

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação
ADRIANA APARECIDA DE FARIA ALVAREZ

**ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: NARRATIVAS DE
BOLSISTAS PROUNI DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA
INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA DO INTERIOR DE SÃO
PAULO**

Itatiba

2022

ADRIANA APARECIDA DE FARIA ALVAREZ – RA 002202002280

**ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: NARRATIVAS DE
BOLSISTAS PROUNI DO CURSO DE PEDAGOGIA DE
UMA INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA DO INTERIOR DE
SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Processos Formativos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Adair Mendes Nacarato.

**Itatiba
2022**

37.014.53 Alvarez, Adriana Aparecida de Faria.
A474a Acesso ao ensino superior : narrativas de bolsistas
Prouni do curso de Pedagogia de uma instituição comunitária
do interior de São Paulo / Adriana Aparecida de Faria Alvarez.
– Itatiba, 2022.
171 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Adair Mendes Nacarato.

1. Prouni. 2. Ensino superior – São Paulo (Estado).
3. Pedagogia – Estudo e Ensino. 4. Estudantes – Pedagogia.
5. Entrevista Narrativa. 6. Educação. I. Nacarato, Adair
Mendes. II. Título.



Educando
para a paz

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO**

ADRIANA APARECIDA DE FARIA ALVAREZ, defendeu a dissertação intitulada: **ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: NARRATIVAS DE BOLSISTAS PROUNI DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA DO INTERIOR DE SÃO PAULO**, aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 25 de fevereiro de 2022 pela Banca Examinadora constituída por:

Profa. Dra. Adair Mendes Nacarato
Orientadora e Presidente
Universidade São Francisco

Profa. Dra. Adriana Aparecida Molina Gomes
Universidade Federal de Goiás

Profa. Dra. Sônia Aparecida Siquelli
Universidade São Francisco

Dedico esta pesquisa aos estudantes
que, de forma voluntária, participaram dela,
dispondo-se a protagonizá-la.
Sem as narrativas de vocês, este trabalho não seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela dádiva da vida.

A meu esposo, Valentim, por compreender os momentos de ausência.

A minha filha, Valentine, por acreditar em mim, mais do que eu mesma.
“Calma mãe, você consegue!”

A meus pais, que não tiveram oportunidade de estudar. Mãe, obrigada pelas orações e velas. Pai, sei que, daí de cima, olha por mim.

De maneira muito especial, agradeço a minha orientadora, Prof.^a Dra. Adair Mendes Nacarato, minha eterna inspiração, pela paciência, pelo profissionalismo, pela dedicação, pela competência e, acima de tudo, pelo amor à pesquisa e à educação em nosso país.

Às professoras que compuseram a banca de qualificação e defesa, Prof.^a Dra. Sônia Aparecida Siquelli (USF) e Prof.^a Dra. Adriana Aparecida Molina Gomes (UFMS), bem como às minhas colegas do grupo de pesquisa *Hifopem*, à Prof.^a Ms. Débora Meyhofer Ferreira e à Prof.^a Ms. Natália Raquel Brisolla Oliveira, pela leitura crítica no momento da qualificação. Foram todas vocês que engrandeceram esta pesquisa.

Aos colegas do Grupo *Hifopem* pela leitura tão carinhosa no momento da qualificação. Todas as considerações foram fundamentais na construção e na elaboração desta pesquisa.

À Prof.^a Dra. Milena Moretto por me apresentar Bakhtin.

À Nádia pela ajuda com a transcrição das entrevistas.

À Universidade São Francisco pela concessão de bolsa de estudos, a qual viabilizou a oportunidade de dar continuidade a meus estudos, além de permitir que parte do tempo de minhas atividades fosse dedicada às aulas e aos encontros do Programa.

A meus colegas da Universidade São Francisco, que compartilharam minhas angústias, dificuldades e conquistas, e, especialmente, ao Setor de Bolsas e à Elaine Zanesco, minha cúmplice neste mar de conhecimento.

Agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada.

ALVAREZ, Adriana Aparecida de Faria. **Acesso ao ensino superior:** narrativas de bolsistas Prouni do curso de Pedagogia de uma instituição comunitária do interior de São Paulo. 2022. 171p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2022.

RESUMO

A presente investigação, desenvolvida na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Processos Formativos, tem como foco a trajetória de estudantes do curso de Pedagogia, participantes do Programa Universidade para Todos (Prouni), implementado em 2005, em nível federal. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que utilizou a entrevista narrativa como dispositivo de produção de dados. Entrevistou-se oito estudantes (sete do sexo feminino e um do masculino), bolsistas Prouni, de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo. Propõe-se como questão de investigação: “Quais as percepções que estudantes bolsistas do curso de Pedagogia de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo têm sobre o Prouni?” A pesquisa tem como objetivo geral reconstruir o processo de escolarização de bolsistas do Prouni para compreender as experiências de acesso ao Ensino Superior e a forma como se originou o interesse pelo Prouni, pelo curso de Pedagogia e pela profissão docente. Tem como objetivos específicos: conhecer os caminhos trilhados para o acesso ao Ensino Superior por graduandos bolsistas do Prouni; identificar as percepções dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso; buscar indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente. As entrevistas, após a transcrição, foram textualizadas, de forma a compor a trajetória de formação de cada estudante. A análise centra-se em três unidades temáticas: a primeira relaciona-se ao processo de escolarização dos bolsistas; a segunda, ao desenvolvimento da percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso no Ensino Superior; e a terceira, aos indícios da adesão desses jovens à profissão docente. Constatou-se que os estudantes nem sempre recebem orientações sobre o programa nas escolas de Ensino Médio e tomam conhecimento das possibilidades de acesso ao Ensino Superior em instituições privadas por meio de amigos e familiares. Isso os mobiliza a prestarem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pois ele é um passaporte tanto para o ingresso em instituições públicas, pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), quanto para a matrícula nas privadas, pelo Prouni e pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Para esses estudantes, a escolha pelo curso de Pedagogia não se deu pela área de interesse, mas por ser o único possível pela nota obtida no Enem; eles iniciaram a graduação com a pretensão de transferência posterior; no entanto, acabaram se identificando com ela e nela permanecem, aderindo à profissão docente. Eles reconhecem a importância do programa, pois, para a maioria, foi a única possibilidade de continuidade dos estudos e qualificação profissional. Esses discentes reivindicam que o programa seja mais difundido nas escolas públicas de Ensino Médio.

Palavras-chave: Prouni. Acesso ao Ensino Superior. Entrevista narrativa. Estudantes do curso de Pedagogia

ABSTRACT

The present investigation was developed in the line of research: Education, Society and Formative processes. It focuses on the trajectory of Pedagogy students participating in the Brazilian governmental scholarship program: Programa Universidade para Todos (Prouni), implemented in 2005, at federal level. It is a qualitative approach research which uses the narrative interview as a means of producing data. Eight students were interviewed (seven females and one male), all of them were Prouni scholarship holders, from a Community Higher Education Institution in the state of São Paulo. It is proposed the following research question: "What perceptions do scholarship students in the Pedagogy course of a Community Institution of Higher Education in São Paulo have about Prouni? The general objective of the research is to reconstruct the schooling process of Prouni scholarship holders to understand the experiences of access to Higher Education and the way in which the interest in Prouni, the Pedagogy course and the teaching profession originated. This work's specific objectives are: understand the path taken to access Higher Education by Prouni scholarship students; identify the perception of scholarship students about affirmative actions, and find indicators of adherence of these Pedagogy students to the teaching profession. The interviews, after transcription, were textualized in order to compose the educational trajectory of each student. The analysis focuses on three thematic units: the first related to the scholarship holders' schooling process; the second, to the development of the scholarship holders' perception of affirmative actions to have access to higher education; and the third, to indications of these students' adherence to the teaching profession. It appears that students do not always receive orientation about the program during high school and they learn about the possibility of accessing higher education in private institutions through family and friends. This mobilizes them to take the National High School Exam (Enem), as it is a means for both admission to public institutions, through the Unified Selection System (Sisu), and for enrollment in private institutions, through Prouni or the Fund for Financing Higher Education Students (FIES). For these students, choosing Pedagogy was not due to the area of interest, but for being the only one possible due to the grade obtained in Enem; they started the graduation with the intention of later transference; however, they ended up identifying themselves with the course and remaining in it, adhering to the teaching profession. They recognize the importance of the program, since, for most of them, it was the only possibility of continuing studying and obtaining professional qualification. These students claim that the program be more widespread in public schools.

Keywords: Prouni. Higher Education Access. Narrative interview. Pedagogy Students.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Bolsas integrais ofertadas e preenchidas no período	20
Gráfico 2 – Bolsas parciais de 50% ofertadas e preenchidas no período	21
Gráfico 3 – Total de bolsas ofertadas e preenchidas	21
Gráfico 4 – Bolsas integrais.....	52
Gráfico 5 – Bolsas parciais.....	52
Gráfico 6 – Evolução de matrículas no Ensino Superior nos últimos 20 anos.....	58
Gráfico 7 – Número de cursos de graduação presencial	59
Gráfico 8 – Número de cursos presenciais de Pedagogia.....	60
Gráfico 9 – Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, segundo o nível de instrução – Brasil (2016-2019)	117
Gráfico 10 – Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade – (Brasil 2016-2019).....	118

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Principais teses e dissertações com foco no Prouni	23
QUADRO 2- Informações dos participantes da pesquisa	70
QUADRO 3- Escolarização dos depoentes e de seus familiares.....	113
QUADRO 4- Como os estudantes percebem o Prouni como política pública.....	130
QUADRO 5- Síntese das percepções dos bolsistas.....	145

LISTA DE TABELA

TABELA 1 - Bolsas do Prouni preenchidas por ano e modalidade	51
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ciee - Centro de Integração Empresa-Escola
CMES - Conferência Mundial de Educação Superior
Cofins - Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
Creduc - Programa de Crédito Educativo
CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido
EaD - Ensino a Distância
Educafro - Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
EJA - Educação para Jovens e Adultos
Encceja - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem - Exame Nacional do Ensino Médio
Etec - Escola Técnica Estadual
Fies - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
Fuvest - Fundação Universitária para o Vestibular
Hifopem - Histórias de formação de professores que ensinam matemática
IES - Instituição de Ensino Superior
IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRPJ - Imposto de Renda da Pessoa Jurídica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Parfor - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE - Plano Nacional de Educação
Sesi - Serviço Social da Indústria de São Paulo
Sisu - Sistema de Seleção Unificada
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE - União Nacional de Estudantes
Unesp - Universidade Estadual Paulista
Unicamp - Universidade Estadual de Campinas
USF - Universidade São Francisco
Prouni - Programa Universidade para Todos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO	19
1.1 Programa Universidade para Todos: uma política de acesso ao Ensino Superior...	19
1.2 O que já foi publicado sobre o Prouni	22
2 ACESSO DO JOVEM ORIUNDO DE ESCOLA PÚBLICA AO ENSINO SUPERIOR PRIVADO	29
2.1 Constituição do Ensino Superior	29
2.2 Políticas Públicas Educacionais.....	39
2.2.1 Fundo de Financiamento Estudantil.....	46
2.2.2 Programa Universidade Para Todos.....	49
2.3 Acesso à universidade.....	55
3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	63
3.1 Caminhos da pesquisa.....	64
3.2 Participantes da pesquisa	67
3.3 O processo de análise.....	71
4 ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIAS DE ALUNOS BOLSISTAS. 73	
4.1 “Quero ser uma pedagoga de sucesso!”: a trajetória de Ana	73
4.2 “Para eu estudar, você não tem noção..., foi uma luta”: a trajetória de Ana Julia..	76
4.3 “O Prouni, ele abriu literalmente essa porta”: a trajetória de Clara	80
4.4 “Na minha família, eu sou a primeira a ingressar numa faculdade”: a trajetória de Debby	82
4.5 “Sempre foi o meu sonho ser professora! Ser pedagoga!”: a trajetória de Gabriela	84
4.6 “Se hoje eu quero conquistar alguma coisa, tem que ser através da educação, não existe outro caminho”: a trajetória de Mariane	86
4.7 “Quero viver uma escola mais humana, uma educação mais humana”: a trajetória de Pablo	89
4.8 “A gente acredita em uma coisa, e a vida vai e te joga de cabeça para baixo”: a trajetória de Patrícia.....	94
4.9 Os caminhos percorridos da roça ao mestrado: a trajetória da pesquisadora	99
4.9.1 O início de tudo	100
4.9.2 O início da escolarização.....	101

4.9.3 O início da vida adulta	105
4.9.4 O início no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação	108
5 VOZES QUE SE ENTRECruzAM NUM MOVIMENTO DIALÓGICO	112
5.1 O caminho trilhado pelos bolsistas para o acesso ao Ensino Superior	112
5.2 Percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso ao Ensino Superior	129
5.3 Os indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente	142
CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
REFERÊNCIAS	165

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco a trajetória de estudantes do curso de Pedagogia, participantes do Programa Universidade para Todos (Prouni), de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo. O Prouni, implementado em 2005, em nível federal, é um programa que tem como objetivo oferecer bolsas integrais ou parciais em instituições privadas de Ensino Superior, para a realização de cursos de graduação, aos estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, egressos do Ensino Médio da rede pública ou privada. Tem direito ao programa o estudante cuja renda familiar *per capita* máxima seja de três salários-mínimos. Os interessados são selecionados pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), configurando mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos.

Os dados estatísticos do Portal Brasileiro de Dados Abertos demonstram que mais de 2,97 milhões de estudantes, sendo 70,31 % com bolsas integrais, foram atendidos pelo Prouni desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2020, por isso não se pode negar que houve a oportunidade de acesso desses jovens à universidade. Por outro lado, apenas os dados estatísticos não são suficientes para uma compreensão sobre o alcance desse programa. Sabemos que a educação é um direito de todos; no entanto, a sociedade brasileira caracteriza-se, historicamente, pela desigualdade e pela exclusão social. Os programas governamentais podem ser caminhos possíveis para que mais jovens tenham acesso ao Ensino Superior.

As desigualdades educacionais são decorrentes da própria constituição do Ensino Superior no Brasil. Isso exigiu conhecer a constituição desse segmento de ensino para a compreensão do porquê se fez necessária a implantação de políticas públicas voltadas ao acesso à universidade por estudantes oriundos da escola pública.

Nosso interesse na pesquisa foi ouvir estudantes bolsistas do Prouni, reconstruindo o percurso trilhado por eles ao longo de sua trajetória estudantil, no sentido de compreender como foram as experiências de acesso ao Ensino Superior e suas percepções sobre o programa. Entendemos percepções não como algo ligado as experiências imediatas, mas como um processo reflexivo sobre experiências vividas no passado e no presente, que envolve construção da memória e da consciência, tal como postula Polettini (1996, p. 32): “indicações (introspecções) que os professores [graduandos] têm atualmente via reflexão sobre suas experiências presentes e passadas.”

A motivação para a realização desta pesquisa decorre da própria trajetória e atuação profissional da pesquisadora que atua como Coordenadora do Prouni na Instituição de Ensino Superior (IES) onde a pesquisa foi realizada. Esse contato com os estudantes que pleiteavam uma bolsa de estudos pelo Prouni passou a me¹ intrigar, pois eu me via naqueles alunos.

Nasci em uma família sem muitos recursos financeiros, com pais sem muito estudo, e tive a sorte de iniciar minha trajetória profissional em uma IES que oferecia bolsas de estudos a seus funcionários. Foi assim que pude ingressar no Ensino Superior, embora não tenha estudado com bolsa do Prouni. Minha história se entrecruza com a dos estudantes participantes da pesquisa. Refiro-me a estudantes, cheios de dúvidas, iniciando sua vida adulta, todos oriundos de escola pública, assim como eu, com as mesmas dificuldades, muitas vezes, com trajetórias de vida muito mais precárias do que a minha, que buscavam uma oportunidade de estudar. Minha dificuldade, vivenciada há tanto tempo, estava tão viva naqueles alunos quando os entrevistava para o processo seletivo de bolsa.

Ao receber na universidade esses estudantes, recém-selecionados no processo seletivo do Prouni, percebia que, em sua maioria, eram os primeiros membros da família a ingressar no Ensino Superior. Isso era motivo de grande alegria para a família toda. Assim, em seu primeiro contato com a IES, normalmente estavam presentes os pais, os avós, todos que faziam parte de seu grupo familiar, pois a alegria não era apenas do estudante, mas de toda a família.

Apesar desse momento de vitória familiar, muitos estudantes não compareciam para a análise socioeconômica, pré-requisito para a concessão da bolsa. Essa ausência, após um processo seletivo árduo, que é a prova do Enem, era constante em todo processo seletivo, como elucidaremos no capítulo 2. Isso me causava muitas reflexões: por que eles não compareciam? Qual era a causa? Eles não se sentiam preparados para o Ensino Superior? O curso em que estavam inscritos não era o desejado? Eram muitas as questões que me inquietavam nessa primeira etapa do processo.

No entanto, minhas reflexões não paravam por aí, pois, sendo a coordenadora do Prouni, acompanho esses estudantes até a conclusão do curso, uma vez que a bolsa é renovada semestralmente. A cada renovação, muitos estudantes se perdiam no meio do caminho. Alguns se desviavam pela própria dificuldade em acompanhar o curso, pois o Ensino Médio da maioria deles foi deficitário. Outros saíam do percurso por questões

¹ Quando forem narradas experiências e perspectivas da própria pesquisadora, o texto será escrito na primeira pessoa do singular; quando o texto se referir à pesquisa, será usada a primeira pessoa do plural.

financeiras, afinal a despesa não é apenas a mensalidade do curso, envolve outros gastos que a bolsa não assume, como veremos no decorrer do trabalho. Mas não era apenas isso, muitos outros motivos levam à desistência do curso ou ao encerramento da bolsa por rendimento inferior exigido no programa².

Em busca de respostas a minhas inquietações, surgiu o interesse em conhecer a trajetória dos estudantes no curso, afinal meu desejo é vê-los colando grau, vê-los preocupados com o aumento da renda, porque conseguiram um emprego melhor, inseriram-se no mercado de trabalho ou foram promovidos após o ingresso no Ensino Superior. A cada bolsa encerrada no Sistema do Prouni, pergunto-me o que poderia ser feito, seja pelos governos federais, estaduais ou municipais, seja pela IES, seja pela família, seja por mim mesma, para que esses estudantes não desistam do curso e se mantenham neles até a conclusão. Assim, nasceu o tema da pesquisa; após o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação, minhas inquietações se juntaram às da orientadora.

Desde os primeiros contatos para o ingresso na Pós-Graduação havia nosso interesse em investigar as trajetórias dos estudantes bolsistas do Prouni. Inicialmente, a dúvida era quem seriam os participantes da pesquisa em termos de cursos de graduação. Considerando a linha de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da IES e a atuação da orientadora, decidimos ouvir os discentes do curso de Pedagogia.

Tomadas essas decisões, elaboramos a questão de investigação: “Quais as percepções que estudantes bolsistas do curso de Pedagogia de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo têm sobre o Prouni?” Definimos como objetivo geral reconstruir o processo de escolarização de bolsistas do Prouni para compreender as experiências de acesso ao Ensino Superior e a forma como se originou o interesse pelo Prouni, pelo curso de Pedagogia e pela profissão docente. Elencamos estes objetivos específicos: (1) conhecer os caminhos trilhados para o acesso ao Ensino Superior por graduandos bolsistas do Prouni; (2) identificar as percepções dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso; (3) buscar indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente. O terceiro objetivo decorre do fato de muitos estudantes ingressarem num determinado curso por ser o único que tem vagas disponíveis, com a intenção de mudar de curso após o acesso. Assim, interessou-nos conhecer como os ingressantes num

² Durante o curso, o bolsista do Prouni deverá apresentar aproveitamento acadêmico de, no mínimo, 75% nas disciplinas cursadas em cada período letivo, sob pena de encerramento da bolsa. Disponível em <https://mecsp.metasix.solutions/portal/servicos/informacao?t=2842&a=34486&servico=32053>. Acesso em 16/04/2022.

curso de Pedagogia, voltado à formação de professores, aderem ou não à docência. Após essas definições, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da Universidade São Francisco, tendo sido aprovado.

Partimos da hipótese de que estudantes inseridos pelo Prouni nem sempre são orientados pelos pais ou pela escola sobre as possibilidades de inserção no Ensino Superior e, na graduação, enfrentam dificuldades oriundas de um Ensino Médio deficitário ou da falta de tempo para estudar, pois são estudantes trabalhadores. Essa hipótese decorre da vivência da pesquisadora em entrevistas com os postulantes à bolsa. Dessa forma, interessa-nos conhecer a trajetória desses estudantes tanto na escola básica quanto na universidade.

O material empírico da pesquisa consiste em entrevistas narrativas realizadas com estudantes, bolsistas do Prouni do curso de Pedagogia. Foram entrevistados oito estudantes (sete do sexo feminino e um do masculino) de diferentes semestres do curso, dos períodos matutino e noturno e de dois *campi* da instituição. Considerando minha trajetória pessoal e profissional e minha relação direta com o tema da pesquisa, minhas experiências passadas e presentes se entrecruzam com as dos estudantes.

A organização deste relatório de pesquisa se estrutura em cinco capítulos. No primeiro, apresentamos a construção do objeto de pesquisa. Para isso, partimos do mapeamento das pesquisas já realizadas com a temática do Prouni no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período de 2005 a 2021, analisando essa política pública de Educação.

No segundo, discutimos a inserção dos jovens no Ensino Superior. Levamos em consideração a construção histórica dessa etapa formativa no Brasil, algumas legislações e os programas de políticas públicas voltados ao Ensino Superior, em especial para instituições privadas, como o Prouni e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

Na sequência, no terceiro capítulo, descrevemos quais foram os caminhos metodológicos da pesquisa, a questão de investigação, os objetivos, o processo de produção dos dados e os encaminhamentos para análise. Após a transcrição das oito entrevistas, num primeiro movimento analítico, elaboramos as textualizações com o objetivo de apresentar as trajetórias dos graduandos a partir daquilo que eles narraram. Essas textualizações compõem o quarto capítulo, juntamente com meu memorial. A opção de inserir o memorial nesse capítulo decorre das aproximações de minha história de vida com a dos estudantes, como já explicitado.

A segunda parte da análise dos dados compõe o quinto capítulo. Elegemos três unidades temáticas: 1) o processo de escolarização dos bolsistas; 2) as percepções dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso no Ensino Superior; e 3) os indícios da adesão dos estudantes bolsistas à profissão docente.

Para finalizar o texto, sistematizamos os resultados encontrados, apresentando um panorama geral sobre as principais contribuições do trabalho desenvolvido e abrindo perspectivas para trabalhos futuros. Esperamos que a pesquisa contribua para os estudos sobre o Ensino Superior no Brasil, principalmente sobre as políticas públicas que oferecem acesso aos estudantes de baixa renda oriundos de escola pública.

1 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

A escolha do tema da pesquisa está ligada a meu percurso estudantil e profissional. Oriunda de escola pública, em minha época de escola não existia Prouni, consegui concluir um curso de graduação após iniciar minha carreira profissional em uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo, que oferecia bolsas integrais a seus funcionários. Não foi fácil, tive que estudar muitas madrugadas, além de sábados, domingos e feriados, pois me faltava a bagagem de um bom Ensino Médio. Atualmente, sou coordenadora do Prouni na mesma instituição de ensino que, semestralmente, recebe estudantes com as mesmas dificuldades, muitas vezes, com trajetórias de vida muito mais difíceis do que a minha.

Tais questões me intrigam e constituem o tema central da pesquisa: a compreensão dos percursos vividos por alunos bolsistas do Prouni. A pesquisa possibilitará ampliar as discussões sobre as políticas públicas que se colocam para o enfrentamento das desigualdades sociais. Iniciamos o presente capítulo apresentando essa política pública de Educação.

1.1 Programa Universidade para Todos: uma política de acesso ao Ensino Superior

O Programa Universidade para Todos (Prouni) foi implementado pelo governo federal, na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva e é um Programa do Ministério da Educação (MEC) instituído pela Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos. O programa tem como objetivo oferecer bolsas integrais e parciais em instituições privadas de Ensino Superior para a realização de cursos de graduação, aos estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, egressos do Ensino Médio da rede pública ou da rede privada na condição de bolsista integral, com renda familiar *per capita* máxima de três salários-mínimos. Os interessados são selecionados pelas notas obtidas no Enem, configurando mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos.

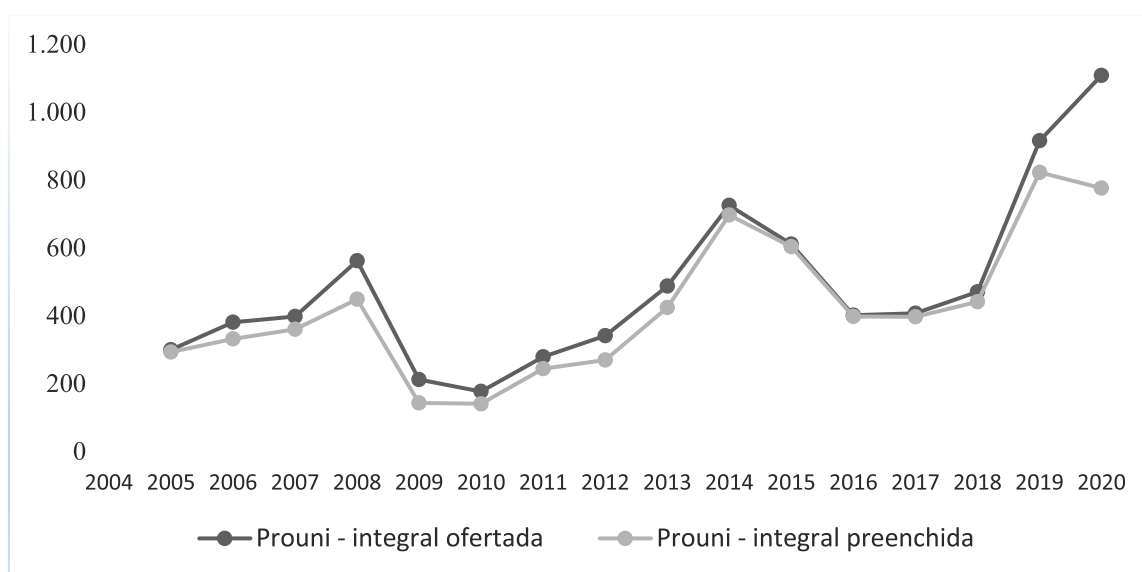
A IES onde a pesquisa foi realizada é uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo que participa do programa desde sua criação e já ofereceu quase 14 mil bolsas de estudo. Trata-se de uma universidade com mais de 45 anos de atuação e, aproximadamente, 80 mil alunos formados, contando atualmente com 18 mil educandos matriculados. É uma universidade multicampi, ofertando mais de 40 cursos de

graduação, 15 de pós-graduação *lato sensu* e 3 programas de pós-graduação *stricto sensu* com mestrado e doutorado.

O número de bolsas ofertadas vem crescendo a cada ano. Em 2005, foram ofertadas 575 bolsas, entre integrais e parciais; e em 2020, chegou a 1.808 bolsas ofertadas. Historicamente, nessa IES, foram oferecidas 13.894 bolsas; destas, 10.583 foram preenchidas, atingindo 76,17% de ocupação.

Essa é a realidade de toda IES particular no país; a cada processo seletivo, novas bolsas acabam sobrando, principalmente, as de 50%. É importante destacar que a procura do Prouni acompanha o mercado; em cursos em alta, como o de Psicologia ou os da área da Saúde neste momento, as vagas são todas preenchidas; normalmente, as que sobram são as de tecnólogo ou as dos turnos matutinos. O Gráfico 1 aponta como foi o processo no período de 2005 a 2020.

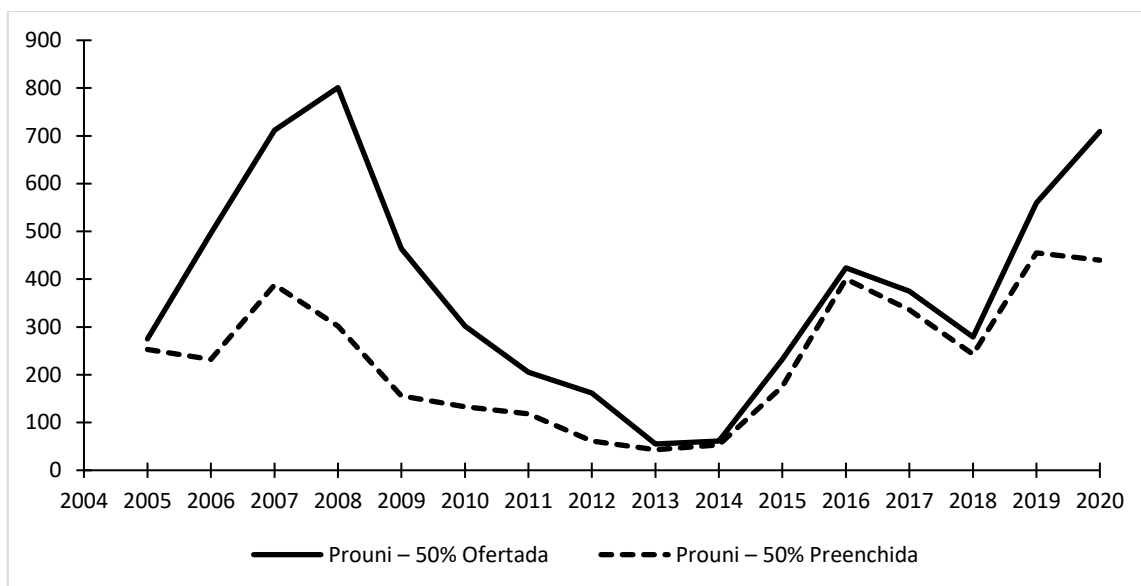
Gráfico 1 – Bolsas integrais ofertadas e preenchidas no período



Fonte: Dados coletados no *site* do Prouni e organizados pela pesquisadora (2021).

Observamos que, na maioria dos anos, sobraram bolsas integrais, mas em número não expressivo, excetuando-se o ano de 2020, um ano atípico, por conta da pandemia, fato esse que interferiu diretamente na Educação. No caso das bolsas de 50%, conforme mostra o Gráfico 2, o total de bolsas não preenchido é maior.

Gráfico 2 – Bolsas parciais de 50% ofertadas e preenchidas no período

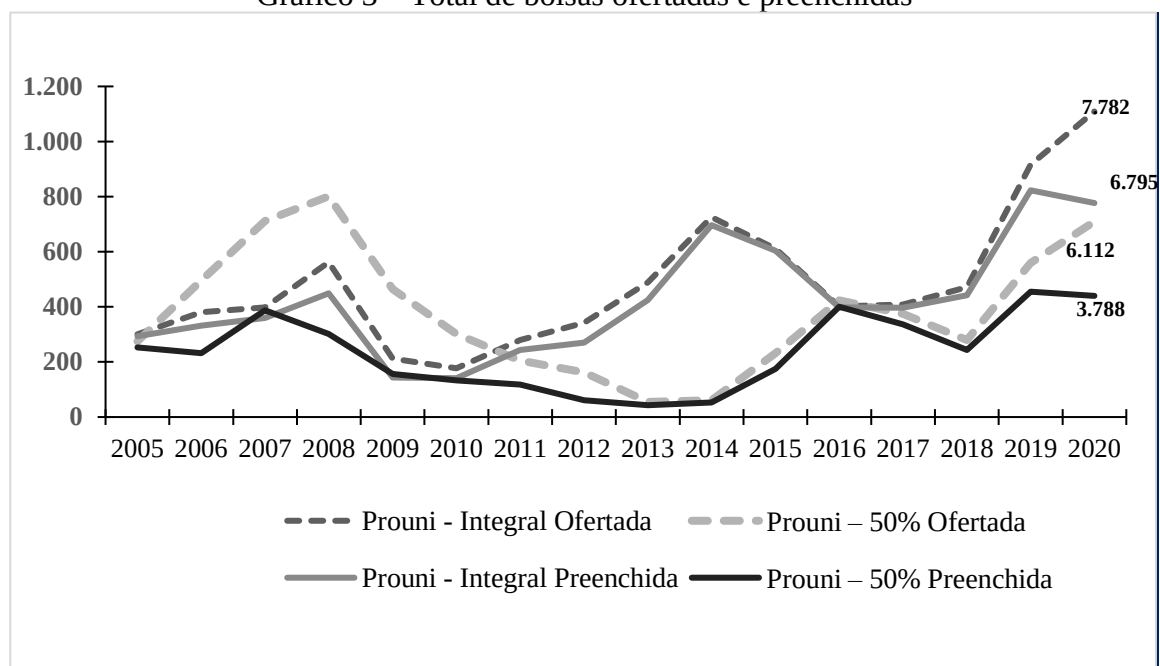


Fonte: Dados coletados no site do Prouni e organizados pela pesquisadora (2021).

Uma das hipóteses para a sobra de tantas bolsas relaciona-se ao público do Prouni: alunos de baixa renda. Em sua maioria, eles não têm condições financeiras de custear nem a metade da mensalidade.

O Gráfico 3 contém os dados completos da IES onde a pesquisa foi realizada sobre o número de bolsas ofertadas e preenchidas desde a criação do Prouni. Revela um crescimento significativo das bolsas integrais e um menor das parciais.

Gráfico 3 – Total de bolsas ofertadas e preenchidas



Fonte: Dados coletados no site do Prouni e organizados pela pesquisadora (2021).

Os dados estatísticos da IES mostram que mais de 10 mil estudantes, sendo 64,21% com bolsas integrais, foram atendidos pelo programa desde sua criação. Assim, não se pode negar que houve o acesso desses jovens ao Ensino Superior.

Por outro lado, apenas os dados estatísticos não são suficientes para apresentar as percepções dos estudantes e da sociedade como um todo sobre esse processo. São necessárias pesquisas que tragam as vozes desses jovens que ingressam no Ensino Superior. É preciso haver essa preocupação de ouvir os estudantes que participam do Prouni e já estiveram presentes em outras pesquisas, esse é o assunto da próxima seção.

1.2 O que já foi publicado sobre o Prouni

Esta pesquisa se iniciou com a realização de um mapeamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)³, visando a conhecer o que já foi produzido sobre o tema. Para a busca de trabalhos sobre o tema foram utilizados como descritores os termos “PROUNI”, “prouni”, “ProUni”, “Prouni”, “Programa Universidade para Todos”, pois existem estudos com as cinco denominações.

Inicialmente, a escolha por essas palavras teve o objetivo de restringir a busca a trabalhos vinculados apenas ao Prouni, buscando entender o que as pesquisas revelam sobre esse tema. Essa pesquisa resultou em 409 trabalhos no período de 2005, início do programa, até 5 de maio de 2021, data em que o último trabalho selecionado foi analisado.

Em um segundo momento, quando a busca foi refinada para o nome do programa, Educação, retornaram 163 resultados. Fizemos o recorte temporal para os trabalhos dos últimos 5 anos de produção⁴ (de 2016 a 2020); no entanto, acrescentamos uma tese de 2012 e uma de 2021 (esta foi incluída nos 60 trabalhos), selecionada pelo fato de o pesquisador ter realizado um mapeamento das dissertações e teses produzidas sobre o Prouni de 2009 a 2020, seus resultados contribuem para nosso trabalho. Outro recorte envolveu os títulos e as palavras-chave: ficariam apenas os trabalhos vinculados diretamente ao Prouni. Dessa forma, descartamos 43 publicações.

Restaram, portanto, 17 trabalhos. Destaco as regiões de publicações: 1 do Norte do país; 5 do Sul e 11 do Sudeste. Quase a totalidade das pesquisas sobre o Prouni está

³ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: jul. 2021.

⁴ O período em destaque está relacionado às publicações dos últimos 5 anos, uma vez que, em 2017 e 2020 (16 e 21 trabalhos respectivamente), foram os anos em que mais se publicou sobre o tema da pesquisa, o Prouni.

centralizada nas regiões Sul e Sudeste. O maior número de beneficiários do programa, como veremos no capítulo 2, também está na região Sudeste. Isso talvez decorra de essa região concentrar a maior quantidade de instituições privadas do país, pois existem 2.608 IES; dessas, 2.306 são privadas e 302 públicas, sendo que 965 estão no Sudeste e representam 41,65% de todo país. Esses dados reforçam a necessidade de divulgação e até mesmo de resistência e luta para a permanência desse programa, principalmente nas demais regiões do país, mesmo que já esteja em forma da Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

Assim sendo, dos 17 trabalhos selecionados, escolhemos aqueles relacionados a nossa pesquisa, ou seja, o tratamento das histórias de vida e das narrativas autobiográficas. Dessa forma, iniciei a leitura dos resumos. Nesse momento, outros 10 trabalhos foram descartados, pois não apresentavam relação com esta pesquisa; alguns são na modalidade de pesquisa documental, outros trabalhos se fundamentam em estudos de caso ou pesquisas quantitativas, logo foram descartados; assim, restaram 8 trabalhos, sendo 2 teses de doutorado e 6 dissertações de mestrado, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1 – Principais teses e dissertações com foco no Prouni

ANO	Autor Orientador Instituição	Título	Modalidade	Objetivos
2012	Wilson Mesquita de Almeida Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins Universidade de São Paulo	<i>Ampliação do acesso ao Ensino Superior privado lucrativo brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas Prouni na cidade de São Paulo</i>	Doutorado	Compreender como se processam as dimensões do acesso e da permanência dos bolsistas do Prouni, tendo como universo empírico a cidade de São Paulo
2017	Eduardo Felipe Hennerich Pacheco Sirley Terezinha Filipak Pontifícia Universidade Católica do Paraná	<i>Democratização do acesso à Educação Superior no Brasil</i>	Mestrado	Analisar as políticas públicas educacionais propostas para a democratização do acesso à educação superior no Brasil

2017	Sandra Regina Soares Pereira Antonio Carlos Caruso Ronca Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	<i>As desigualdades sociais e o acesso ao Ensino Superior: o que pensam os beneficiários do Prouni</i>	Mestrado	Conhecer o que os alunos que participam da experiência de serem beneficiários de um programa de ação afirmativa, o Prouni, pensam sobre esse programa de inclusão social à educação superior
2017	Yasmin De Moraes Borges Diogenes Pinheiro Universidade Federal do Rio de Janeiro	<i>Juventude e políticas públicas de acesso ao Ensino Superior: as trajetórias de jovens egressos do Prouni</i>	Mestrado	Olhar além das peças legislativas e compreender como oportunidades educacionais, através de diversos tipos de políticas, são capazes de modificar a trajetória de jovens de origem popular, que, na maioria dos casos, não conseguem alcançar esse nível de ensino
2018	Jamile Campelo Gabriel Nunes Celia Maria Haas Universidade Cidade de São Paulo	<i>Prouni sob a ótica dos egressos de uma Instituição de Educação Superior Privada: um estudo exploratório</i>	Mestrado	Compreender se e como se deu a inclusão social dos egressos bolsistas do referido programa de um curso de bacharelado de direito em um centro universitário privado da cidade de Brasília
2020	Juliana Milcharek Berenice Corsetti Universidade do Vale do Rio dos Sinos	<i>O Programa Universidade Para Todos (Prouni) e as trajetórias de discentes na formação avançada para a educação brasileira</i>	Mestrado	Compreender como o Prouni influenciou a trajetória discente na formação avançada na Educação Brasileira
2020	Marciano do Prado Marcelo Furlin Universidade Metodista de São Paulo	<i>Prouni como via de acesso à Educação Superior: entre a democratização e a expansão do ensino privado</i>	Doutorado	Analisar o Prouni, uma das políticas de acesso ao ensino superior
2021	Victor Marques Varollo André Pires Pontifícia Universidade Católica de Campinas	<i>Desafios e oportunidades no Programa Universidade Para Todos</i>	Mestrado	Compreender os desafios e oportunidades proporcionados pelo Prouni

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021).

O trabalho de Almeida (2012) não faz parte do recorte do ano, tampouco é do programa de Educação, ele faz parte do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Fiz a inclusão dele em minha pesquisa, porque o estudei no início do mestrado, de forma que essa tese influenciou diretamente o presente texto.

Cada uma das oito pesquisas traz percepções sobre o Prouni. A leitura dos resumos indicou um primeiro olhar para este capítulo e possibilitou entender o que as pesquisas têm levantado sobre esse tema. De maneira geral, todas elas possuem algumas características em comum, uma vez que tratam do Prouni; no entanto, após a leitura dos resumos, três pesquisas se destacaram, devido à aderência com a minha, assim como à aproximação com os capítulos apresentados. São elas: Almeida (2012), Pereira (2017) e Varollo (2021). Elas foram lidas por completo, e novas reflexões surgiram a partir dessa leitura, as quais serão compartilhadas no decorrer deste texto.

