Os dados indicam que a notícia da aprovação se associa à ideia de “vitória” (ZAGO, 2006, p. 233). Entre compartilhamentos com amigos e familiares, a alegria em conseguir a “oportunidade tão sonhada” é marcante nas narrativas:

Quando saiu o resultado da UFES [...]. Chorei muito na hora, liguei para a minha mãe, que também ficou muito emocionada e falou para todas as suas clientes. (M21).

Nossa! Para mim foi meio que um milagre, fiquei extremamente feliz e até mesmo sem acreditar. Liguei pra todo mundo [...]. (M3).

[...] fiquei estonteante, gritava, pulava e fui logo contando para os meus pais, que sonharam tanto com esse dia. (M17).

Embora seja uma conquista pessoal, move um círculo de relações mais ampliado, indicando que a aspiração (associada a “um sonho realizado”) não é pensada individualmente. São muitos outros que habitam tal projeto, portanto, muitos endereçamentos (BAKHTIN, 2011), em especial, o entorno familiar. Os estudantes relatam o estímulo recebido dos pais que, nos distintos posicionamentos, reconhecem o valor social da escola:

Meus pais sempre incentivaram e apoiaram meu esforço durante minha jornada [...], queriam que eu fosse “alguém na vida”. (M18).

Minha mãe me ajudou com as despesas do meu cursinho. E o meu padrasto me ajudou no meu cursinho de redação [...]. No momento que eu fazia a prova a minha mãe e meu padrasto estavam em casa rezando por mim. (M21).

Nesse círculo, é possível delinear dois movimentos de reconhecimento, reunindo uma dimensão mais privada e a inserção numa institucionalidade. No primeiro, nos chama atenção o envolvimento das famílias e amigos, associado ao destaque para a fé e as comemorações. A fé contribuindo para perseverar num percurso cheio de desafios, ecoando na necessidade de agradecimentos e as comemorações voltadas à celebração (fortalecendo o anúncio) da conquista:

Minha tia ficou tão feliz que não conseguia parar de chorar e meus pais, mesmo sem compreender a importância de passar em um vestibular em uma universidade Federal, ficaram muito felizes e até fizeram um churrasco em comemoração. (M10).

Quanto ao apoio institucional, ganha realce a participação no Projeto Universidade para Todos (PUPT) – curso pré-vestibular gratuito, direcionado a alunos da rede pública de ensino –, como uma aposta de investimento mais próxima das condições da classe popular:

Resolvi tentar a seleção do PUPT, pois é um projeto onde só pagaria a passagem de ônibus e duas apostilas – o que, sinceramente, naquele momento era muito para mim. “Enfie a cara”, arranjei um jeito de pagar, como se diz: “fiz uns bicos”, [...] “arregacei as mangas” e me dediquei ao máximo que pude. (M9).

O apoio institucional também contribuiu na motivação para perseverar, encaminhando visitas à universidade com vivências associadas a aulas do PUPT nos prédios da instituição, almoço no restaurante universitário, ida ao cinema, entre outros eventos. Foram narrados (24% dos estudantes) como momentos que estimularam o desejo de frequentar aquele espaço na “condição de estudante” (COULON, 2008), fomentando uma aspiração de pertencimento.

Aquele local exalava conhecimentos que eu almejava possuir, tudo ali conspirava a meu favor, sentia-me muito bem naquele ambiente. [...]. Confesso que chorei emocionada, assim como chorei ao ver meu nome da lista dos aprovados no vest-ufes 2012, e continuei chorando durante toda a primeira semana de aula toda vez que entrava na passarela e percebia que agora sim, eu pertencia a esse lugar! (M20).

Da euforia pelo alcance da vaga passa-se à apropriação inicial desse território. Esse “mundo incrível” (M18) vai sendo compreendido como espaço de novos (des)encontros, desafios, oportunidades e possibilidades, como exploraremos no próximo eixo. Por ora, cabe assinalar que, se muitos desafios e muitos outros habitaram o projeto rumo à universidade, estes também os acompanham na continuidade da jornada que, não sem surpresas, é marcada pelo alargamento das redes interacionais:

Com a aprovação no vestibular] comecei a me arrumar para ir embora e deixei tudo, emprego, família e enfiei a cara sem olhar pra trás em meu sonho. (M₃).