Almeida (2012) busca compreender como se processam as dimensões do acesso e da permanência dos bolsistas do Prouni, utiliza a metodologia qualitativa na análise tanto das entrevistas quanto dos questionários. Estes foram aplicados a 50 bolsistas de instituições privadas de Ensino Superior e cursos distintos da cidade de São Paulo. Como técnica para a reconstrução das evidências empíricas, adota o estudo de caso. Orienta-se pela articulação de quatro eixos temáticos: família, trabalho, acesso e vida universitária. Os dois primeiros dizem respeito às relações que definem a situação socioeconômica do estudante. Já os dois últimos tratam da situação do bolsista enquanto estudante, seja na passagem para o Ensino Superior, seja em sua experiência universitária.

Nos resultados da pesquisa de Almeida (2012), os estudantes qualificados como bacharelados possuem melhores condições no que se refere à formação escolar, à origem social e econômica bem como às condições culturais quando comparados com os subgrupos formados pelos tecnólogos e licenciandos, estes últimos em posições sociais mais desvantajosas. O autor afirma que o “perfil dos bolsistas” impacta significativamente sua jornada no Ensino Superior e que os licenciandos e tecnólogos matriculam-se em cursos de baixo prestígio e menos concorridos, diferentemente dos bacharelados, que entram em áreas mais disputadas e em universidades mais prestigiadas.

Almeida (2012, p. 231) destaca:

Apesar de relatos positivos sobre os méritos e limitações do PROUNI, cabe ressaltar que todos, mesmo aqueles que fazem ressalvas, veem-no como o passaporte que lhes garantiu o acesso ao ensino superior. Com efeito, mesmo os mais questionadores das bases dessa política pública, entendem-na como um passo fundamental em termos de possibilitar-lhes cursar uma universidade.

Pereira (2017) ouviu cinco alunas do último semestre do curso de Pedagogia de uma universidade privada da zona oeste de São Paulo. O objetivo geral de sua pesquisa foi conhecer a escolarização dessas cinco estudantes, identificar de que forma elas chegaram ao Ensino Superior, averiguar como conheceram o Prouni e verificar quais eram suas expectativas após a conclusão do curso. O objetivo específico era descobrir o que pensam sobre o Prouni e quais mudanças pessoais, sociais, culturais e econômicas ocorreram ao ingressar no Ensino Superior. Para isso, utilizou-se de entrevista semiestruturada e estabeleceu categorias para a Análise de Conteúdo.

Pereira (2017) revela que a investigação se desenvolveu a partir dos seguintes temas: origem e situação familiar das alunas entrevistadas, visão dos pais em relação à filha universitária, contexto social das alunas, sua escolarização básica, suas rotinas de lazer, mudanças pessoais no transcorrer do curso, dificuldades e preconceitos que enfrentaram durante a graduação, pontos positivos e negativos do Prouni, representação do programa em suas vidas e perspectivas profissionais ao concluírem o curso. Pereira (2017, p. 88) destaca:

Diante desses depoimentos é possível constatar que o Prouni promove o acesso dos menos favorecidos ao ensino superior, que muitas pessoas são favorecidas pelo programa e, pelo fato de utilizarem a bolsa, sentem-se mais estimuladas a estudar. Porém, consideram que o Prouni precisa ser mais divulgado, para que todos saibam de sua existência e possam usufruí-lo.

E conclui:

Considerando os resultados dessa pesquisa, pode-se concluir que o Prouni supera os objetivos de acesso e permanência ao ensino superior. Por meio do ingresso nos níveis mais altos de escolarização, o programa viabiliza às pessoas de baixa renda desfrutarem de melhor qualidade de vida. Possibilita a mobilidade social daqueles cuja renda limita suas escolhas e possibilidades. (PEREIRA, 2017, p. 101)

Sob outra perspectiva, acrescentamos ao levantamento a pesquisa de Varollo (2021), que encontrou alguns obstáculos no desenvolvimento da dissertação, pois ele se

deu no contexto de pandemia do coronavírus de 2020. O primeiro ano foi o de realização da pesquisa de campo, esperava-se realizar, no ano de 2020, entrevistas com bolsistas do Prouni e gestores do programa; por conta do isolamento social, optou-se por uma pesquisa bibliográfica. O autor analisa 53 trabalhos produzidos entre os anos de 2009 e 2020 que atendem a estes critérios: ter como foco o estudo do Prouni e como método a obtenção de informações com o próprio beneficiário, seja por meio de entrevistas ou de questionários. Varollo (2021) afirma que, diferentemente dos estudos de Estado da Arte, que buscam compreender o que os pesquisadores estão produzindo, seu objetivo é compreender o olhar dos próprios prounistas, expressos nos trabalhos selecionados.

A pesquisa buscou responder a uma questão central: quais são os principais desafios e as principais oportunidades que os prounistas encontram em suas trajetórias? Para isso, o autor utilizou-se de categorias: desafios, que dividiu em permanência e exclusão; oportunidades, obtidas por intermédio da rede de apoio; e inserção.

Dessa forma, Varollo (2021) observa que as dificuldades se centram na falta de uma política de permanência e em fatores sociais que permeiam a sociedade brasileira como um todo, como a exclusão e os preconceitos. Outras dificuldades foram apontadas; diante delas, os estudantes se juntam para formar uma rede de apoio entre eles, que, mutuamente, ajudam-se no percurso acadêmico.

Varollo (2021, p. 86) destaca:

De maneira quase unânime, os trabalhos demonstram que os egressos do ProUni têm visões positivas sobre o programa, apesar de identificarem suas fragilidades. Os relatos sugerem que o ensino superior possibilitou uma ampliação na visão de mundo, além de possibilitar uma melhora na qualidade de vida.

E continua:

Notamos que permanecer na graduação é um processo complexo, que não pode ser resumido apenas em fatores econômicos.... De maneira geral, foi possível compreender que os prounistas, ao entrarem em um ambiente novo, o universitário, sentem-se deslocados. Os dados indicaram que essa transição para o ensino superior se dá através da criação de um “vácuo” de pertencimento, em que os prounistas não se sentem mais pertencentes aos seus locais de origem, mas também não se sentem incluídos no ambiente acadêmico. (VAROLLO, 2021, p. 96, grifo do autor)

Tendo em vista os três trabalhos lidos na íntegra, concluímos que o programa possibilita o acesso do jovem ao Ensino Superior, mas isso não é suficiente, falta uma política de permanência; no entanto, como destaca Varollo (2021), a permanência não depende apenas de fatores econômicos, vai além, envolve uma questão bem complexa,

muitas dimensões. Como exemplo, podemos citar o trabalho e a família: será que as empresas investem na vida acadêmica desses alunos, oportunizando a eles momentos de dedicação a seus estudos? E suas famílias, principalmente no caso das mulheres com filhos, são compreensivas nas atividades do lar, contribuindo para o tempo necessário aos estudos? São muitas as questões que nos fazem refletir.

Os relatos dos pesquisadores vão ao encontro das trajetórias de estudantes que, frequentemente, procuram pela universidade por meio do Prouni. Essas três pesquisas estão diretamente relacionadas à que pretendemos realizar e se aproximam de nossas expectativas de investigação. Elas serão referenciadas ao longo de nosso texto e contribuirão para a delimitação de nosso tema de pesquisa.

No próximo capítulo, apresentamos discussões relativas ao Ensino Superior. Abordamos algumas políticas públicas. Além disso, discorreremos sobre o acesso à universidade por jovens oriundos de escolas públicas.

2 ACESSO DO JOVEM ORIUNDO DE ESCOLA PÚBLICA AO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Neste capítulo, pretendemos discutir o acesso ao Ensino Superior dos estudantes egressos do Ensino Médio. Entendemos ser necessária uma breve contextualização da constituição desse segmento de ensino no Brasil, até para compreendermos por que se foi demandada a implantação de políticas públicas voltadas ao acesso à universidade por estudantes oriundos da escola pública.

Assim, na primeira seção, apresentamos alguns elementos históricos da constituição do Ensino Superior no Brasil. Na sequência, descrevemos políticas públicas e programas que têm favorecido o ingresso em instituições privadas de estudantes que não têm acesso a universidades públicas.

2.1 Constituição do Ensino Superior

A história da criação e expansão das universidades está diretamente relacionada a questões econômicas e políticas e sempre foi marcada pela desigualdade educacional. A educação não é um processo neutro, como afirma Aranha (2012, p. 24):

Estudar a educação e suas teorias no contexto histórico em que surgiram, para observar a concomitância entre as suas crises e as do sistema social, não significa, porém, que essa sincronia deva ser entendida como simples paralelismo entre fatos da educação e fatos políticos e sociais. Na verdade, as questões de educação são engendradas nas relações que se estabelecem entre as pessoas nos diversos segmentos da comunidade. A educação não é, portanto, um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos do jogo do poder, por estar de fato envolvida na política.

O Brasil ter sido colonizado pelos portugueses talvez seja um dos fatores da demora da evolução da educação superior, pois países vizinhos colonizados pelos espanhóis já tinham muitas universidades inauguradas ao tempo de nossa independência. Outro fato importante é que, com esse atraso, foi possível manipular o desenvolvimento da própria colônia; assim nós, os colonos, continuávamos sendo explorados pela metrópole. “O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias - eram 26 ou 27 ao tempo da independência -, Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às universidades da Metrópole: Coimbra e Évora.” (TEIXEIRA, 1999, p. 297).

O Brasil, colonizado pelos portugueses, teve como seus primeiros professores os jesuítas; e sua primeira instituição de ensino foi fundada na Bahia, sede do governo, em

1550, com a criação de 17 colégios. Nestes, eram ofertados o ensino das primeiras letras e o ensino secundário. Em alguns deles, era oferecido o Ensino Superior em Artes e Teologia.

Anísio Teixeira (1989, p. 65) analisa a dependência do Brasil em relação à universidade de Coimbra:

Até os começos do século XIX, a universidade do Brasil foi a Universidade de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros, depois dos cursos no Brasil nos reais colégios dos jesuítas. No século XVIII, esses alunos eram obrigados a um ano apenas no Colégio de Artes de Coimbra para ingresso nos cursos superiores de Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia, nesta última, depois da reforma de 1772, incluídos os estudos de ciências físicas e naturais. Nessa universidade graduaram-se, nos primeiros três séculos, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil. O brasileiro da Universidade de Coimbra não era um estrangeiro, mas um português nascido no Brasil.

Com a chegada da Corte Portuguesa em terras brasileiras, ocorreram inúmeras transformações econômicas, culturais, políticas e educacionais. A vinda da Corte, em 1808, marca o início da constituição do Ensino Superior no Brasil, cujo padrão de desenvolvimento teve como características principais sua orientação para formação profissional. Assim, foram fundadas em 1808 as primeiras instituições de Ensino Superior: a de Cirurgia e Anatomia (atualmente a Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, UFBA) em Salvador; a de Anatomia e Cirurgia (atualmente Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ) no Rio de Janeiro; e a Academia da Guarda Marinha no Rio de Janeiro.

Em 4 de dezembro de 1810, o Príncipe Regente, futuro Rei D. João VI, assinou uma lei criando a Academia Real Militar, que veio a suceder e substituir a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho. Dela descende, em linha direta, a famosa Escola Politécnica do Rio de Janeiro, posteriormente chamada de Escola Nacional de Engenharia, alterada em seguida para Escola de Engenharia da UFRJ, hoje voltando a ser a Escola Politécnica, agora pertencente à UFRJ. Cunha (2007b, p. 95) ressalta que “foi somente em 1874 que o ensino de engenharia passou a ser totalmente realizado em estabelecimento não militar e voltado para objetivos não militares.”

No Rio de Janeiro, foi fundado o curso de Agricultura, em 1814, e a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, em 1816. Esta última foi transformada, em 1820, em Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, atualmente, a Escola de Belas Artes da UFRJ.

Embora tenha ocorrido a independência do Brasil em 1822, tal fato não impulsionou mudanças no Ensino Superior. Também não houve uma ampliação ou diversificação do sistema. Prevaleceu o modelo de formação para profissões em faculdades isoladas, sem a criação de universidades.

Cinco anos após a independência, surgiram os cursos de Direito em Olinda e em São Paulo, e, em 1875, a escola de Ouro Preto, de Minas Gerais, que, conforme observa Cunha (2000, p. 154), “completava a tríade dos cursos profissionais superiores que por tanto tempo dominaram o panorama do Ensino Superior no país: Medicina, Engenharia e Direito.” Foram ínfimas as iniciativas dos governos imperiais no campo do Ensino Superior. Outros cursos foram criados com duração variada, como expõe Cunha (2007b): Economia Política, em 1808; Matemática Superior, em 1889; Química e História, em 1817; e Desenho e Música, em 1818. Em 1841, foi criado, no Rio de Janeiro, o Conservatório de Música.

É importante destacar a criação, no ano de 1837, do Colégio Pedro II, durante o Império, pois o ensino secundário estava sob a regência da instituição particular e, considerando que não havia grande procura, o número de escolas era suficiente para atender a demanda que havia na época. No entanto, em 1837, o Ministro do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, apresentou ao Regente, Pedro de Araújo Lima, uma proposta para a organização do primeiro colégio secundário oficial do Brasil. Ele acreditava que a instrução pública seria melhor que a particular, que se mostrava inadequada, por ser oferecida em salas precárias e por professores mal preparados.

Durante todo o período, de 1808 a 1889, o sistema de Ensino Superior se desenvolveu lentamente, voltado a um modelo que assegurava um diploma profissional, o qual dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social. Cunha (2007b, p. 71) afirma que, durante todo o período imperial (1822-1889), não ocorreram grandes mudanças.

O ensino superior permaneceu praticamente o mesmo em todo o Império. Cursos viraram academias, currículos foram modificados várias vezes, mas o panorama não se alterou substancialmente. Toda a prosperidade da economia cafeeira não foi capaz de alterar os padrões do ensino superior, a não ser indiretamente, pela construção de estradas de ferro, para as quais eram necessários engenheiros.

Podemos identificar, nesse intervalo da colonização ao período imperial, dois pontos centrais no processo histórico da criação das universidades no Brasil: uma resistência das políticas de colonização de Portugal e a incapacidade dos brasileiros de

enxergar a necessidade de criar esses espaços, ressaltando o desejo na elite de cursar o Ensino Superior na Europa. Com isso, tal época ficou marcada pela influência de Portugal na formação de grupos que compunham a classe burguesa de nosso país. Anísio Teixeira (1989, p. 83) relata que “42 projetos de universidade são apresentados, desde o de José Bonifácio até o último, que é o de Rui Barbosa, em 1882 e sempre o governo e parlamento o recusam”, não havia interesse em instaurar universidades no Brasil.

Para se matricular nos estabelecimentos de Ensino Superior existentes no Brasil, os candidatos deveriam frequentar anteriormente as aulas preparatórias na instituição pretendida. Cunha (2007b, p. 112-113) explicita o motivo de tal necessidade:

Quando as escolas superiores estatais laicas foram criadas no Brasil, durante a estada da corte portuguesa no Rio de Janeiro, o ensino secundário funcionava em alguns seminários episcopais e um punhado de aulas régias, sem constituírem estas um currículo estabelecido e seriado. Por isso, essas escolas tiveram de montar um mecanismo que funcionasse, ao mesmo tempo, como preparação para o ensino superior e como verificação do aprendizado: foram as chamadas aulas de preparatórios e os exames preparatórios.

O Colégio Pedro II se tornou um marco como via de acesso ao Ensino Superior, como afirma Cunha (2000, p. 155):

A admissão dos candidatos às escolas superiores estava condicionada, desde 1808, à aprovação nos chamados “exames de estudos preparatórios” (ou, simplesmente, “exames de preparatórios”), prestados no estabelecimento de ensino procurado por cada candidato. Mais tarde, a partir de 1837, os concluintes do curso secundário do recém-criado Colégio Pedro II passaram a ter o privilégio de matrícula, sem exames, em qualquer escola superior do Império.

As contínuas e crescentes pressões das elites regionais, no sentido da facilitação do ingresso no ensino superior, assim como a integração dessas elites no e pelo Estado centralizado, fizeram com que fossem tomadas numerosas medidas tendentes a diminuir os obstáculos representados pelos “exames preparatórios”. Eles passaram a ser realizados perante juntas especiais, no Rio de Janeiro, depois nas capitais das províncias; o prazo de validade da aprovação passou de instantânea para permanente; os exames foram parcelados, permitindo-se realizar as provas de cada matéria no tempo e no lugar mais convenientes para os candidatos.

Em 13 de maio de 1888, ocorreu a Abolição da Escravidão; e, em 15 de novembro de 1889, a Proclamação da República. O Brasil entrou em um período de grandes mudanças sociais, culturais e educacionais. As propostas para a criação de uma universidade no Brasil vão adquirindo mais força e vencendo as barreiras de tentativas frustradas anteriormente.

A Constituição de 1891 passou a descentralizar o Ensino Superior e a permitir a criação de instituições privadas, o que teve como efeito imediato uma ampliação nas instituições de ensino, em sua maioria, privadas, sob a denominação de “Faculdades Livres”, conforme observa Cunha (2007b, p. 150-151):

As transformações do ensino superior nas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado, por sua vez, das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. Essas mudanças e essa multiplicação foram determinadas por dois fatores relativamente independentes. Um fator foi o aumento da procura de ensino superior produzido, por sua vez, pelas transformações econômicas e institucionais às quais nos referimos. Outro fator, este ideológico, foi a luta de liberais e positivistas pelo “ensino livre”, e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares.

Em 1909, foi criada a Universidade de Manaus; em 1911, a Universidade de São Paulo; e, em 1912, a Universidade do Paraná. Nessa época, elas não eram universidades, mas sim instituições livres. No período de 1881 a 1910, foram criadas 27 escolas superiores no Brasil (CUNHA, 2007b).

O Ensino Superior na Era Vargas (1930 a 1945) foi marcado por significativas mudanças políticas, sociais e econômicas. Tais transformações influenciaram o ensino e as universidades da época; no entanto,

a política educacional não resultou de um programa definido nem teve um desdobramento homogêneo, [mas um] liberalismo elitista, conforme os interesses sociais e pedagógicos das oligarquias, começou a ceder lugar, a partir de 1932, a um liberalismo igualitário, convergente com os interesses das classes trabalhadoras e das camadas médias. (CUNHA, 2007b, p. 206)

O período ficou marcado por duas políticas educacionais opostas: a liberal e a autoritária. Cunha (2007b, p. 206) observa que, “durante a vigência da política educacional autoritária, criou-se uma entidade para congregar os estudantes das escolas superiores de todo o país, primeiro o Conselho Nacional de Estudantes, depois a União Nacional de Estudantes (UNE).” Assim, a representação estudantil ganhou destaque na composição das instituições de ensino.

Em 1930, ocorreram alguns avanços no Ensino Superior, mas, em sua grande maioria, eles beneficiavam a elite burguesa. A ideia de educação deve estar intimamente ligada às de liberdade, democracia e cidadania. A educação escolar, além de ensinar o conhecimento científico, deve assumir a incumbência de preparar as pessoas para o exercício da cidadania, mas isso não acontecia.

Na década de 1930 destacou-se o empenho do Estado na organização das universidades. Os decretos de Francisco Campos imprimiram nova orientação, tendo em vista maior autonomia didática e administrativa, ênfase na pesquisa, na difusão da cultura, e ainda o benefício da comunidade. Embora algumas universidades já existissem, resultavam de simples agregação de faculdades, permanecendo cada uma delas de fato isoladas e autônomas nas questões de ensino. Era esse o caso da Universidade do Rio de Janeiro (1920) e da Universidade Federal de Minas Gerais (1927). A Universidade de São Paulo (USP), implementada pelo governo de São Paulo em 1934, tornou-se a primeira universidade com o novo tipo de organização de acordo com decreto federal. (ARANHA, 2012, p. 537)

Em 1932, foi instaurado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um marco na educação brasileira. Aranha (2012, p. 532) narra:

Devido ao clima de conflito aberto, em 1932 foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, assinado por 26 educadores, entre eles Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. O documento defendia a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional. Um dos objetivos fundamentais expressos no Manifesto — que certamente fora redigido sob a inspiração de Anísio Teixeira — era a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino brasileiro, que destinava a escola profissional para os pobres e o ensino acadêmico para a elite. Ao contrário, propunha a escola secundária unitária, com uma base comum de cultura geral para todos, em três anos, e só depois, entre os 15 e 18 anos, o jovem seria encaminhado para a formação acadêmica e a profissional.

Assim, a partir do governo de Getúlio Vargas, iniciou-se uma expansão de vagas e matrículas no Ensino Superior, embora ainda não fosse suficiente, considerando a grande demanda.

Ao fim dessa era, em 1945, eram cinco as universidades. A Universidade do Rio de Janeiro tinha passado a se chamar, desde 1937, Universidade do Brasil. A Escola de Engenharia de Porto Alegre foi denominada Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, em 1932, e, a partir de 1934, Universidade de Porto Alegre. Em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo e, em 1940, na cidade do Rio de Janeiro, as Faculdades Católicas, embrião da Universidade Católica, mais tarde pontifícia. Teve vida curta a Universidade do Distrito Federal, criada em 1935 e absorvida pela Universidade do Brasil, em 1939. (CUNHA, 2007b, p. 207)

Ano após ano, novas universidades foram sendo criadas, como ressalta Cunha (2007a, p.81-82):

Em 1954 já havia 16 universidades: cinco eram mantidas por instituições confessionais (quatro católicas e uma protestante) e onze pelo Estado, fosse pelos governos federais, por governos estaduais, ou por ambos. De

1955 e 1964 foram criadas mais 22 universidades: cinco eram mantidas por instituições católicas e as demais pelo Estado.

No governo de Eurico Dutra (1946-1951), Clemente Mariani, Ministro da Educação e Saúde, em 1947, constituiu uma comissão composta por vários educadores, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Foram 13 anos de discussões (1948-1961) até sua aprovação, Lei n.º 4.024, em 20 de dezembro de 1961.

Com a aprovação da LDB, estabeleceu-se uma equivalência de todos os cursos do Ensino Médio para efeito de ingresso ao Ensino Superior e as taxas de escolarização no Ensino Superior começaram a melhorar. Segundo Cunha (2007a, p. 79), “de 27.253 estudantes em 1945, passou-se a 142.386 em 1964 [...] nos últimos dez anos da república populista (1954/64), o Ensino Superior estava organizado de forma predominantemente universitária: a participação das universidades no total das matrículas era de 65%.”

Com o Golpe de 1964, houve uma mudança no país. Quando os militares assumiram o poder, o movimento estudantil se organizou tornando-se uma resistência ao regime político, iniciou-se, assim, um confronto entre estudantes e governo. Esse regime se estendeu de 1964 até 1985 e foi caracterizado por censura, sequestros e execuções, foi o pior período para a Educação, devido a um retrocesso. Houve desde a alteração dos cursos e a infiltração de agentes em salas de aula, para controlar os professores e os movimentos estudantis, que foram reflexos das lutas de classe, até conflitos entre as diversas facções militares e as classes dominantes. Inicialmente, existiu uma intervenção nas universidades públicas com o afastamento de docentes considerados aliados dos estudantes. Entre as consequências desse regime, estão: milhares de mortos e desaparecidos e o aumento da desigualdade.

Foi nesse período, marcado pelos movimentos estudantis de reivindicação por mudanças no sistema de Ensino Superior, que ocorreu a reforma universitária.

O projeto de uma reforma do ensino superior brasileiro, tendo em vista a democratização, nasceu e se desenvolveu nos meios estudantis. Foi só nos fins da república populista quando a reforma universitária constava do rol das “reformas de base”, que alguns professores engrossaram o movimento. [...] Não é exagero afirmar que a União Nacional dos Estudantes nasceu dentro de um projeto de reforma do ensino superior elaborado pelos próprios estudantes. (CUNHA, 2007a, p. 169)

Em 1968, o Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária, a Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média. Essa lei juntamente com o

Decreto-lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969, implantaram a primeira reforma de base da educação superior brasileira. Nela, foram incorporadas muitas das ideias do movimento docente e estudantil e foi contemplada a universidade como o ambiente mais adequado, prioritário, ao desenvolvimento do Ensino Superior, incorporando o ensino e a pesquisa com a criação de um modelo único para as universidades públicas e privadas. Esse modelo foi implantado por um regime político que mantinha as universidades sob intensa vigilância. Nesse período, houve a expansão no Ensino Superior, como afirma Cunha (2000, p. 192):

A grande expansão do ensino superior no período imediatamente posterior ao golpe militar de 1964 resultou da substituição do regime de cátedras pelo regime departamental nas universidades públicas, e do incentivo governamental à criação de faculdades privadas. Tal expansão implicou a mudança da composição social tanto do alunado quanto do professorado. Aumentou significativamente o contingente de alunos com idade mais elevada, de trabalhadores em tempo parcial ou integral. Entre os docentes, aumentou o número dos muito jovens. O movimento estudantil havia perdido grande parte de seu ímpeto, mas muitos dos novos professores tinham experiência de organização política, e levaram à sua nova categoria social as plataformas e as práticas organizacionais dos estudantes do início da década de 60. Assim, se a década de 70 assistiu, no Brasil, à desmobilização do movimento estudantil, presenciou também o nascimento do movimento docente de caráter sindical, baseado em associações de professores de cada universidade, reunidas na Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - Andes, depois Sindicato Nacional. Esse movimento docente consolidou-se nas universidades públicas, mas encontrou fortes barreiras nas universidades privadas, especialmente nas faculdades isoladas.

O Brasil, na década de 1960, necessitava de uma mão de obra especializada como reflexo do processo de crescimento industrial e econômico, tal necessidade ocasionou uma procura por cursos na educação superior. Esse fator histórico, adicionado pela reforma universitária, teve como consequência a ausência de vagas para todos, sendo determinante para a liberação de criação de faculdades isoladas e universidades privadas, uma vez que as instituições públicas não acompanhavam o ritmo de crescimento do país. Durham (2003, p. 10-11) discute a questão da falta de vagas:

As universidades públicas gratuitas foram o alvo preferido de uma constante reivindicação de ampliação de vagas. De fato, com o aumento da demanda, acumulou-se nelas um contingente de candidatos excedentes, constituído por alunos aprovados nos exames vestibulares que não podiam ser admitidos por falta de vagas. [...] Se o início do que chamamos de primeiro período moderno (1931-1945) foi marcado pela luta entre as elites católicas e laicas, este presenciou outras lutas, cujo

ator principal não era mais a elite intelectual, mas o movimento estudantil.

Com a expansão impulsionada pela pressão de diversos segmentos da sociedade, principalmente o movimento estudantil, houve a liberação de criação de faculdades isoladas e universidades privadas, conforme discute Aranha (2012, p. 563):

Importante lembrar que nesse período [da reforma universitária] ocorreu um processo sem precedentes de privatização do ensino. Grande parte dos cursos, nos moldes do sistema empresarial, nem sempre oferecia igual qualidade pedagógica. Com a criação indiscriminada de cursos superiores, preponderavam os que exigiam poucos recursos materiais e humanos e permitiam a superlotação das classes. Evidentemente, para as faculdades privadas de baixo nível dirigiam-se os alunos mais pobres, porque, mal preparados para a disputa pelas vagas, não tinham acesso às melhores faculdades, geralmente das universidades públicas. (ARANHA, 2012, p. 563)

Segundo Sampaio (2011, p. 28), “entre 1960 e 1980, o número de matrículas no Ensino Superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, em um crescimento de quase 500%. No setor privado, o crescimento foi de mais de 800%.” A década de 1980 é marcada por um período de crise econômica, transição e inflação crescente. Nesse período, há uma estagnação no Ensino Superior; no entanto, Sampaio (2011, p. 30), destaca que, “em 1980, o setor privado já era numericamente predominante; respondia por cerca de 63% das matrículas e por cerca de 77% dos estabelecimentos de Ensino Superior.”

A partir de 1985, foram promovidas grandes modificações na educação brasileira. Dentre elas, é importante destacar a nova Constituição em 1988, em seu Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2016, p. 123). A Constituição de 1988 assegurou às universidades a autonomia didática, científica, administrativa e financeira.

Em 1996, foi aprovada uma nova LDB (Lei n.º 9.394/96), “que estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado enquanto agente provedor da educação escolar pública, definindo suas responsabilidades em colaboração com a União, o Distrito Federal e os municípios.” (BRASIL, 2020). A nova lei introduziu inovações importantes, como: a posição de uma universidade no sistema de Ensino Superior, exigindo além do ensino a pesquisa com produção científica; condições mínimas da qualidade do corpo docente e de regime de trabalho; mínimo de um terço do quadro docente composto por mestres e doutores; recredenciamento periódico das instituições; e periodicidade no

reconhecimento dos cursos. Assim, a lei reconheceu a legitimidade das universidades. A nova lei não afetou as universidades públicas federais e estaduais, uma vez que elas já se preocupavam com a pesquisa e já titulavam seus docentes. O impacto maior foi nas instituições privadas.

Em 1997, o Decreto n.º 2.306, regulamentou a existência de uma tipologia no sistema superior brasileiro, denominada de Instituições de Ensino Superior Privadas, com fins lucrativos. O Artigo 8º define a estrutura do Sistema Federal de Ensino Superior quanto a sua organização acadêmica, classificando as instituições de Ensino Superior em: Universidades; Centros Universitários; Faculdades Integradas; Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores.

Com base nesse dispositivo, passaram a ser classificadas como: entidade mantenedora de instituição sem finalidade lucrativa e entidade mantenedora de instituição particular, em sentido estrito, com finalidade lucrativa. As últimas, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil no que diz respeito aos encargos fiscais, para fiscais e trabalhistas; em outras palavras, passam a responder como entidades comerciais. (SAMPAIO, 2011, p. 31)

A educação superior no país, até então, não era vista como um negócio mercadológico, diferentemente do que ocorre nos dias atuais, em que as faculdades estão, inclusive, no mercado de capitais. Sampaio (2011, p. 32) faz essa discussão:

Na visão de alguns representantes do setor privado, o referido decreto não apenas impôs a escolha entre duas alternativas - com ou sem finalidade lucrativa. Ao optar por uma ou por outra forma legal, abraçava-se também uma série de deveres e de direitos e, sobretudo, fruto da escolha, passava-se a ter relações muito específicas com o Estado. Reconhecem também o óbvio: a oportunidade de mudar a escala de seus rendimentos com a atividade educacional. [...] Possibilidade de essas instituições obterem isenções fiscais e virem a receber recursos públicos, no caso de serem confessionais, comunitárias e/ou filantrópicas.

As isenções fiscais nas IES serão discutidas na próxima seção. Ainda assim, é importante destacar o divisor de águas que se tornou esse decreto, uma vez que a

atividade educacional vincula-se às duas transformações pelas quais passavam seus estabelecimentos: uma de natureza institucional, quando se transformaram em universidades, na maioria das vezes mediante processos de fusão e/ ou aquisições; outra de pessoa jurídica, ao optarem pela finalidade lucrativa. (SAMPAIO, 2011, p. 33)

Em 1999, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o número de matrículas no ensino privado era de

1.537.923 e, em 2019, saltou para 4.231.071, isso representa um aumento de 175,12%; já no ensino público, saiu de 832.022 para 1.922.489, um aumento de 131,06%. Assim, podemos afirmar que houve um avanço no Ensino Superior. No entanto, ele não atinge toda a população, pois, apesar da expansão de instituições de Ensino Superior e, conseqüentemente, do aumento de matrículas, muitos estudantes ficam de fora, pois não há vagas para todos os egressos do Ensino Médio, principalmente aqueles oriundos de escola pública.

As políticas públicas implementadas no Ensino Superior, como Fies e Prouni, proporcionam uma alternativa de acesso à educação superior para atender esses jovens que não conseguem vaga em uma IES pública. Certamente, as quantidades de vagas para essas políticas também não são suficientes para dar conta de todos. Elas não são a resolução do problema, mas são mecanismos de ajuste a fim de que mais brasileiros possam cursar e concluir uma graduação. As políticas públicas têm um papel fundamental na educação superior, é o que veremos na próxima seção.

2.2 Políticas Públicas Educacionais

Os estudos sobre as políticas públicas devem ser relacionados à LDB. Como apresentado na seção anterior, a primeira foi publicada em 20 de dezembro de 1951 pelo presidente João Goulart, quase 30 anos após ser disposta na Constituição de 1932. A situação é tão complexa que o primeiro Projeto de Lei, encaminhado em 1948, enfrentou 13 anos de debates até chegar à redação final para a aprovação.

É a mais importante lei do sistema educacional, pois tem as diretrizes gerais da educação brasileira, seja ela pública ou privada. Ela afirma o direito à educação, garantido pela Constituição, e define as responsabilidades da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Em 1996, a educação brasileira sofreu alterações com a Lei n.º 9.394/96. A versão mais atualizada dela é a de abril de 2020. Nela, encontramos muitas leis revogadas. Assim, é possível perceber a complexidade desse assunto, pois muitos educadores, a maioria deles, não concordam com tudo o que ali está, além de as instituições não cumprirem com o que ali está determinado.

Não caberia nesta pesquisa um estudo aprofundado da LDB. No entanto, alguns pontos devem ser destacados, uma vez que, se fossem cumpridos na íntegra, protegeriam os mais vulneráveis, tornando a sociedade civil igualitária e justa. Vejamo-los a seguir:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial; XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 2020, p. 9)

O artigo 3º, refere-se, especificamente, à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sendo o acesso um ato dependente de ações políticas, que exige a expansão de vagas e a obrigatoriedade escolar. Já a questão de permanência é necessária para promover condições que favoreçam às crianças e aos jovens provenientes das classes populares a continuação de seus estudos.

Do artigo 13 ao 57, a LDB regulamenta o Ensino Superior, destaco o início do 13: “Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.” (BRASIL, 2020, p. 15). O primeiro ponto na questão docente é fazer um plano de trabalho de acordo com a proposta da instituição. Só no quinto aparece o ministrar aulas: “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.” (BRASIL, 2020, p. 15). A meu ver, é o papel do professor ser um educador que atua em várias frentes para garantir a aprendizagem na comunidade em que vive o aluno.

É importante frisar ainda o atendimento ao disposto no artigo 52, especificamente em seus incisos II e III, que exigem que o corpo docente atenda a regras claras acerca de sua composição, no que diz respeito à titulação e ao regime de trabalho:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 2020, p. 37-38)

A LDB, embora implementada, não resolveu o problema das desigualdades educacionais, pois, para isso, o país precisaria assumir o compromisso ético de que a educação é uma prioridade absoluta. Enquanto isso não acontece, pois, o sistema educacional não tem se mostrado satisfatório ao cumprimento da lei, surge a necessidade do desenvolvimento e materialização de políticas públicas educacionais eficientes e inclusivas, na tentativa da diminuição da desigualdade social. As políticas públicas são as respostas do poder público aos problemas políticos para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público.

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 determina o direito à Educação: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 2016, p. 18). A efetivação desse direito apenas é possível por meio das políticas públicas. No entanto, parece que estamos cada vez mais distantes das igualdades educacionais, ou seja, as políticas públicas não conseguiram minimizar o problema.

As desigualdades educacionais precisam ser analisadas a partir das políticas neoliberais que marcam as reformas educacionais há algumas décadas. Vamos recuperar como chegamos ao atual contexto sob a influência da concepção mercadológica da educação.

Com a Revolução Industrial, podemos dizer que ocorreram inúmeras mudanças econômicas e sociais, surgindo a classe empresarial e a trabalhadora. Tais transformações possibilitaram a consolidação do capitalismo, um sistema econômico que visa ao lucro e à acumulação das riquezas, baseado na propriedade privada dos meios de produção. Com a expansão do capitalismo, houve a universalização da ação pedagógica escolar, tais transformações são refletidas até atualmente na educação. Freire (2021, p. 124), um crítico ao capitalismo, observa: “o discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos, na verdade, por um mundo de gente.”

No Ensino Superior, identifica-se, na década de 1990, o aumento das universidades no setor privado, impulsionado pela nova LDB em 1996. Ela flexibilizou diversos aspectos da organização universitária. Ofereceu maior autonomia para a criação de centros universitários, bem como menor exigência de titulação do corpo docente e disponibilizou cursos tecnológicos direcionados às demandas de mercado. Com isso, distanciou-se do tripé da ação universitária pautada no Ensino, Pesquisa e Extensão.

No relatório promovido pelo Centro de Estudos e Debates Estratégicos da Câmara dos Deputados, ecoa esse período como uma “política educacional brasileira [que] nos anos de 1990, especialmente em sua segunda metade, esteve orientada pelo chamado neoliberalismo, cujas diretrizes para os países em desenvolvimento emanavam das instituições multilaterais de crédito.” Esse aumento na quantidade de instituições privadas, embora tenha gerado um significativo crescimento de matrículas, causa inúmeras discussões, destacadas por Gentili (1996), Dias Sobrinho (2013) e Frigotto (2011). Para Gentili (1996, p. 20), “a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade.” Dias Sobrinho (2013, p.108), por sua vez, assevera: “a economia capitalista globalizada, ao organizar a sociedade mundial, determina a distribuição da quantidade e da qualidade da escolarização, de acordo com as necessidades e especificidades dos empregos, dos serviços, da produção, da circulação e consumo dos produtos.” Para Frigotto (2011, p. 247),

a partir década de 1990, houve o deslocamento da Universidade concebida como instituição pública ligada ao Estado republicano para o de organização social vinculada ao mercado. Uma Universidade operacional, avaliada não mais em razão de sua função social e cultural de caráter universal, mas da particularidade das demandas do mercado.

No discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político e passa a vincular-se ao mercado, tendo como sua estrutura a eficiência, o desempenho e a rentabilidade, buscando a transformação produtiva e o desenvolvimento econômico. Os estudos deixam de ter como objetivos formar para libertar, exercer a democracia e cidadania, mas passam a ser um investimento para produzir renda, ele deve ser rentável, estimulando uma eterna competição entre os pares. Freire (2021, p. 125), atento a essas mudanças de foco, tenta abrir nossos olhos: “O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca.”

É de extrema importância para a consolidação de uma real democracia a garantia, por parte do estado do direito, à educação de qualidade, com destinação de recursos que atendam às demandas sociais em todos os níveis educacionais. A oferta de vagas, a estrutura física e os justos salários para os professores, desde o Ensino Fundamental, são imprescindíveis para a consolidação de um sistema educacional que contribua para a

formação de cidadãos capazes de se organizarem socialmente para a reivindicação de outros direitos, como trabalho, saúde, lazer, conforme assegura a Constituição Federal de 1988. Chauí (1995, p. 38) faz um alerta: “Sabemos que os poderosos têm medo do pensamento, pois o poder é mais forte se ninguém pensar, se todo mundo aceitar as coisas como elas são, ou melhor, como nos dizem e nos fazem acreditar que elas são.” A formação de uma cultura democrática nasce do conhecimento enquanto instrumento político de libertação, ele permitirá o desenvolvimento dos potenciais de cada cidadão no meio social em que vive, uma educação enquanto direito dos sujeitos.

A educação é dever do Estado e um direito de todos, mas devemos cobrar dos governantes suas responsabilidades, não podemos apenas reclamar, ficar em silêncio, devemos lutar pelos valores que acreditamos, pois, toda mudança começa por nós mesmos. Não há como pensar a educação sem estabelecer um diálogo com o outro, é no outro que nos unimos na busca de nossos direitos.

Paulo Freire vislumbrava a educação como um ato libertador, por meio do qual as pessoas seriam agentes que operam e transformam o mundo. A ideia de educação deve estar intimamente ligada às de liberdade, democracia e cidadania. A educação escolar, além de propiciar acesso ao conhecimento científico, deve assumir a incumbência de preparar as pessoas para o exercício da cidadania. No entanto, a educação na atualidade se configura como reprodutora da organização social gerida pelo capitalismo, reproduzindo e reafirmando os modelos de subordinação e, principalmente, de dominação das classes dominantes; é necessário garantir o direito à Educação para todos.

Sabemos que a educação é um direito de todos; no entanto, a sociedade brasileira caracteriza-se, historicamente, pela desigualdade e pela exclusão social. Siquelli e Cária (2016, p. 22) afirmam: “historicamente, as políticas sociais surgem no século XIX com o conflito do capital e do trabalho no desenvolvimento da revolução industrial, que se prosseguia na sua forma mais determinante da época.” Nesse sentido, os programas governamentais podem ser caminhos para que mais jovens tenham acesso ao Ensino Superior. No entanto, para Gentili (2010), “na perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais sofrem uma crise de eficiência, eficácia e produtividade devido a incompetência daqueles que trabalham nela e a ineficiência do Estado para gerenciar políticas públicas.” O processo educacional não é algo linear ou previsível, mas sim composto pelas complexas relações interpessoais, visões particulares e experiências individuais que se entrelaçam na ação de ensinar e aprender. Freire (2021, p. 68) afirma:

“a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos.”

Sem dúvida, a temática é ampla. Vamos nos pautar especificamente nas políticas públicas do Prouni e do Fies, criadas pelo Governo Federal com o intuito de permitir o acesso à educação por pessoas de baixa renda em instituições de ensino particular, não assistidas pela IES pública.

Mas por que pessoas de baixa renda não são assistidas pela IES pública? Não deveria ser o contrário? Pessoas com poder aquisitivo mais alto deveriam ingressar no Ensino Superior privado, enquanto pessoas de baixa renda, no público? Certamente, isso está invertido, mas é assim que funcionam as coisas no país, as trajetórias educacionais estão trocadas, como afirma Almeida (2010, p. 8): “qualquer pessoa que saia do ensino fundamental e médio da escola pública não vai conseguir entrar na universidade pública, não consegue, pelo menos para curso de grande gabarito não vai conseguir.” Esses estudantes não são preparados para que consigam, os alunos mais preparados, oriundos da escola particular, acabam conquistando a vaga, uma vez que o ingresso é por meritocracia, deixando para trás os primeiros.

Como afirma Dubet (2008, p. 95), “uma escola na qual os vencedores selecionados por seu mérito obteriam todas as vantagens possíveis (remuneração, prestígio, garantias de carreiras, poder) e os vencidos seriam abandonados à problema e à precariedade, sem dúvida não seria uma escola justa.” Realmente a justiça está muito longe de ser vivenciada no país, pois, segundo Dubet (2008, p.15), “isso nos leva a interrogar sobre o próprio modelo educativo escolar, sobre o lugar que ele atribui aos indivíduos, aos seus projetos, à sua vida social, à sua singularidade independentemente de sua *performance*.”

O problema está no modelo, na qualidade do ensino. É necessário que o ensino se apoie em uma intenção educacional que dê sentido ao aluno, ao que ele está aprendendo. “Além dos conhecimentos, das competências e de sua utilidade social, a escola produz um bem educativo particular que é a formação dos indivíduos como sujeitos capazes de dominar sua vida, de construir suas capacidades subjetivas de confiança em si e de confiança em outrem.” (DUBET, 2008, p. 95).

A escola tem influência na vida das pessoas, como alerta Dubet (2008, p. 99): “a estrutura do sistema escolar e a das desigualdades que ele engendra tem consequências não negligenciáveis sobre as desigualdades sociais e a mobilidade dos indivíduos no curso de sua vida profissional.” Todavia, enquanto continuarmos utilizando métodos e avaliações de ensino calcados em princípios da meritocracia e da medição avaliativa em grande escala,

não temos outra solução senão a utilização das políticas públicas, embora elas também tenham valores meritocráticos, os jovens que não conseguem uma vaga na IES pública tentam uma nova oportunidade na IES privada, uma vez que houve uma expansão da educação superior, com oferta de vagas mediante sistema privado, com financiamento do poder público por meio do Prouni e do Fies. Ristoff (2021b), faz um panorama da evolução nos últimos 12 anos:

Em seu chamamento à ação, a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES) de 2009, promovida pela UNESCO, propunha, entre muitas outras coisas, “garantir igualdade de acesso aos grupos sociais sub-representados”. Passados doze anos da Conferência, a pergunta que se faz é se, desde então, houve avanços nesse quesito no Brasil. [...] De todo o conjunto de ações recomendadas, a inclusão na educação superior foi a que mais avançou nas últimas décadas, não só porque foi construído um arcabouço legal capaz de sustentar boas políticas de inclusão (Plano Nacional de Educação - PNE, Lei das Cotas, etc.) mas também porque foram efetivamente implantados programas com forte impacto no processo de democratização do acesso ao campus de estudantes pobres, pretos, pardos, indígenas, do interior e da escola pública.

Veremos nas próximas seções um avanço nas políticas públicas voltadas para o acesso ao Ensino Superior no Brasil, abordando especificamente o Prouni. No entanto, apenas o acesso, muitas vezes, não é suficiente, uma vez que alguns estudantes são tão desfavorecidos economicamente que não conseguem ali permanecer, muitos desses estudantes, como ressalta Ristoff (2021b), “além de trazerem ao campus lacunas na aprendizagem, traziam também consigo as dificuldades que são próprias da pobreza.”

Um dos grandes avanços obtidos na CMES de 2009, em comparação à declaração da 1998, foi considerar a educação superior como bem público, de responsabilidade de todos os investidores, especialmente dos governantes, propondo avanço no conhecimento multifacetado sobre várias questões, que envolvem dimensões culturais, científicas, econômicas e sociais, além das habilidades de responder a tais questões. Ristoff (2021b) destaca: “O que chama a atenção, no entanto, é que muitos dos grandes programas de inclusão implantados no Brasil, no âmbito da educação superior, nas últimas duas décadas, embora em perfeita sintonia com a preocupação central da UNESCO, são de fato anteriores à Conferência de 2009.” Há indícios de uma preocupação com o acesso ao Ensino Superior antes da conferência, uma vez que o próprio Prouni foi criado em 2004, o Creduc (atual Fies), em 1975, entre muitos outros programas, como evidencia Ristoff (2021b):

A criação da Universidade Aberta do Brasil, em 2006; do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais (REUNI), em 2007, com a implantação de 170 novos campi; do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em 2007, com a criação de dezenas de milhares de bolsas para estudantes das licenciaturas, setor onde historicamente estudam os mais carentes; do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado em 2007 e ampliado em 2010 para incluir as instituições de educação superior (IES) estaduais (PNAEST) e assegurar apoio aos estudantes pobres e com necessidades especiais; [...] da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, a partir da qual foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, cujos campi foram semeados pelo país, contando hoje com mais de seis centenas de unidades.

Houve um avanço no acesso ao Ensino Superior. Alguns programas foram implantados para assegurar o direito à educação. Vamos apresentar as duas políticas destinadas a possibilitar às pessoas de baixa renda acesso às instituições de Ensino Superior privadas. Abordaremos, inicialmente, o Fies e, em seguida, o Prouni.

2.2.1 Fundo de Financiamento Estudantil

O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é mais antigo do que se imagina, pois veio para substituir e melhorar o Programa de Crédito Educativo (Creduc), que foi criado no governo de Ernesto Geisel, já no ano de 1975, e implantado no ano de 1976. Houve a união do Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação, da Caixa Econômica Federal e da iniciativa privada, e das Instituições Privadas de Ensino Superior, com o objetivo de propiciar a um número maior de estudantes um curso de graduação para contribuir com a democratização da educação. Com isso, passaram a ser concedidos empréstimos aos estudantes para o pagamento das mensalidades.

Durante a vigência do Creduc, de 1976 até a mudança em 1999, a inadimplência foi altíssima, gerando prejuízos ao Estado. O economista Fernando Nogueira da Costa apresenta o seguinte relato:

Quando participei do Conselho Diretor da Caixa (2003-2007), herdamos a experiência de perda de cerca de R\$ 1,7 bilhão com a inadimplência de 84% no antigo CREDUC. Então, recusávamos conceder o FIES se não se elevasse as garantias bancárias e as avaliações do risco não ficasse como responsabilidade do banco. Não cabia transferir tal responsabilidade para as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas: seria como “amarrar cachorro com linguiça”, transformando um subsídio social em negócio privado! [...] o Creduc é lembrado até hoje como um caso malsucedido de crédito universitário. Isso porque o programa, criado em 1976 e extinto em 1998, quebrou com taxas elevadíssimas de inadimplência. Em 2003, havia cerca de 200 mil contratos ativos, mas 84% estavam inadimplentes. Na época, o valor da carteira do CREDUC era de R\$ 2,1 bilhões, sendo que R\$ 1,7 bilhão pertenciam à Caixa

Econômica Federal (CEF) e o restante era recurso do Ministério da Educação (MEC). Com a inflação e taxa de juros elevadas, o passivo era considerado impagável pelos alunos e, ao mesmo tempo, a CEF não tinha estruturado um plano de cobrança, tampouco havia um fundo garantidor para cobrir os calotes. Cada aluno tinha em média uma dívida de R\$ 10 mil em 2003. Diante desse cenário, o governo federal publicou uma portaria em dezembro de 2003 autorizando uma renegociação da dívida com descontos que chegavam a 90% e houve até casos em que o beneficiário estava desempregado e teve sua dívida perdoada. Estudantes que estavam com pagamento em dia também foram beneficiados pela portaria. (COSTA, 2015)

Em 1999, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o programa foi modificado e passou a se chamar Fies. Não houve grande mudanças, mas uma esperança na diminuição da inadimplência, o grande problema do Creduc. Fernando Nogueira da Costa (2015) relata as principais mudanças:

O Creduc foi substituído pelo Fies, financiamento estudantil, em 1999, que na época tinha regras mais rígidas como, por exemplo, taxa de juros de 6,5% ao ano, exigência de fiador, carência de seis meses e prazo de amortização de até oito anos. Nessas condições, foram assinados 564 mil contratos de 1999 a 2009.

Em 2010, no Governo de Lula, o programa teve uma nova ampliação e mudanças significativas para os estudantes. A taxa de juros do financiamento passou de 6,5% para 3,4% ao ano, que era abaixo da taxa do Sistema Especial de Liquidação e de Custódia (Selic)⁵; o período de carência passou para 18 meses e o de amortização para 3 vezes o de duração regular do curso, adicionado de 12 meses. Além disso, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o agente operador do programa para contratos formalizados a partir de 2010, antes coordenados pela Caixa Econômica Federal. O percentual de financiamento subiu para até 100%, anteriormente era limitado a 70%. As mudanças ocorridas em 2010 fizeram com que o número de contratos se multiplicasse; segundo Costa (2015), entre 2010 e 2014, o número de contratos somou 1,9 milhão, com repasse de cerca de R\$ 25 bilhões no acumulado do período.

Em 2015, para conter a rápida e imprevista expansão, o programa passou a funcionar com alguns limites de vagas e uma nova taxa de juros, privilegiando estudantes mais pobres e as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, além de limitar o índice de reajuste anual do valor das mensalidades das instituições privadas. Assim, o Fies voltou

⁵ A Selic é a taxa básica de juros da economia. É o principal instrumento de política monetária utilizado pelo Banco Central (BC) para controlar a inflação. Ela influencia todas as taxas de juros do país, como as taxas de juros dos empréstimos, dos financiamentos e das aplicações financeiras.

para a taxa de juros de 6,5% ao ano; novos financiamentos só podiam ser contratados por estudantes cuja renda familiar *per capita* não excedesse 2,5 salários-mínimos, antes a renda era de até 20 salários; o MEC passou a reservar vagas para cursos considerados prioritários, como os da área de Saúde, Engenharia e Formação de Professores; criaram-se restrições em relação à qualidade do ensino, com prioridade para os cursos avaliados com as maiores notas. Segundo o governo federal, essa mudança teve a intenção de contribuir para a sustentabilidade do programa, possibilitando sua continuidade enquanto política pública perene de inclusão social e de democratização do Ensino Superior, além de realizar um realinhamento da taxa de juros às condições existentes ao cenário econômico e à necessidade de ajuste fiscal.

Para as concessões a partir de 2018, ocorreu uma nova reestruturação do programa, com a publicação da Lei n.º 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Essa lei alterou outras 6 leis e medida provisória⁶. O programa foi dividido em duas modalidades: na primeira, o Fies funciona com um fundo garantidor com recursos da União, com juros zero para os estudantes que tiverem uma renda *per capita* mensal familiar de até três salários-mínimos. Nessa modalidade, denominada de Modalidade Fies, o governo compartilha o risco do financiamento com as universidades privadas; a segunda modalidade P-Fies tem como fontes de recursos o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e os Fundos Regionais de Desenvolvimento das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, com juros baixos para estudantes com renda familiar *per capita* mensal de três a cinco salários-mínimos. O risco de crédito é dos bancos.

O P-Fies teve uma nova alteração em 12 de junho de 2020, concedendo independência em relação aos processos seletivos do Fies para oferta de vagas, inscrição, classificação e pré-seleção dos candidatos e contratação do financiamento. Segundo o portal do programa,

o novo FIES é um modelo de financiamento estudantil moderno, que divide o programa em diferentes modalidades, possibilitando juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamentos que varia conforme a renda familiar do candidato. O novo FIES traz melhorias na gestão do fundo, dando sustentabilidade financeira ao programa a fim de garantir a

⁶ Altera a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar n.º 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória n.º 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória n.º 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei n.º 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei n.º 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei n.º 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei n.º 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei n.º 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei n.º 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei n.º 12.871, de 22 de outubro de 2013.

sustentabilidade do programa e viabilizar um acesso mais amplo ao ensino superior. (BRASIL, 2020)⁷

O Fies representa uma alternativa para o estudante ingressar no Ensino Superior. No entanto, ele não deixa de ser um endividamento futuro. Os valores a serem pagos no futuro irão comprometê-lo financeiramente, muitas vezes, antes mesmo de ele se consolidar no mercado de trabalho.

2.2.2 Programa Universidade Para Todos

O Programa Universidade para Todos (Prouni) foi criado em 2004 pela Medida Provisória n.º 213 e institucionalizado pela Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal, que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais, em instituições particulares de educação superior.

As bolsas integrais são destinadas a brasileiros, não portadores de diploma de curso superior, com renda familiar *per capita*⁸ de até um salário-mínimo e meio. As bolsas parciais são destinadas a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, com renda familiar de até três salários-mínimos, exceto para professores da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da Educação Básica, que integram o quadro de pessoal permanente da instituição pública, conforme disposto no art. 3º do Decreto n.º 5.493, de 2005. Além disso, o estudante deve ter cursado todo o Ensino Médio na rede pública ou na rede particular na condição de bolsista integral da própria escola, exceto no caso de estudantes deficientes.

É importante destacar que a bolsa é concedida para estudantes não portadores de diploma de curso superior. No entanto, para os professores que atuam na rede pública de ensino, não será necessário tal comprovação, além da conclusão no Ensino Médio em escola pública ou particular na condição de bolsista. Para isso, o professor apenas poderá se inscrever para a bolsa em cursos com grau de licenciatura destinados à formação do magistério da Educação Básica.

Os interessados são selecionados pelas notas obtidas no Enem, configurando mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. O mínimo para a participação no processo seletivo são 450 pontos de média das notas e não ter zerado na redação. Ao

⁷ <http://portalfies.mec.gov.br>.

⁸ A renda *per capita* é obtida mediante a divisão da renda total da família pelo número de moradores na residência.

inscrever-se, o estudante escolhe até 2 opções de instituições, cursos e turnos, de acordo com sua ordem de preferência e seu perfil socioeconômico.

Os estudantes pré-selecionados devem comparecer às instituições de ensino para comprovar as informações prestadas na inscrição, podendo haver reprovação caso elas não sejam comprovadas. São realizadas duas chamadas; caso o aluno não seja classificado, ele poderá manifestar o interesse em participar da lista de espera. Existe ainda uma última opção, que são as vagas remanescentes, são vagas para alguns cursos que não foram preenchidas, e o estudante deverá fazer uma nova inscrição. Nessa última etapa, é válido o Enem desde a edição de 2010, não sendo necessária a participação no último Enem.

No último processo seletivo, houve mudança nessa etapa. Até o processo seletivo do segundo semestre de 2020, o estudante fazia a inscrição. Independentemente da nota, era exigido o mínimo de 450 pontos, além da obtenção de uma nota acima de 0 na redação. Assim, o estudante tinha até 2 dias úteis para comprovar as informações da ficha na IES. Caso ele fosse reprovado, essa vaga voltava a ficar disponível e um outro estudante poderia se inscrever. A partir do primeiro semestre de 2021, houve um período fixo de inscrição, e os estudantes foram selecionados pelas notas do Enem, configurando novamente o mérito dos estudantes com melhores desempenhos. Com essa mudança, muitos discentes com notas inferiores não foram classificados, os que tinham notas melhores, por algum motivo, não finalizaram, e muitas bolsas de estudos ficaram sobrando. Antes da mudança, as bolsas remanescentes eram preenchidas por ordem de inscrição dos educandos; assim, apenas os mais interessados participavam. Além disso, eles tinham dois dias úteis para ser aprovados; caso contrário, essa vaga voltava a ficar disponível.

Os dados estatísticos do Portal Brasileiro de Dados Abertos⁹ demonstram que mais de 2,97 milhões de estudantes, sendo 70,31% com bolsas integrais, foram atendidos pelo programa desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2020. Por isso, não se pode negar que houve a oportunidade de acesso desses jovens ao Ensino Superior, tal como observa Ristoff (2016, p. 21):

Para que se tenha uma ideia do significado deste número, basta lembrar que todas as universidades federais juntas graduam por ano cerca de 100 mil estudantes. Ou seja, o Prouni, durante os seus dez primeiros anos de história, graduou o equivalente a quatro gerações e meia de estudantes formados nas universidades federais.

⁹ Dados retirados de Brasil ([20--]) e organizados pela pesquisadora (2021).

Varollo (2021, p. 89), em sua pesquisa recente, afirma: “A concepção do ensino superior como uma possibilidade de mudança de vida é hegemônica nos trabalhos analisados que os prounistas compreendem que o programa foi fundamental para o ingresso no ensino superior e, no geral, demonstram-se animados com o processo.” Os dados atualizados até 2020 comprovam a importância do programa (Tabela 1).

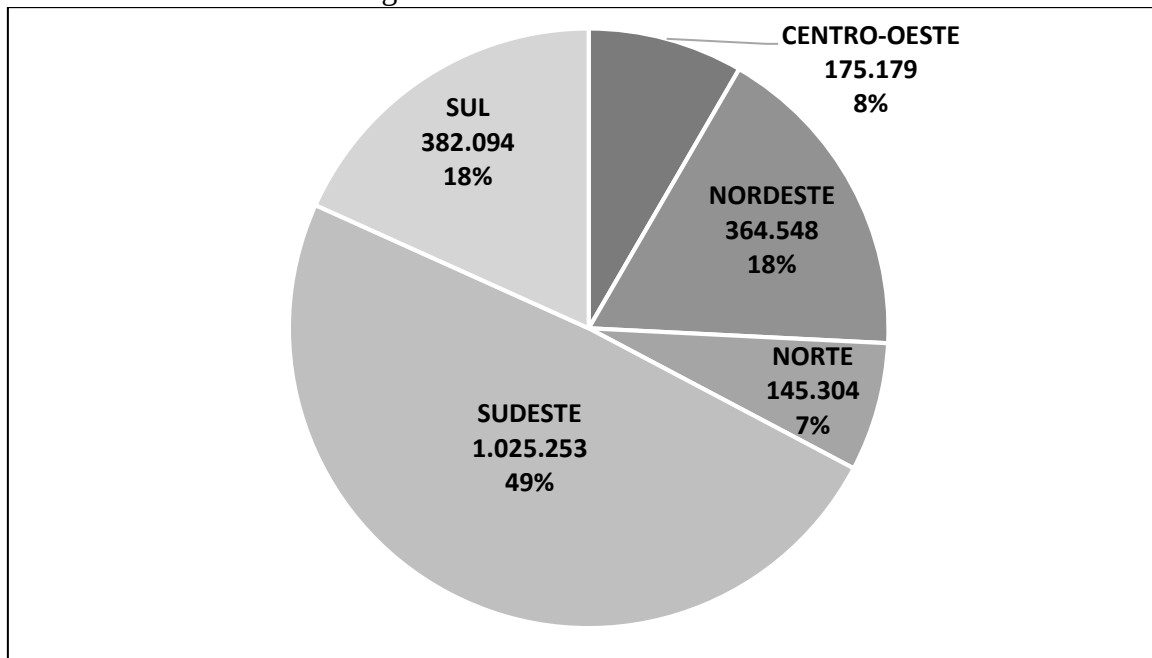
Tabela 1 – Bolsas do Prouni preenchidas por ano e modalidade

Ano	Prouni Integral	Prouni 50%	Totais	Pedagogia Presencial
2005	67.276	28.353	95.629	5.597
2006	86.141	22.884	109.025	5.377
2007	73.561	32.013	105.574	5.340
2008	161.571	79.461	241.032	6.557
2009	113.647	47.722	161.369	7.038
2010	96.216	56.517	152.733	7.294
2011	106.516	64.250	170.766	7.498
2012	119.191	57.573	176.764	6.424
2013	134.571	42.755	177.326	5.680
2014	176.033	47.565	223.598	7.491
2015	185.086	67.564	252.650	7.876
2016	157.406	81.856	239.262	6.919
2017	155.041	81.595	236.636	5.822
2018	161.571	79.461	241.032	6.540
2019	167.807	57.748	225.555	5.197
2020	130.744	36.086	166.830	3.900
Totais	2.092.378	883.403	2.975.781	100.550

Fonte: Dados retirados de Brasil ([20--]) e organizados pela pesquisadora (2021).

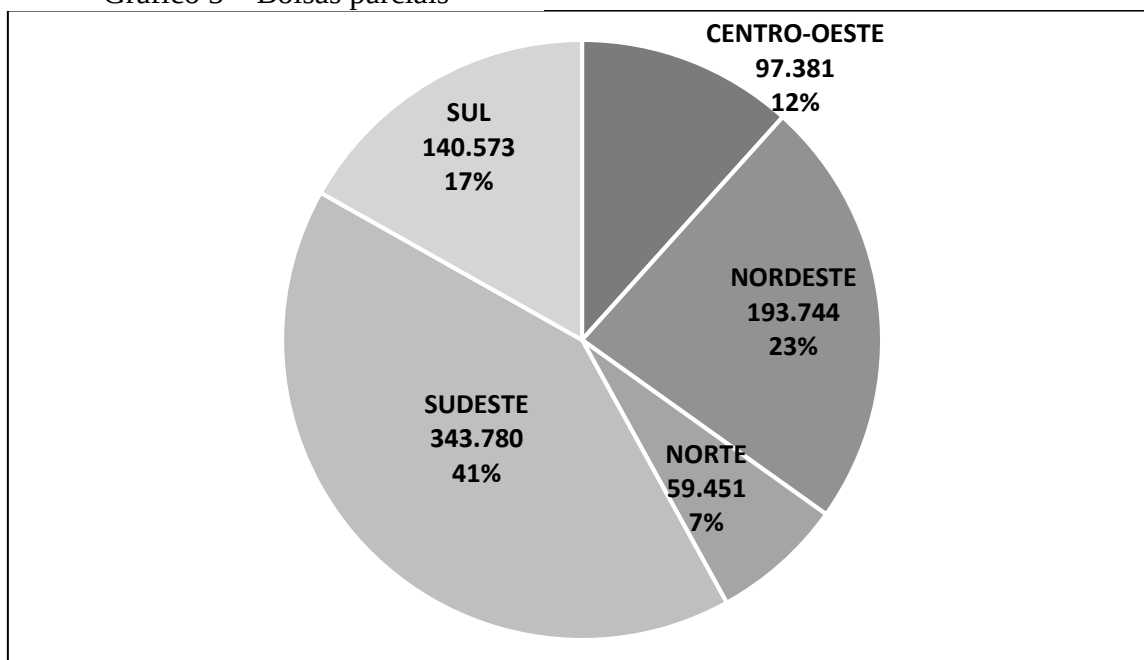
O curso de Pedagogia representa 3,379% do total das bolsas. Ainda é pouco considerando que esse curso forma novos professores, principalmente para a rede pública.

Gráfico 4 – Bolsas integrais



Fonte: Dados retirados de Brasil ([20--]) e organizados pela pesquisadora (2021).

Gráfico 5 – Bolsas parciais



Fonte: Dados retirados de Brasil ([20--]) e organizados pela pesquisadora (2021).

Outro dado importante coletado no mesmo portal, são as bolsas por região. O Sudeste representa 49% das bolsas integrais e 41% das parciais.

As instituições privadas, que concedem as bolsas do Prouni, em contrapartida, recebem isenção dos seguintes tributos: Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins); Contribuição para o Programa de Integração Social/Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público (PIS/Pasep); Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); e Imposto de Renda da Pessoa Jurídica (IRPJ). São valores que não entram para o governo, deixando algumas áreas, como a Previdência Social, com menos recursos, assim não são repassados à sociedade nas áreas a que se destinam.

Cabe esclarecer que a IES privada é dividida em dois grupos:

- 1) Instituições privadas com fins lucrativos: constituem-se em entidades de caráter comercial, sendo sua missão maior a obtenção de lucro a seus proprietários/acionistas, não sendo obrigadas a fazer atividades de cunho beneficente, embora, se quiserem, possam lhes desempenhar. A maioria delas possui ações na bolsa de valores.
- 2) Instituições privadas sem fins lucrativos, que podem ser comunitárias, confessionais e/ou filantrópicas, elas cobram mensalidades, porém o lucro não é apropriado pelos proprietários, mas investido na própria instituição. A diferença entre elas está em sua vocação social:
 - a) Comunitárias – Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade.
 - b) Confessionais – Constituídas por motivação confessional ou ideológica, por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a orientações confessional e ideológica específicas.
 - c) Filantrópicas – Aquelas cuja mantenedora, sem fins lucrativos, obteve com o Conselho Nacional de Assistência Social o Certificado de Assistência Social. São as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para os quais foram instituídas e os colocam à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

Embora existam divergências de opiniões que envolvem o ensino público e o privado, o Prouni se constitui como uma política pública incentivada pelo setor privado, que contribui para a democratização da educação superior. No entanto, ela é vista como um incentivador do crescimento das IES privadas, que, além de utilizarem-se de renúncia fiscal, também se consolidam como um crescente mercado de educação superior no Brasil, apesar de haver uma inserção maior de jovens no Ensino Superior desde a criação do programa em 2004. Almeida (2012, p. 95) também discute essa questão:

A questão-chave sob discussão está na compreensão da renúncia fiscal para as universidades lucrativas. Dizer, como o ministro, de que não se está mexendo nos recursos públicos, é utilizar-se de efeito retórico, pois deixar de obter recursos públicos devidos é tão importante quanto não perder ou mexer nos que são constitucionalmente assegurados.

Existem muitas discussões quanto às isenções fiscais, uma vez que não há cobrança pelo governo sobre as bolsas utilizadas. A partir do momento que a IES oferece a vaga, já possui isenção sem ter a obrigação de comprovação. Talvez seja esse um dos motivos da sobra de bolsas, sem querer generalizar, não há interesse da IES para que tal vaga seja ocupada, porque seria mais um aluno na sala, ocupando uma vaga que poderia ser de um aluno sem bolsa. No entanto, exclusivamente na IES filantrópica, a oferta de bolsas de estudo é uma obrigação legal a ser cumprida por parte das entidades detentoras do Certificação das Entidades Benéficas de Assistência Social na área da Educação (Cebas-Educação), que, em contrapartida, gozam de isenção fiscal das contribuições sociais, conforme definido pela Lei n.º 12.101, de 2009. O certificado de filantropia deve ser renovado; assim, para sua emissão, ocorre uma “prestação de contas”, com o Cebas-Educação que para concessão ou renovação da certificação a IES deverá: I - demonstrar sua adequação às diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), na forma do art. 214 da Constituição Federal; II - atender a padrões mínimos de qualidade, aferidos pelos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação; e III - conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes.

Ainda sobre a renúncia fiscal, Ristoff (2016, p. 22) pontua:

Uma análise atenta dos dados indica que a renúncia fiscal, se comparada com o número de vagas ofertadas, é, efetivamente, pequena. Se compararmos estes dados com as bolsas integrais e parciais ativas, o custo fica um pouco mais alto, mas ainda assim em torno de 100 reais/mês por aluno, ou 1.200 reais/ano. A comparação custo/aluno com as universidades federais, em torno de 23 mil reais/ano, é injusta, tendo

em vista que estas instituições são de outra natureza, com mestrados e doutorados, com laboratórios para estudos avançados, hospitais, colégios de aplicação, frequentemente com fazendas experimentais, museus, planetários, núcleos de desenvolvimento infantil, núcleos de atividades para a terceira idade, atividades de extensão das mais diversas, com quadro docente altamente titulado e qualificado etc. São instituições, enfim, que têm muitas outras atribuições, além do ensino de graduação.

A questão é que essa renúncia fiscal seria menor caso fossem criadas as mesmas vagas em instituições públicas. No entanto, as discussões giram em torno da qualidade do ensino, que, na maioria das IES privadas, é inferior à da IES pública. Ristoff (2021a) destaca a questão da qualidade da educação:

Nesse momento de grandes transformações, a nossa atenção deve estar concentrada, em especial, no entendimento do que deve ser a qualidade educacional, ou seja, no conjunto de valores acadêmicos, técnico-científicos, administrativos e atitudinais afirmados pelos processos de avaliação. E isso inclui não só o que foi, mas o que deve ser.

A qualidade, embora constantemente redefinida ao longo do tempo, sempre foi, desde os tempos de Sócrates, o motor da avaliação. No final do primeiro livro da República de Platão, Sócrates afirmava que todas as coisas têm uma função e uma virtude (a função da faca é cortar; a sua virtude é o seu fio), sendo a virtude a qualidade que permite que a função possa ser bem exercida. Não é por acaso, portanto, que a qualidade sempre esteve fortemente presente nos acalorados debates acadêmicos e, mais recentemente, nas conferências mundiais de educação superior da Unesco. Afinal, é a qualidade que nos informa se estamos exercendo bem as nossas funções.

Essa política pública vem produzindo uma nova realidade na educação superior brasileira. Todavia, ela poderá gerar novos problemas devido à forma de subsídio, uma vez que implica diretamente a arrecadação de recursos do governo a partir da isenção fiscal em permuta às bolsas de estudos. Não obstante, existe uma preocupação quanto à qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, uma vez que não são todas as IES particulares que se preocupam com esse tripé, muitas delas oferecem apenas o ensino e, como se não bastasse, um ensino cuja qualidade pode ser questionada.

Não basta garantir o acesso. É imprescindível garantir, também, o direito à qualidade do ensino por meio de uma educação mais humana, com um olhar político e social, para que a inserção de todos na sociedade seja plena.

2.3 Acesso à universidade

Apesar de o Brasil, historicamente, como vimos no início do capítulo, ter iniciado sua entrada no Ensino Superior tardiamente e de o ingresso nessa etapa formativa, naquela

época, ser privilégio de poucos, isso tem se modificado ao longo do tempo. A responsabilidade social da educação superior está associada ao acesso igualitário a todos e não apenas a alguns. No entanto, a partir do momento que este depende dos méritos dos indivíduos, na maioria das vezes, esses são exatamente os fatores que dificultam a democratização, contrapondo-se ao sentido de igualitário.

O acesso igualitário a todos é aquele em que os direitos dos indivíduos são respeitados e os deveres cumpridos; as oportunidades são iguais, mas, principalmente, as condições para buscá-las são acessíveis para qualquer um. No entanto, a igualdade social está longe de ser alcançada no Brasil.

Boaventura Santos (2004, p. 78) afirma:

Os critérios de avaliação devem ser congruentes com os objectivos da reforma ... nomeadamente com as tarefas de legitimação e com a valorização das transformações na produção e na distribuição do conhecimento e suas ligações às novas alternativas pedagógicas. Isto significa que o desempenho dos professores e das unidades orgânicas tem de ser visto à luz destes critérios.

Além dos méritos individuais, podemos destacar outro problema, como afirmam Pacheco e Ristoff (2004, p. 9): “Estudo do Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes revela que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que não têm condições de entrar no Ensino Superior, mesmo se ele for gratuito.” Essa realidade vivenciamos em nossas entrevistas, alguns dos estudantes entrevistados foram aprovados em uma IES pública, mas não tiveram condições de realizar sua matrícula, mesmo ela sendo gratuita, pois frequentar um curso superior envolve outros gastos além das mensalidades.

Por meio de políticas educacionais, o governo tenta minimizar, a cada ano, o problema que atinge todo o país. Um exemplo é o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n.º 13.005/2014, que determina as diretrizes, as metas e as estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024 para o cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal.

Algumas das ações do governo expressas no PNE direcionam-se ao Ensino Superior. Podemos citar alguns excertos das Metas 12 e 13. Começamos pelos trechos da Meta 12:

META 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada

a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. [...]

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; [...]

12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; [...]

12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior.

A Meta 12 destina-se à expansão das matrículas, mas não necessariamente como uma ação isolada. É importante destacar programas de mobilidade de estudantes e professores que terão de ser consolidados e ampliados, em níveis nacional e internacional. Já a Meta 13 se refere à melhoria da qualidade do Ensino Superior:

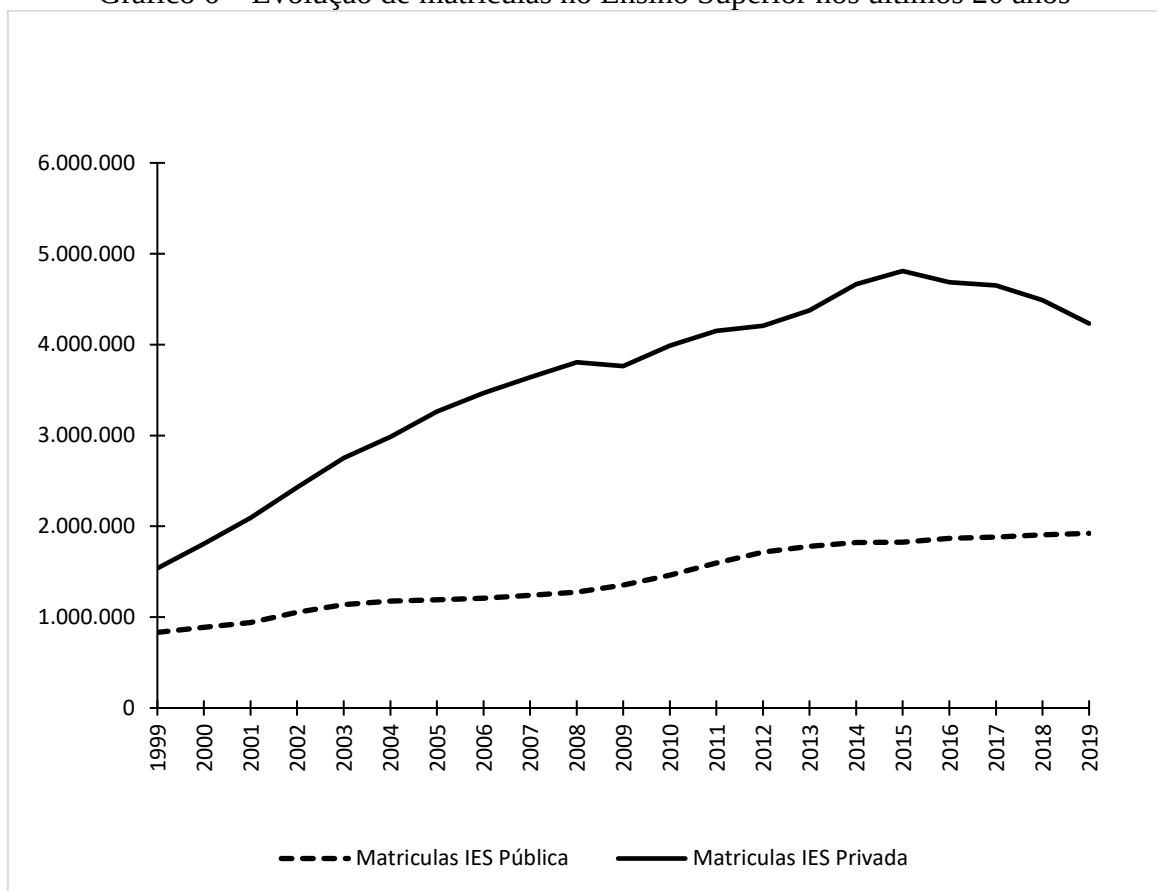
META 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. [...]

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência.

Já se passaram 7 anos, e até o momento pouco se fez. Das 20 metas estabelecidas, poucas delas estão no prazo (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020a), a exemplo, temos a Meta 12, que tem como principal finalidade a expansão com qualidade da educação superior em nível de graduação, mas, com a redução das verbas para área da Educação, estima-se que não será cumprida.

Ao analisarmos a sinopse estatística do Censo da Educação Superior, realizado pelo Inep, verificamos um aumento das matrículas nos últimos 20 anos, conforme o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Evolução de matrículas no Ensino Superior nos últimos 20 anos

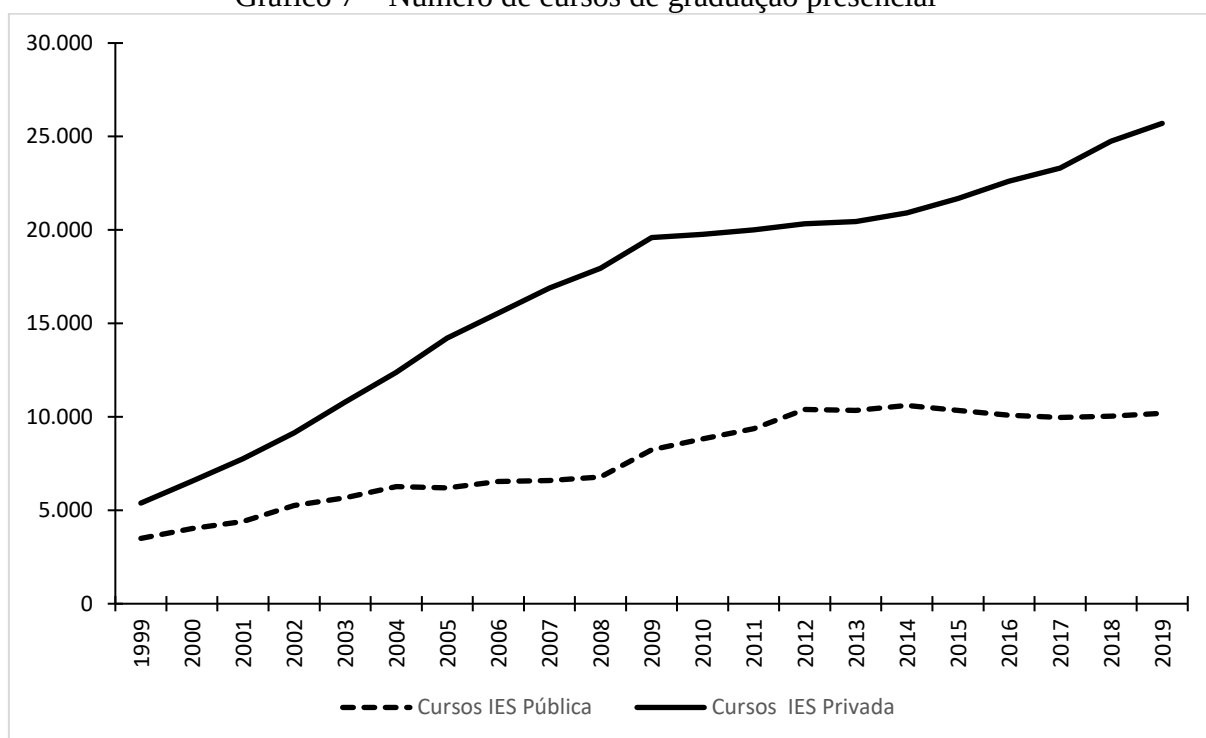


Fonte: Dados coletados em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020b) e organizados pela pesquisadora (2021)

Nos últimos 20 anos, houve um aumento de matrículas tanto no Ensino Superior público quanto no privado. Em 1999, no ensino público, tínhamos 832.022 e, em 2019, o número de matrículas saltou para 1.922.489, isso representa um aumento de 131,06%, mas, para 20 anos, acreditamos que o número seja baixo. Já no ensino privado, no mesmo período, tivemos um aumento de 175,12%, que foi de 1.537.923 para 4.231.071. Observamos ainda que, a partir de 2015, vem caindo a quantidade de matrículas no setor privado; no entanto, no setor público, ele continua subindo, e não foi identificada uma queda.