4.2 Primeiras vivências na universidade

O ingresso na universidade – “um marco na vida do estudante” – assinala que uma “nova etapa da vida” vai se descortinando, marcada pela inserção num espaço de liberdade e de novas amizades, requisitando novos aprendizados. Acontecem mudanças na rotina, no modo de interagir com as pessoas e de conceber o conhecimento:

Um verdadeiro universo, isso é a UFES. Quantas oportunidades, espaços, pessoas, quanto saber, isso nos faz querer estar nesse mundo [...]. (M₁).

A sensação de deslumbramento, atrelada à felicidade de estar ali, se apresenta nas narrativas das primeiras impressões. Essa euforia vem carregada da ideia de conquista e de merecimento (pelo esforço empreendido), permitindo um olhar para si elevador da autoestima:

Minha tão sonhada vida acadêmica [...] passei a ser muito mais autoconfiante. Logo quando entrei na UFES me senti em outro mundo com pessoas inteligentes e com outros objetivos na vida. (M₁₄).

Todavia, para além do reconhecimento da “competência” para tal, a transição para a vida universitária apresenta também suas dificuldades. São marcantes as distinções entre as vivências do ensino médio e os novos desafios que se apresentam.

A adaptação foi meio complicada, pois eu havia acabado de sair do ensino médio, era acostumada com outro ritmo, outro vocabulário, e agora eu me sentia “burra” perto daquelas pessoas. É

claro que depois eu vi que não era um bicho de sete cabeças, e que todo calouro era assim. (M4).

Dialogando com Coulon (2008), nesse primeiro momento de “estranhamento”, o estudante se vê inseguro, solitário e com desafios de ordem cognitiva a serem superados, como o entendimento dos professores e a organização de seu currículo:

Depois do nervosismo, um dos maiores desafios ao ingressar na UFES foi de exercer minha independência [...]. Aqui na universidade é cada um por si, a primeira experiência é a da localização do prédio, porém essa é a mais fácil. A partir daí, é você quem resolve sua vida, quais matérias fazer; quantas matérias cursar; cursos complementares; entender a fila do restaurante universitário; etc. (M9).

Os desafios vinculados à habitação no novo espaço passam a integrar a situação persistente na vida dos estudantes de classes populares, a responsabilização pela sobrevivência:

Fiquei muito ansiosa [...]. Foi um pouco difícil entender a linguagem mais rebuscada dos professores, fazer pesquisas com base em livros [...], passar a escrever de uma maneira mais culta e formalizada e dar conta de trabalhar e estudar ao mesmo tempo. (M18).

À necessidade de se manter se soma o desafio de atender às solicitações de aquisições requeridas pelos estudos. Essas duas demandas, ainda que com especificidades, não se distanciam da compreensão do espaço universitário, implicada no posicionamento do estudante para identificar as demandas necessárias. Na heteroglosia da vida (BAKHTIN, 2011), o interlocutor (universidade) parece não admitir o contraditório e nem se abrir às justificativas:

[...] fiquei meio perdida [...]. Tive algumas dificuldades teóricas e de entender o ritmo da UFES. Gastei muito dinheiro no

primeiro período, a minha sorte foi que o meu namorado me ajudou desde o pré-vestibular, ele tem uma condição financeira melhor do que a da minha família. (M21).

Nessa perspectiva, parece que os estudantes não encontram referências na escolarização anterior, não podem recorrer aos seus apoiadores de jornada e seus interlocutores não dão conta da complexidade de suas necessidades. Ainda que se reconheça uma ampliação do círculo de amizades, a “tão sonhada conquista” vai agregando também um sentimento de solidão, questionador da pertença ao espaço. Para se manterem ativos na escolarização, muitos estudantes relatam problemas financeiros (84%), recorrendo a mudanças no exercício do trabalho e/ou repensando a temporalidade perspectivada para conclusão do curso, na tentativa de compatibilizar as demandas da vida:

Foi um pouco difícil [...] dar conta de trabalhar e estudar ao mesmo tempo. No primeiro período (2010/1), optei por cancelar duas matérias porque trabalhava em uma loja [identificação] durante a tarde e a noite, além dos finais de semana e feriados. (M18).