Outro dado interessante, é o número de cursos de graduação. A cada ano, novos cursos são criados, como vemos no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Número de cursos de graduação presencial

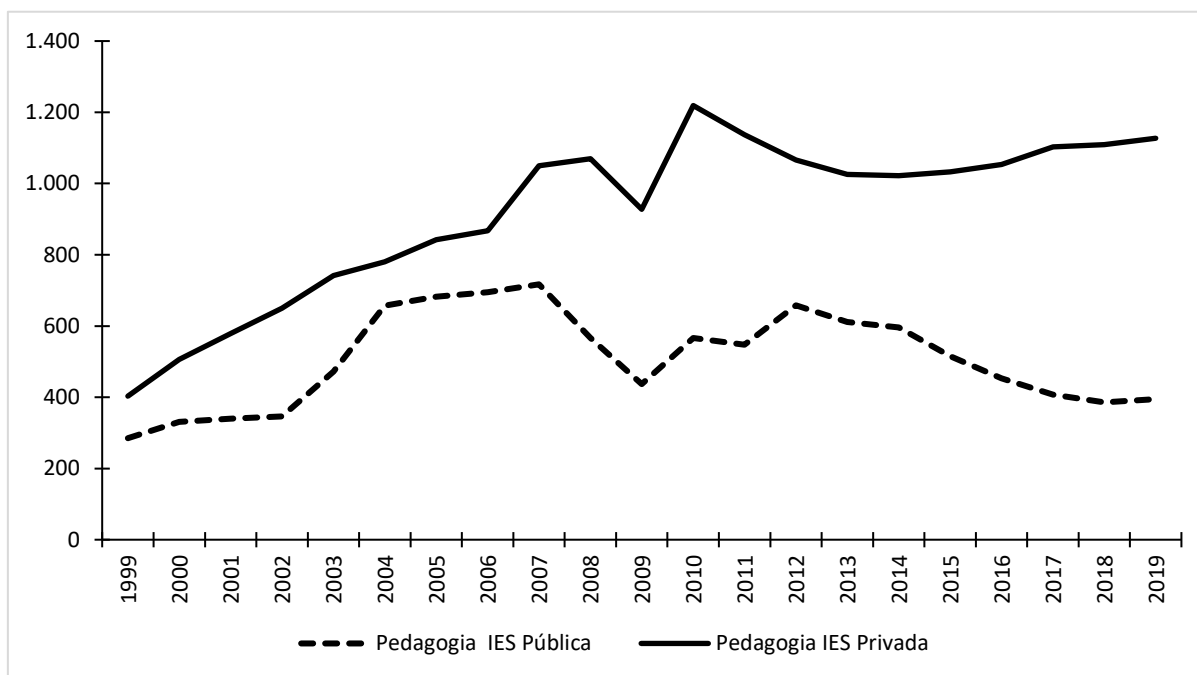


Fonte: Dados coletados em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020b) e organizados pela pesquisadora (2021)

Assim como nas matrículas, na criação de cursos, as IES Privadas se destacam na curva.

Por fim, o Gráfico 8 contém os dados dos cursos de Pedagogia ofertados no Brasil. Destacamos que foram considerados apenas cursos presenciais.

Gráfico 8 – Número de cursos presenciais de Pedagogia



Fonte: Dados coletados em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020b) e organizados pela pesquisadora (2021)

O número de instituições de Ensino Superior cresceu 138% em todo o Brasil nos últimos 20 anos, mas, principalmente, na rede privada. Enquanto a quantidade de novas universidades, centros universitários ou faculdades particulares subiu 154,81% no período, a de instituições públicas de Ensino Superior aumentou 57,29%.

Apenas os crescimentos de instituições de ensino não garantem o acesso do jovem ao Ensino Superior, uma vez que o fator determinante ao acesso à educação é a renda familiar. O Censo 2019 revela que, a cada 4 estudantes de graduação no Brasil, 3 frequentam estabelecimentos privados. Existem no país 2.608 instituições de educação superior. Dessas, 2.306 são privadas e 302 públicas. Considerando as matrículas no ensino presencial e no Ensino a Distância (EaD), do total de matrículas na educação superior 8.603.824, a maior parte, 6.523.678, que representa 75,82%, está na rede privada.

Se a maior parte das matrículas está no ensino privado, e um dos fatores determinantes ao acesso é a renda, podemos afirmar que políticas públicas, como Prouni e Fies, têm um papel fundamental na inserção deste jovem, uma vez que o Estado não é capaz de cumprir com sua missão constitucional. Segundo dados do Censo 2019, quase metade dos alunos matriculados na rede privada (45,6%) conta com ajuda do Prouni ou do Fies.

Em nossas entrevistas, observamos que, além da renda, há um cumulativo de alunos que chegam ao Ensino Superior tardiamente, devido ao atraso e à evasão escolar. Esse

atraso normalmente se inicia já no Ensino Fundamental e leva a uma enorme diferença nos percentuais de acesso aos níveis mais altos de ensino.

São necessários a ampliação do acesso e do número de concluintes no Ensino Médio e, o mais importante, seu efetivo aprendizado, pois o problema não está apenas no Ensino Superior, ele começa muito antes; sem essa estratégia, não será possível a ampliação do acesso a essa etapa da formação. As compreensões de tais processos são fundamentais na elaboração das políticas públicas, pois podem contribuir com a melhoria do acesso e da qualidade de ensino, além da superação das desigualdades sociais que encontramos em todo o sistema educacional.

Um fato preocupante foi a abstenção de 2,84 milhões de candidatos do Enem 2020, número que representa pouco mais da metade (51,5%) dos inscritos, esse fato deve-se à pandemia que vivenciamos desde março de 2020. A nota do Enem é um passaporte para o ingresso em IES públicas, pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), e privadas, pelo Prouni e pelo Fies; assim, o Enem tem sido utilizado como base para o acesso à educação superior. Considerando a abstenção desses jovens, por conta da pandemia, o reflexo virá nos próximos períodos, certamente teremos uma redução nas matrículas.

O Enem foi criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica¹⁰. A intenção era utilizar-se de um método para avaliar a educação no país, e o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao exercício pleno da cidadania. Desde 2004, o Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Prouni.

A partir de 2009, o Enem se transformou na principal forma de ingresso de estudantes nas instituições. Foi nesse ano que o exame mudou de formato e passou a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento: 1) Linguagens, Códigos e suas tecnologias (incluindo redação, que deve ser estruturada na forma de texto do tipo dissertativo-argumentativo, a partir de um tema de ordem social, científica, cultural ou política); 2) Ciências Humanas e suas tecnologias; 3) Ciências da Natureza e suas tecnologias; e 4) Matemática e suas tecnologias. A aplicação passou a ser em 2 dias, e o exame começou a certificar a conclusão do Ensino Médio.

Em 2017, o Enem passou a ser aplicado em 2 domingos consecutivos; e, com a mudança, a redação passou a ser aplicada no primeiro dia. Em 2018, os participantes tiveram 30 minutos a mais para responder às questões de Ciências da Natureza e

¹⁰ A LDB propõe, em seu artigo 21, que a educação escolar é composta de: I – Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Matemática e suas tecnologias, passando de 4h30 para 5h. Além disso, o primeiro dia de prova, que reúne redação e questões de Linguagens e Ciências Humanas, passou a ter 5 horas e meia de duração, assim, ao todo, são 10 horas e meia de exame, uma prova de resistência. Em 2020, o estudante pôde escolher entre fazer o exame impresso ou o digital.

As notas do Enem, também são aceitas em mais de 50 instituições de educação superior portuguesas. Além disso, contribuem com o desenvolvimento de indicadores educacionais. O Enem foi estruturado para avaliar as habilidades e competências humanas a partir de problemas cuja solução não depende unicamente do domínio do conhecimento formal do aluno. Ao longo do tempo, o Enem sofreu mudanças; no entanto, merece destaque que, desde 2009, o exame tornou-se umas das principais portas de entrada para o Ensino Superior no Brasil.

Por fim, os dados levantados no Inep evidenciam que, ao longo desses 20 anos, houve uma política favorável à privatização da educação superior. Podemos afirmar que ocorreu uma expansão com participação agressiva do setor privado, com o Estado brasileiro assumindo um papel incentivador a esse crescimento.

No próximo capítulo, apresentaremos os caminhos metodológicos da pesquisa.

3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevemos os aspectos metodológicos que estabeleceram os caminhos para a produção e a análise dos dados utilizados nesta pesquisa. Partiremos dos pressupostos da teoria histórico-cultural, reconhecendo que somos seres que nos constituímos ao longo da vida com nossas vivências, na relação e interação com o outro, e que construímos significados à medida que temos experiências e contatos em nosso meio cultural.

O primeiro autor que teve influência nesta pesquisa foi Jorge Larrosa¹¹, que nos propõe pensar a Educação a partir da experiência-sentido. Para Larrosa (2002), experiência é aquilo que nos atravessa, nos acontece, nos toca, nos mobiliza, que nos faz, a cada dia, um ser humano diferente a partir da relação com o outro no convívio social.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24)

A apropriação desse conceito de experiência-sentido de Larrosa nos aproximou de Josso (2012, p. 22):

O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural.

Esse caminhar para si nada mais é do que tomarmos consciência de nossas experiências que nos transformaram. Ele traz o corpo das vivências, das experiências, das lembranças e das rememorações, o caminho trilhado nesta pesquisa.

¹¹ Jorge Larrosa Bondiá, nascido na década de 1950, aragonês, região característica da Espanha, é Doutor em Educação e influenciado por Franz Kafka.

3.1 Caminhos da pesquisa

Para realizar uma investigação, há múltiplos caminhos metodológicos a seguir; a compreensão da pesquisa em Educação permeia uma análise epistemológica do fazer educativo, no entendimento da percepção, do objeto e da produção do conhecimento. Neste estudo, optamos por uma abordagem qualitativa, considerando que o processo educacional não é algo linear, mas composto pelas complexas relações interpessoais e experiências individuais que se entrelaçam na ação de ensinar e aprender.

Na pesquisa qualitativa, leva-se em consideração que os pontos de vista das pessoas não são iguais, uma vez que não é possível viver a vida do outro. Nesse sentido, somos pessoas diferentes, que vivem de forma diferente, e isso faz toda a diferença no resultado da investigação. De acordo com Flick (2009), esse tipo de pesquisa “é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida.” Segundo o autor,

os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa [...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos, fatores estes observados pelo estudo objeto desta análise. (FLICK, 2009, p. 23)

A pesquisa qualitativa busca se aprofundar em um tema para obter informações sobre as ideias e sobre as atitudes das pessoas. Tal abordagem proporciona uma compreensão mais detalhada das questões da pesquisa; no entanto, pode gerar certa dificuldade no momento da análise dos resultados.

Em termos de metodologia, escolhemos desenvolver uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa, baseada na narrativa autobiográfica do estudante bolsista, uma vez que analisa a subjetividade desses estudantes e a relação com o meio social. As narrativas podem ser utilizadas como metodologia e fonte de dados na pesquisa em Educação. Sob o termo de dados narrativos, incluem-se múltiplas perspectivas: biografias e autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, memoriais, etnografias, entre outros. A narrativa sempre associa-se a um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época, de um grupo, gênero, etnia ou classe social.

O ato de narrar foi uma preocupação de Walter Benjamin (1994, p. 197-198) ao refletir sobre o fim das narrativas, o retraimento da capacidade de narrar experiências: “São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo

que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências.” Os narradores constroem sentido a partir de suas experiências ao lhes dar a forma de narrativas, eles se envolvem não com um relato qualquer, mas com aquilo que eles sentem, que os emociona e principalmente os chama ao diálogo com o leitor; assim, emergem sentidos entre narrador e leitor.

A investigação narrativa deve ser entendida como

[...] um processo no qual continuamente tentamos dar conta dos múltiplos níveis (temporalmente simultâneos e socialmente interativos), nos quais procede o estudo. A tarefa central é evidente quando se compreende que cada um vive suas histórias em um contínuo contexto experiencial e, ao mesmo tempo, conta suas histórias com palavras, enquanto pode refletir sobre suas vivências e explicá-las. Para o investigador, isto é parte da complexidade da narrativa, porque uma vida é, também, uma questão de crescimento rumo a um futuro imaginário e, portanto, implica recontar histórias e tentar revivê-las. Uma mesma pessoa está ocupada, ao mesmo tempo, em viver, em explicar, em reexplicar e em reviver histórias. (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 22-23, tradução nossa)¹²

Uma narrativa requer ampliar o campo de visão com uma lente de aumento, na tentativa de desvendar fatos constitutivos que ocorrem nos vários momentos da própria narrativa. Um dos dispositivos de produção de narrativas é a entrevista narrativa.

É importante destacar que a entrevista narrativa, como um instrumento de investigação, foi elaborada na Alemanha, na década de 80, por Fritz Schütze, sendo Jovchelovitch e Bauer (2015) os maiores incentivadores e propagadores dela no Brasil. Eles descrevem questões teóricas e metodológicas da entrevista narrativa, que se faz presente em diversas construções culturais humanas, com diferentes formatos sobre o “contar histórias” trazendo informações pessoais e culturais do cotidiano.

Essa metodologia de produção de dados objetiva encorajar o sujeito a contar a história sobre algum acontecimento importante em sua vida e contexto social, que faz parte da questão da pesquisa do pesquisador. Assim, é possível a compreensão de uma realidade a partir do olhar de um indivíduo ali inserido. Sua metodologia não se baseia em um

¹² “La investigación narrativa como un proceso en el que continuamente estamos intentando dar cuenta de los múltiples niveles (temporalmente simultáneos y socialmente interactivos) en los que procede el estudio. La tarea central es evidente cuando se comprende que la gente está viviendo sus historias en un continuo contexto experiencial y al mismo tiempo, está contando sus historias con palabras mientras reflexionan sobre sus vivencias y se explican a los demás. Para el investigador esto es parte de la complejidad de la narrativa porque una vida es también una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginario y, por lo tanto, implica recontar historias e intentar revivirlas. Una misma persona está ocupada, al mismo tiempo, en vivir, en explicar, en re-explicar y en re-vivir historias.”

esquema de pergunta e resposta, e isso é o cerne da entrevista narrativa: oferecer total liberdade para a narração de sua história. A ideia é relembrar os acontecimentos a partir do ponto de vista do sujeito sem a influência do entrevistador, para preservar a validade da perspectiva do sujeito, assim o contar história é entendido como um tipo específico de comunicação cotidiana que substitui o “pergunta-resposta” constante das entrevistas.

Tal metodologia nos permite discutir acontecimentos passados a partir da memória. Esse tipo de entrevista instiga o sujeito a contar aspectos importantes de sua vida, suas dificuldades, suas frustrações.

As narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2015, p. 91)

A entrevista narrativa¹³ tem como objetivo a reconstrução de acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos, para que se possa chegar o mais próximo possível da realidade pesquisada. Além disso, ela dá indícios das percepções e importâncias que as pessoas dão ou tem sobre algo.

Nacarato (2015, p. 451), ao discutir esse tipo de entrevista, afirma:

Na minha pesquisa, essas entrevistas foram ricas e longas, permeadas de lembranças boas e marcas de dificuldades, visto que os quatro professores colaboradores traziam infâncias e adolescências pontilhadas por dificuldades financeiras, adiamento de sonhos, e a possibilidade de cursar ensino superior só ocorreu com bolsas de políticas afirmativas (como Prouni, por exemplo).

Nesse caminho metodológico escolhido para a pesquisa, cada participante relata sua narrativa, guiado pela memória e por meio dela reconstrói sua trajetória estudantil. Na reconstrução, é imprescindível a reconstrução de suas trajetórias pessoais. Assim, ele é capaz de relatar aquilo que considera suas principais experiências, atitudes, além de contar sobre as decisões que moldaram sua vida até a chegada ao Ensino Superior. “A cada nova

¹³ Pesquisas que tomam a entrevista narrativa como fonte de produção de dados são bastante comuns no grupo de pesquisa *Histórias de Formação de Professores que Ensinam Matemática* (Hifopem), grupo do qual fazemos parte. Dentre os trabalhos desenvolvidos, destacamos o de Moura (2015), que aprofundou a abordagem metodológica de produção e de análise de dados com essa modalidade de entrevista.

versão da história, a experiência é ressignificada, razão estimulante para a pesquisa educacional, pois nos conduz a buscar as relações entre viver e narrar, ação e reflexão, narrativa, linguagem, reflexividade autobiográfica e consciência histórica.” (PASSEGGI, 2011, p. 148).

Narrar-se é uma atividade difícil, pois deixamos exposto aquilo que está guardado dentro de nós, tornando públicas nossas lembranças, opiniões, perturbações, algumas vezes, até mesmo a dor. No entanto, existe uma riqueza nesse ato, uma vez que surgem possibilidades de interpretações capazes de promover a compreensão de inúmeros aspectos para o leitor, mas, principalmente, para o narrador, que, ao mesmo tempo, é um escritor e um personagem da história que vai se entrelaçar com muitas outras histórias nesse caminhar que chamamos de vida. Para esta pesquisa, colocamo-nos à escuta de alunos que são bolsistas do Prouni com o intuito de conhecer suas trajetórias pessoais e estudantis e os motivos que os conduziram até o Ensino Superior.

Buscamos responder a uma questão central: “Quais as percepções que estudantes bolsistas do curso de Pedagogia de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo têm sobre o Prouni?” Para isso, a pesquisa tem como objetivo geral reconstruir o processo de escolarização de bolsistas do Prouni para compreender as experiências de acesso ao Ensino Superior e a forma como se originou o interesse pelo Prouni, pelo curso de Pedagogia e pela profissão docente. Já os objetivos específicos são: (1) conhecer os caminhos trilhados para o acesso ao Ensino Superior por graduandos bolsistas do Prouni; (2) identificar as percepções dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso; (3) buscar indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente.

3.2 Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa oito estudantes: Ana, Ana Julia, Clara, Debby, Gabriela, Mariane, Pablo e Patrícia¹⁴. Eles são bolsistas do Prouni em uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo¹⁵.

A princípio, poderíamos ter escolhido alunos de vários cursos da instituição, de uma área ou ainda dos cursos com mais alunos bolsistas. A escolha dos sujeitos para a pesquisa se justifica por nossa inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação. Eles serão

¹⁴ Nomes fictícios sugeridos, pelos estudantes participantes do estudo.

¹⁵ Frisamos que esta pesquisa seguiu os preceitos estabelecidos, as diretrizes e as normas de estudos que envolvem seres humanos.

futuros professores, formadores para o ingresso no Ensino Superior, e, principalmente, exemplo para que essas crianças/jovens almejem chegar ao Ensino Superior no futuro. Segundo Lave (2015), a aprendizagem envolve a construção de identidades, transforma quem nós somos e constrói histórias pessoais de quem somos no contexto de nossas comunidades, aprendemos por meio da construção de nossa própria identidade. Assim, a pesquisa foi realizada com estudantes pertencentes ao curso de Pedagogia.

Pesquisas a partir das narrativas autobiográficas são amplamente utilizadas por nosso grupo de pesquisa, pois contribuem para o estudo da forma como os seres humanos experimentam o mundo. Assim ocorre na Pedagogia, porque, por meio das histórias de vida, podemos compreender o que os futuros professores conhecem sobre o ensino, como estão organizando seu conhecimento e como este se transforma a partir da experiência. Desse modo, a história pessoal-profissional pode refletir o discurso dominante entre os professores.

O curso de Pedagogia, na IES investigada, é ofertado no Prouni desde o início do Programa e possui, atualmente, cerca de 49 professores e 540 estudantes; dentre eles, 144 são estudantes do Prouni, sendo 42 com bolsas parciais e 102 com bolsas integrais. A ideia inicial foi entrevistar 10 estudantes bolsistas integrais, uma vez que o tema central é o acesso ao Ensino Superior.

Os critérios de escolha desses estudantes foram: 1) o estudante mais velho do grupo; 2) um estudante do período Matutino; 3) quatro estudantes de um *campus* da instituição; e 4) quatro estudantes de outro *campus*, intercalando discentes diferentes semestres para que tivéssemos uma heterogeneidade na pesquisa. Entretanto, devido ao momento de pandemia que vivenciávamos, conseguimos apenas oito estudantes voluntários; com alguns, chegamos a agendar mais de uma vez para que ocorresse o encontro. Por ser uma entrevista a distância, por meio da utilização de webconferência na plataforma *Google Meet*, é necessário um equipamento adequado, seja computador ou celular, além de uma velocidade alta de internet, mas, infelizmente, essa não é a realidade dos estudantes, a maioria dispõe apenas do celular, e a conexão de dados não é suficiente para conceder uma entrevista. Mesmo com as dificuldades encontradas, conseguimos realizar oito entrevistas com estes sujeitos: a estudante mais velha do grupo; uma do período matutino; um do sexo masculino; três de um *campus* da instituição; e duas de outro *campus*.

Para a produção dos dados, seguimos as orientações de Jovchelovitch e Bauer (2015) no que diz respeito a considerar a memória seletiva do depoente. Percorremos os

passos propostos pelos autores, no que se refere às principais fases da entrevista narrativa: 1) iniciação; 2) narração central; 3) fase de questionamento; 4) fala conclusiva.

Nas entrevistas narrativas, os depoentes narraram suas trajetórias pessoais e estudantis. O uso da entrevista narrativa em educação é uma metodologia que permite discutir acontecimentos passados a partir da construção da memória. Esse tipo de entrevista instiga o depoente a contar fatos importantes de sua vida, suas dificuldades, suas frustrações. Trata-se da ideia de relembrar os acontecimentos a partir do ponto de vista do informante, sem a influência do pesquisador (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2015).

Primeiramente, foi explicado aos depoentes o contexto da pesquisa e solicitada a permissão para a gravação da entrevista. Não houve um roteiro de pergunta e resposta, mas um roteiro com alguns temas centrais para que o depoente fizesse sua narrativa. A ideia foi buscar as lembranças para que eles nos contassem como foi sua trajetória pessoal e escolar, e sua relação com a instituição como um todo. Estes foram os temas:

- 1) Conte como foi seu processo de escolarização na Educação Básica. Onde estudou? Quando? O que mais lhe marcou? Quais foram suas dificuldades? Sua família incentiva os estudos?
- 2) Conte como você ficou sabendo do Prouni. Foi na escola, com a família, com os amigos? Como foi a preparação? Quantas tentativas fez até ser aprovado?
- 3) Fale sobre a escolha do curso. O curso de Pedagogia foi sua primeira opção?
- 4) Conte-me como você se sente no curso. Quais são suas percepções? O curso é aquilo que esperava? Como é o relacionamento com seus colegas e com os professores? Eles sabem que você é bolsista?
- 5) Como você analisa o Prouni como política pública? O que você considera que poderia ser melhorado ou ampliado?
- 6) Como você se vê como futuro/a professor/a? Conte-me sobre suas expectativas. O Prouni contribuiu para isso?

A expectativa era que cada um desses temas fosse disparador de uma narrativa.

O Quadro 2 apresenta os oito participantes da pesquisa e os dados sobre a entrevista, bem como o processo de devolutiva — se o depoente realizou ou não mudanças na transcrição.

Quadro 2 – Informações dos participantes da pesquisa

Depoente	Data da entrevista	Tempo	Devolutiva ao depoente	Aprovação
Ana	16 dez. 20	1h10min31s	31mar. 21	20/04/2021 - Não fez nenhuma mudança.
Ana Julia	1 abr. 21	48min42s	11 abr. 21	15/04/2021 - Não fez nenhuma mudança.
Clara	21 dez. 20	39min21s	3 abr. 21	22/05/2021 - Não fez nenhuma mudança.
Debby	15 dez. 20	54min12s	31 mar. 21	22/04/2021 - Não fez nenhuma mudança.
Gabriela	11 dez. 20	30min31s	31 mar. 21	02/04/2021 - Complementou alguns acontecimentos em sua fala. Não mudou, apenas adicionou.
Mariane	15 mar. 21	43min15s	8 abr. 21	17/05/2021 - Não fez nenhuma mudança.
Pablo	22out. 20	2h17min54s	1 mar. 21	30/03/2021 - Não fez nenhuma mudança
Patrícia	9nov. 20	1h24min22s	30mar. 21	30/03/2021 - Fez ajustes em algumas de suas falas.

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021).

Ao somar o total de horas das entrevistas, observamos que todos abraçaram a pesquisa. Foram, ao todo, 8h28min48s de entrevista concedida. Isso gerou um volume grande de dados para as análises nos próximos capítulos.

As entrevistas não ocorreram da mesma forma com todos os estudantes. Alguns compreenderam que os temas eram disparadores de narrativas e, de fato, concederam boas entrevistas narrativas. Outros precisaram de intervenções da pesquisadora, de retomadas dos temas, fragmentando as narrativas, talvez isso decorra de não estarem acostumados a essa modalidade de entrevista. Isso evidencia que, por mais que o pesquisador se prepare para trabalhar com determinado instrumento de produção de dados, os planos podem não se efetivar plenamente. Nesse sentido, a produção do diário de campo, no processo da entrevista narrativa, como recomendado por Jovchelovitch e Bauer (2015), é importante, pois nele podemos registrar nossas impressões, sentimentos e emoções durante as narrativas dos depoentes. Trago como exemplo o que anotei no diário de campo no dia da entrevista com Gabriela:

Antes:

Esta é a terceira entrevista, a estudante foi escolhida pois, de todos os alunos com bolsa integral do Prouni, é a que tem a nota mais alta no Enem (incluí no cronograma a aluna com a nota mais baixa também, mas ainda não consegui agendar com ela). Eu queria agendar a entrevista para a semana que vem, porque estarei de férias, mas ela tinha compromisso. Como está próximo do Natal, achei melhor já agendar. Agendei dia 11/12 às 20:00.

Depois:

O dia hoje foi terrível, uma loucura para uma sexta-feira, nem a defesa da Iris consegui assistir, mandei energias positivas a ela e tenho certeza de que ela arrasou, porque ela é demais! Tive várias reuniões, uma emendada em outra, e, para ajudar, como saio de férias na semana seguinte, tinha muita coisa para deixar em ordem, então o dia passou voando, nem vi a entrevistada chegar.

Eu estava tranquila, mas achei a Gabriela um pouco envergonhada, ela deixou a câmera aberta, mas senti que não se abriu comigo, talvez, com o dia agitado, eu não tenha me preparado corretamente para a entrevista, e isso tenha refletido em nosso encontro. Em vários momentos, tive que fazer perguntas, achei que ela resumiu muito a trajetória dela, não me deu muito detalhes, como outros entrevistados.

Como a senti envergonhada, disse que se lembrasse de algo importante, uma vez que agora ela sabe o que estou pesquisando, poderia me enviar um *e-mail* ou *WhatsApp* para que eu incluía a nova informação na entrevista.

Minhas anotações evidenciam que o estado emocional tanto do entrevistador quanto do entrevistado pode influenciar na fluidez da narrativa durante a entrevista. Por essa e outras ocorrências durante as entrevistas, visando a dar coerência e sequência às histórias narradas, optamos por fazer a textualização das entrevistas, conforme descrevemos na próxima seção.

3.3 O processo de análise

O processo de análise foi realizado em duas etapas. Inicialmente, após a transcrição das entrevistas, elaboramos a textualização de cada uma delas. Nesse processo, não retiramos apenas as marcas de oralidade, mas tentamos organizar as histórias narradas numa sequência cronológica, de forma a transmitir uma linearidade na trajetória de cada um. Isso porque, na narrativa, o depoente nem sempre segue uma linha cronológica, pois as memórias são marcadas por idas e vindas entre presente e passado; além disso, alguns entrevistados narraram suas histórias de forma bastante fragmentada, exigindo de nós uma reorganização das falas. Assim, entendemos que esse processo de textualização já se constitui em movimento analítico, visto que o pesquisador precisa fazer muitas leituras e releituras das transcrições; nesse movimento, ele vai se apropriando e interpretando os sentidos que os depoentes dão à história vivida.

Num segundo momento de análise, organizamos os dados em unidades temáticas. Buscamos identificar quais os temas presentes nas narrativas que convergiam, possibilitando a tecitura de um enredo entrecruzando todas as vozes: a da pesquisadora, as dos depoentes e as dos autores tomados como referência. Assim, identificamos três unidades temáticas: a primeira relaciona-se ao processo de escolarização dos bolsistas; a segunda, ao desenvolvimento da percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso no Ensino Superior; e a terceira, aos indícios da adesão desses jovens à profissão docente. Esta última unidade emergiu tanto da revisão bibliográfica quanto dos dados, pois nem todos os bolsistas tinham o curso de Pedagogia como escolha inicial. A análise dessas temáticas compõe o capítulo 5.

No próximo capítulo, apresentamos a textualização das entrevistas dos oito estudantes, juntamente com meu memorial de formação. A inserção do memorial nesse capítulo justifica-se pelo fato de me identificar com os sujeitos da pesquisa e de, nas unidades temáticas, minha história entrecruzar as dos depoentes.

4 ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIAS DE ALUNOS BOLSISTAS

Em uma pesquisa com a utilização de narrativas, espera-se que a pesquisadora se apresente no texto. Sendo assim, relato neste capítulo minha história de vida, considerando que a pesquisa não poderia ser outra além da que emerge de minha própria trajetória, uma vez que configura histórias que se entrecruzam. Antes disso, faço a textualização das entrevistas dos oito bolsistas. As entrevistas foram muito ricas, os estudantes se sentiram à vontade para narrar sua história de vida, mesmo aqueles que necessitaram de minhas intervenções para dar sequência às narrativas.

4.1 “Quero ser uma pedagoga de sucesso!”: a trajetória de Ana

Ana era estudante do quarto semestre de Pedagogia, curso noturno. Apresentamos sua trajetória pessoal e escolar trazendo excertos de sua narrativa. Ela foi selecionada para esta pesquisa por ser a estudante mais velha do grupo. Nosso primeiro contato foi no dia 9 de dezembro de 2019, e agendamos a entrevista para a semana seguinte, no dia 16 de dezembro de 2019. Ana se sentiu à vontade para narrar sua história de vida, e a duração da entrevista foi de 1h10min31s. Ela própria escolheu seu pseudônimo.

Ana é a caçula de nove irmãos. Seus irmãos estudaram em escola rural, até a quarta série. Seus pais, que já são falecidos, praticamente aprenderam, “apenas”, a ler e escrever: “*eu sou a primeira dos meus irmãos a fazer faculdade.*” Seu processo de escolarização começou em uma escola municipal; a partir do quarto ano (antiga terceira série)¹⁶, passou a estudar em uma escola estadual, ficou ali até o sexto ano (antiga quinta série); depois disso, Ana parou de estudar: “*Parei de estudar! Eu já trabalhava! Fui trabalhar. E, nossa [pausa], fui morar em São Paulo. Aí trabalhei lá e fui morar com uma família; depois, trabalhei em loja, mas não pensava em voltar a estudar.*”

Ana se casou, e sua filha nasceu em 1998. Após muitos anos, quando sua filha tinha 12 anos de idade, ela concluiu o Ensino Fundamental por eliminação de matéria no Serviço Social da Indústria de São Paulo (Sesi): “*Eu trabalhava o dia todo. [...] Ela [filha] estava na época, assim, de muito trabalho na escola. Eu chegava do trabalho precisava ajudá-la [...]. Eu era empregada doméstica! Era cansativo, e parei de estudar de novo.*” Os estudos

¹⁶ Em janeiro de 2006, o Senado aprovou o Projeto de Lei n.º 144/2005, que estabeleceu a duração mínima de 9 anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Assim, o pré da Educação Infantil passou a fazer parte do Ensino Fundamental, que começou a ser o primeiro ano desse ciclo.

sempre ficaram em segundo plano na vida de Ana, como seus pais e seus irmãos nunca estudaram, Ana não teve incentivo familiar para continuar no percurso escolar.

A filha de Ana se casou jovem, com 18 anos, e foi nesse momento que ela resolveu retomar os estudos.

Ela é minha única filha. Eu fiquei triste, sabe? Muito triste! Com o casamento dela, por ser filha única, eu sozinha, só eu e o meu marido. Aí eu falei para o meu marido: “Quer saber? Eu vou voltar a estudar! Porque eu estou aqui em casa, vou ficar alimentando tristeza? Não dá!”

Ana fez inscrição na Educação para Jovens e Adultos (EJA). Contou-nos que foi muito difícil conseguir uma vaga, teve que ir à escola várias vezes e apenas obteve a vaga após o carnaval. “Começa o EJA, com as salas lotadas. Depois, para! Nossa! As primeiras provas já dão um desfalque, assim, de metade da sala de aula.” Ali ela concluiu o primeiro ano do Ensino Médio.

Ela se matriculou na mesma escola no segundo ano do Ensino Médio, mas descobriu o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Enceja). Assim, continuou frequentando as aulas e aguardou o dia da prova do Enceja. “Eu fiz a prova em agosto. Terminei metade do ano e eu fui para o segundo ano. Em novembro, eu peguei o resultado do Encceja que eu tinha passado, no Encceja, aí eu eliminei tudo.” E foi assim que Ana concluiu o Ensino Médio.

Aí o que que eu fiz? Eu terminei o segundo ano no [...]. Eliminei o terceiro. E nesse mesmo ano, olha! Em um ano, esse mesmo ano eu fiz a inscrição para o Enem! [...] Tudo no mesmo ano! Eu fiz o Encceja em agosto e fiz o Enem em dezembro. Porque assim... Eu sempre quis fazer Pedagogia! Sempre! [...] Eu falava: “Poxa vida, eu gosto de Pedagogia!” E daí, quando eu voltei a estudar, eu já voltei a estudar para fazer Pedagogia!

Ana nos contou que os jovens que frequentam a EJA não desejam continuar seus estudos, ingressar no Ensino Superior, eles querem concluir o Ensino Médio para conseguir um emprego melhor. Por outro lado, não existe um incentivo por parte das escolas, uma orientação sobre as possibilidades no Ensino Superior nas IES públicas ou nas privadas, eles não conhecem essa possibilidade. Ana revela:

Quando eu falei que eu ia tentar o Prouni, muita gente não conhecia, não sabia que havia essa possibilidade, achavam tudo muito difícil, sabe?! E, assim, eu não sei, a maioria que voltou para a EJA, eles estudavam para passar, eles não estudavam porque queriam aprender [ficou pensativa] ou porque tinham sede de conhecimento, queriam entender,

conhecer! Eles queriam... passar! [...] não quer aprender, só quer o diploma... [Ficou pensativa alguns segundos]. Triste, né?

Ana não ficou sabendo do Prouni pela escola, mas pelos familiares. Inscreveu-se para o Enem de 2018 e achou que não conseguiria ser aprovada para o Prouni, pois teve dificuldade no tema da redação, infelizmente os estudantes não são preparados para a redação do Enem. *“O EJA não fui muito legal nessa parte, sabe? De aprendizado... Me inscrevi no Prouni. Eu só consegui entrar na segunda chamada por conta da minha nota.”* Na segunda chamada do Prouni, o resultado sai após o início das aulas. Como Ana não conseguiu ingressar na primeira chamada, ela se inscreveu na Educafro¹⁷ e foi contemplada com uma bolsa de 50%, conseguiu o dinheiro para a matrícula e não sabia como faria com as demais parcelas, foi quando foi selecionada para o Prouni.

Quando Ana era mais jovem, ela nem imaginava que um dia se tornaria professora: *“eu achava assim: ‘Imagina? Eu com criança? Não gosto de criança! Não quero nem saber!’ E depois, foi depois que eu tive a minha filha, tudo, sabe? Que eu fui vendo... uma necessidade... na área da Educação, sabe?”* Foi após o nascimento de sua filha que ela foi enxergando a precariedade da Educação em nosso país. Com isso, sentia-se na obrigação de fazer alguma coisa, de contribuir de alguma forma.

Cada um tem que fazer a sua parte, contribuir para um planeta sustentável, fazer alguma coisa... E o que é mais importante do que a educação? É a base! As crianças, Pedagogia no caso, as crianças são base para uma sociedade. É o alicerce! É onde está sendo construído: caráter, tudo! Não é? Eu acho que, hoje, falando em educação..., nossa! É muito precário, muito triste! É tudo! Não só... Eu não estou falando só em termos de governo, no quesito educação, eu estou dizendo, assim, na preparação dos professores, sabe? Os professores... também que estão tendo, assim ..., como que eu posso falar para você [colocou a mão na cabeça e ficou cabisbaixa]..., não estão se dispondo... tanto, sabe? Ah! Isso não é problema meu! Então, é muito difícil..., hoje, as crianças, em termos de educação. Então, eu queria fazer Pedagogia. Eu falava: “Eu posso contribuir de alguma forma, e nada melhor do que dentro de uma sala de aula.” Não é mesmo? Porque, na faculdade, a gente ouve muito falar assim: “as crianças têm direito à vida.” Mas que vida, não? Muitas crianças têm direito a que tipo de vida? As crianças precisam de dignidade, e é por isso tudo que eu sempre quis fazer Pedagogia. Eu amo Pedagogia! [Ficou pensativa]. Amo! Amo ir para faculdade!

Após o ingresso no curso de Pedagogia, Ana foi se encontrando ali dentro, embora seja a mais velha da turma, dá-se muito bem com os colegas, com os professores, e adora

¹⁷ A Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes é uma organização não governamental que tem como objetivo geral reunir pessoas voluntárias, solidárias e beneficiárias dessa causa, que lutam pela inclusão de negros, em especial, e pobres em geral.

a instituição em que estuda, ela brincou que a faculdade é a sua cara! Ela gosta de todas as disciplinas, até mesmo daquelas mais teóricas, como as de leis. Quando ingressou, achou que teria dificuldade de acompanhar o curso, por ser mais velha e não ter concluído o Ensino Médio no tempo certo, mas se deu muito bem nas aulas, consegue acompanhar tranquilamente os conteúdos apresentados pelos professores. Sua filha também é aluna da mesma IES, mas está em uma turma mais avançada, no sétimo semestre.

Ana vê o Prouni como uma política que funciona. No entanto, acredita que ele deveria ser mais divulgado e que é relevante ser informado que ele abrange todos os cursos. Disse-nos, ainda, que as pessoas são um pouco acomodadas, por esse motivo não buscam o Prouni, acham que tudo é muito difícil, mas, com um pouquinho de dedicação, é possível sim inserir-se no Ensino Superior e não pagar nada por isso.

Seu desejo é não parar mais de estudar, mesmo estando com quase 50 anos. Ana nos contou o que almeja para o futuro: *“Ensinar, educar, dando dignidade para essas crianças; quero ser uma pedagoga de sucesso; quero dar aula em universidade; continuar os estudos, quero fazer mestrado e doutorado.”*

4.2 “Para eu estudar, você não tem noção..., foi uma luta”: a trajetória de Ana Julia

Ana Julia é estudante do sétimo semestre de Pedagogia, curso noturno. Ela foi selecionada para esta pesquisa porque, no momento da seleção, estava com a matrícula trancada; assim, achamos importante ouvi-la. Ela foi a última entrevistada, mas nosso primeiro contato foi no dia 9 de dezembro de 2020, marcamos a entrevista para o dia 17 de dezembro de 2020, mas ela teve um imprevisto e desmarcou. Tentei outras vezes, mas só conseguimos nos ver no dia 1 de abril de 2021, o tempo de duração foi de 48min42s, e ela mesmo escolheu o pseudônimo.

É importante destacar a dificuldade que os alunos do Prouni encontram com a tecnologia. Ana Julia necessitou ir à casa de uma amiga para conseguir falar conosco, ela não foi a única dos entrevistados com dificuldade, a maioria não tem internet em sua residência, não tem computador e utiliza apenas o celular. Essa é a dura realidade desses bolsistas.

Ana Julia sempre gostou de ir à escola, deu início à escolarização na pré-escola. Tudo correu bem até que seus pais se separaram, ela estava no oitavo ano.

Eu acho que não soube lidar muito bem com aquilo [pausa]. Na época que eu estudei [passou as mãos nos cabelos]..., não se falava disso..., inteligência emocional de você lidar com algumas situações... Até tinham

algumas professoras que vinham conversar com a gente, tentavam dar um suporte, mas, do jeito que elas falavam, era, como se apenas elas soubessem fazer aquilo, não foi ensinado para mim: como eu lidar com aquilo, como eu falar. Entende?

A partir desse momento, ao resgatar essas lembranças, veio à tona todo aquele sentimento que ela achava que estava resolvido. Esse momento de narrar é um exercício que nos leva de volta ao passado, acessamos com profundidade a experiência vivida. Ana Julia se emocionou e começou a chorar. Embora bem emocionada, deu continuidade a sua narrativa. “*Na verdade, eu achei que isso estava bem resolvido, sabe? Ah, pensei! Vou falar de boa... tudo! A gente não percebe, às vezes, não tem consciência.*” Depois da separação dos pais, Ana Julia repetiu o oitavo ano e começou a ter dificuldade de se relacionar com as pessoas.

No primeiro ano do Ensino Médio, ela começou a trabalhar; por conta disso, necessitou estudar à noite. A escola em que se matriculou era estadual, ela não teve opção, matriculou-se onde conseguiu a vaga. Não se identificou com a escola, a escola era um pouco violenta, segundo sua avaliação. Ela morava em um sítio e sempre conviveu com as mesmas pessoas; então, essa mudança foi complicada para ela. Ela tinha boas notas, entregava todas as atividades, mas faltava muito, porque não se sentia bem na escola; com isso, repetiu o primeiro ano novamente. Depois desse episódio, ela abandonou os estudos. “*Nisso eu parei de estudar. Parei por anos [pausa]. E fui trabalhar! Eu meio que bloqueei isso na minha vida.*”

Ana Julia foi seguindo com a vida, nem pensava em voltar aos estudos. Entretanto, sua vida profissional foi exigindo uma continuidade dos estudos, pois os trabalhos que apareciam já não tinham muito a ver com ela. “*Era uma questão de você saber que tem potencial, que tem interesse... Eu sempre gostei de ler livros; aí eu comecei a não me conformar mais com aquilo, com aquela situação.*” Assim, ela decidiu voltar aos estudos, mas, ao mesmo tempo, relembra aquilo que havia sentido na última escola. “*Aí eu pensava que não tinha nenhuma chance, depois do que eu tinha vivido, a voltar a estudar.*” Foi quando ela decidiu estudar em casa, comprou um curso *online*, e estudava todos os dias depois que chegava do trabalho. Infelizmente, ela não tinha o incentivo da família.

Para eu estudar, você não tem noção..., foi uma luta..., minha mãe brigava comigo. O importante para ela era a casa limpa [risos]. Ela não queria saber da pessoa que estudava, ela queria a casa limpa, a janta pronta..., e nossa! O ano que eu fiquei estudando foi briga atrás de briga.

Ela não teve o incentivo, porque ninguém em sua família estudou. Seu pai estudou até a terceira série, a mãe concluiu o Ensino Médio depois que ela e os irmãos ficaram mais velhos. Os irmãos de Ana Julia também não ingressaram no Ensino Superior, ela é a caçula da família e a única a ingressar em uma universidade. Quando narrou sobre sua família, voltou a chorar.

Ana Julia foi estudando em casa e se inscreveu no Enem. Com a participação no Enem, é possível a conclusão do Ensino Médio desde que seja: indicado na inscrição do Enem que se deseja obter o certificado de conclusão do Ensino Médio; escolhida na inscrição do Enem uma instituição certificadora; obtido, no mínimo, um total de 450 pontos em cada uma das quatro provas objetivas do Enem e 450 na redação. E foi assim que ela concluiu o Ensino Médio. A primeira vez que tentou ela não conseguiu, mas continuou estudando; na segunda tentativa, foi aprovada. Foi com essa mesma nota que ela ingressou na universidade que estuda atualmente pelo Prouni.

Ana Julia nos contou que descobriu sobre o Prouni por acaso. Pesquisava na internet a data de uma prova para a conclusão do Ensino Médio. Nessa pesquisa, descobriu sobre o Prouni, comentou que falta divulgação sobre esse processo.

Esses assuntos educacionais são assim..., parece que ninguém fala! Você não tem acesso a essa informação. Eu vejo isso... Muitas pessoas que eu converso olham para mim: “Nossa! Você faz faculdade! Com Prouni!” E, quando eu falo que a minha bolsa é 100%, as pessoas: “Nossa!” Se espantam, sabe?! Só que não é uma coisa..., não devia ser uma coisa assim... Essa informação, o processo de você chegar deveria ser mais divulgado... para as pessoas saberem como é o processo, que precisam fazer o Enem.

Ana Julia se inscreveu para o curso de Logística, pois, na época, trabalhava nessa área. Quando ela foi aprovada, mostrou a matrícula na universidade para sua mãe, e ela chorou de emoção. A partir desse momento, todos na família começaram a apoiar seus estudos:

Acho que eles achavam impossível... pela criação, tudo é tão difícil para a gente, sabe? Mas hoje eu os entendo, porque não é que eles não acreditassem em mim, eles não acreditavam neles mesmo. Então... A vida sempre foi difícil, tudo tão difícil da gente conseguir! Era mais seguro para eles terem os filhos trabalhando com carteira assinada, isso era o importante, saúde, casar, ter filhos... [risos].

No primeiro semestre de Logística, ela conheceu uma professora que a incentivou a se transferir para Pedagogia, pois a disciplina que ela tinha o melhor desempenho assemelhava-se à Língua Portuguesa. No final da aula, ela sempre conversava com essa

professora, ela já admirava essa profissão, e foi nessas conversas que ela decidiu se transferir para Pedagogia. Na verdade, ela sempre quis ser professora, mas, por conta das dificuldades no tempo de escola, achou que não acompanharia o curso, e foi essa professora que a incentivou a realizar essa mudança.

No curso de Pedagogia, ela ouviu uma frase de uma professora: “*A gente só estuda os nossos demônios.*” Ela relatou:

Foi exatamente o que eu encontrei no curso Pedagogia. Eu acho que, muito mais do que isso, foi ali que eu encontrei uma direção para entender os meus próprios processos e..., nossa..., para mim, foi algo mais pessoal até do que profissional. Não que eu não queira dar aula, eu quero..., mas abriu a minha mente.

Ana Julia logo que ingressou no curso já conseguiu um estágio, mas ela comenta que o salário era muito baixo, apenas R\$ 500,00, ela acha que deveria ser regulamentado para que fosse, pelo menos, um salário-mínimo: “*a gente tem muita boa vontade! Qualquer estagiário que você vê, nossa! Todo mundo faz trabalhos incríveis nas escolas então, seria o mínimo!*” Certamente ela se adaptou ao valor que ganha, mas imprevistos acontecem, e ela passou por vários deles, além de o baixo salário não ser suficiente para uma despesa extra, ela teve que se reinventar com outros trabalhos, como vender chocolates. Quando uma pessoa da família ficou doente, tudo isso foi difícil para ela, por esse motivo ela trancou o curso por alguns semestres.

Eu aprendi a viver com esse valor de estágio, eu adaptei tudo na minha vida para poder estudar. Só que aí vai chegando uma hora que você vai falando: “Nossa, parece que a gente nunca vai ser valorizada nessa profissão.” [Choro]. Vai dando um desespero, sabe?! E teve alguns momentos, por exemplo, minha moto quebrou... “De onde eu vou tirar esse dinheiro?” Então, você vai..., a vida [pausa], a vida vai pressionando a gente parece... Vai ficando tudo muito difícil. Não deveria ser tão assim! [Choro]. Eu sou uma pessoa que coloca muito as coisas na cabeça, então, eu fui me sobrecarregando com isso, nossa! Eu tenho tanta coisa para fazer, tanta coisa para estudar.

Ela se sente decepcionada com esse universo da Educação: “*a gente conhece o mundo da escola, a gente quer ajudar, a gente quer se dedicar também àquilo, e a gente sente... Eu senti, assim, uma desvalorização muito grande.*” Apesar disso, ela não vê a hora de estar em sala de aula, ela se sente bem nesse ambiente; “*eu adoro estar em sala de aula, ter esse contato com os alunos, aprender!*” Tendo em vista todo o trauma que vivenciou com a separação dos pais, Ana Julia sente necessidade de ensinar os alunos a conduzir melhor as emoções decorrentes das frustrações da vida, ensiná-los a resolver conflitos,

conversar com as outras pessoas, essa questão da mediação é o assunto ao qual ela mais se adaptou no curso, ela acredita muito nisso. *“O ambiente escolar tem que ser um ambiente seguro. Você não vai aprender se você está ali [pausa] se sentindo acuada, se você tem medo de falar. O ambiente, e a forma como o professor conduz eu acho que influencia muito no aprendizado mesmo.”*

Ana Julia está quase terminando o curso, faltam apenas dois semestres. Ela retornou no primeiro de 2021 com um propósito: concluir o curso. *“Eu tirei da minha vida tudo o que não importa, tudo o que eu não preciso. Contas? Uma hora a gente paga! Tudo o que eu quero agora é terminar. E falta muito pouco.”* Essa é Ana Julia, uma jovem que, apesar de todas as dificuldades que vivenciou em sua trajetória, não vê a hora de se tornar professora e exercer a função, mesmo que essa profissão não seja reconhecida como deveria.

4.3 “O Prouni, ele abriu literalmente essa porta”: a trajetória de Clara

Clara era estudante do oitavo semestre, sua entrevista foi no dia 21 de dezembro de 2020. Nessa data, ela já tinha concluído o curso, a colação de grau não havia acontecido ainda, mas ela já tinha finalizado as disciplinas. A entrevista teve duração de 39min21s. Ela é uma das poucas alunas do Prouni cuja mãe possui curso superior: *“a minha mãe, ela é professora, e ela teve a oportunidade de fazer o Ensino Superior por conta do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)”*¹⁸.

Pelo fato de sua mãe ser professora, Clara sempre mudava de escola, isso aconteceu até o quinto ano. Quando ela estava para iniciar o sexto ano, ela participou de um concurso de bolsa e conseguiu uma bolsa de estudos para estudar em uma escola particular, ficou nessa escola até o nono ano. No Ensino Médio, ela foi aprovada na Escola Técnica Estadual (Etec)¹⁹, ali cursou o Ensino Médio Integrado ao Técnico. Nessa escola, a questão do curso superior sempre foi trabalhar com os alunos, eles eram bem orientados.

Eles sempre explicavam que tinha diversos recursos para a gente e sempre falavam assim: “Não se prendam às federais, porque são pouquíssimas vagas, se prendam aos direitos de vocês.” Então, eles sempre falavam: “Prouni e Fies são direitos de vocês, mas vocês têm que

¹⁸ Parfor é um programa para garantir que os professores em exercício na rede pública de Educação Básica obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) por meio da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício.

¹⁹ Trata-se de uma escola técnica pertencente ao Centro Paula Souza e bastante renomada na cidade, com grande procura pelos estudantes ao término do Ensino Fundamental.

ir atrás, conversem direto com a faculdade, porque eles têm os programas de financiamento que são próprios.”

Os professores, além de informar, faziam a diferença na vida desses alunos, pois alguns eram muito carentes e não tinham condições nem de pagar a inscrição para tentar uma vaga no Ensino Superior, os docentes se juntavam e pagavam para esses estudantes. Diziam: *“É seu direito, e você vai fazer, você vai pagar, e a gente ajuda.”* Os professores insistiam na necessidade do ingresso no Ensino Superior, Clara relatou o que eles diziam: *“Vocês têm que ir atrás do curso superior, aqui vocês vão se formar em técnico, mas o curso superior é muito importante e necessário, vocês precisam dar continuidade nos estudos.”* Os professores discorriam sobre o intercâmbio, os alunos diziam que não tinham como pagar, e eles orientavam sobre o intercâmbio voluntário.

É possível afirmar que Clara foi muito bem orientada na escola em que estudou. A escola a levou na instituição que estuda atualmente: *“eu lembro que a gente foi na [IES] conhecer os cursos e foi muito bom. Foi muito rico. Muito, muito bom. Foram visitas guiada pelos alunos, e foi muito rico quando a gente está no Ensino Médio, a gente é deslumbrada com tudo aquilo.”*

Sobre a escolha do curso, Clara nos contou que, inicialmente, gostaria de fazer Artes, mas se encantou com a mãe cursando Pedagogia, ela foi aprovada na primeira chamada do Prouni; no momento da inscrição, escolheu apenas Pedagogia, mas, com medo de a nota não ser suficiente, inscreveu-se para a bolsa de 50% e para a de 100%, ela foi selecionada nas duas opções. Clara também foi aprovada na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), mas não chegou nem a fazer a matrícula, pois, os gastos com transporte, sua família não tinha condições de pagar. Ela relatou: *“o Prouni, ele abriu literalmente essa porta, porque, mesmo eu passando lá, eu não ia ter como estudar.”* Contou-nos que não se arrepende: *“eu acabei me apegando muito à Pedagogia quando eu entrei, eu me deparei com professores excelentes! Excelentes mesmo!”*

No decorrer do curso, Clara falou para outros colegas da sala para fazerem o Enem e tentar a bolsa do Prouni, pois eles não foram orientados nas escolas em que estudaram e não conheciam essa oportunidade. Ela mencionou que os estudantes que ingressaram com ela com a bolsa do Prouni se perderam no decorrer do tempo, uns mudaram de curso, outros abandonaram-no e outros trancaram-no; quando chegou ao terceiro semestre do curso, da turma que ingressou com o Prouni, apenas ela continuava no curso. Clara acha que deveria ter uma entrevista com os estudantes, com orientação sobre o que o curso oferece, quais são as disciplinas, o conteúdo, a área de atuação, assim evitaria a desistência no decorrer

do semestre, o abandono dos estudos: *“Para mim, o Prouni sempre foi excelente! Sempre teve muita atenção. O que acontece, que eu acho que talvez seja uma falha, é que não há uma entrevista do tipo: ‘Você tem certeza que você quer fazer faculdade?’”*.

Clara participou da iniciação científica por dois anos. Trabalhava como efetiva em uma escola particular, mas, devido à pandemia, essa escola ficou apenas com os professores e dispensou todos os auxiliares.

Agora que está formada, Clara junta dinheiro para fazer um intercâmbio. Após seu retorno, quer ingressar no mestrado.

4.4 “Na minha família, eu sou a primeira a ingressar numa faculdade”: a trajetória de Debby

Debby é estudante do quarto semestre. É aluna do matutino, e foi selecionada por esse motivo. Sua entrevista foi no dia 15 de dezembro de 2020 e teve uma duração de 54min12s.

Debby deu início a seus estudos em uma escola municipal na cidade onde mora, ela comentou que o ensino era bom por ser uma escola da prefeitura. Depois, estudou em uma escola estadual, relatou que o ensino não era ruim; no entanto, não era bem estruturado, e ela sente que ficaram algumas lacunas no aprendizado. No Ensino Médio, precisou se virar sozinha para poder entender a matéria e manter as boas notas, sempre foi uma boa aluna.

Ela é a primeira de sua família a ingressar no Ensino Superior: *“na minha família, eu sou a primeira a ingressar numa faculdade.”* Seu pai trabalha em um mercado, e sua mãe em casa de família; ela aconselhava Debby a ingressar no Ensino Superior no curso de Pedagogia, mas Debby não sabia muito bem o que fazer, assim como muitos jovens, ficou um pouco perdida na escolha da profissão.

Ela prestou vestibular em uma IES privada, foi aprovada, mas não fez a matrícula, porque ela não trabalhava:

Ingressar no mercado de trabalho é completamente difícil, principalmente para a gente que nunca teve carteira assinada, é mais difícil ainda; jogar essa responsabilidade nas costas da família para pagar a faculdade, eu não queria isso. Eu queria, de alguma forma, queria pagar do meu próprio bolso, tendo a minha própria independência financeira e pessoal, entende?

Assim, ela se inscreveu no Enem e fez a prova na tentativa de uma bolsa integral pelo Prouni, mas não conseguiu: *“Ao participar do Enem, eu percebi o quão, mais ainda, o quão... é escasso o ensino.”* Contou-nos que teve bons professores, mas uma série de

fatores atrapalhou seu aprendizado: *“juntava a sala, às vezes bagunceira..., as greves que acontecia por causa de salário... E isso acabava atrapalhando o estudo do aluno.”* Na escola onde estudou, não houve um incentivo ao ingresso no Ensino Superior, ao conhecimento das possibilidades, em uma IES pública ou em uma particular, tampouco houve orientação sobre o Enem, como é a prova, o que costuma cair. Debby não foi orientada, foi descobrindo sobre tais possibilidades pesquisando na internet. Destacou: *“Eu fiquei 5 anos, praticamente, sem ter um Ensino Superior. Claro, tive Ensino Técnico, mas eu fiquei dos 18 anos até os 20 anos..., não fiz nada. Aí eu consegui um cursinho técnico gratuito online, fui fazendo e fui ficando em casa mesmo.”* Apesar das dificuldades, ela nunca desistiu de ingressar no Ensino Superior, foi fazendo cursos e, como não conseguia um emprego, cuidava do irmão para que seus pais trabalhassem tranquilamente. Ela queria muito dar continuidade aos estudos; contudo, não queria depender de seus pais para isso, mas o tempo foi passando, e ela foi se sentindo pressionada com essa situação. Assim, foi diagnosticada com ansiedade, começou a ficar doente, e foi se tratando. Mesmo não estando tão bem, participou do Enem novamente.

Foi com a participação no Enem de 2018 que Debby ingressou no Ensino Superior. No momento da inscrição para o Prouni, ela se viu em outro dilema: em qual curso se inscrever?!

Quando eu fui me inscrever para o Prouni, eu joguei a nota, inicialmente, não era o curso que eu queria, não era a minha primeira opção, mas eu falo sempre: “não é a minha primeira opção!” Porque eu sempre gostei, na verdade, eu sou uma pessoa que nunca apontava para um lado, às vezes era Pedagogia, às vezes era Administração, às vezes era publicidade, Arquitetura, eu nunca apontei sempre para um lado só, eu sou uma pessoa diversa [risos] no quesito de ... escolher as coisas. Aí eu joguei Pedagogia e consegui!

Todo esse processo de inserção no Ensino Superior foi uma vitória para ela, a universidade não fica na cidade onde ela mora, fica a 68 quilômetros. Todo aluno do Prouni, após ser selecionado, passa por uma análise socioeconômica, pois o programa é para alunos que não têm condições de arcar com seus estudos. Assim, ela teve que providenciar toda a documentação, deslocar-se de uma cidade a outra, resolver todas as questões de matrícula, transporte. Todo esse processo ela considera um marco para a sua independência, a responsabilidade de sua vida adulta.

Sobre a importância do Prouni, ela relatou:

Eu vejo que o Prouni, ele abre portas para muitos, mas, com o atual governo, a gente vê que não abre muito..., não amplia as vagas para os estudantes, porque tem muitas pessoas de classe baixa que não conseguem, porque o ensino é escasso, e também, em certos lugares, eu sei que não tem muita divulgação do Prouni, não tem muito alcance. Eu acredito que o Prouni, o governo, a faculdade, não só a [IES], acho que todas as faculdades deveriam buscar ampliar isso; buscar procurar escolas mais vulneráveis onde tem os alunos, porque a gente vê muitos alunos de escola pública, eles querem ser alguém na vida, eles querem melhorar, a gente vê casos, que eles querem, trazer o melhor, um futuro melhor para a própria família. Estudar, trabalhar para trazer um alimento para dentro de casa. E, eu acredito que, ampliando isso, dando maior apoio para os alunos vai ajudar no ensino do Brasil e da população.

Debby disse que o curso de Pedagogia superou suas expectativas, que abre um leque de possibilidades, o mercado de trabalho é muito amplo: *“eu não preciso trabalhar só de professora, diretamente com criança. Eu posso trabalhar com adultos, posso fazer um mestrado, fazer um doutorado, fazer uma pós-graduação, trabalhar em uma universidade, ou ainda trabalhar em empresas; eu vejo [que] isso [é] muito interessante!”* Ela não decidiu ainda para qual caminho seguirá, apenas relatou que a vida de estudante não é fácil, ela vai de fretado para a aula e demora 1h30min. Assim, três horas de seu dia ficam na estrada. A estudante contou-nos que se sentiu exausta querendo desistir de tudo, mas sua mãe a mantém firme no propósito de chegar até o fim; e, caso deseje poderá, no futuro, fazer uma pós-graduação ou se inserir no mercado de trabalho: *“é isso que me mantém, acho que o apoio dos meus pais em continuar que mantém o meu foco em terminar a faculdade!”* O apoio dos pais, para esses jovens que ingressam no Ensino Superior, na maioria das vezes com muitas dificuldades, é o que os mantém até o fim.

Essa é a Debby. Apesar de toda a dificuldade na trajetória escolar e da distância entre a universidade e sua residência, em breve se tornará professora:

Eu acho que vou ser um tipo de professora que vai tentar de todas as formas fazer o aluno entender, aprender a matéria e ser alguém na vida; tentar inovar, tentar buscar outras formas para aqueles alunos com mais dificuldade; envolver os bagunceiros na aula. Não tem só uma forma de você ensinar. Você pode mudar essa forma de ensinar.

4.5 “Sempre foi o meu sonho ser professora! Ser pedagoga!”: a trajetória de Gabriela

A Gabriela também é aluna do quarto semestre, ela foi selecionada pois, dentre os bolsistas integrais da IES, tirou a nota mais alta no Enem,. A entrevista foi agendada para o dia 11 de dezembro de 2020 e teve 30min35s de duração.

A trajetória escolar de Gabriela se iniciou aos 4 anos de idade, no bairro onde mora desde que nasceu, uma escola municipal, onde ela ficou até a quarta série, que equivale ao quinto ano atualmente. A partir do sexto ano, ela foi para uma escola estadual, ficando lá até o nono ano. Neste último ano, uma colega da classe lhe contou sobre uma escola que oferecia curso técnico integrado ao Ensino Médio, o Instituto Federal (IF), ela se interessou, pois tinha consciência de que não teria bagagem suficiente para conseguir uma boa pontuação no Enem e uma bolsa de estudos, uma vez que esta seria sua única forma de estudar. Sua família não tinha condições de pagar por um curso superior, então essa não era uma preocupação apenas dela, mas também de seus pais.

Embora ela não se identificasse muito com a área de Informática, o IF era uma oportunidade para que ela se aprofundasse nos estudos. Assim, ela se inscreveu e foi aprovada. *“Sempre foi o meu sonho ser professora! Ser pedagoga! Desde que eu entrei na escola, eu falava para todo mundo que eu queria ser professora, tanto que eu só brincava de escolinha e não queria saber de outra coisa.”*

Ao concluir o Ensino Médio, Gabriela teve a certeza daquele desejo de ser professora e só pensava em fazer o curso de Pedagogia. Ela nos contou que chega um período, no terceiro ano, em que os alunos comentam sobre as possibilidades — as universidades, a decisão de estudar fora ou continuar em sua cidade, a IES pública ou a privada —, mas ela não se sentia à vontade para estudar fora, não tinha aquele desejo de se mudar; então, ela prestou apenas o Enem já pensando na bolsa do Prouni.

Por isso, a entrevistada se inscreveu na atual universidade em que está matriculada, foi aprovada e deu início ao sonho de ser professora.

Eu comecei o ano passado, a Pedagogia. E ... realmente eu estou gostando, é uma experiência que eu sempre quis, durante toda a minha vida. Estou fazendo estágio também, junto! Então, tem sido muito bom! Eu acho que desde o começo da universidade, que me concedeu esta bolsa, tem sido muito bom.

Gabriela comentou que ingressar em uma universidade não é apenas o curso em si, vai além: *“abre um universo de possibilidades, pois os estudantes entram em contato com programas promovidos pela universidade como: Iniciação Científica, feiras, palestras, residência, intercâmbio.”* Ela já consegue perceber a importância desses espaços.

Sobre o Prouni, ela foi orientada pelos pais, que cursaram até o Ensino Médio e, apesar de, infelizmente, não terem tido condições de ingressar no Ensino Superior, veem a importância de dar continuidade aos estudos e sempre a incentivaram. Sua mãe tinha

ouvido falar de uma bolsa cujo ingresso era mediante a participação no Enem; ela não sabia que era o Prouni, *“eu fui crescendo imaginando como seria tudo isso, o que eu deveria fazer mais ou menos.”*

Gabriela falou sobre a importância da bolsa, mas fez algumas observações: *“Ela é boa, ela ajuda bastante, mas ela não chega a ser suficiente, porque temos outros gastos, com transporte, alimentação, e, quando eu estava tendo aula presencial, meu dinheiro do estágio eu usava para isso.”* Ela comentou que talvez seja esse um dos motivos da evasão, pois a permanência no curso é complicada. Por conta da pandemia, seu estágio foi suspenso, se ela tivesse que pagar o curso, ela também teria desistido, porque não teria condições de fazê-lo. Ela conseguiu estágio dois meses após o ingresso, foi bem rápido, é uma das vantagens do curso de Pedagogia.

Sobre o futuro, Gabriela pretende: *“ser professora na Educação Infantil [pausa] e depois, talvez, também eu vá ... para a área da coordenação, área da gestão!”* Ela deseja fazer outro curso de graduação: *“eu penso em fazer Psicologia, que é uma outra área que envolve um pouco também da Pedagogia. A Psicologia Escolar também é uma área que me interessa.”*

Gabriela teve apoio dos pais e, como estudou no IF, teve orientação também na escola. Então, diferentemente de outros estudantes, ela já sabia o que esperar do futuro.

4.6 “Se hoje eu quero conquistar alguma coisa, tem que ser através da educação, não existe outro caminho”: a trajetória de Mariane

Mariane foi escolhida por ter ingressado no Prouni por política de cotas. Achei que seria importante para a pesquisa ouvi-la. Tivemos algumas dificuldades para conciliar a entrevista, desmarcamos algumas vezes; por fim, deu tudo certo, e realizamos a entrevista no dia 15 de março de 2021, e o tempo foi de 43min15s.

Ao selecionar os alunos para as entrevistas, minha intenção era um de cada semestre, esses dados foram gerados no portal do Prouni em 30 de setembro de 2020. Mariane foi aprovada no Prouni no primeiro semestre de 2020. Na seleção, imaginei que ela estava no segundo semestre; porém, ela conseguiu a bolsa do Prouni no primeiro semestre de 2020, na segunda chamada, mas havia ingressado no Ensino Superior no primeiro semestre de 2019 com 50% de bolsa da Educafro e estudou um ano com esse benefício; portanto, ela também é aluna do quarto semestre.

Mariane não frequentou a Educação Infantil, iniciou direto na primeira série. Ela estudou na cidade de São Paulo, porém não concluiu a primeira parte do Ensino

Fundamental, pois teve alguns problemas familiares e precisou abandonar a escola. *“Naquela época, não era tão obrigatório, não tinha muito incentivo à educação... lá em 1990 e alguma coisa, então, eu fiquei um ano fora da escola.”* Quando voltou para a escola, colocaram-na direto no quarto ano (antiga terceira série); ela nos contou que, devido a esse fato, sente que teve muita defasagem no ensino. Nisso, ela mudou para o interior do estado, no meio do período letivo, ficou sem estudar uns seis meses, também por conta de problemas familiares. Quando retornou à escola, faltavam dois meses para o encerramento do período letivo; terminou o ano e já foi direto para o quinto (antiga quarta série). *“Eu me lembro que a gente não tinha muito incentivo, sabe? Não tinha essa preocupação com a alfabetização, tanto que eu fui aprender mesmo a ler, já estava na quarta série.”* No sexto ano, ela teve muita dificuldade, estudava em uma escola municipal no bairro onde morava, ali ficou até o segundo ano do Ensino Médio: *“Eu tive uma defasagem muito grande, mas eu creio que não foi por culpa da escola, mas por conta dessas mudanças que eu tive.”*

Mariane estudava de manhã, mas conseguiu um emprego pelo Centro de Integração Empresa-Escola (Ciee)²⁰ e precisou mudar para o período noturno. Ela estudava e trabalhava, e, naquela época, como afirmou, não havia muito estímulo para os estudos, bastava comparecer às aulas para ser aprovada:

Só tinha estímulo para você participar da aula, contar presença, a escola estimulava assim: você tinha que estar ali presente, já contava! Você já era aprovada. Eu nunca fui reprovada, em nenhuma série, eu terminei os meus estudos já tinha 18 anos, eu terminei um ano atrasada, mas, assim, eu vejo que tenho muita dificuldade, me faltou uma bagagem, hoje, na universidade, eu tenho uma dificuldade muito grande.

Depois que concluiu o Ensino Médio, Mariane ficou um bom tempo sem estudar. Em sua família, ninguém possui curso superior. Seus pais são analfabetos e nunca a incentivaram a continuar estudando.

Mariane se casou, ela e o marido viram uma necessidade de ingressar no Ensino Superior, estar no mercado de trabalho, apenas com o Ensino Médio não havia futuro, ou perspectivas de empregos almejados por eles: *“se hoje eu quero conquistar alguma coisa, tem que ser através da educação, não existe outro caminho.”* O tempo foi passando, e o desejo de ingressar no Ensino Superior aumentava, seu marido a incentivava. Foi quando uma amiga lhe apresentou a Educafro, ela se inscreveu e ingressou no Ensino Superior pela

²⁰ Ciee é uma associação brasileira, de direito privado, sem fins lucrativos, beneficente de assistência social e reconhecida de utilidade pública, que, dentre vários programas, possibilita aos jovens estudantes brasileiros uma formação integral, fazendo com que ingressem no mercado de trabalho por meio de treinamentos e programas de estágio e aprendizagem.

Educafro com bolsa de 50%: *“Eu fiquei tão feliz, e pensei: ‘Nossa! É Deus para entrar na faculdade!’”* O marido também ingressou, ele conseguiu um desconto de 30% por 6 meses. Nessa época, apenas o marido trabalhava, ela ajudava nas despesas da casa fazendo salgado e outros trabalhos informais. A renda não era fixa, eles ainda pagavam aluguel, mas o foco era o curso superior. *“A gente sempre colocou isso na nossa cabeça, só pelo meio da educação que a gente vai conseguir alcançar os nossos objetivos, não tem outro lugar.”*

Após o ingresso, Mariane buscava uma bolsa integral, pois estava complicado pagar o curso dos dois, embora ambos tivessem conseguido um desconto. Foi quando uma amiga a informou sobre o Prouni, ela tentou o processo de vagas remanescentes, mas não conseguiu. A mesma amiga orientou que ela fizesse o Enem para tentar no ano seguinte. Ela se inscreveu e foi aprovada em segunda chamada para bolsa integral. Seu marido também fez e conseguiu bolsa de 50%. Assim, os dois estudam na mesma instituição de ensino com bolsa do Prouni.

Mariane se identificou com o curso de Pedagogia: *“eu sempre quis ser professora. Eu sempre tive paixão pela profissão, eu sempre me identifiquei. E depois, eu fui fazer estágio, em 2019, logo que eu entrei no curso, aí..., nossa, eu me apaixonei pela profissão..., nas escolas.”* Apesar disso, ela avaliou que existe um pouco de preconceito, as pessoas de sua família diziam: *“‘Você está fazendo Pedagogia? Vai cuidar de criança? Você vai ser babá?’ Então eu escutei muito! As pessoas falavam assim: ‘Ah, mas você pode, com seis meses de Prouni, você pode estar mudando de curso com a profissão.’”* As pessoas a incentivavam a transferir de curso. Seu maior incentivador é seu marido, ele fala: *“Eu não te vejo fazendo outra coisa se não for isso.”* Ela sente que a profissão não é valorizada, mas é sua paixão, acha que deveria ter os melhores salários, mas infelizmente não é assim que funciona. Seus professores a fazem apaixonar-se pelo curso: *“Eu me encontrei! Mas eu creio que mais pela paixão que os professores têm pela profissão também, sabe? Então isso contribuiu bastante.”* Até mesmo em momento de pandemia, ela relatou que não caiu a qualidade do trabalho dos professores: *“eles têm se reinventado neste momento que nós estamos vivendo. Eles estão procurando a cada dia passar uma aula de qualidade.”*

Sobre o Prouni, ela relatou que deveria ter mais vagas, mais divulgação, uma explicação do processo como um todo e que a documentação não deveria ser tão burocrática, embora ela reconheça que é necessário para evitar fraude. Ela vê o programa como uma política pública que funciona.

Sobre o futuro, Mariane nos contou: *“Me vejo em ação. Me vejo atuando! Eu me vejo, uma super professora. Quero buscar uma especialização na área para trabalhar com crianças deficientes.”* E acrescentou:

Eu não quero parar de estudar! Eu tenho muita a aprender! Eu quero buscar fazer quantas pós for possível, depois buscar me aperfeiçoar a cada dia! Porque conhecimento, principalmente, a área que eu escolhi, eu sempre tenho que estar a cada dia me aperfeiçoando, buscando, estudando. Me aperfeiçoando. Porque como que eu vou ser uma professora sem um conhecimento prévio? E o mundo está aí, está sempre mudando. Então, eu, como uma futura professora, tenho que estar me atualizando a cada dia.

Essa é a Mariane, nossa futura “superprofessora”!

4.7 “Quero viver uma escola mais humana, uma educação mais humana”: a trajetória de Pablo

Pablo é estudante do sexto semestre de Pedagogia, curso noturno, e o único depoente do sexo masculino. Ele foi o primeiro entrevistado. Em nosso primeiro contato, ele se mostrou muito interessado em contribuir com a pesquisa: *“Fico muito feliz em ser convidado e fazer parte desse seu trabalho, eu aceito sim participar da sua pesquisa e principalmente sobre o Prouni.”* Nosso primeiro contato foi no dia 15 de outubro de 2020, agendamos a entrevista para a semana seguinte, dia 22 de outubro de 2020. A entrevista foi muito rica, Pablo se sentiu à vontade para narrar sua história de vida, e a duração foi de 2h17min54s. Ele próprio escolheu seu pseudônimo.

Pablo é mais um, dos muitos jovens, espalhados por este Brasil, de família humilde que sonham em ter uma vida melhor que a de seus pais. Sua família é composta por 6 pessoas, e seu processo de escolarização começou no bairro onde morava, na zona periférica de sua cidade. Ele cursou todo o Ensino Fundamental em seu bairro: *“Eu passei esses nove anos, com as mesmas pessoas, estudando com a mesma turma e com os mesmos professores.”* Quando se formou, estava com 14 anos, seus colegas diziam: *“tem provinha do Etec para fazer! Tem Senai²¹.”*. Listavam essas entre outras possibilidades, mas ele nunca foi orientado por ninguém, ele simplesmente se deixava influenciar pelos amigos, pois alguns deles, na maioria filhos únicos, eram orientados por seus pais. Quando ingressou no Ensino Médio, quase ficou sem vaga e precisou estudar à noite, mesmo sem

²¹ O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) é uma instituição privada brasileira de interesse público, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, estando fora da administração pública.

estar trabalhando. Foi quando foi aprovado em uma associação em sua cidade que oferece cursos profissionalizantes. Em 6 meses, já estava empregado em uma empresa na cidade; lá ficou trabalhando por 2 anos. Pablo narrou: *“Até o meu terceiro ano eu não fazia ideia de estar dentro de uma universidade, ou desejar um curso superior, porque eu só queria acabar com aquilo, eu só queria acabar com aquela obrigação.”*

Os jovens da periferia, além de não serem preparados para o ingresso no Ensino Superior, não são nem ao menos informados sobre tais possibilidades. Esses jovens acreditam não haver chances de acessar essa etapa formativa.

Eu estava no terceiro ano, o pessoal que estava ao meu redor falava: “Eu vou fazer vestibular, vou fazer Enem, vou fazer não sei o que, eu quero fazer este curso.” Eles já tinham essa certeza, e eu olhava para mim e pensava: “O que eu quero fazer? Sei lá! Vou fazer vestibular, porque meus amigos estão fazendo, vou fazer também porque eu não quero estar fora da bolha.” Mas eu olhava aquilo e pensava: “Eu não sei o que eu quero!”

A trajetória de Pablo foi cheia de incertezas. Ele queria trabalhar para ter uma vida mais tranquila. A continuação de seus estudos nunca fez parte de seus planos de futuro. Por influência de seus colegas, prestou o vestibular para a Universidade Estadual Paulista (Unesp) e fez o Enem. Não passou em nenhum dos dois; ele nos contou que não conhecia o padrão das provas: *“Eu não sabia fazer essas provas, em uma hora já terminava, o Enem eu terminei antes de liberar o tempo mínimo.”*

Aos 18 anos de idade, ele se deu conta de que a vida que levava não era uma vida que havia sonhado, uma vida com conforto, sem ter a necessidade de ficar contabilizando cada real gasto. Foi quando percebeu a importância de uma formação em um curso superior. Se ele não conseguisse um emprego, ao menos conseguiria um estágio.

Pablo nunca cogitou a possibilidade de pagar pelos estudos, ele sempre teve essa convicção, *“ninguém deve pagar para estudar”*. Na terceira vez que fez o Enem, saiu-se melhor. Com essa nota, inscreveu-se no Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e no Prouni, não foi selecionado; não fez inscrição no Fies, pois não queria uma dívida futura.

Quando menos esperava, Pablo recebeu um *e-mail* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), no Rio Grande do Sul, com a informação de que havia sido selecionado na terceira chamada das vagas remanescentes. Ele nos contou que a universidade era nova, então as notas estavam abaixo das demais instituições federais públicas. Ele ficou uma semana olhando para o *e-mail* sem saber o que fazer. *“Eu só tinha me inscrito, e eu não tinha essa noção de que poderia passar. Pensei: ‘Vou me inscrever,*

porque é uma chance, mas, se eu passar, será que eu vou?!” Quantas dúvidas na vida deste jovem!

Ele resolveu ir e, chegando lá, foi muito bem acolhido pelos veteranos, que deram indicações sobre questões que envolviam desde a descida do ônibus até a moradia. Outros alunos o orientaram, e isso fez toda a diferença. Houve um acolhimento, uma vez que todos entraram pelo mesmo sistema, os estudantes tentaram se ajudar.

No ano 2016, aconteceu o *impeachment* de Dilma Rousseff. Falava-se muito em corte na Educação, foi quando aconteceu o corte da PEC 241/55²². Pablo foi enxergando sob uma nova ótica toda essa questão política; segundo ele, na universidade pública, existe a militância, os movimentos sociais, uma construção de pensamento político, discussões sobre cotas e sobre gênero. Foi quando que ele começou a se envolver com esses aspectos e aconteceram dois fatos importantes, que podem ter mudado a sua vida.

O primeiro foi sua participação na ocupação da própria universidade. Houve ocupação de estudantes em universidades de todo o Brasil, pela limitação dos investimentos em Educação e Saúde. Os estudantes eram terminantemente contra o congelamento de investimentos e resolveram paralisar o Brasil para defender a educação pública, mas, com isso, ele acabou perdendo um semestre, pois essa ocupação teve duração de dois meses.

O segundo foi sua participação em um movimento em Brasília. Embora os movimentos dos estudantes fossem muito organizados, houve um confronto direto com a polícia, e isso mexeu muito com ele, pois a ideia deles, segundo Pablo, *“era apenas acompanhar a votação da PEC ali na frente, fazer grito de guerra não era ter atrito com polícia, mas começou realmente uma guerra da polícia com os estudantes.”* Todo esse confronto que, de certa forma, não havia sido planejado e o fato de ser sua primeira manifestação geraram um turbilhão de sentimentos, ao mesmo tempo que sentiu medo, sentiu-se um lutador de guerra.

Quando tudo terminou, ele queria apenas o colo de sua mãe e voltou para sua cidade, permaneceu por três meses digerindo todos aqueles acontecimentos. Surgiram novas dúvidas: voltaria para o Sul ou não? Afinal, ele já tinha perdido o ano, saiu às pressas, sem um planejamento adequado, teria que começar do zero, inclusive buscando nova moradia. Ele teve que superar a decisão de ficar, mas, no fundo, ele queria voltar; ele

²² A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 ou 55, dependendo da casa legislativa, tinha o objetivo de congelar as despesas do Governo Federal por até 20 anos.

relatou que até entrou em depressão, só que ele vivia com a família e precisava se movimentar, pois estava sem trabalhar e sem estudar.

No meio da ocupação no Sul, Pablo fez o Enem novamente, a nota não foi muito diferente das anteriores, mas foi com essa nota que conseguiu ingressar na atual universidade onde estuda; não entrou nas chamadas regulares, mas foi selecionado, pois estava na lista de espera, constituída pelas vagas que sobram das etapas regulares. Dos cursos que a universidade oferecia, o que mais lhe chamava atenção era Psicologia; no entanto, nessa etapa, são poucos os cursos que oferecem bolsa integral, por esse motivo ele se inscreveu para o curso de Pedagogia, com a intenção de posteriormente solicitar transferência, pois a universidade permite a transferência da bolsa no semestre seguinte, desde que haja vaga acadêmica. Foi assim que Pablo deu início ao curso de Pedagogia: *“Tinha algumas pessoas que eu conhecia, mas eu não sabia o que esperar do curso, na verdade, eu nem conhecia o curso de Pedagogia, eu sabia que formava professor, mas eu pensava: ‘Não quero ser professor, está louco, a educação é horrível de trabalhar...’”*

No primeiro dia de aula, ele já deixou claro a uma professora que não gostava de criança, que não se formaria na Pedagogia e que se transferiria para o curso de Psicologia assim que possível, *“a professora deu um sorrisinho e respondeu: ‘Está bom!’”* Quando ele terminou o semestre, refletiu: *“Opa, espera aí! Eu acho que gostei, não sei! Vou ficar e dar mais uma chance, porque também já seria a terceira vez, eu não queria recomeçar, eu não vou concluir nada! Fiquei pensando.”*

Pablo conseguiu um estágio no quarto semestre do curso, o que, normalmente, ocasiona motivação aos estudantes, uma vez que eles colocam em prática todo o conhecimento teórico adquirido nas disciplinas cursadas. Embora o salário não equivalha ao merecido reconhecimento, afinal de contas eles já estão atuando nas escolas e isso deveria ser mais valorizado, um ponto positivo no curso de Pedagogia é que a maioria dos estudantes é selecionada como estagiário, excluindo apenas aqueles que já estão empregados com salários superiores ao estágio.

Com a possibilidade do estágio, Pablo foi se identificando com o curso de Pedagogia:

Eu me encontrei com as pessoas da sala e via que era um curso bem acessível para mim e que, mesmo com defasagem no meu Ensino Médio, na minha formação de ensino básico e médio, eu estava dando conta, aí, pensei: “Estou em casa, arrasei!” E passou! Quando eu comecei a entrar nas disciplinas específicas que eu comecei a entender e ter um olhar para

a minha própria formação lá atrás, porque eu já estava me reconstruindo ali dentro, sabia que eu queria estar ali e falei: “É isso!”