Nesse itinerário, a condição de estudante e trabalhador, pertencente aos segmentos populares, indica a construção de processos de pertencimento associados tanto à conquista de solidariedades quanto a vivências de constrangimentos:

[...] as minhas colegas de classe são maravilhosas. As veteranas nos receberam muito bem [...]. Os professores pareciam falar outra língua: Seminário, Lauda, Empírico, Vigotsky, Piaget, Lates... São informações que nunca tive contato até aquele momento, mas aos poucos estou aprendendo. Eles foram muito solícitos conosco, fizemos uma boa parceria [...]. (M2).

Como não tinha o material isso dificultou o contato com as pessoas, ninguém olhava para mim direito com medo que pedisse material [...] Passei muitas dificuldades [...] depois arru-

mei um emprego de doméstica para morar no emprego e trabalhar [...] ia para as aulas [...] sem nenhum material e depois que comprei passei madrugadas fazendo os trabalhos para entregar [...]. (M8).

Diante dessas condições, a entrada no PET Conexões associa a urgência de uma remuneração (bolsa) com a possibilidade de permanência no percurso de estudos. Assim, o PET se apresenta como uma “oportunidade” (M2), que também tem seus ordenamentos, dialogando com a conformação do estudante perspectivado socialmente, conforme exploraremos a seguir.

4.3 Entrada no PET Conexões: Educação

Conforme viemos encaminhando, a aprovação no vestibular culmina numa inserção com percalços para permanência. Se inicialmente a sala de aula é o mais importante espaço de significação, com o pertencimento pluralizam-se as ofertas da/na universidade, avançando para o tempo de aprendizagens (COULON, 2008). Nessas descobertas, para além dos informes, dos quadros de avisos e dos materiais em circulação, saber a partir de alguém demonstra a força da dialogia sustentada na oralidade. Com o acesso a novas informações, vai se compondo a ideia de que conseguir uma bolsa equaciona as demandas do estudo e do “novo possível trabalho”:

Quando tomei conhecimento deste programa [...] minha primeira reação foi querer participar, pude vislumbrar uma grande oportunidade duplamente, pois eu iria receber uma bolsa e assim me ajudar a manter na universidade, já que passar é difícil, mas se manter também é [...]. (M2).

Obviamente, a condição de necessidade favorece uma adesão ao Programa (CÓCO, 2012), mas, com informações mais sustentadas, novos aprendizados são vislumbrados. Na voz institucional das exigências, os estudantes enxergam possibilidades de potencializar seu lugar, conquistando amadurecimento acadêmico e, especialmente, aprimoramento na escrita.

As narrativas destacam que muitos estudantes chegam à universidade com pouco domínio da escrita e logo percebem a necessidade de saber escrever diferentes textos. A entrada no PET aparece como um espaço privilegiado para vencer essa “limitação”:

Participar [...] vai ser muito importante pra mim, para desenvolver minha escrita, meu entendimento sobre o que é pesquisa, até mesmo para me situar melhor nos trabalhos e me desenvolver na graduação. (M1).

Com isso, marcamos a complexidade que envolve os aprendizados ligados aos diferentes gêneros discursivos, implicados com a circulação em determinadas esferas sociais (BAKHTIN, 2011), em especial as vinculadas ao gênero acadêmico-científico. Nessa busca de aperfeiçoamento, a integração ao PET também vai, progressivamente, se associando a repercussões no futuro profissional. As atividades extensionistas aproximam o integrante da docência na EI, num processo formativo que dialoga com os cursos de origem.

E o mais importante me fazer conhecer esse mundo da educação, por um lado que não conheço visualizar as crianças como uma futura educadora, [...] será o lugar ideal para tomar novas decisões. (M1).