O curso e o estágio fizeram com que Pablo refletisse sobre a educação: “*Eu fui compreender a importância, de uma forma mais ampla, sobre a educação.*” Ele não é mais aquele jovem sem voz, sua trajetória teve uma mudança significativa no período que estudou em uma IES pública, ele começou a se questionar sobre muitas coisas, estagiar em uma escola fez muita diferença em sua vida: “*Eu saí daqui a 10 anos e estou enxergando os mesmos professores, com os mesmos conteúdos, com a mesma formação deles, aí eu comecei a me questionar muito.*”

Pablo nos contou que, no início do curso, teve alguns problemas, pois sempre dependeu de transporte público e, para não pegar o último ônibus e chegar muito tarde a sua casa, precisava sair uns minutos mais cedo, mas alguns professores deixavam para fazer a chamada no fim da aula, isso gerou um desconforto no início. Outro relato importante é o fato de que a universidade não tem como despesa única a mensalidade, existe transporte, alimentação, materiais, custos sobre os quais os alunos não ponderam quando iniciam o curso e dos quais só se dão conta quando já estão estudando.

Quando a gente pensa em ingressar no Ensino Superior, a gente esquece de tudo isso, porque a gente quer conseguir a vaga e esquece de como ir na universidade, como se alimentar, eu acho que tinha que ter políticas de permanência, porque a gente esquece como a gente vai permanecer lá dentro, não sei se isso é uma falha do Prouni, não sei lhe dizer, acho que não é! [...] Então, mesmo existindo o acesso ao curso, será que consigo permanecer lá dentro? Essas coisas eu só enxerguei depois, porque o Sisu garante isso, a universidade tem um verba que é direcionada aos auxílios.

Pela vivência em uma IES pública, Pablo acha que tem uma visão diferente de seus colegas de sala, ele sempre busca o que a universidade tem a oferecer além da sala de aula, por exemplo: bolsa de iniciação científica e alguns projetos de extensão. Sua inserção na iniciação científica proporcionou-lhe um convite por parte de sua orientadora a participar das aulas de pós-graduação. Ele destacou a importância desses espaços na universidade:

São experiências como estudante que todo mundo deveria fazer..., é isso que o curso me promove. Eu consegui participar, estar ativo, dentro da iniciação científica, dentro de extensão, significa eu conseguir me produzir ainda mais, não só o que a prática me oferece, mas com o teórico também, assim o que eu estou aprendendo vai além, porque vai o que eu estou aprendendo ali, o teórico da universidade, vai se tornar um pouco como uma prática diferente, uma prática crítica.

Outro fato importante a destacar na narrativa de Pablo é a pandemia que estamos vivenciando, Pablo é mais um entre muitos outros jovens que não têm um ambiente adequado para estudar, ele não tem um ambiente reservado; na casa em que mora atualmente, residem cinco pessoas, é uma casa pequena. Ele nos contou que, além das pessoas ainda tem três cachorros, no horário das aulas *online*, todos estão em casa; então, fica difícil se concentrar nas aulas, pois tem muito barulho.

Pablo, ao ingressar no Ensino Superior, começou a questionar o fato de a IES pública ter, em sua maioria, alunos oriundos de escola particular:

Os caminhos estão sendo trocados, é este o meu questionamento, porque não é impossível chegar no ensino público ou privado, sabe?! Mas por que o público, que é para todo mundo, tem uma galera que é de berço do privado? Por que o pessoal que trabalha, tem que se esforçar o dobro para conseguir? Se matar de trabalhar, fazer o dobro para conseguir estudar?

Assim como os demais entrevistados, Pablo relatou, em vários momentos, que o Prouni é uma política pública que funciona, mas que há falhas na acessibilidade da informação e não existe uma política de permanência. Destacou ainda que, no Brasil, existem muitas outras políticas que não chegam ao conhecimento da população que delas poderia usufruir.

Esse é o Pablo, um jovem que deseja se tornar professor e fazer a diferença na vida de outras pessoas. Encerramos esta seção com as seguintes palavras do estudante: “Quero viver uma escola mais humana, uma educação mais humana, isso que me faz ter gás para me formar um professor!”

4.8 “A gente acredita em uma coisa, e a vida vai e te joga de cabeça para baixo”: a trajetória de Patrícia

Patrícia é estudante do quinto semestre. Agendamos sua entrevista para o dia 9 de novembro de 2020, a qual teve 1h24min22s de duração, ela foi a segunda entrevistada. Sua vida escolar iniciou-se aos 4 anos de idade, atualmente ela é estagiária na escola em que estudou, e sua lembrança foi cheia de sentimentos:

Eu queria fazer estágio naquela escola porque eu tive muitas lembranças boas daquela escolinha, o parque, assim, eu, às vezes, vou entregar o contrato de estágio e eu fico olhando, aquelas salas não mudaram quase nada. É muito linda, muito gostosa a Educação Infantil. Para mim, a Educação Infantil foi muito boa, eu não tenho nenhum trauma, eu só lembro de memórias que minha mãe conta para mim, que eu aprontava

demais, eu corria pra lá e pra cá, eu ficava sempre suja, diferente de minha irmã, que sempre foi a quietinha e comportadinha.

Quando Patrícia ingressou nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não estudou no bairro onde morava, pois seu pai era inspetor de aluno em outra escola, por isso conseguiu uma vaga na escola em que seu pai trabalhava. Permaneceu nessa escola até terminar esse segmento da Educação Básica, e sua rememoração foi encantadora, mencionou alguns professores e falou de todos eles com muito carinho: “*As professoras pareciam envolvidas naquilo... Eu sempre lembro de uma aula prazerosa de Matemática, sempre lembro de uma aula prazerosa de Português, de História.*” Criticou apenas a mudança que ocorreu quando ela estava na quarta série, pois, com essa alteração, deixou de ser quarta série e passou a ser quinto ano.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, seu pai foi transferido de escola; assim, ela também mudou de escola. A nova unidade era mais próxima de sua casa. Patrícia tem, em suas memórias de escolarização, a presença de seu pai, ele sempre estava por perto. Ela relatou:

A escola foi uma segunda casa. Na época, meu pai não tinha férias de julho, ele só tinha as férias de janeiro, só o inspetor de aluno não podia tirar essas férias de julho. Ele tinha que passar na escola. Então, eu passava as férias de julho na escola; eu ajudava a diretora aqui e ali..., fazia cartaz até a volta às aulas. E foi muito gostoso, todo ano eu passava as férias de julho na escola.

A transição dos anos iniciais para os finais do Ensino Fundamental foi muito impactante para ela, assim como para a maioria dos estudantes. É uma fase complicada, que envolve uma série de mudanças na estrutura curricular, no perfil dos professores e nos próprios alunos, uma vez que exige novas responsabilidades e deveres, pois eles estão avançando para uma nova fase de suas vidas.

Patrícia, ao contar os acontecimentos dessa fase, já conseguia associar aquilo que vivenciou em sua escolarização com suas aulas no Ensino Superior, tanto suas vivências positivas quanto as negativas. Ela é capaz de identificar que tipo de aprendizagem era oferecida naquela época, além de perceber o que poderia ser melhorado: “*O professor poderia ter feito outras coisas, como ir no pátio, fazer outras atividades, isso se torna mais prazeroso nas atividades.*” Ela já percebe a escola com lentes de uma futura educadora.

Quando ela chegou no nono ano, a escola focava nos vestibulares, a diretora e os professores incentivam os alunos a frequentar o Ensino Médio em uma escola particular para que eles tivessem mais bagagem para ingressar no Ensino Superior com bolsa de

estudos em uma IES particular ou pública. Patrícia já pensava em ingressar em uma universidade e já se preocupava com sua formação:

O nono ano, eu me lembro que, diferente das meninas da minha sala, que ficavam pensando em formatura, eu ficava pensando muito em entrar na Etec, que não é privada, mas que falavam muito bem do ensino lá. Ela é pública, eu queria isso, eu não queria estudar na particular, eu queria continuar na pública e também porque meu pai estudou na Etec.

A mãe de Patrícia queria que ela fosse para uma escola particular, embora ela já almejasse a Etec. Devido às orientações de sua mãe e de seus professores, ela participou da seleção das escolas particulares na tentativa de uma bolsa de estudos, mas não foi aprovada em nenhuma. Seus pais sempre a incentivaram: “*minha mãe sempre falava: ‘Vai você consegue, vai com a cabeça firme, tenha foco e não fica nervosa!’*” Sua mãe dizia: “*Temos plano A, plano B ou C, a gente ficava pensando nisso, não vai por um lado tentamos por outro.*” Ela nos contou que se dedicou muito nesse período, estudou muito: “*Eu tinha aula no período da manhã, e a diretora fez com que a gente treinasse na escola, com os professores no período da tarde; então, eu ficava das 7h até quase as 16h30min na escola.*”

Ela não conseguiu a bolsa de que precisava nas escolas particulares: “*em uma [escola] eu consegui 20% de bolsa, e em casa não tínhamos condição, tinha que ser bolsa integral.*” Mas foi aprovada na Etec. Nessa escola, ela foi bem orientada sobre o ingresso no Ensino Superior:

A Etec, desde o primeiro ano, quando você entra, até o final, você só escuta: “Enem, Enem, Enem.” Era propaganda disso do Enem, era preparação do Enem, aula particular do Enem, era a escola inteira com propaganda, não tinha nem parede, era só propaganda de vestibular. Ao longo dos anos do Ensino Médio, o diretor da escola, no decorrer do curso, sempre trazia aluno da universidade pública, ele nunca trouxe da particular, era aluno que estudou em escola pública e que passou na universidade federal para conversar com a gente.

Patrícia nos contou que a forma de os professores ensinarem era voltada para o Enem, eles proporcionavam várias formas de resolver um determinado exercício: “*o enfoque era para gente fazer mais rápido por causa do Enem.*” Outro ponto importante nessa escola era a inserção na vida acadêmica. Os professores ensinavam a trabalhar em equipe, desenvolver projetos em grupo, fazer apresentação de trabalho. Além disso, era debatida a postura do aluno, a forma de apresentar um determinado trabalho, um passo a passo de como elaborar uma atividade, além de muita escrita sobre diversos assuntos:

“Fazer artigo, fazer dissertação, eu acho difícil ainda, mas comecei lá na Etec e continua até hoje.” Ela relatou que chegou ao Ensino Superior mais preparada do que outros alunos de sua sala.

A orientação de seus pais sempre fez a diferença na vida de Patrícia:

Minha mãe sempre falava: “Faça a lição, deixe sempre tudo organizado.” As pessoas brincam comigo: “Como você consegue ser tão organizada?!” Desde pequena, a minha mãe foi me ensinando que organização é tudo, ela me ensinou que, se tem um trabalho hoje, tenta fazer o mais rápido possível, não deixa para depois, porque depois um outro professor pode pedir, aí acumula, um outro também pode pedir, aí vira aquela bola de neve. Então, por isso que eu sou organizada, eu fui ensinada e levo isso para a vida inteira, inclusive agora na faculdade... Eu até tenho um planner para saber o que tenho que fazer certinho para deixar tudo organizado.

Patrícia fez a prova para a Unesp. Ela nos contou que foram os professores que levaram os alunos, porque a prova foi em um dia da semana no período da tarde, e os pais dos alunos trabalhavam; então, o diretor da escola organizou-se com os professores. O vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular (Fuvest) procedeu da mesma maneira, mas ela optou por não se inscrever: *“Eu não fiz Fuvest porque fiquei com medo da Fuvest, mas eu fiz a Unesp, fiz o Enem na época.”*

Foi uma pressão muito grande, da escola, da família e dela mesmo, ela se cobra muito para ter tudo organizado. No final do terceiro ano, ela ficou doente, foi em vários médicos e ninguém sabia o que ela tinha. No dia da prova do Enem, a turma dela foi a primeira que teve a mudança da prova para dois domingos; no primeiro domingo, ela não estava bem e foi muito mal na prova; no segundo domingo, ela estava melhor, mesmo assim, fez a prova com muita dificuldade. Com isso, sua nota não foi uma das melhores: *“Eu cheguei no Enem a minha nota foi superbaixa. Mas eu queria sim entrar em uma federal, eu queria passar para fazer o curso que eu pretendia fazer, mas não consegui, eu me inscrevi no Prouni, eu me inscrevi no Sisu, fui acompanhando a cada dia.”* Apesar de ter tentado uma vaga em uma IES pública, Patrícia nos contou que tinha um empecilho: *“foi a questão do dinheiro. Por mais que eu conseguisse uma Federal, meu pai e minha mãe não teriam dinheiro para conseguir pagar um transporte para mim, ou conseguir pagar para eu morar em outra cidade, não teria essa condição.”* Ela complementou que tinha que estudar na mesma cidade; no máximo, na cidade vizinha, ultrapassar o estado não fazia parte de seus planos.

Patrícia concluiu o Ensino Médio e não conseguiu ingressar em uma universidade, seja em uma instituição privada, com bolsa do Prouni, seja em uma IES federal. Como não conseguiu ingressar no Ensino Superior, buscou inserir-se no mercado de trabalho; porém, a maioria dos empregadores exigia experiência, por isso não conseguiu um emprego. Mas sua família sempre esteve a seu lado: *“Aí eu estava parada, não sabia o que fazer da vida, porque a gente acredita em uma coisa, e a vida vai e te joga de cabeça para baixo, minha mãe sendo otimista fala para mim: ‘tenta de novo, porque tem o segundo semestre.’”*

No semestre seguinte, seguindo as orientações de sua mãe, conseguiu ingressar na universidade em que estuda atualmente. Foi aprovada em uma IES particular e conseguiu 100% de bolsa do Prouni.

Sobre a escolha do curso, Patrícia queria Licenciatura, em alguns momentos em Química, em outros em Matemática e em outros ainda em Artes, mas a IES que tinha a vaga oferecia apenas o curso de Pedagogia. Apesar disso, ela não se arrepende, diferentemente de alguns alunos do curso de Pedagogia, ela estava ali porque queria ser professora e não porque gostava de criança: *“eu não estava ali porque eu amava criança, na verdade, eu gostava do ensino e queria ser professora, seja dos grandões que é o Fundamental 2, seja dos pequeninhos, mas eu estava ali porque eu queria ser professora, e não porque eu amava criança.”*

Patrícia participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)²³ e faz estágio pela prefeitura. Assim, mesmo seus pais não exigindo que ela trabalhe, pois eles querem que ela se dedique aos estudos, ela consegue contribuir com as despesas de casa.

Sobre ser bolsista, Patrícia nunca sofreu preconceito:

Eu nunca vi nenhuma discriminação por parte dos professores da [IES], nossa, eu acho isso o máximo, se você é um aluno tal, você é meu aluno! Não importa a sua orientação sexual, sua religião, se você é bolsista ou se você não é, eles respeitam a gente enquanto pessoa, e isso é uma das coisas da [IES] em que eu sou apaixonada, porque é muito amor assim... As professoras são muito carinhosas com a gente.

²³ Pibid é um programa que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, comprometam-se com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é anteciper o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Para saber mais, acesse: <http://portal.mec.gov.br/pibid>.

Na questão do Prouni, ela vê como uma política que funciona, mas destaca que as vagas são poucas pela demanda e que falta informação do processo como um todo. Finalizo a seção sobre Patrícia com sua fala, com sua descrição de como se vê professora:

Eu não quero ser aquela professora que apenas joga a informação para o aluno, práticas sem sentido, quero que o aluno entenda aquilo, de uma forma que ele se sinta, protagonista com o meu suporte como professora, eu quero ver a realidade desse aluno, que eu entenda, que eu posso fazer outras coisas, igual eu vejo professores, incentivando com palavras, com gestos, eu acho que isso que me encanta na Educação... Quero contribuir com a aprendizagem desses alunos de forma significativa.

4.9 Os caminhos percorridos da roça ao mestrado: a trajetória da pesquisadora

A história de cada um de nós é construída com o passar do tempo, com a experiência de cada um, com suas histórias, com suas memórias. Segundo Larrosa (2015), a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o que já é sabido. Cada escrita possui um significado diferente, que depende do momento em que é produzida e do momento que é lida, relida e refletida.

Refletir sobre minha história de vida não é uma tarefa fácil, os pensamentos vão e vem, afinal, o que seria importante narrar?! Minha voz, aqui, já não é apenas minha, mas a voz de todos que permearam minha constituição pessoal, estudantil e profissional. Como afirma Passeggi (2021, p. 2), “a ação de narrar e de refletir sobre as experiências vividas, ou em devir, permite dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também ao que poderia ter acontecido e por quais razões”, é um processo em constante movimento, sendo necessário parar para pensar, refletir sobre minha vida. Afinal, como cheguei até aqui? Quais foram minhas escolhas? Quais foram as pessoas que me constituíram e me constituem? Por que quero me tornar pesquisadora? São algumas das respostas que busco trazer aqui ao apresentar os caminhos percorridos em minha história de vida, que vem se constituindo a cada dia, dando-me outro olhar para o que já se passou e para o que há de vir. Somos sujeitos inacabados, em constante transformação, é no movimento desse caminhar que as experiências produzem novos sentidos e (re)significam nossa formação, nossa vida, assim como propõe Paulo Freire (2021, p. 52-53):

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. [...] Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de

minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta o à influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.

Nesse sentido, trago as lembranças que me transformaram, uma vez que, a partir do momento que tomamos consciência de que somos “inacabados”, podemos nos despertar em direção à mudança, a novos aprendizados. Assim, trago as lembranças que emergiram no momento da escrita deste texto e convido você, caro leitor, a fazer parte dela.

4.9.1 O início de tudo

Nasci no inverno de 1972; no ano anterior, é importante destacar, exatamente no mês de agosto, o governo militar instituiu a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, depois de uma tramitação sumária no Congresso. A Lei n.º 5.692/71 alterou a organização do ensino no Brasil. Numa alteração radical, o Segundo Grau passou a ter como principal objetivo uma terminologia profissional, de modo a atenuar as pressões exercidas pelos estudantes que não conseguiam ser aprovados nos vestibulares. Acreditava-se que os que precisassem trabalhar abandonariam as escolas ao concluir o secundário, já que possuíam uma especialização e poderiam enfrentar o mercado de trabalho, deixando de fazer pressão para o ingresso no Ensino Superior. Anos mais tarde, viria a Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982, alterando substancialmente dispositivos da lei anterior, retirando a obrigatoriedade da profissionalização no Segundo Grau.

Nasci no município de Bragança Paulista²⁴, São Paulo. Aqui já existe uma confusão, pois morava na zona rural no município de Pedra Bela²⁵, que, até hoje, não possui hospital, por isso meus pais vieram para Bragança Paulista. Dessa forma, ao me questionarem “onde você nasceu?”, ora nasci em Bragança Paulista; no entanto, minha residência era Pedra Bela. Partindo desse pressuposto, se todos os nascimentos fossem considerados em Bragança Paulista, apenas os nascidos de parteira seriam considerados pedra-belenses. Durante um tempo, meus registros ficaram bagunçados, mas atualmente todos eles constam de Bragança Paulista, embora minha origem seja Pedra Bela.

Não tenho muitas lembranças desse período. Morava na zona rural. Existiam três casas. A primeira era a casa em que morávamos. A segunda era a de meus tios — meu tio,

²⁴ População estimada em 168.668, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019).

²⁵ Pedra Bela é um pequeno município paulista com uma população estimada, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), em 6.093 pessoas, situado no nordeste do estado de São Paulo, na região administrativa de Campinas e na região do governo de Bragança Paulista. A cidade está localizada na Serra da Mantiqueira, a uma altitude média de 1.100 metros.

que é irmão de meu pai, e minha tia, que é irmã de minha mãe, engraçado né?! Assim, meus primos, que são dois, são meus primos-irmãos, é assim que nos chamamos até hoje. A terceira era a casa grandona, a de meus avós; achava a construção gigante naquela época, tinha cinco quartos, duas salas; na cozinha, tinha um fogão de lenha. Minha avó fazia bolo de fubá nele, não tinha forno, mas ela improvisava, colocava a assadeira em cima de uma panela que estava a preparar alguma coisa, parece-me que ela colocava brasa em cima da assadeira, não me lembro muito bem, nunca comi um bolo de fubá tão gostoso, o bolo de fubá da Maria Joana continua sendo o melhor do mundo.

Eu me lembro de todos reunidos na cozinha em volta do fogão de lenha. Na casa de meus avós, sempre tinha muita gente reunida, conversando, fumando cigarro de palha e tomando café. Eu era pequena, mas não saía da roda, ficava atenta às conversas. Acho que foi aí que nasceu minha paixão por café.

Além do café, tenho outra paixão dos tempos de criança: a pescaria. Ainda bem pequena, ia até a horta de minha mãe, pegava umas minhocas, a vara de pescar de meu pai, e descia no córrego no fundo de minha casa para pescar. Existia, nesse córrego, lambaris e bagres, eu sempre estava por ali, sozinha, com meu pai ou com meus primos-irmãos. Meu primo mais velho, Cláudio, subia o rio por uns 100 metros, pegava um pedaço de pau e sujava a água, esfregando o fundo, fazia isso para que eu e meu outro primo, Marco, pudéssemos pescar bagre, esse peixe não gosta de água limpa. Naquela época, eu ia sozinha pescar, podia cair e me machucar, um boi ou uma vaca podia correr atrás de mim, eu podia me encontrar com uma cobra, pois no caminho tinha mato, principalmente na beira do córrego, podia ainda cair na água, olhem só quanto perigo! Na época, ninguém se preocupava, vivíamos livres; hoje em dia as crianças vivem presas, os pais têm medo de tudo, até mesmo eu, que hoje sou mãe.

Eu me casei com uma pessoa que também gosta de pescar. Então, sempre que podemos, organizamos uma viagem de pesca, pois gostamos de pescar no rio, de preferência bem grande, e saímos para pescar de barco. Pescaria é minha segunda paixão!

4.9.2 O início da escolarização

Sou a filha mais velha entre três irmãos, meus pais tiveram pouco acesso à escolarização. Minha mãe teve outros quatro irmãos, somando três homens e duas mulheres, meu avô acreditava que mulheres não precisavam ter acesso aos estudos; assim, ela estudou até a terceira série, que, segundo ela, fez duas vezes, pois adorava estudar, e meu avô a deixou ir mais um ano para fazer companhia ao irmão mais novo. Mesmo já

sabendo o conteúdo, ela fez de novo, apenas pelo prazer de estudar. Meu pai, assim como minha mãe, também cursou apenas até a terceira série, pois, em uma família de 12 filhos, todos precisavam ajudar no trabalho de casa. Assim, nenhum deles teve acesso à escolarização, praticamente aprenderam a ler, escrever e fazer cálculos, o desenvolvimento cognitivo veio com a trajetória de cada um, na experiência de cada um.

Embora a escola não tenha sido parcela da vida de meus pais, eles sempre demonstraram a importância dela para meu desenvolvimento e o de meus irmãos. Meu irmão mais novo odiava ir para a escola, e minha mãe o obrigava, dizia que era importante e que ele ia brigar naquele momento, mas a agradeceria no futuro. Assim, com muito custo, conseguiu que ele concluísse o Ensino Médio. Foi até onde ele chegou.

Lembro-me como se fosse ontem, a ansiedade de crescer para ir à escola, queria ir à missa e ter direito a um folheto. Minha mãe dizia: “É necessário aprender a ler primeiro!”

Como morávamos na zona rural, a classe era multisseriada, isso acontece normalmente no campo e, em geral, nas comunidades rurais em várias regiões do país. Existe, no Brasil, diferenças entre o espaço urbano e o rural, as quais devem ser respeitadas. O Brasil, embora tenha origem e predominância agrária em boa parte de sua história, não consegue garantir o direito à Educação para todos, nossa sociedade caracteriza-se, historicamente, pela desigualdade e pela exclusão social. Certamente, houve avanços desde que iniciei meus estudos, isso foi em 1978; no entanto, temos escolas assim até os dias de hoje.

A Resolução CNE/CEB n.º 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em seu artigo 7º e em seus respectivos incisos, diz o seguinte:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (BRASIL, 2008)

No papel, é bem bonito; no entanto, as escolas normalmente encontram muitas dificuldades, sobretudo no que se refere à falta de apoio pedagógico ao professor e à ausência de hora atividade, dificultando o trabalho. Como afirma Paulo Freire, (2021, p. 97), “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades.” A zona rural possui uma realidade diferente da que existe na cidade; nesse sentido, os conteúdos programáticos deveriam ser condizentes com sua realidade, é necessário existir uma relação direta com as práticas sociais daquela região. Mas como ficam os professores nessa questão? Eles não têm apoio de ninguém, têm que se virar pelo amor à profissão para que seu papel seja o de mediadores na sociedade, mostrando a importância do homem do campo na contribuição para a transformação da realidade social. No entanto, a classe dominante não tem nenhum interesse, como afirma Freire (2021, p. 97):

Seria demasiado ingênuo, até angelical de nossa parte, esperar que a “bancada ruralista” aceitasse quieta e concordante a discussão, nas escolas rurais e mesmo urbanas do país, da reforma agrária como projeto econômico, político e ético da maior importância para o próprio desenvolvimento nacional.

Custódio (2020, p. 29-30) também relembra seu processo de escolarização:

Tínhamos duas professoras: uma era responsável pela Sala 1; e a outra, pela Sala 2. O deslocamento delas até escola era muito complicado. Em meus primeiros anos naquela escola, lembro-me de que não havia transporte para levá-las de Nepomuceno até nossa comunidade. Elas pegavam carona para chegar ao local de trabalho, um trajeto que levava em torno de 20 minutos pela rodovia ou quase 1 hora pela estrada não asfaltada. [...] Compreendo que iniciar minha escolarização em escolas rurais foi muito importante para que eu aprendesse a valorizar minhas raízes. Mas foram muitas as dificuldades que enfrentávamos por conta da falta de recursos e profissionais para o trabalho na escola, pois, por ser pequena e rural, ela recebia pouquíssimos investimentos da prefeitura. Isso ocorria com o objetivo de que a escola fosse fechada e os alunos remanejados para outras unidades de ensino rurais da região ou da cidade.

Não tenho nenhuma lembrança de meu processo de alfabetização, não me recordo nem do nome da professora, mas, quando vejo a cartilha *Caminho Suave*, consigo visualizar as letras e sílabas ilustradas, engraçado, não é?! Em 1978, com 6 anos, pois sou do mês de julho e ainda completaria 7, fui à escola pela primeira vez, com meu primo Marcos, meu companheiro de pescaria, ele já estava na terceira série; como era uma classe multisseriada, a professora tinha que desempenhar todas as funções e atender aos alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Na época, foi normal, todos no bairro estudavam assim.

Agora, penso diferente, pois convivo com meus colegas professores no mestrado e vejo suas dificuldades e o amor deles pelo que fazem, a afetividade presente nas relações, nos processos de ensino e de aprendizagem para o desenvolvimento humano de todos: aluno, professor e comunidade. É uma pena que isso não baste para que haja a valorização necessária à profissão docente. Além disso, as políticas públicas precisam dar conta de suprir todas as necessidades dos contextos educacionais.

Voltando a minhas lembranças, no meio do período letivo da terceira série, meus pais se mudaram para a “cidade”, Bragança Paulista. Buscavam uma vida melhor; então, fiquei morando com minha avó até a conclusão daquele período letivo. Lembro-me de que, ao chegar da escola, chorava no banheiro de saudade de minha mãe.

Com minhas lentes voltadas à Educação daquela época, em 1982, foi instaurada a Lei n.º 7.044, uma emenda da Lei n.º 5692/71, a qual foi abolida e constituiu uma política educacional implementada no Brasil que deixou algumas consequências que carregamos até hoje, como: expansão desordenada dos cursos de nível superior; não-superação do analfabetismo; incapacidade do ensino de Segundo Grau de atender às exigências que lhe foram colocadas, por exemplo, a formação de profissionais de nível médio segundo as carências do mercado de trabalho; e inadequação entre o mercado de trabalho e a oferta de cursos e vagas. Agora, com minhas lentes voltadas à política, nesse mesmo ano, em novembro, foram realizadas as eleições diretas para governadores, sendo a primeira eleição direta para governador de estado desde os anos de 1960, e foi eleito em São Paulo Franco Montoro, que teve como vice Orestes Quércia.

Em meu processo de escolarização, estudei em muitas escolas, meus pais se mudavam muito. Completei o Ensino Fundamental em 1986 e parei de estudar, pois, na época, morava na cidade de Toledo²⁶, em Minas Gerais, e lá não tinha Ensino Médio²⁷. Nesse mesmo ano, foi criado um programa de estabilização econômica, chamado Plano Cruzado, no governo de José Sarney, visando a conter as elevadas taxas de inflação que chegavam a 80% ao mês. Houve, ainda, o acidente de Chernobyl, que aconteceu em 26 de abril de 1986, o maior acidente nuclear da história. Essa tragédia matou milhares de pessoas e contribuiu para o fim da União Soviética.

²⁶ Toledo, cidade mineira do extremo sul e limitadora dos estados de Minas Gerais e São Paulo, situa-se a 14 km da Rodovia Fernão Dias, com uma população estimada, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021), de 6.336 pessoas.

²⁷ Atualmente, a cidade possui uma única escola que proporciona o Ensino Médio.

No ano de 1990, minha família se mudou novamente, agora para Pedra Bela, a mesma cidade do início de minha trajetória, morávamos na zona rural enquanto meus pais construíam uma casa na zona urbana. No mesmo ano, aconteceram fatos históricos importantes de serem relatados. Em 11 de fevereiro de 1990, Mandela, o símbolo da luta da população negra contra o racismo na África do Sul, foi libertado, após passar 27 anos na prisão por seu engajamento contra o *apartheid*, um sistema de segregação racial implantado na África do Sul em 1950, que vigorou até o início da década de 1990. A palavra *apartheid* significa “separação”, que dividia os sul-africanos em quatro grupos: brancos, bantos (negros), mestiços e asiáticos. Já no Brasil, Fernando Collor de Mello foi eleito presidente, sendo o primeiro eleito por voto direto do povo após o Regime Militar (1964-1985) e o primeiro a ser afastado por um processo de *impeachment* no país. Em seu primeiro dia de governo, Collor esvaziou os bolsos dos brasileiros, pois ocorreu o bloqueio das cadernetas de poupança em todo país, eram tempos difíceis.

Foi nesse ano que voltei para a escola. Na época, em Pedra Bela, não tinha o Ensino Médio²⁸, mas a prefeitura levava os estudantes de ônibus para estudar em Bragança Paulista. Essa dificuldade na continuidade dos estudos existia, pois, onde morei, sequer havia escolas, uma vez que não havia leis que tornassem o ensino obrigatório ou mesmo direito do cidadão, assim não tinha a obrigatoriedade de oferta de escola. Cursei o Ensino Médio em uma escola regular, na Escola Estadual *Cásper Líbero*, no período noturno. Foi aí que travei uma guerra em casa, pois, antes do meio do período letivo, resolvi sair de casa, com apenas 17 anos. Queria dar continuidade aos estudos e começar a trabalhar, fiquei um tempo com uma colega que morava em Bragança até conseguir um lugar para morar.

4.9.3 O início da vida adulta

Consegui um emprego como caixa de supermercado, no qual fiquei apenas por três meses, pois uma colega do supermercado me disse que a Universidade São Francisco (USF) estava contratando, foi quando me candidatei a uma vaga de Escriturária no Laboratório Universitário de Análises Clínicas (Luac), que fazia parte do Hospital Universitário São Francisco (HUSF), o hospital-escola da USF. Assim, a vaga era na área de Saúde, não tinha nenhuma experiência, mas aprendi. Isso foi em 1 de fevereiro de 1991, ano em que o povo russo foi às ruas após 74 anos de comunismo e ocorreu o fim da União Soviética, em seu lugar, nasceu a Comunidade dos Estados Independentes (CEI), uma

²⁸ Hoje existe uma única escola com Ensino Médio em Pedra Bela.

organização supranacional composta por Rússia, Ucrânia, Bielo-Rússia, Cazaquistão e Uzbequistão.

O trabalho na universidade oportunizou meu ingresso no Ensino Superior, pois a USF oferecia bolsa de estudos integral aos funcionários. Essa seria minha oportunidade de voltar a estudar, considerando que esse desejo surgiu em 1994, quando já fazia três anos que estava lá! Nunca houve um desejo de minha parte de ingressar no Ensino Superior, pois esse discurso não existia em minha família ou nas escolas que frequentei. O importante era conseguir um bom emprego, considerando que o significado de “bom emprego”, seria um emprego que proporcionasse estabilidade, ou seja, como se costuma dizer, “o importante é ter uma carteira assinada”.

Surgiu, então, a dúvida: “Que curso escolheria?” Na época, trabalhava na área da Saúde, mas não era minha intenção seguir carreira nessa área. Sempre tive mais facilidade, enquanto aluna do ensino básico, com a disciplina de Matemática do que com a de Língua Portuguesa. Por isso, senti o desejo de cursar Análise de Sistemas. O curso era na unidade de Itatiba, e eu trabalhava das 7h às 17h em Bragança Paulista e me locomovia até Itatiba todas as noites. O ônibus saía às 18h10 da praça central e, aos sábados, às 7h da manhã. Esse ônibus, com bancos rasgados e algumas janelas que não fechavam direito, fazia, no inverno, com que alguns colegas levassem até um cobertor, mas era o que conseguíamos pagar. Não foi fácil! Tive que estudar muitas madrugadas, além de sábados, domingos e feriados, pois senti a defasagem de um bom Ensino Médio, mas tudo foi sendo superado.

Nesse ano, o Brasil ganhou moeda nova e esperança de crescimento econômico, uma moeda que nós, brasileiros, usamos até hoje, conhecida como Real. O plano foi bem-sucedido e ajudou na eleição de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que na época era Ministro da Fazenda do governo Itamar Franco, à presidência da república. Além disso, essa é uma moeda equilibrada no mercado até hoje, no meio de tudo isso. Nesse período, ganhei a certeza de um futuro melhor, sendo a primeira pessoa da família a cursar Ensino Superior, assim como muitos dos entrevistados.

Em 1995, iniciei um novo período de mudanças, casando-me em janeiro. Conheci meu marido quando trabalhava no laboratório, pois ele era representante dos Produtos da Marca *Roche* e fazia visitas aos laboratórios de toda a região. No mesmo ano, FHC ganhou as eleições presidenciais, e o gigante de buscas na internet era o *Yahoo*, ainda não havia se constituído a era do tão requisitado *Google*.

No meio do curso de Análise de Sistemas, participei de um processo seletivo para uma transferência de função. Saí da área da Saúde e fui para a administrativa, com o

objetivo de migrar para o Departamento de Informática. Foi quando comecei a trabalhar na contabilidade. Confesso que me apaixonei, ali conheci pessoas maravilhosas, que guardo em meu coração até hoje.

Em 1996, foi aprovada uma nova LDB, “que estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado enquanto agente provedor da educação escolar pública, definindo suas responsabilidades em colaboração com a União, o Distrito Federal e os municípios.” (BRASIL, 1996, p.3-4). Uma educação de qualidade colabora com o desenvolvimento do ser humano e, principalmente, com o preparo para sua vida. No entanto, nosso sistema educacional não tem se mostrado satisfatório; é necessário o desenvolvimento de políticas públicas educacionais eficientes e inclusivas.

Por trabalhar em uma universidade que proporciona bolsa de estudo a seus funcionários, em 1999, decidi que estava na hora de voltar a estudar. Assim, entre abril de 1999 e agosto de 2001, fiz uma pós-graduação em Administração, com ênfase em Finanças para me aproximar um pouco da área contábil.

Em outubro de 2004, nasceu a Valentine, minha filha mais que desejada, após nove anos de casados e dois fazendo tratamento para engravidar. Nasceram também o *Facebook* e o *Youtube*.

No final de 2005, a USF passou por uma reestruturação, e o Departamento de Contabilidade foi transferido para outro estado. Não aceitei a proposta de mudança, pois minha filha era pequena e meu marido trabalhava na área de vendas, e sua carteira de clientes ficava aqui. Nesse ano, na Alemanha, Angela Merkel, foi eleita chanceler pela Câmara de Deputados, tornando-se a primeira mulher a dirigir a Alemanha e a mais jovem chefe de governo na história do maior país da União Europeia.

Em 2006, a USF inaugurou sua política social de inclusão no Ensino Superior e de concessão de bolsas e benefícios. Também aderiu ao Prouni e firmou outros convênios de promoção da inclusão social. Foi quando recebi o convite para trabalhar no Setor de Bolsas. Ali me encontrei como profissional, passei a receber os alunos no ingresso do Ensino Superior, alunos cheios de dúvidas, iniciando sua vida adulta, todos oriundos de escola pública, assim como eu, com as mesmas dificuldades, muitas vezes, com trajetórias de vida muito mais precárias do que a minha, buscando uma oportunidade de estudar. Eu me vejo nesses alunos, isso me toca, essas questões me intrigam. A dificuldade vivenciada por mim há tanto tempo estava tão viva naqueles estudantes. Hoje, com um olhar distanciado, posso dizer que, naquele tempo e lugar, meu projeto de pesquisa já existia, mesmo que inconscientemente.

Em 2012, tive a oportunidade de voltar a estudar e ingressei no curso de Ciências Contábeis. Como havia trabalhado muito tempo na Contabilidade, tinha o desejo de fazer um curso nessa área. Passei a visitar escolas dando palestras aos alunos do Ensino Médio, mostrando a eles que o Ensino Superior não é um sonho, é uma realidade somada a um pouquinho de dedicação. Foi assim que surgiu a vontade de ser professora, esse contato no Ensino Médio com os alunos. Atualmente, ministro palestras, treinamentos, mas não atuo como professora.

4.9.4 O início no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação

Em 2018, surgiu o desejo de voltar a estudar, pensei em fazer Direito, mas, ao mesmo tempo, refletia: “Mais um curso de graduação?” Depois, pensei em uma pós-graduação *lato sensu*, mas não me interessei por nenhum curso disponível. Foi aí que surgiu a curiosidade de iniciar no mestrado, entrei na página da USF e comecei a pesquisar como funcionava, quem eram os professores, como se dividiam as linhas de pesquisa. Certamente, procurava alguém da Matemática e encontrei a Prof.^a Adair, vi seu currículo, o que ela escrevia, onde lecionava, quais disciplinas, consultei alguns colegas da instituição e todos a amavam, passei a admirá-la mesmo sem conhecê-la.

Em 2019, inscrevi-me para o programa como aluna especial na USF, na área de Educação. Fiquei muito ansiosa, pois eram poucas vagas. Após algumas semanas de espera, finalmente recebi a notícia: fui classificada! O objetivo havia sido atendido, mas, com ele, brotavam incertezas: será que eu daria conta?!

Fiz minha primeira disciplina com a Prof.^a Adair, *Processos de Produção e Análise de Pesquisas em Educação*, no começo foi muito difícil, pois eram autores e assuntos sobre os quais nunca tinha ouvido falar. Logo na primeira aula, percebi que seria algo completamente diferente do que já tinha feito em termos de estudo. Muitos textos para ler e um conteúdo bem diferente dos assuntos com os quais estava acostumada. No entanto, a Prof.^a Adair, muito acolhedora, sempre voltava aos assuntos e explicava para os recém-chegados o programa. A ementa da disciplina era processos de produção com relação: à revisão teórica e bibliográfica, à leitura e escrita de dissertações e teses, à delimitação da problemática, às modalidades de pesquisa, e aos instrumentos para a produção e análise de dados para a pesquisa. Era tudo o que precisava para dar início a esta trajetória. Na medida em que as aulas se seguiam, entendia o propósito dos estudos e apreciava autores que não conhecia. O semestre foi maravilhoso, conheci pessoas especiais, que hoje são minhas

colegas no grupo de pesquisa, sem falar de minha companheira de todos os dias, Elaine, com a qual naveguei neste mar de conhecimento.

Ao final do semestre, pensei: “Acho que gostei, quero continuar!” Foi quando procurei a Prof.^a Adair pedindo um conselho: “Em qual disciplina devo me inscrever?” Ela sugeriu a disciplina *Teorias e Epistemologias do Sul: Educação em debate*, com o Prof. Carlos Silveira. Confesso que, no início, fiquei meio desconfiada: “O que poderia essa disciplina me proporcionar?” Mas segui o conselho dela, inscrevi-me e fui aprovada.

Foi nessa disciplina que fui capaz de compreender o que é ser colonizado. Eu não enxergava o Brasil como América Latina, não tinha essa visão. Com os textos, fui me apropriando na disciplina, percebendo a proximidade entre eles e nós. Na verdade, somos um só, somos os colonizados. Certamente, tive dificuldade, mas, com muito esforço, foi possível a compreensão dos textos, juntamente com o professor e os colegas. Outro momento importante nesse semestre foi a participação no Grupo de Pesquisa Sobre Educação e Teorias Críticas Latino-Americanas (GPETCLA). Talvez, sem a participação no grupo, a compreensão nas leituras não tivesse sido possível; a participação no grupo de pesquisa e suas aprendizagens são imprescindíveis para a constituição do pesquisador.