Em interface com a formação, o universo do trabalho aparece como preocupação recorrente. Os estudantes estabelecem, na perspectiva de futuro, a razão de ser de sua ação. Olhando para frente, miram um futuro melhor para si e para os seus com a conclusão da graduação, atuando para transformar formalmente essa vida (BAKHTIN, 2011). Nesse movimento, são instados a uma aproximação ao campo da EI como horizonte profissional. Na negociação dos processos valorativos, o desenvolvimento de empatia com a temática se mostra como elemento de pertencimento ao grupo:

[...] me identifiquei muito com a proposta principal, que consiste na formação de professores na Educação Infantil. [...]

Muitos colegas relatavam experiências nesse campo e a partir daí tive vontade de também passar por essas experiências e desenvolver pesquisas a respeito. (M18).

Com a permanência no Programa, se os objetivos implicados com a garantia de alguma remuneração, a aquisição de aprendizagens, o desenvolvimento pessoal no curso e a perspectiva de um futuro em melhores condições não arrefecem, eles encorpam-se com outras articulações. Os estudantes vão experimentando a produção de estudos e sínteses, passando a integrar grupos de pesquisas junto à pós-graduação. Observa-se que os estudantes buscam inicialmente encontrar caminhos no PET para produção dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), economizando as “energias produtivas”. Pode-se pensar que há uma busca por avançar nas ações com vistas à conclusão da graduação, abreviando a entrada no mercado de trabalho. Também as articulações e os aprofundamentos decorrentes acenam à possibilidade de continuar na carreira acadêmica.

Busco [...] não só conhecimento, crescimento pessoal e profissional, mas também o vejo como um dos degraus a serem subidos para alcançar meu mestrado. (M22).

Com isso, marcamos uma articulação do PET com a graduação e a pós-graduação, ampliando os universos possíveis, em meio às dificuldades que persistem, visto que a bolsa não garante as distintas “urgências de sobrevivência” (podendo implicar em desistências, necessidade de retorno ao mercado de trabalho ou outras táticas para apurar alguma remuneração). Nas dialogias, os estudantes também narram a observação de que o “excedente de visão” (BAKHITIN, 2011, p. 45) dos parceiros da vida pessoal sinaliza transformações, ou seja, os que estão de fora vão consistentemente observando os impactos que os estudantes vão sofrendo com as vivências em curso:

Estar no PET tem me proporcionado um olhar diferente para o que é a graduação, o que é ser aluna de uma instituição federal. E isso tem repercutido também na minha vida pessoal,

certamente após esses meses sou uma pessoa diferente e minha família e amigos percebem isso. (M20).

Acenamos para a constituição de rede interativa alargada para além do espaço da universidade. Nos distintos endereçamentos, os estudantes informam sobre esta, bem como sobre seus efeitos e oportunidades, para uma comunidade mais ampliada.

Assim, tomando o conjunto dos eixos elencados, o itinerário do Programa, no encontro com as trajetórias dos estudantes de classes populares, acena que seu desenvolvimento (integrado ao cumprimento da graduação) alimenta sonhos, consolida interesses, desperta novas vontades, fomenta informativos e proporciona experiências ímpares na vida dos que dele participam.

A minha entrada ao PET e permanência neste um ano, mudou a minha vida. Conheci pessoas maravilhosas que me ajudam nas minhas dificuldades e me incentivam, me mostrando que sou capaz de escrever e produzir. (M21).

Esse movimento impulsionador da vida dos estudantes – e do grupo – não pode invisibilizar as agruras, bem como a mobilização das táticas de sobrevivência, daqueles que lutam cotidianamente para concretizar seu direito à educação no ensino superior. Ainda, não pode desconsiderar as marcas que vão imprimindo à universidade, bem como as repercussões de suas políticas de acolhimento.

5 Considerações finais

No bojo do investimento na formação de estudantes de classes populares, nos parece importante avançar na problematização das políticas de acolhimento, entendendo que os jovens de origem popular “[...] vivem mais amargamente a condição juvenil e se encontram em situação de maior vulnerabilidade social” (SCHEINVAR; CORDEIRO, 2007, p. 56). Marcamos as tensões vivenciadas pelos estudantes no jogo de atender as demandas da universidade (e do Programa) e de se fazerem visibilizados,

com suas especificidades, nesse contexto. Parece que o “empoderamento” (CANDAU, 2005, p. 35) dos jovens de classes populares, na apropriação do ensino superior, não se faz sem um reposicionamento dos modelos prévios de aluno universitário. Sem desconsiderar a força do discurso monológico das prescrições (BAKHTIN, 2011), fomentadores dos estigmas e da marginalização, afirmamos a possibilidade de novas experimentações, estimulando a busca compartilhada por compreensão e por alternativas de atuação (COULON, 2008; CHARLOT, 2005).