No primeiro semestre de 2020, participei do processo seletivo para o mesmo programa de pós-graduação, desta vez, para ingressar como aluna regular. Sendo aprovada, tive a honra de ser orientanda da Prof.^a Dra. Adair Mendes Nacarato, confesso que, às vezes, não acredito que tudo deu certo. Esse momento foi permeado por indescritível emoção, pois, por intermédio desta formação, terei a oportunidade de construir novos conhecimentos mediante a pesquisa, os quais certamente me transformarão como profissional, mas sobretudo como ser humano.

Matriculei-me em duas disciplinas, *Pesquisa em práticas escolares*, com a Prof.^a Adair, e *Linguagem, Pensamento e Educação*, com a Prof.^a Milena Moretto. Além disso, passei a integrar o Grupo de Pesquisa *Histórias de Formação de Professores que Ensinam Matemática* (Hifopem). As pesquisas desenvolvidas pelo grupo pautam-se em perspectivas que tomam o método biográfico, a escrita de si, como procedimentos metodológicos, e são de extrema importância para meu desenvolvimento como pesquisadora. A participação no Hifopem me ajuda a compor nossa narrativa escrita, pois ali compartilhamos saberes, e a experiência do outro sempre nos faz refletir. Todas as leituras que o grupo desenvolve nos mobilizam em nossa própria pesquisa. Nesse sentido, afirmo a importância da participação nos grupos de pesquisa.

Em 2020, vivemos a pandemia, um estado de calamidade pública no mundo. Estou confinada em casa desde 10 de março de 2020, trabalhando remotamente. Os governos estaduais e municipais optaram pelo fechamento parcial, em alguns lugares até total, das escolas em todo país para reduzir as chances de que os estudantes se tornem vetores do vírus para suas famílias. O impacto disso, a meu ver, é imensurável; no entanto, a prioridade é a manutenção da saúde e a preservação das vidas. A maioria das escolas não tem um suporte para oferecer o ensino remoto. Uma das questões é a formação docente para lecionar remotamente, a preparação da aula é muito diferente, pois não existe uma interação com os alunos, sendo o conhecimento das tecnologias educacionais imprescindível. Assim, minhas aulas foram remotas, mas somos adultos, com objetivos em comum, existiu a troca de saberes entre os pares, as aulas nada deixaram a desejar, uma vez que as professoras as conduziram com louvor, os encontros foram muitos ricos, e, a cada semestre, fui tendo a certeza de que estava no lugar certo.

No segundo semestre de 2020, ainda remotamente, matriculei-me em duas disciplinas: *Narrativas e Histórias de Vida*, com a Prof.^a Adair, e *Teoria da Enunciação e do Discurso*, com a Prof.^a Milena. Em suas aulas, fui conhecendo o filósofo russo Mikhail Bakhtin. A cada aula, aprendia mais sobre a importância do ato responsável, que acredito ser de extrema importância na formação do ser humano.

Os caminhos da escrita de uma dissertação de mestrado são desafiadores. E as duas últimas disciplinas do curso foram fundamentais para que eu delineasse como minha pesquisa seria conduzida teórico e metodologicamente. Elas entraram como bases teóricas de minha pesquisa.

Não posso deixar de escrever sobre minha experiência com o estágio de docência ao longo do segundo semestre de 2020, na disciplina de *Teoria e Prática em Educação Matemática*, do curso de Pedagogia, período noturno, da USF, no *campus* de Itatiba, sob a responsabilidade da Prof.^a Dra. Adair Mendes Nacarato. O estágio é uma das formalizações exigidas no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, em âmbito de mestrado da USF; é durante ele que o pesquisador tem condições de se desenvolver e ter acesso a oportunidades de aprendizagem nas atividades de docência no Ensino Superior.

Ter a oportunidade de acompanhar as aulas da Professora Adair, uma professora com vasta experiência docente, fez-me querer observar e entender, nos detalhes, o máximo de suas aulas, sua organização, seu empenho e seu cuidado com os alunos. Destaco que, neste momento de pandemia, as aulas foram remotas, a Professora Adair teve que se reinventar para ministrá-las. O semestre proporcionou uma nova visão sobre a Matemática,

não apenas para mim, com quase 50 anos, mas para as meninas também, que tinham por volta de 20 anos. Nesses 30 anos, não ocorreu nenhuma mudança, muito do que aprendi elas também aprenderam, mas, no seminário que foi apresentado pelas estudantes no último dia de aula, percebi que o problema não está na literatura, mas sim na condução do professor em sala de aula. Aprendemos de forma mecanizada, sem saber o porquê daquilo, e a Professora Adair ensina a transmitir significado, é uma construção compreensiva da Matemática. Após o término do estágio, vejo que as contribuições da disciplina foram imensas, apesar do sistema remoto, houve uma produção de significado. Esses saberes me servirão de base para minha construção docente. As participações das aulas possibilitaram muitas reflexões que vou carregar comigo para sempre.

No próximo capítulo, analiso as narrativas dos depoentes, cruzando-as com a minha própria história. Assim, busco responder aos objetivos traçados para esta pesquisa.

5 VOZES QUE SE ENTRECruzAM NUM MOVIMENTO DIALÓGICO

Chegamos ao momento de trazer os resultados das entrevistas realizadas, a voz do outro atravessada por nossas próprias vozes. Este capítulo é um dos possíveis resultados; assim, buscamos, em cada momento, seja na narração dos estudantes, na contextualização das entrevistas ou até mesmo neste caminhar até aqui, encontrar um sentido ao que foi enunciado. No momento da entrevista, a palavra dos depoentes foi direcionada a alguém, no caso eu, a pesquisadora, que carrego comigo um processo de escolarização precário, não tanto quanto o deles, mas muitas de nossas histórias se entrecruzam, embora o contexto histórico e cultural não seja o mesmo.

Minha memória se permeia de sentidos distintos e passa a assumir determinados valores, devido à verossimilhança das histórias de vida que apenas a pesquisa com narrativa possibilita. Como afirma Bakhtin (2011, p. 341, “eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro.” Cada indivíduo é único, e só é possível compreendê-lo com essa relação em seu meio social e cultural naquele momento vivido.

Na leitura e releitura das transcrições das entrevistas, identificamos três unidades temáticas emergentes. A primeira relaciona-se ao processo de escolarização dos bolsistas, o caminho trilhado. A segunda vincula-se ao desenvolvimento da percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso no Ensino Superior. E a terceira mostra os indícios da adesão desses jovens à profissão docente.

Os relatos das entrevistas são textos vivos e carregados de sentimentos e múltiplas vozes, que estão em constante mudança. Vamos conhecê-los!

5.1 O caminho trilhado pelos bolsistas para o acesso ao Ensino Superior

Você me pergunta
Aonde eu quero chegar
Se há tantos caminhos na vida
E pouca esperança no ar
E até a gaivota que voa
Já tem seu caminho no ar
[...]
O caminho do risco é o sucesso
O do acaso é a sorte
O da dor é o amigo
O caminho da vida é a morte!
(SEIXAS; COELHO, 1975)

Em nossas vidas, surgem vários caminhos para seguir. Nela, encontramos diversas pessoas para caminharem conosco. Algumas delas são da própria família; outras estão dentro da escola, é o caso de nossos professores, eles podem mostrar a seus alunos o caminho para a educação, na esperança de um mundo melhor.

Analizando as narrativas e as múltiplas possibilidades de interpretação, escolhemos buscar indícios de significações ligadas à escolarização e o caminho trilhado pelos estudantes até a chegada ao Ensino Superior. Dominicé (2010, p. 86) nos ajuda na compreensão dessa abordagem metodológica pautada no estudo biográfico, visto que afirma que essa perspectiva “apela à reflexão e resulta de uma tomada de consciência, dá origem a um material de investigação que é já o resultado de uma análise. A diversidade dos dados deve assim ser recebida como uma pluralidade de compreensão biográfica.”

Assim, trago excertos das narrativas dos bolsistas para compreender a importância da família e do professor no processo de escolarização e entender de que forma isso interfere na inserção ao Ensino Superior, como nos revela Dominicé (2010, p. 86-87):

Embora não haja qualquer obrigação de descrever as relações na narrativa biográfica, elas ocupam um lugar importante. As pessoas citadas são frequentemente as que exerceram influência no decurso da existência. Visto que a narrativa não é construída como um itinerário relacional, essas pessoas não dão lugar a uma descrição detalhada. São evocadas à medida que participam num momento importante do percurso de vida. Pais, professores, amigos, “mentores”, colegas, companheiros, amantes marcam a cronologia da narrativa [...]. Evidentemente a família é o lugar principal dessas imediações.

Considerando de grande importância as pessoas citadas no momento das entrevistas, sintetizamos, no Quadro 3, alguns dados que nortearão a análise.

Quadro 3 – Escolarização dos depoentes e de seus familiares

Depoente	Escolarização familiar	Onde estudou o depoente	Orientação na escola sobre Ensino Superior
Ana	<i>Meus pais estudaram muito pouco, os dois sabiam ler e escrever... Meus irmãos estudaram até a quarta série, na época. Eu sou a primeira dos meus irmãos a fazer faculdade.</i>	Escola municipal. Escola estadual. Sesi (eliminação de matérias). EJA. Encceja.	Não teve nenhuma orientação.
Ana Julia	<i>Na minha casa ninguém estudou. Meu pai, acho que deve ter... até a terceira série do Ensino</i>	Escola municipal	

	<i>Fundamental. Já a minha mãe terminou os estudos depois que a gente ficou mais velho. E meus irmãos, eu sou a irmã caçula, meu irmão e a minha irmã não fizeram nenhum curso superior. Então, incentivo? Eu não tive nenhum incentivo! Acho que eles achavam impossível! Não é que eles não acreditassem em mim, eles não acreditavam neles mesmos. Então... A vida sempre foi difícil, tudo tão difícil da gente conseguir!</i>	Escola estadual Certificado conclusão do Ensino Médio pelo Enem	Não teve nenhuma orientação
Clara	<i>A minha mãe, ela é professora. E ela teve a oportunidade de fazer o Ensino Superior por conta do Parfor.</i>	Escola pública até o quinto ano. Escola particular do sexto ao nono ano, com bolsa. Etec.	<i>Sempre foi muito pautada, eles sempre explicavam que tinham diversos recursos para a gente e sempre falavam assim: “Não se prendam às federais, porque são pouquíssimas vagas, se prendam aos direitos de vocês.” Então, eles sempre falavam: “Prouni e Fies são direitos de vocês, mas vocês têm que ir atrás, conversem direto com a faculdade, porque eles têm os programas de financiamento que são próprios.”</i>
Debby	<i>Na minha família, eu sou a primeira a ingressar numa faculdade!</i>	Escola municipal. Escola estadual.	Não teve nenhuma orientação
Gabriela	<i>Os meus pais terminaram o Ensino Médio, mas não tiveram como fazer o curso superior. Mas eles sempre me incentivaram a estudar, a entrar na universidade, fazer uma faculdade..., desde pequena,</i>	Escola municipal. Escola estadual. IF.	Como teve orientação familiar, não mencionou sobre orientação na escola, se houve ou não.
Mariane	<i>Na minha família ninguém é formado, ninguém fez faculdade.</i>	Escola municipal.	

	<i>Minha mãe, sabe, minha mãe é analfabeta, e meu pai também.</i>		Não teve nenhuma orientação.
Pablo	<i>Meus pais, por não estarem formados, a preocupação deles era trabalhar. Irmã iniciou, mas não concluiu o Ensino Superior; irmão é recém-formado.</i>	Escola municipal. Escola estadual.	Não teve nenhuma orientação.
Patrícia	<i>Meu pai estudou na Etec, é sempre assim, meu pai estudou, e a gente quer fazer a mesma coisa.</i>	Escola municipal. Escola estadual. Etec.	<i>Lá na Etec, desde o primeiro ano, quando você entra, até o final, você só escuta “Enem, Enem, Enem.” Era propaganda disso do Enem, era preparação do Enem, aula particular do Enem, era a escola inteira com propaganda, não tinha nem parede, era só propaganda de vestibular. Ao longo dos anos do Ensino Médio, o diretor da escola, no decorrer do curso, sempre trazia aluno da universidade pública, ele nunca trouxe da particular, era aluno que estudou em escola pública e que passou na universidade federal para conversar com a gente.</i>
Pesquisadora	Meus pais cursaram até a terceira série, e meus irmãos concluíram o Ensino Médio. Sou a primeira da família com curso superior.	Zona rural. Escola municipal. Escola estadual.	Não teve nenhuma orientação.

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021).

No Quadro 3, observamos que a maioria dos entrevistados e eu, pesquisadora, somos filhos de pais que não tiveram oportunidade de estudar, não chegaram a concluir nem o Ensino Médio. Apenas no caso de uma das entrevistadas, Clara, a mãe concluiu um curso superior por atuar como professora, o que era possível antes da LDB de 1996; o curso de habilitação ao Magistério, nível médio, formava os professores para atuar na Educação

Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com a promulgação da LDB, os professores já em exercício na escola pública precisaram complementar a formação. O Ministério da Educação criou um programa emergencial para permitir que esses professores tivessem acesso ao Ensino Superior: o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

A minha mãe ela é professora, e ela teve a oportunidade de fazer o Ensino Superior por conta do Parfor. Eu..., por conta de ela ser professora, eu sempre estudei em escola pública. Então, a cada ano, eu estava em uma escola, e quando chegou o sexto ano eu fiz um concurso de bolsas, onde eu consegui uma bolsa, e eu fiz do sexto ao nono ano nesse colégio. Depois disso, eu fui fazer o Ensino Médio, onde eu passei em uma Etec para fazer o Ensino Médio Integrado ao Técnico. (CLARA, EN, 21 dez. 2020)

Pablo tem um irmão mais velho que concluiu o Ensino Superior recentemente:

Meus dois irmãos cresceram atletas [...]. O meu irmão, que é o segundo, ele jogava em [cidade vizinha] e trabalhava. Lá em [mesma cidade anterior] eles deram pra ele uma bolsa de estudos, pra ele escolher o curso, e ele conseguiu a bolsa jogando, mas chegou um momento que ele teve que parar de jogar porque ele trabalhava numa empresa e começou a não dar conta, trabalhar, estudar e treinar, e ficou sobrecarregando. Então, ele parou de jogar. Mas o time manteve a bolsa dele, e ele conseguiu se formar, ele se formou há pouco tempo. (PABLO, EN, 22 out. 2020)

Em sua pesquisa, Pereira (2017, p. 84) destaca a escolaridade dos pais dos entrevistados:

As alunas que utilizam a bolsa do Prouni nasceram em famílias com baixa escolarização. Seus pais estudaram no máximo até o ensino médio, por meio de modalidades de ensino disponíveis àqueles que apresentam dificuldade de enfrentar a escola regular, como Telecurso 2000, EJA, ou Ceja. Apenas uma das mães das cinco alunas que participaram da pesquisa cursou o ensino superior e a pós-graduação, cursos que, por ser professora da rede municipal, foram subsidiados pela prefeitura. Duas das entrevistadas têm uma irmã com nível universitário cuja formação se fez possível utilizando o Prouni e o benefício de ser professora da rede municipal.

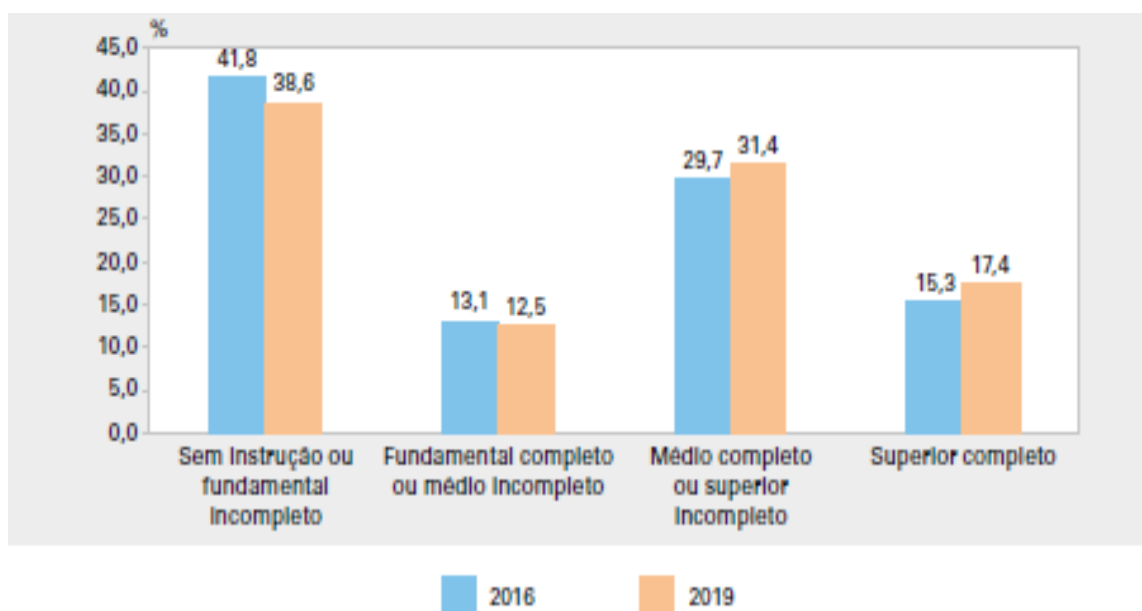
Esses jovens, que ingressam por políticas públicas, em sua maioria, são os primeiros da família a chegar ao Ensino Superior; normalmente, seus pais possuem baixa escolaridade ou são analfabetos, isso porque, naquela época, não era obrigatória a conclusão do Ensino Médio²⁹. Podemos afirmar que a escolarização é um problema que

²⁹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96, estabeleceu como sendo dever do Estado a progressiva extensão da obrigatoriedade do Ensino Médio.

enfrentamos em nosso país, até mesmo atualmente, embora os índices estejam melhores se compararmos os anos de 2016 e 2019, ainda estamos muito longe de cumprir o PNE.

Os dados referentes à escolarização estão disponíveis na pesquisa *Síntese de Indicadores Sociais (SIS) 2020*, publicada pelo IBGE, que analisa as condições de vida da população brasileira. Houve uma evolução no nível de instrução na população de 25 anos ou mais de idade, com redução nos níveis de pessoas sem instrução até cidadãos com médio incompleto e crescimento nos demais grupos, Ensino Médio completo e Ensino Superior completo. Podemos inferir, conforme registrado no Gráfico 9, que essa evolução se dá devido à implantação de políticas públicas.

Gráfico 9 – Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, segundo o nível de instrução – Brasil (2016-2019)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019.

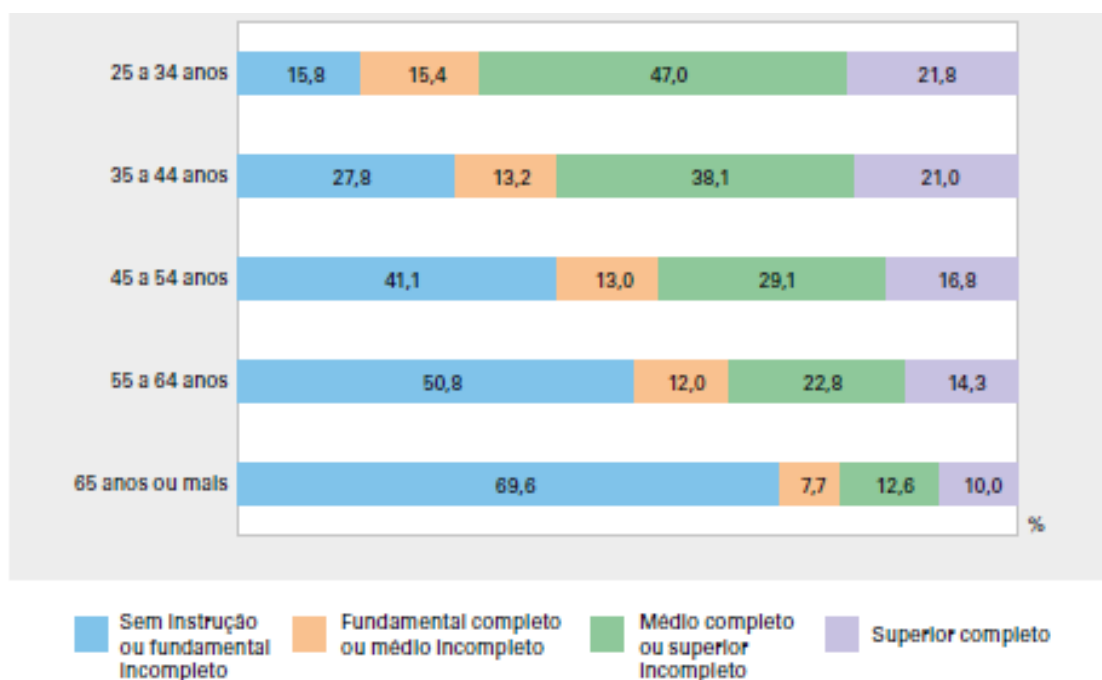
Nota: Dados referentes ao 2º trimestre.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020, p. 98).

Para a maioria dos entrevistados, os pais estão no grupo 1: sem instrução ou fundamental completo, que é a realidade de nosso país; a maior parte da população se encontra nesse grupo. Embora tenha ocorrido uma leve evolução, o acesso ao Ensino Superior continua muito restrito, chegando a 17,4% em 2019.

Outro dado importante do SIS refere-se à análise das faixas de idade, conforme o Gráfico 10.

Gráfico 10 – Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade – (Brasil 2016-2019)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019.

Nota: Dados referentes ao 2º trimestre.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020, p. 99).

O Gráfico 10 reflete o processo histórico de expansão das redes de ensino no Brasil, uma vez que o maior valor percentual para o nível sem instrução ou fundamental incompleto contempla o grupo de faixa etária com 65 anos ou mais. Como vimos no capítulo anterior, o acesso à educação era muito restrito nas décadas de 1950, 1960 e 1970, além da obrigatoriedade ser limitada aos 4 anos iniciais de escolarização (curso primário). Podemos observar que o Ensino Médio ou Superior incompleto no grupo com idade de 25 a 34 anos é quase 4 vezes maior (47%) do que o do grupo de 65 anos ou mais (12,6%), constatando uma ampliação significativa de escolarização até o Ensino Médio. Comparando as faixas etárias dos grupos de 25 a 34 anos e 65 anos ou mais, é possível observar que a primeira apresenta um valor percentual um pouco acima do dobro em relação à segunda, evidenciando que as políticas de acesso ao Ensino Superior ainda precisam melhorar ou, ainda, ser mais abrangentes.

Os dados do SIS vão ao encontro das histórias dos depoentes, uma vez que a geração de “nossos” pais, incluo-me aqui, pois os entrevistados também me representam, teve pouco acesso à educação. Assim, esses estudantes quebraram um ciclo, contestando todas as expectativas de que isso não seria possível. Conforme afirma Bourdieu (2007, p. 59),

o sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons.

De certa forma, eles rompem com alguns determinantes culturais e socioeconômicos e vão em busca de seus objetivos, mas esse processo de inserção não foi fácil para alguns, como revela o excerto da entrevista de Ana Julia (1 abr. 2021):

Nossa, para eu estudar, você não tem noção..., foi uma luta..., minha mãe brigava comigo. O importante, para ela, era a casa limpa [risos]. Ela não queria saber da pessoa que estudava, ela queria a casa limpa, a janta pronta... e nossa! O ano que eu fiquei estudando foi briga atrás de briga. Ai depois, quando eu consegui, eu falei assim: “Mãe, lembra todas as vezes que você brigou comigo? [risos] Lembra tudo o que você me falou? E eu não respondia.” Eu falei: “Está aqui”. Ai eu mostrei, a minha inscrição na universidade. Nossa! Ela chorou. Depois disso, depois que eu consegui, aí a minha família me deu apoio, mas, antes, acho que eles achavam impossível... pela criação, pela... Tudo é tão difícil para a gente, sabe? Mas hoje eu os entendo, porque não é que eles não acreditassem em mim, eles não acreditavam neles mesmo. Então... A vida sempre foi difícil, tudo tão difícil da gente conseguir! Era mais seguro, para eles, terem os filhos trabalhando com carteira assinada, isso era o importante. Ter saúde! Eles nem sonhavam com isso!

O depoimento de Ana Julia, bem como os dos demais, traz a necessidade de reflexões sobre a educação, pois, por meio delas, tornamo-nos cidadãos mais críticos. O ato de educar desperta a conscientização e nos transforma em sujeitos participativos. Segundo Freire (2021, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

No entanto, a história da educação no Brasil caminha de mãos dadas com a da exclusão socioeconômica. No período imperial, a educação, de qualquer nível, era proibida aos escravizados, como discutido no segundo capítulo, havia uma lei que proibia que escravizados aprendessem a ler e escrever. Certamente, houve um avanço, mas temos muito a progredir, um exemplo disso é que a maioria de nós não recebeu da família o apoio para ingressar no Ensino Superior, por razões diversas. Em alguns casos, isso decorreu da própria falta de condições financeiras para custear os estudos dos filhos; em outros, da crença de que o importante seria conseguir um bom emprego, considerando que o significado de “bom emprego” seria um emprego que proporcionasse estabilidade, ou seja, como diziam as gerações passadas ou mesmo as atuais: “o importante é ter uma carteira assinada.” Assim, finalizar o Ensino Médio já era suficiente, o incentivo era, no máximo, buscar um curso técnico para entrar no mercado de trabalho. A família, sem dúvida, e as

questões econômicas têm papel importante na trajetória dos estudantes. Essa concepção de uma trajetória pré-determinada remete-nos a Bourdieu (2007, p. 49): “De maneira geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irredutível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas.”

Faz-se necessária a compreensão das realidades culturais, sociais e educacionais dos pais dos depoentes, assim como nos propõe Bourdieu (2007, p. 41-42): “Na realidade, cada família transmite para seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados.” No entanto, as narrativas das trajetórias dos graduandos evidenciam que é possível romper com essa determinação e buscar outras perspectivas de futuro. Como sujeitos sociais, estamos em constantes interações com outras pessoas; nessas relações sociais, podemos encontrar professores ou amigos que nos orientam para outras perspectivas. Assim, na análise das trajetórias, outros espaços devem ser considerados, uma vez que não foram todos os entrevistados que tiveram o incentivo da família, porém conseguiram ingressar no Ensino Superior. Ana é um exemplo, já mais madura, após ser mãe voltou seus esforços a dar continuidade aos estudos. Assim, os discursos se entrelaçam em nossas constituições e, de certa forma, moldam fatores de nossa trajetória, mas não o todo, somos sujeitos atores e podemos mudar nossos olhares e nossas vidas, é o caso dos outros entrevistados na pesquisa. Os discursos nos constituem enquanto pessoas e sujeitos, eles nos estruturam; no entanto, esses mesmos discursos nos mobilizam a aceitá-los, contradizê-los e refutá-los.

A escola e seus professores têm um papel fundamental nas trajetórias dos estudantes. Espera-se que haja orientações sobre possibilidades de futuro para aqueles que frequentam a escola pública. Dos oito entrevistados, apenas dois foram orientados pela escola, Clara e Patrícia; ambas estudaram em uma Etec. Elas nos contaram que a continuidade dos estudos sempre foi pautada na escola, inclusive, na fala de Clara (EN, 21 dez. 2020), podemos perceber a preocupação da escola com o futuro dos alunos:

Sempre foi muito pautada, eles sempre explicavam que tinham diversos recursos para a gente e sempre falavam assim: “Não se prendam às federais, porque são pouquíssimas vagas, se prendam aos direitos de vocês.” Então eles sempre falavam: “Prouni e Fies são direitos de vocês, mas vocês têm que ir atrás, conversem direto com a faculdade, porque eles têm os programas de financiamento que são próprios.”

As relações durante nossas vidas podem moldar nosso futuro. Dominicé (2010, p. 94) ressalta tal importância:

As relações mencionadas nos relatos de biografias educativas são as que ajudam o adulto a moldar a sua vida. A formação é feita da presença de outrem, daqueles de que foi preciso distanciarmo-nos, dos que acompanham os momentos-charneira, dos que ajudam a descobrir o que é importante aprendermos para nos tornarmos competentes e darmos sentido ao nosso trabalho [...]. O professor é evocado como responsável, tanto por um fracasso como por um sucesso.

Nas entrevistas, diferentemente de professores de uma Etec, os das demais escolas públicas nem sempre têm esse sentimento de pertencimento à determinada escola, o que provavelmente não favorece que eles percebam que poderiam realizar mudanças na vida daqueles jovens. Talvez esses docentes não tenham tempo de perceber, uma vez que os professores vêm

carregando esse e outros fardos, como o de passar uma boa imagem da escola à comunidade, os professores se sujeitam às estratégias defendidas pelo sistema, pela Diretoria de Ensino Regional e seus membros, pela escola e seus gestores e pares, além de adotar os “mecanismos de convencimento” dos alunos para irem bem nas provas. (FRARE, 2019, p. 122)

Quais são as condições de trabalho desses professores? São inúmeras questões: a desvalorização social; a infraestrutura das escolas; as condições de trabalho; o sistema burocrático que é imposto aos docentes; a rotatividade de professores nas escolas públicas; as implicações políticas e pedagógicas do governo; estudantes em vulnerabilidade social que necessitam trabalhar e chegam à aula cansados; além de essa ser, para muitos deles, uma etapa obrigatória de escolarização ou, ainda, a possibilidade de um emprego melhor. Esse era o caso de Pablo (EN, 22 out. 2020):

Minha preocupação era trabalhar. Não que minha mãe colocasse isso assim, que eu precisava ajudar em casa, não era isso; meus pais, por não estarem formados, a preocupação deles era trabalhar para ter dinheiro. Minha mãe me ensinou isso: “Você precisa trabalhar para você ter o seu dinheiro, para você fazer o que você quer, para comprar o que você quer, para ajudar em casa.” Assim, eu entendia que era minha obrigação concluir o Ensino Médio, mas sempre foi, para mim, o segundo lado, sabe?!

Muitos adolescentes e jovens não aspiram ao Ensino Superior, precisam resolver os problemas mais imediatos de sobrevivência: a busca por um emprego. Por outro lado, não vislumbrar a possibilidade de continuidade dos estudos acaba levando muitos desses estudantes a apenas obter a certificação da escolaridade obrigatória, como relata Ana (EN, 16 dez. 2020):

A maioria, no EJA eles vão para terminar o Ensino Médio para emprego! Quando perguntam para eles “por que que você está aqui?”, minha turma respondia assim, tinham duas: que falavam que queria fazer um curso de cuidador de idoso e, para isso, precisava ter o Ensino Médio! Podologia: precisava ter o Ensino Médio. Tinha uns que era técnico de Enfermagem ... Assim, sabe?! Teve um moço que fez comigo, ele queria fazer teste para polícia militar; então, precisava do Ensino Médio. Eles não voltavam porque queriam fazer o Ensino Superior e seguir alguma carreira. Não! É porque eles queriam fazer um técnico e, para ter o técnico, precisava ter o Ensino Médio.

O contexto de EJA pode ser considerado o daqueles que foram excluídos da escolarização, é um processo de exclusão, alguns voltam à escola apenas para obter a certificação. Muitos desses estudantes, principalmente os mais jovens, que foram excluídos do ensino regular e encaminhados para a EJA, não se assumem como responsáveis pela formação e, muitas vezes, mantêm as posturas anteriores, atrapalhando as aulas, os professores e até mesmo os colegas. É como se estivessem ali apenas por obrigação.

Por mais que os professores tentassem, eu tive, na verdade, ótimos professores, não tenho do que reclamar dos professores que eu tive, mas, mesmo assim, eles dando o melhor [ficou pensativa por alguns segundos] juntava a sala, às vezes, bagunceira..., as greves que acontecia por causa de salário. E isso acabava atrapalhando o estudo do aluno. (DEBBY, EN, 15 dez. 2020)

É importante destacar que a EJA não é o espaço adequado para o jovem que já foi excluído do ensino regular, fato que vem crescendo nos últimos anos, apontando indícios de que algo não está bem no ensino regular. Muitos desses jovens vão para esse espaço para superar a exclusão do ensino regular, por uma série de motivos, sejam eles a distorção entre a idade e série, causada por desempenho insatisfatório, a frequência irregular ou as evasões. Nesse sentido, os estudantes mais jovens atrapalham os mais velhos, que estão em busca de novas possibilidades, mas aspiram a um ambiente escolar de silêncio, muitas vezes pelas próprias dificuldades, decorrentes de estarem muito tempo afastados da escola. Porém, a questão é mais complexa, uma vez que esses jovens, cujas trajetórias já são truncadas, ao ingressarem na EJA, têm suas culturas juvenis interrompidas para se adequarem a outra cultura e se apropriarem dela; aquele jovem precisa se adaptar à nova cultura imposta pela EJA. Assim, os conflitos são inevitáveis.

A cultura da EJA não foi a única que se fez presente nas narrativas dos estudantes em relação à escola pública. Ouvimos, ainda, relatos de outros graduandos que frequentaram cursos noturnos na rede pública. É o caso de uma turma que tinha 12 professores, mas apenas 5 permaneceram até o final do ano. Outros exemplo é o relato de

Mariane (EN, 15 mar. 2021): “[...] eu estudava e trabalhava naquela época, mas, à noite, querendo ou não, você não tem aquele estímulo para os estudos; na verdade, se você aparecesse na aula, já ganhava ponto, inclusive passava.”

O problema não está apenas no aluno que não tem interesse na continuidade dos estudos, existem problemas na própria escola. Estes, certamente, interferem na formação desses estudantes, são problemas pessoais, culturais e estruturais, além dos econômicos e políticos.

Talvez esses alunos não deem valor à continuidade e ao futuro de seu processo de escolarização, tal como aponta Dubet (2008, p. 111):

A escola justa supõe que as comunidades adultas se responsabilizem pelas crianças e adolescentes a fim de ajudá-los a crescer. Isso implica que o ofício de professor não se reduza unicamente à transmissão dos conhecimentos “escolares”, que se aprenda a medir um bem educativo propriamente cívico e cultural, que a escola não humilhe ninguém e que ela permita a todos ter valor.

Nesse movimento, em casa ou na escola, qual foi o incentivo que eles tiveram para dar seguimento à vida educacional? Esse incentivo depende ou deveria depender especificamente de quem? Afinal, o professor da escola também é oriundo dessa história, ele também não sabe sobre o Prouni, pois não foi informado sobre ele quando era estudante, faz parte do mesmo percurso histórico. Deve ser preparado pela escola para levar a informação para seus alunos, essa falta de acesso à informação é uma questão social, assim como muitos outros problemas sociais do Brasil: desemprego, violência e criminalidade, escassez de moradia, saúde precária, falta de saneamento.

No entanto, esse processo nos revela que depende, em primeiro lugar, do estudante vislumbrar tal possibilidade, considerar ser algo possível, algo que ele tem condições de fazer. Para isso, é necessário conhecer as condições disponíveis, sejam elas em uma IES pública ou em uma privada. Se a informação não vem da família, por conta de os alunos serem oriundos de pais que não estudaram, ela deveria vir da escola. Uma boa perspectiva no Ensino Médio é aquela que mostra as duas possibilidades, como nos relatou Clara (EN, 21 dez. 2020):

Nesta escola do Ensino Médio, sempre foi muito pautada, eles sempre explicavam que tinha diversos recursos para a gente e sempre falavam assim: “Não se prendam às federais, porque são pouquíssimas vagas, se prendam aos direitos de vocês.” Então, eles sempre falavam: “Prouni e Fies são direitos de vocês, mas vocês têm que ir atrás, conversem direto com a faculdade porque eles têm os programas de financiamento que são próprios.”

Embora em algumas escolas sejam pautadas nas duas possibilidades para a continuidade aos estudos, por vezes, a família não tem condições de custear as despesas fora de casa, como é o caso de Clara. Ela foi aprovada na Unicamp, mas não chegou a fazer a matrícula por questões financeiras:

Eu passei também na Unicamp, mas preferi ficar na [IES] por um quesito de localidade, sabe? Eu sou daqui de [nome da cidade], e o transporte até Campinas não ia dar. Eu não ia ter condições de estudar! Por mais que seja uma universidade pública, o que eu ia gastar com transporte eu não tinha a menor condição. Então, o Prouni, ele abriu literalmente essa porta, porque, mesmo eu passando lá, eu não ia ter como estudar. Eu ia ter que trabalhar um ano e meio, no mínimo, para conseguir bancar o ano seguinte e [pausa] não dava mesmo. (CLARA, EN, 21 dez. 2020)

Em virtude disso, sublinhamos a importância das duas possibilidades pautadas na escola, pois se faz necessário analisar as condições da família, uma vez que as despesas não se restringem apenas à mensalidade. No caso de Clara, a dificuldade era o transporte, mas dependendo da IES ainda tem a questão da moradia, alimentação, entre outros fatores, como nos revelou Patrícia (EN, 9 nov. 2020):

Eu queria sim entrar em uma federal, mas não consegui... Eu conversava com a minha mãe, eu sempre conversava com ela, porque a gente é uma família, e eu tinha que passar para os meus pais o que eu queria fazer. Aí apareceu outro empecilho, que foi a questão do dinheiro. Por mais que eu conseguisse uma federal, meu pai e minha mãe não teria dinheiro para conseguir pagar um transporte para mim, ou conseguir pagar para eu morar em outra cidade, não teria essa condição, minha mãe até me mostrou que o valor de casa não dava.

Lamentavelmente, a informação sobre tais oportunidades, por meio da escola, chegou apenas a duas depoentes, Clara e Patrícia. Elas foram bem orientadas pela escola, mas e os demais? Gabriela (EN, 15 dez. 2020) nos contou que seus pais concluíram o Ensino Médio e valorizavam o ingresso no Ensino Superior: “Eles sempre me incentivaram a estudar, a entrar na universidade, fazer uma faculdade..., desde pequena.” E os outros 5, por que não foram informados por ninguém? E como eles chegaram ao Ensino Superior?

O encontro deles com as ações afirmativas surgiram com a ajuda de amigos, parentes, ou com pesquisas sobre outros assuntos na internet, como revelou Ana Julia (EN, 1 abr. 2021):

Foi pesquisando na internet. Na verdade, eu estava pesquisando sobre uma prova que você faz para concluir o Ensino Médio, eu estava pesquisando a data desta prova. É uma coisa assim também... Esses assuntos educacionais são assim..., parece que ninguém fala! Você não tem acesso a essa informação, eu vejo isso... Muitas pessoas que eu

converso olham para mim: “Nossa! Você faz faculdade! Com Prouni!” E quando eu falo que a minha bolsa é 100%, as pessoas: “Nossa!” Se espantam, sabe?! Só que não é uma coisa; não devia ser uma coisa assim, essa informação, o processo de você chegar deveria ser mais divulgado para as pessoas saberem como é o processo, que precisam fazer o Enem...

Como destacou Ana Julia, é imprescindível a participação dos estudantes no Enem, pois ele é um passaporte para o ingresso em IES públicas, pelo Sisu, e privadas, pelo Prouni e pelo Fies. O exame tornou-se, a partir de 2009, umas das principais portas de entrada no Ensino Superior no Brasil. Dada a importância do Enem, ele deveria ser mais evidenciado nas escolas públicas, e os alunos mais bem preparados para fazer a prova, mas, no relato dos estudantes, não foi bem isso que ouvimos. Pablo (22 out. 2020), por exemplo, relatou: *“Aí chegou o Enem, já era meu segundo, porque eu fiz o primeiro como treineiro [...]. Eu não sabia fazer essas provas, eu fazia em uma hora já terminava, eu terminei antes de liberar o tempo mínimo, eu terminei bem antes disso.”*

Contrapondo-se a Pablo, Patrícia (EN, 9 nov. 2020), que estudou em uma Etec, contou-nos que tais questões sempre foram muito abordadas durante todo o Ensino Médio; às vezes, chegava a ser maçante: *“o Ensino Médio tinha muita demanda [...], tudo o que a gente fazia o enfoque era o Enem.”* Em virtude disso, Patrícia (EN, 9 nov. 2020) narrou que ficou doente no terceiro ano do Ensino Médio:

aí eu fiquei muito doente no terceiro ano, eu me lembro que uma semana antes do Enem ou duas, eu acho, eu passei muito mal, eu fiquei uma semana vomitando [...]. Aí eu fui parar no postinho, e fiz muitos exames naquela semana, de tudo para saber o que eu tinha, e não descobriram nada, eu até acho que foi emocional, porque não descobriram nada, e eu fiz exame de tudo, tudo o que eu não tinha feito na minha vida eu fiz exame, e foi bem na semana do Enem [...]. Eu cheguei do Enem [chegou em casa após a prova] e fiquei muito triste porque, eu fiquei doente, mas, no segundo dia, que eu estava melhor, a maioria das coisas não fazia sentido para mim, eu lia e lia, e aquelas questões não faziam sentido.