No reconhecimento de impactos recíprocos, lembramos que os atos de troca deixam os interlocutores modificados (BAKHTIN, 2011). Celebramos as conquistas que permitem que visibilizemos a presença dos jovens de origem popular no ensino superior. No exercício da crítica, esperamos que a visibilidade de suas vidas (ainda que em desalinho frente aos protocolos modelares), com sua força de sobrevivência, fortaleça a luta por novas conquistas, com vistas ao reconhecimento da educação como um direito, na sua plenitude, para todos os estudantes, incluindo os jovens universitários de origem popular. No diálogo sem fim da existência humana, reconhecemos a magnitude dos desafios e esperamos que este texto estimule a trocas de saberes e a novas iniciativas de ação, na articulação temática entre educação e juventude.

Referências

- ABAD, M. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, M. V. de; PAPA, F. de C. (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Fundação Friedrich Ebert, 2003. p. 13-28.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARBIER, R. *L'approche transversal: l'écoute sensible em sciences humaines*. Paris: Anthropos, 1996. (Science Sociale et Exploration Interculturelle).
- BARROSO, J. O Estado, a Educação e a regulação das políticas públicas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005. Edição Especial.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURDIEU, P. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CANDAU, V. M. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____ et al. *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 13-37.

CASTEL, R. As metamorfoses da questão social: uma crônica da questão social. Petrópolis: Vozes, 1999.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: [1.] artes de fazer. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CHARLOT, B. *Relações com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CÔCO, V. O Programa de Educação Tutorial: conexões de saberes no diálogo com as trajetórias de estudantes de origem popular. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 93, n. 233, p. 96-119, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1996/1784>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

COULON, A. *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: Edufba, 2008.

FREITAS, M. V.; PAPA, F. de C. (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise Social*, Lisboa, v. 25, n. 105/106, p. 139-165, 1990.

PINHEIRO, P. S.; PINTO, R. P. (Org.). *Acesso aos direitos sociais: infância, saúde, educação, trabalho*. São Paulo: Contexto, 2010. (Justiça e Desenvolvimento/IFP-FCC).

PIOTTO, D. C. *Subjetividade e ações afirmativas: experiência universitária de egressos de escolas públicas na USP*. Trabalho apresentado à 33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Caxambu, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ver/trabalhos-gt14>>. Acesso em: 10 fev. 2011.

RUA, M. das G. As políticas públicas e a juventude dos anos 90. In: _____. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília, DF: CNPD, 1998. 2 v. p. 731-752.

SCHEINVAR, E.; CORDEIRO, D. Juventude em “risco social”? Dilemas e perspectivas por entre as pedras das políticas públicas dirigidas aos jovens. *Ines*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 55-63, jan./jul. 2007.

SCHWARTZMAN, S. *Bases do autoritarismo brasileiro*. Rio de Janeiro: Campus, 1982. (Contribuições em ciências sociais, 10).

SOUZA, M. I. P. de. Fronteiras do cotidiano. In: GARCIA, R. L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 245-262.

SPOSITO, M. P. (Coord.). *Estado do conhecimento: juventude e escolarização*. 2000. Disponível em: <http://www.aracati.org.br/portal/pdfs/13_Biblioteca/Publicacoes/Juventude_escolarizacao.pdf>. Acesso em: 30 out. 2010.

VEIGA-NETO, A. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 103-126.

VELHO, G. *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 7. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, maio/ago. 2006.

Recebido em 29 abr. 2013 / Aprovado em 4 nov. 2013

Para referenciar este texto

CÔCO, V. et al. Juventude e ensino superior: impactos da inserção universitária na vida de estudantes de classes populares. *EccoS*, São Paulo, n. 32, p. 33-50. set/dez. 2013.