O equilíbrio entre a vida acadêmica e a saúde mental e física é fundamental para o sucesso nessa fase de transição da adolescência para a vida adulta. Há uma expectativa e desejo de alcançar a aprovação o mais rápido possível; assim, o Enem certamente gera uma pressão enorme, uma vez que existe um grande volume de conteúdos e muita competitividade.

Esse equilíbrio afetado, que foi o caso de Patrícia, é perceptível na mudança do rendimento do estudante. Assim, professores e familiares necessitam ficar atentos a tais mudanças, não é uma etapa fácil, mas ela precisa ser vencida. Foi o que aconteceu com

Patrícia, que, apesar da dificuldade, ingressou no Ensino Superior. Porém, não foi como ela imaginou, pois a nota foi suficiente para o ingresso no semestre seguinte, assim como a sua mãe havia lhe orientado: *“Eu estava parada, não sabia o que fazer da vida, porque a gente acredita em uma coisa, e a vida vai e te joga de cabeça para baixo. Aí minha mãe, sendo otimista, fala para mim, tenta de novo, porque tem o segundo semestre.”* Bourdieu (2007, p. 50) ressalta a influência da família: “Ainda que o êxito escolar, diretamente ligado ao capital cultural legado pelo meio familiar, desempenhe um papel na escolha da orientação, parece que o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola.”

No entanto, outros espaços devem ser considerados, uma vez que não foram todos os entrevistados que tiveram o incentivo da família, mas conseguiram ingressar no Ensino Superior. Ana é um exemplo, já mais madura, após ser mãe, voltou seus esforços a dar continuidade aos estudos; assim, os discursos se entrelaçam em nossas constituições e, de certa forma, moldam-nos, mas não o todo, somos sujeitos atores e podemos mudar nossos olhares e nossas vidas, como já afirmado. Vemos como isso ocorreu na vida dos outros entrevistados na pesquisa.

Nos relatos de Patrícia, seus pais sempre estiveram a seu lado, incentivando a continuidade de sua vida escolar. Embora eles tenham chegado até o Ensino Médio e sua mãe tenha concluído essa etapa pela EJA, percebemos no discurso deles a importância que davam aos estudos, e esse processo de constituição ocorre nas relações dialógicas, com o papel central da palavra. A compreensão que temos de nós mesmos se constitui por meio do olhar e da palavra do outro, a língua se solidifica no discurso sociocultural, histórico e ideológico.

Nas interações sociais e nos enunciados que emergem na vida cotidiana dos pesquisados, constatamos a necessidade absoluta do outro, todos temos um ponto de vista, que é único, mas que, na relação com o outro, pode ser transformado. Bakhtin (2011, p. 378) afirma: “o sujeito da compreensão não pode excluir a possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato de compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento.”

Assim como temos o discurso dos pais de Patrícia ressaltando a importância dos estudos, temos o de outros pais para os quais o mais importante era concluir o Ensino Médio para ingressar no mercado de trabalho. São discursos opostos, constituídos pelo ambiente social e cultural de cada família dos entrevistados, não há um discurso único.

A vida é dialógica por natureza, viver significa participar de um diálogo sem fim. Na responsividade, damos-nos conta do quanto são importantes nossas ações em nossas vidas, sejam elas conversando ou ensinando. Nossas atitudes podem tomar inúmeras formas, o que inclui até mesmo o silêncio. Como afirma Bakhtin (2020, p. 154), “eu não posso não agir, eu não posso não ser participante da vida real.” Logo, os pais dos depoentes ou os professores das escolas deveriam mostrar o caminho, seja para a IES pública, seja para a privada.

A própria escola deveria conduzir esses alunos para essas possibilidades; se os pais não conseguem assumir tais gastos em uma IES pública, como transporte, alimentação, moradia, se pensarmos apenas no básico, deveria conduzi-los ao Prouni, mostrar o caminho. Duas escolas, além de orientar e preparar os alunos, preocupavam-se com o vestibular, como os pais trabalhavam não tinha como levá-los para fazer a prova, a escola assumia esse papel, como narrou Patrícia (9 nov. 2020):

Eu acho muito legal no [escola em que estudou], ele junta os professores para levar gente para fazer o vestibular, eu me lembro no da Unesp, a gente não tinha tempo para ir com nossos pais, porque foi em um dia da semana, e, à tarde, meu pai trabalhava o dia inteiro, a maioria trabalha o dia inteiro e não tinha como levar a gente, aí o diretor organizou os professores que conseguia no período da tarde levar a gente. Foi assim o da Unesp e o da Fuvest.

Clara nos contou que os professores de sua escola, além de informar seus alunos sobre o ingresso no Ensino Superior, faziam a diferença na vida destes. Alguns estudantes eram muito carentes e não tinham condições nem de pagar a inscrição para tentar uma vaga no Ensino Superior, e os professores se cotizavam e pagavam para eles. Os professores falavam: “É seu direito e você vai fazer, você vai pagar, e a gente ajuda.” Os professores insistiam na necessidade do ingresso no Ensino Superior, Clara (EN, 21 dez. 2021) relatou o que eles diziam: “Vocês têm que ir atrás do curso superior, aqui vocês vão se formar em técnico, mas o curso superior é muito importante e necessário, vocês precisam dar continuidade nos estudos.” Os professores orientavam sobre o intercâmbio, e os alunos diziam que não tinham como pagar, mas eles orientavam sobre o intercâmbio voluntário. Esses professores “venderam” um sonho de que as oportunidades podem ser atingidas por todos; embora o caminho não seja fácil, ele é possível.

Clara relatou outros pontos importantes em sua narrativa que fizeram a diferença a ela e aos demais estudantes. Um deles foi o de que a escola levou a sala para conhecer uma instituição de ensino, na qual ela estuda atualmente: “eu lembro que a gente foi na [IES

que ingressou] *conhecer os cursos e foi muito bom. Foi muito rico. Muito, muito bom. Foram visitas guiada pelos alunos, e foi muito rico quando a gente está no Ensino Médio, a gente é deslumbrada com tudo aquilo.*” (CLARA, EN, 21 dez. 2021). Essa rememoração revela a importância da escola no processo de constituição da discente, dando-lhes apoio, ajudando-os a encontrar o seu próprio caminho. Constituímo-nos na alteridade, na relação social entre o eu e o outro. Com essa relação, existe uma reconstituição de nossa própria individualidade, pois esse outro abre espaço para aquilo que não conhecemos e é nessa relação que os indivíduos se constituem. Um professor não deve apenas ensinar conteúdos, mas precisa também pensar sobre os conteúdos ensinados. Tais conteúdos não se resumem ao que está descrito num documento curricular ou numa prescrição, deve englobar, além disso, aquilo que a vida necessita que seja ensinado, ensinar significa preparar para a vida.

E a preparação para o Prouni? Como foi o relato dos depoentes? Sobre o Prouni, mais uma vez, apenas três depoentes foram orientados: dois pela escola e um pelos pais. Se não foi pela escola, ou pelos pais, como eles se encontraram com essas políticas educacionais? Sintetizando as narrativas: Ana soube por familiares; Ana Julia e Debby se encontraram com o Prouni na Internet, pesquisando sobre outro assunto; Mariane e Pablo descobriram-no com os amigos; Clara e Patrícia estudaram em uma Etec e foram bem orientadas pela escola.

Podemos afirmar que alguns estudantes, além de não serem preparados para o ingresso ao Ensino Superior, não são, ao menos, informados sobre tais possibilidades, como nos contou Pablo (EN, 22 out. 2020):

Eu não sabia ainda o que era uma universidade, como estar dentro de uma universidade, o que é um curso superior mesmo, eu fiz o Enem, eu entrei no site do Prouni, entrei no Sisu, só que eu nunca soube, nunca entendia o que era, só estava fazendo porque era moda ali da galera que estava formando comigo.

No caso de Patrícia (EN, 9 nov. 2020), a postura da escola e dos professores reverbera em sua fala: “*o objetivo da gente no Ensino Médio é conseguir entrar na faculdade.*” A palavra é dirigida ao outro, e sua natureza é social e viva, ela transforma as experiências em únicas e singulares. É isso que trazemos nas narrativas dos estudantes.

O processo precisa ser renovado, faz-se necessário um amplo diálogo, que ultrapasse nosso próprio tempo e espaço, pois, além da falta de informação sobre a possibilidade de ingresso ao Ensino Superior privado, pelas bolsas do Prouni, temos ainda as dificuldades do Enem. Ademais, há a entrada pela IES pública, que alguns nem

cogitavam, por falta de informação ou dificuldade financeira em custear os gastos que vão além da mensalidade.

Certamente, esses futuros professores farão a diferença na vida de muitos outros jovens, pois, como nos diz Paulo Freire (2021, p. 57), “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.” Assim, eles se formarão em um ser em movimento e mudança, numa construção de si permanente, pois “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*.” (FREIRE, 2021, p. 83, grifos do autor).

5.2 Percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso ao Ensino Superior

O que me preocupa não é o grito dos violentos, mas o silêncio dos bons.
(KING, [20--])

Consideramos essencial que, na formação de futuros professores, haja discussões mais amplas sobre as políticas públicas educacionais para que eles tenham criticidade e possibilitem uma formação mais crítica a seus alunos. Assim, interessava-nos conhecer como os estudantes desta pesquisa pensam sobre algumas políticas públicas, em especial, a do Prouni, uma vez que

eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento! (BAKHTIN, 2011, p. 23)

Acreditamos que, ao expor seu ponto de vista, cada depoente pode refletir sobre suas próprias ideias sobre essas políticas. No levantamento das pesquisas sobre o Prouni, observamos a importância dessa política pública na vida das pessoas que a utilizam.

Na pesquisa de Varollo (2021, p. 93-94), identifica-se uma visão positiva do programa, alguns estudantes demonstram, inclusive, um sentimento de gratidão:

Os entrevistados também declaram que foi através do Prouni que conseguiram ter acesso à graduação e se sentem gratos ao programa por isso. Há relatos também nos quais prounistas se sentem gratos ao programa pelo fato de ele possibilitar o ingresso no ensino superior para pessoas que residem no interior, onde não há universidades públicas. Dessa forma, o programa possibilita que esses alunos ingressem em IES particulares, mas sem pagar a mensalidade.

Relato parecido encontramos no trabalho de Pereira (2017, p. 50), o Prouni significou uma oportunidade aos menos favorecidos economicamente:

O acesso dos estudantes de baixa renda às universidades significa o rompimento das crenças de que o pobre não pode estudar, não pode evoluir como cidadão de direitos e mudar sua história de estagnação social. Os programas de ações afirmativas ou inclusão social possibilitam ampliar as perspectivas daqueles que não tiveram a sorte de nascer em uma família abastada, permitem vencer o medo de frequentar a universidade, que durante anos era somente dos mais favorecidos economicamente, e mudar a própria vida, a da família e a daqueles que estão ao redor.

No trabalho de Almeida (2012, p. 236-237, grifo do autor), observamos que, apesar das críticas sobre a privatização do Ensino Superior, ele afirma que houve uma alternativa de entrada, mesmo que tímida, as pessoas de baixa renda que almejam esse ingresso:

Para os que criticam pura e simplesmente o programa como arauto da “privatização” e nada mais, ele abre, ainda que timidamente, uma porta para certa fatia da juventude de baixa renda que almeja o ensino superior e não está sendo contemplada nem pelas universidades particulares lucrativas voltadas para a classe média estabelecida (capital econômico) e, tampouco, pelas instituições públicas, tidas como espaços distantes e exclusivos devido ao capital econômico e escolar requerido na preparação para o acesso.

Para nós, era imprescindível conhecer a avaliação daqueles que necessitam da ajuda do programa, uma vez que, conforme Bakhtin (2011, p. 112), “o mundo é o objeto do meu ato, do ato-pensamento, do ato-sentimento, do ato-ação; seu centro de gravidade situa-se no futuro, no desejo, no dever e não no dado auto-suficiente do objeto, em sua atualidade, em seu presente, em seu ser-aqui já realizado.” Nesse sentido, colocamo-nos à escuta dos estudantes entrevistados nesta pesquisa. O Quadro 4 traz uma síntese das falas dos estudantes.

Quadro 4 – Como os estudantes percebem o Prouni como política pública

Depoente	Prouni como política pública
Pablo	<i>São políticas que funcionam.</i>
	<i>Existem muitas políticas que não chegam ao conhecimento da população, é isso que eu sinto!</i>
	<i>Eu acho que tinha que ter políticas de permanência, porque a gente esquece como a gente vai permanecer lá dentro, não sei se isso é uma falha do Prouni, não sei lhe dizer, acho que não é, mas, no meu caso, sabe, porque eu nunca encontrei pessoas que entram no Prouni no curso de Medicina, Odontologia, Medicina Veterinária, que são cursos que você tem que ter todo um equipamento e, às vezes, esse equipamento é caro, então o Prouni lhe dá esse acesso para se matricular no curso. Mas e esses equipamentos, será que eu vou ter esse dinheiro? Porque me parece que Odontologia é muito caro. Então,</i>

	<i>mesmo existindo o acesso ao curso, será que consigo permanecer lá dentro? Essas coisas eu só enxerguei depois, porque o Sisu garante isso, a universidade tem um verba que é direcionada aos auxílios.</i> <i>Eu acredito que, para se manter no Ensino Superior, não se deveria trabalhar, entendendo um pouquinho, o mínimo, de políticas públicas, ali dentro do curso, eu consigo enxergar a importância dessas plataformas, até mesmo o Fies, mesmo sendo uma dívida para o futuro, eu consigo enxergar o quanto isso gera um movimento. eu sou um exemplo, uma pessoa do [bairro que mora], embora ali não chega a ser uma periferia, comparada a São Paulo, Rio de Janeiro ou outras cidades, mas é um bairro pobre, sabe, eu vejo pessoas de lá que, através dessas plataformas, estão ingressando no Ensino Superior, coisa que há 10 anos atrás, dentro do espaço de Educação não se tinha esse diálogo.</i> <i>Eu acho que, ao pensar em políticas públicas no Ensino Superior, eu vejo que elas são efetivas, mas para poucos, esses poucos que recebem essas informações, porque existem as vagas.</i> <i>Eu falo muito para as pessoas da minha turma: “gente é difícil pagar, então use das políticas.” Não é querer demais, pois a gente paga tanto imposto e não usufruir deste dinheiro que a gente nem sabe pra onde está indo. Outro exemplo é o SUS [Sistema Único de Saúde], também é uma grande plataforma que a gente tem, uma garantia para a nossa saúde.</i> <i>eu acho que existem muitas políticas por trás, que a gente não tem conhecimento. E a gente precisa disso como nossa ferramenta, porque está ali, é um dinheiro que já foi gasto, agora eu já não sei se não for usado é perdido, sabe?! Porque aquelas vagas vão ficar sobrando. Vai fechar o ano, e aí?!</i> <i>Os políticos não querem que a gente estude, [ele sorriu] toda uma ideia de conspiração, aquela sociedade no cabresto, mas acho que, infelizmente, a gente é meio condicionado a isso. E quando a gente tem essas oportunidades, a gente não enxerga isso como oportunidade, a gente vê sempre como mérito; aquele entrou no Ensino Superior, ninguém enxerga a possibilidade de acesso, mas sim o mérito.</i>
Patrícia	<i>São políticas que funcionam.</i> <i>Eu acho sim que o Prouni garante a aquele aluno que vem da escola pública [que] tenha o acesso ao Ensino Superior, eu acho isso muito interessante. Para mim, foi muito bom, porque agora que eu estou cursando.</i>
Gabriela	<i>A gente não tem como pagar mesmo. Quem é bolsista mesmo, conta com esta bolsa. Então [pausa], eu vejo que, para mim, foi essencial! Essencial essa bolsa, porque eu não teria como pagar agora na pandemia a minha faculdade.</i>
Debby	<i>Eu vejo que o Prouni, ele abre portas para muitos, mas, com o atual governo, a gente vê que não abre muito..., não amplia as vagas para os estudantes, porque tem muitas pessoas de classe baixa que não conseguem, porque o ensino é escasso e também, em certos lugares, eu sei que não tem muita divulgação do Prouni, não tem muito alcance.</i>
Ana	<i>Eu acho que funciona, como política pública, mas eu acho só que... poderia ser mais divulgado. É... Poderia ser mais divulgado! O Prouni, muita gente não conhece o Prouni. Poderia ser mais divulgado.</i>
Clara	<i>O Prouni, ele abriu literalmente essa porta para o Ensino Superior.</i> <i>Eu acho o Prouni um programa excelente! Muito acolhedor!</i> <i>Várias meninas que entraram pelo Prouni no quarto semestre..., entraram porque eu falei que elas tinham direito, sabe? Elas não tinham essa noção.</i>
Mariane	<i>São políticas que funcionam.</i> <i>Eu acho que também ter mais informação, é..., divulgação das vagas também, tem muitas vagas que, às vezes, acabam sobrando, isso porque é ofertada, mas não é muito divulgada. Então, muitos alunos hoje, querendo ou não, têm essa defasagem no</i>

	<i>ensino, porque não podem pagar, e tem um programa que pode oferecer esta oportunidade de ajudar na formação.</i>
Ana Julia	<i>Se não fosse o Prouni, eu não estudaria. Não teria condições. É uma coisa assim também..., esses assuntos educacionais são assim..., parece que ninguém fala! Você não tem acesso a essa informação, eu vejo isso o processo de você chegar, deveria ser mais divulgado.</i>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021).

Nas narrativas dos estudantes, identificamos como eles são críticos com as questões relacionadas à educação, o que, sem dúvida, pode ser consequência da formação que recebem no curso de Pedagogia. Essa criticidade foi muito presente na narrativa de Pablo (EN, 22 out. 2020) ao dar sua opinião sobre a educação superior no Brasil:

No Ensino Superior privado, eu vejo pessoas pobres que ralam para pagar seus R\$500,00 e, quando se chega na USP, Unicamp, ou qualquer outra IES federal, tem muita gente do Ensino Médio particular. Os caminhos estão sendo trocados, é este o meu questionamento, porque não é impossível chegar no ensino público ou privado, sabe?! Mas por que o público que é para todo mundo, tem uma galera que é de berço do privado? Por que o pessoal que trabalha tem que se esforçar o dobro para conseguir? Se matar de trabalhar, fazer o dobro para conseguir estudar.

As indagações de Pablo reverberam em nós: por que pessoas de baixa renda não são assistidas pela IES pública? Não deveria ser o contrário? Ou, ainda, o âmbito público não deveria ser para todos? Parece-nos que há uma inversão ou o não reconhecimento de direitos iguais; resta-nos a esperança.

Essa questão também apareceu na pesquisa de Almeida (2012, p. 102-103): “Uma visão ainda muito disseminada nos estudos de ensino superior no Brasil que identifica universidade pública como somente ‘lugar de rico, da elite econômica’ e universidade privada como ‘lugar de pobre, dos excluídos’.” Pereira (2017, p. 41) também discute tais questões: “a maior parte do ensino superior está concentrada nas instituições privadas e é destinada aos menos favorecidos economicamente que não conseguem vaga em uma universidade pública.” Essa desigualdade social não poderia existir, como afirma Freire (2021, p. 125):

Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado.

Vemos constantemente na mídia tais questões sobre os novos moldes da economia no Brasil e no mundo, a globalização que atinge a todos, mas se faz necessário uma reflexão sobre como essas mudanças impactam a vida das pessoas, influenciam a vida pessoal e profissional desses trabalhadores que se formam sob as bases de uma educação que, conforme vimos, também sofreu modificações. São políticas marcadas por um viés de ideologia neoliberal e mercadológica, que tendem a aumentar as desigualdades sociais; trata-se da transferência da educação para a esfera do mercado (GENTILI, 1996, p. 20).

Políticas públicas educacionais são necessárias, mas é preciso ter uma visão crítica sobre elas, considerando a relação com o outro, como afirma Miotello (2020, p. 172):

As palavras funcionam como agente e memória social; as palavras são tecidas por uma multidão de fios ideológicos, contraditórios entre si, pois frequentaram e se constituíram em todos os campos das relações e dos conflitos sociais. Dentro das palavras, em uma sociedade de classe, se dá discursivamente a luta de classes.

O discurso de que a universidade é para poucos vai sendo impregnado em nossa sociedade, e há uma naturalização desse discurso. Daí a necessidade de contrapontos a esse discurso, a não aceitação de que os caminhos estão pré-determinados àqueles que têm mais dificuldades econômicas. Pablo (EN, 22 out. 2020) tem essa visão, talvez até por sua experiência em uma IES pública:

Os políticos não querem que a gente estude, [ele sorriu] toda uma ideia de conspiração, aquela sociedade no cabresto, mas acho que, infelizmente, a gente é meio condicionado a isso. E quando a gente tem essas oportunidades, a gente não enxerga isso como oportunidade, a gente vê sempre como mérito; aquele entrou no Ensino Superior, ninguém enxerga a possibilidade de acesso, mas sim o mérito.

Buscamos compreender, na percepção dos alunos bolsistas, o que tais políticas significam em suas vidas. Inicialmente, vamos apresentar as percepções desses estudantes sobre o Prouni e sobre como essa política lhes possibilitou o acesso ao Ensino Superior. Na sequência, expomos as sugestões deles para a melhoria dessa política.

Unanimemente, todos os estudantes reconheceram a importância do Prouni como uma política de acesso ao Ensino Superior e indicaram que, sem ela, não conseguiriam estar e se manter na universidade. Os argumentos apresentados revelam as condições de dificuldades financeiras desses estudantes. Ana (16 dez. 2020), por exemplo, relatou:

Com certeza o Prouni está contribuindo para isso! Se não fosse o Prouni, eu não sei se eu ia conseguir terminar a faculdade. *Eu comecei. Meu marido estava desempregado, estava fazendo bico, assim, sabe? Ele*

ficou três anos e meio desempregado, fazendo bico. Eu estava fazendo faxina. Até um mês atrás, uns dois meses atrás, eu estava fazendo faxina. Ainda passo roupa para pegar um dinheiro, mas, agora, o meu marido está empregado, graças a Deus! Então, se não fosse o Prouni, eu não sei se eu ia conseguir, sabe? E... Eu tinha muito medo... de eu não conseguir pagar a faculdade. Porque eu acho que ia ser uma decepção tão grande para mim eu começar e não conseguir, sabe? Então, Prouni! Nossa! Prouni abriu as portas mesmo da universidade para mim! Do Ensino Superior [...]. Eu acho que funciona como política pública.

Histórias como as de Ana são as de muitos outros estudantes trabalhadores, como mostra a pesquisa de Almeida (2012, p. 131):

O plano de terminar o ensino médio e fazer uma faculdade – caminho “natural” para os setores médios – foi duramente interrompido devido à mudança na condição financeira familiar. O trabalho, necessidade premente para esses trabalhadores que estudam, já que fonte de sobrevivência inadiável, postergou seus anseios de investir nos estudos.

Muitos deles, sem o Prouni, não teriam condições de ingressar em uma universidade. Essa política visa a favorecer o ingresso do jovem de baixa renda no Ensino Superior, como afirma Almeida (2012, p. 191): “no que se refere à trajetória de ingresso ao ensino superior, é fundamental reconhecer o papel do Prouni como opção real na vida do estudante brasileiro.”

Para Pablo (EN, 22 out. 2020), “*são políticas que funcionam, existem muitas políticas que não chegam ao conhecimento da população, é isso que eu sinto!*” Ele ainda destacou: “*eu acho que existem muitas políticas por trás que a gente não tem conhecimento.*” Seus questionamentos não param por aí: “*Eu acho que, ao pensar em políticas públicas no Ensino Superior, eu vejo que elas são efetivas, mas para poucos, esses poucos que recebem essas informações, porque existem as vagas.*”

Patrícia (EN, 9 nov. 2020) também reconheceu a importância do Prouni:

Eu acho sim que o Prouni garante, a aquele aluno que vem da escola pública tenha o acesso ao ensino superior, eu acho isso muito interessante, para mim foi muito bom, porque agora eu estou cursando. [...] Com certeza, o Prouni contribuiu, porque eu não tenho nenhuma condição de pagar o meu curso, esse acesso ao Prouni pela universidade, me ajudou para a minha formação.

Mariane (EN, 15 mar. 2021) afirmou que “*são políticas que funcionam*”, enquanto Gabriela (EN, 15 dez. 2020) relatou: “*Eu não teria como pagar, agora na pandemia, a minha faculdade.*” E acrescentou:

Eu comecei, o ano passado, a Pedagogia. E... realmente eu estou gostando, é uma experiência que eu sempre quis, durante toda a minha vida. Estou fazendo estágio também junto! Então, tem sido muito bom! Eu acho que desde o começo da universidade, que me concedeu esta bolsa, tem sido muito bom. Os professores também têm acolhido bastante, eu tenho gostado do curso e, ao mesmo tempo, eu vejo que essa bolsa dá oportunidade de ingressar na universidade. [...] Por isso, eu acho tão importante que haja essa bolsa, mas, como eu falei, eu faço estágio, e, agora com a pandemia, o nosso estágio foi suspenso; então, a minha bolsa estágio foi cortada. Então, eu vejo que se eu tivesse que pagar, se não fosse a bolsa, eu teria que trancar o curso agora, porque eu não teria como pagar, e isso é uma questão que acaba, muitas vezes, acontecendo. Eu vejo que muitas meninas acabam trabalhando em escola, quando são do curso de Pedagogia, trabalham na escola... São muitas estagiárias. E com esta pandemia, nosso estágio foi cortado. Então, a gente não tem como pagar mesmo. Quem é bolsista mesmo, conta com esta bolsa. Então [pausa], eu vejo que para mim foi essencial!

Essa fala de Gabriela talvez represente a situação que muitos alunos da Pedagogia vivenciaram no período de pandemias, pois muitos fazem estágio remunerado³⁰ nas escolas e, com o período de afastamento social e aulas remotas, os estagiários tiveram seus contratos rescindidos. Ser bolsista do Prouni foi a garantia de continuidade no curso.

Debby (EN, 15 dez. 2020) enfatizou:

Eu vejo que o PROUNI, ele abre portas para muitos, mas, com o atual governo, a gente vê que não abre muito..., não amplia as vagas para os estudantes, porque tem muitas pessoas de classe baixa que não conseguem, porque o ensino é escasso, e também, em certos lugares, eu sei que não tem muita divulgação do Prouni, não tem muito alcance. Eu acredito que o Prouni, o governo, a faculdade, não só a [IES], acho que todas as faculdades, deveriam buscar ampliar isso, buscar procurar escolas mais vulneráveis onde tem os alunos. Porque a gente vê muitos alunos de escola pública, eles querem ser alguém na vida, eles querem melhorar, a gente vê casos, que eles querem trazer o melhor, um futuro melhor para a própria família. Estudar, trabalhar para trazer um alimento para dentro de casa. E eu acredito que, ampliando isso, dando maior apoio para os alunos, vai ajudar no ensino do Brasil e da população.

Clara (21 dez. 2020) confirmou a importância do programa: “o Prouni, ele abriu literalmente essa porta para o Ensino Superior. Eu acho o Prouni um programa excelente! Muito acolhedor!” E continuou:

Eu fiz os quatro anos da faculdade com bolsa, foi sempre assim [ficou pensativa alguns segundos], muito bom para mim, por exemplo, eu tinha

³⁰ As redes municipais de ensino, por lei, são obrigadas a ter estagiários para acompanhar alunos com deficiência comprovada por laudo. Assim, muitos alunos, assim que ingressam no curso de Pedagogia, já se inscrevem para o estágio remunerado em Educação Inclusiva. Embora o valor a receber não seja alto, possibilita uma ajuda financeira aos estudantes.

altos e baixos. Às vezes, eu estava trabalhando, outras eu não estava! Tinha vezes que eu voltava a morar com a minha mãe, outras eu tinha que ficar com a minha vó para cuidar dela. Por exemplo, esse semestre, eu perdi o emprego por conta da pandemia, sabe?! E eu tive que vir cuidar da minha vó, porque idoso [risos] chega a pandemia eles não entendem o que está acontecendo, eles querem sair [risos]; então, eu estou com ela. E [ficou pensativa alguns segundos, se não fosse o Prouni, eu não sei como eu ia terminar a faculdade, sabe? Porque eu não estava trabalhando, minha vó, para ajudar, adoeceu, e nós gastamos horrores, a gente entrou em cheque especial para pagar remédios. E ... eu falava: “Gente, se o Prouni falasse “não vai dar, este semestre a gente vai ter que diminuir a bolsa, vai ter corte de gastos...”, eu falei: “Eu choro.” [risos]. Então, foi uma oportunidade para mim, mas eu entendo que eu só tive isso porque, no meu Ensino Médio, eles sempre explicaram muito sobre isso. Várias meninas que entraram pelo Prouni no quarto semestre... entraram porque eu falei que elas tinham direito, sabe? Elas não tinham essa noção. Elas falavam: “Nossa, a faculdade está muito cara, eu estou tendo que ajudar em casa.” Eu falei: “Mas você já viu se você não se enquadra no Prouni?” Elas falavam: “Mas eu ganho isso...?” Ai eu dizia: “Mas divide pela quantidade de pessoas em casa” Ai elas falavam: “Nossa, então eu entro?!” Eu explicava: “Sim, se não der você entra pelo menos coma bolsa de 50%.” Ai, depois, eles iam se informar direitinho, sabe? Mas, assim, varia muito dos Ensinos Médios. Por exemplo, eu tive uma super assessoria e tive a sorte, que minha mãe estava fazendo o Parfor, na faculdade, quando chegou a época do Prouni, ela conversou e eles falaram: “Com a sua renda, ela pode se cadastrar, não tem problema nenhum! E ela tem duas oportunidades na inscrição, pode concorrer na bolsa integral e parcial de 50%, embora ela tenha estudado na rede privada, como foi bolsista, então, não tem nenhum problema.” Mas aí... E meio que isso, sabe?!

Nesse trecho, podemos observar que Clara foi apoiada em uma atitude responsiva, como nos propõe Bakhtin (2011, p. 271): “toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.” Ela aprendeu e ensinou seus colegas a conquistarem uma bolsa de estudos; afinal, era um direito deles também. Isso também ocorreu com Pablo (EN, 22 out. 2020): “*Eu falo muito para as pessoas da minha turma: ‘Gente, é difícil pagar, então, use das políticas.’ Não é querer demais, pois a gente paga tanto imposto e não usufruir deste dinheiro que a gente nem sabe pra onde está indo...*”

Ana Julia, por sua vez, afirmou: “*Se não fosse o PROUNI, eu não estudaria. Não teria condições.*”

Todos eles, já inseridos no Ensino Superior, revelaram que, se não fosse o Prouni, não teriam condições financeiras de continuar os estudos; reconheceram que a mudança de vida só é possível por meio da educação. Tais questões já se fizeram presentes em outras pesquisas. Almeida (2012, p. 231), por exemplo, destaca:

Apesar de relatos positivos sobre os méritos e limitações do PROUNI, cabe ressaltar que todos, mesmo aqueles que fazem ressalvas, veem-no como o passaporte que lhes garantiu o acesso ao ensino superior. Com efeito, mesmo os mais questionadores das bases dessa política pública, entendem-na como um passo fundamental em termos de possibilitar-lhes cursar uma universidade.

Nessa mesma perspectiva, Pereira (2017, p. 88) ressalta:

Diante desses depoimentos é possível constatar que o Prouni promove o acesso dos menos favorecidos ao ensino superior, que muitas pessoas são favorecidas pelo programa e, pelo fato de utilizarem a bolsa, sentem-se mais estimuladas a estudar. Porém, consideram que o Prouni precisa ser mais divulgado, para que todos saibam de sua existência e possam usufruí-lo.

E conclui:

Considerando os resultados dessa pesquisa, pode-se concluir que o Prouni supera os objetivos de acesso e permanência ao ensino superior. Por meio do ingresso nos níveis mais altos de escolarização, o programa viabiliza às pessoas de baixa renda desfrutarem de melhor qualidade de vida. Possibilita a mobilidade social daqueles cuja renda limita suas escolhas e possibilidades. (PEREIRA, 2017, p. 101)

Varollo (2021, p. 86) enfatiza em sua pesquisa:

De maneira quase unânime, os trabalhos demonstram que os egressos do ProUni têm visões positivas sobre o programa, apesar de identificarem suas fragilidades. Os relatos sugerem que o ensino superior possibilitou uma ampliação na visão de mundo, além de possibilitar uma melhora na qualidade de vida.

Apesar dos resultados positivos em todas as pesquisas sobre o Prouni, é importante destacar que o Ensino Superior não está como obrigação do Estado ou dos municípios em nossa Constituição Federal ou na LDB. Não há leis que o tornem obrigatório ou mesmo direito do cidadão, não há obrigatoriedade de oferta de vagas. Assim, existe uma necessidade de resistência dessas políticas de inserção no Ensino Superior.

As sugestões que os estudantes bolsistas apresentaram para a melhoria dessa política estão pautadas em maior divulgação, aumento de vagas, menos burocracia com a documentação e, por fim, questões vinculadas à permanência no curso, gastos que a bolsa não subsidia. Vamos ouvi-los.

Ana (16 dez. 2020) explicitou bem tal questão: *“eu acho que poderia ser mais divulgado! O Prouni! Muita gente não conhece o Prouni. Poderia ser mais divulgado.”* Pereira (2017, p. 98) também observa isso em sua pesquisa: *“para as alunas, os pontos negativos do Prouni restringem-se principalmente à pouca divulgação do programa.*

Consideram que mais pessoas poderiam utilizá-lo se fosse amplamente divulgado pela mídia.”

Clara (21 dez. 2020) relatou sobre a forma como é divulgado na rede de televisão: “O Prouni é pouquíssimo. É pouquíssimo tempo! E geralmente é em tempo assim, que a gente nem está vendo a TV.” Ana Julia (1 abr. 2021) também discorreu sobre a falta de divulgação do Prouni:

Foi pesquisando na internet. [Que ela ficou sabendo sobre o Prouni] Na verdade, eu estava pesquisando sobre uma prova que você faz para concluir o Ensino Médio, eu estava pesquisando a data desta prova. É uma coisa assim também ... Esses assuntos educacionais são assim..., parece que ninguém fala! Você não tem acesso a essa informação, eu vejo isso... Muitas pessoas que eu converso, olham para mim: “Nossa! Você faz faculdade! Com Prouni!” E quando eu falo que a minha bolsa é 100%, as pessoas: “Nossa!” Se espantam, sabe?! Só que não é uma coisa..., não devia ser uma coisa assim... essa informação, o processo de você chegar, deveria ser mais divulgado... para as pessoas saberem como é o processo, que precisam fazer o Enem ...

Para Mariane (15 mar. 2021), as dificuldades também estão na documentação e na falta de informação:

Eu acho que deveria ser melhorado a parte da documentação, sabe? Eu sei que tem que pesquisar, porque, querendo ou não, hoje em dia, tem muita fraude, tem muita gente que tem condição de estar pagando a mensalidade e está tirando um direito de outra pessoa, sabe? Mas eu sei também que a faculdade é para todos. Todo mundo tem a chance de estar ingressando pelo Prouni, só que eu acho que, na parte da documentação, eles deveriam ser mais flexíveis. [...] o restante eu acho que também ter mais informação, é ..., divulgação das vagas, tem muitas vagas que às vezes acabam sobrando, isso porque é ofertada, mas não é muito divulgada. Então, muitos alunos hoje, querendo ou não, têm essa defasagem no ensino porque não podem pagar, e tem um programa que pode oferecer esta oportunidade de ajudar na formação. Mas eu acho que é falta de informação. Eu mesmo fui saber por uma colega, sabe?! Por uma colega que estava fazendo Administração na universidade, e ela que me falou: “Olha! Tem o programa, da Educafro, tem o Prouni...” Eu não sabia nada disso. Eu acho que o que mais falta é informação.

Apesar dos apontamentos sobre a documentação, alguns reconhecem a questão de fraude. Almeida (2012, p. 242) discorre sobre o tema em suas entrevistas: “mesmo com essa fiscalização desmensurada segundo relatam os bolsistas, esse grupo de alunos cria alternativas, subterfúgios, para contornar tal controle engessado, visto como socialmente injusto.”. No entanto, é necessário refletir sobre o outro lado, aqueles que não conseguem comprovar a necessidade do programa, pois não possuem um documento válido para tanto, como destacado por Varollo (2021, p. 84-85):

Essa exclusão dos “pobres invisíveis” ainda aparece como um problema a ser superado. Em acompanhamento de fóruns virtuais sobre o Prouni, foi possível notar diversos relatos em que as pessoas não conseguem ter acesso aos documentos necessários, como comprovante de renda, para garantirem a bolsa. De maneira ainda mais recente, foi possível acompanhar o auxílio emergencial e as diversas notícias de pessoas que não conseguiram o benefício por não terem a documentação exigida.

Ana (EN, 16 dez. 2020) relatou o que pensa sobre esse assunto: *“É necessário, eu entendo, sabe? Porque o povo... gosta de falar mal do governo... Mas a culpa, eu falo: ‘A culpa do Brasil é o brasileiro.’ O mal do Brasil é o brasileiro mesmo. Então, eu entendo que pode haver fraude. Então, precisa ter todo esse cuidado!”*

Nem todas as instituições solicitam anualmente a comprovação documental; Pablo (EN, 22 out. 2020) tem colegas em outras universidades que não solicitam a renovação: *“eu não sei como é esse processo entre a [IES] e o governo, mas na [IES] todo ano tem que comprovar o documento, mas eu tenho amigos em outras universidades e eles não têm esse processo, que precisa comprovar todo ano os mesmos documentos.”* Almeida (2012, p. 241) também levanta tais questões: “nas universidades privadas de cunho lucrativo – controle inexistente, frágil? – nas quais não há reclamações a respeito, muito pelo contrário, alguns realçam a agilidade no termo de renovação da bolsa por um lado.” Entretanto, em outras universidades, Almeida (2012, p. 240) destaca que “o controle é rígido – ainda que excessivo, engessado.” Podemos concluir que não existe um padrão, porém tais condições são descritas no Manual do Bolsista (BRASIL, 2015), no qual explicitam-se as obrigações do bolsista para que a bolsa não seja encerrada, uma delas é a não mudança substancial do perfil socioeconômico do grupo familiar e do beneficiário.

Além da documentação, os estudantes fazem outras sugestões de melhoria ao programa. Patrícia (EN, 9 nov. 2020) é uma delas:

Eu acho a quantidade ainda muito pequena, comparado a demandas de alunos [...], eu posso ter retirado a vaga de alguém que precisasse mais, o que eu penso, talvez! Poderia ter essa oferta maior das bolsas, e explicasse melhor esse processo do Prouni como um todo. Tipo, eu, eu sei acessar o site, sei procurar na internet, mas até mesmo eu fiquei muito em dúvida. Então, uma pessoa um pouco mais velha talvez tenha ficado ainda com mais dúvidas, por conta desse processo, como que tinha que fazer..., essa papelada que tinha que levar na universidade.

O pensamento de Patrícia *“eu posso ter retirado a vaga de alguém que precisasse mais”* nos direciona a Bakhtin (2020, p. 154): “cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu.” Isso reverbera na narrativa de Gabriela (EN, 15 dez. 2020), que abordou uma questão extremamente importante:

Eu acho que ela é boa, ela ajuda bastante, mas ela não chega a ser suficiente, porque temos outros gastos com transporte, alimentação. E quando eu estava tendo aula presencial, o meu dinheiro do estágio eu usava para isso. Mas porque eu tinha essa bolsa. Mas, quando a gente não tem, a gente também fica sem este dinheiro. Às vezes, a gente precisa de uma impressão, precisa de um material que o professor pede e a gente não tem. Então, é muito importante e válido esse programa, mas também não chega a ser suficiente, porque a gente tem outros gastos na universidade.

Além de Gabriela, Pablo (EN, 20 out. 2020) levantou bem a questão da permanência:

Quando a gente pensa em ingressar no Ensino Superior, a gente esquece de tudo isso, porque a gente quer conseguir a vaga e esquece como ir na universidade, como se alimentar. Eu acho que tinha que ter políticas de permanência, porque a gente esquece como a gente vai permanecer lá dentro [...]. Então, mesmo existindo o acesso ao curso, será que consigo permanecer lá dentro? Essas coisas eu só enxerguei depois, porque o Sisu garante isso, a universidade tem uma verba que é direcionada aos auxílios, quando eu tive essa experiência no Sisu, eu tinha essa “permanência”.

Podemos concluir que apenas o acesso não é suficiente. Isso pode ser comprovado nas pesquisas analisadas, por exemplo, na de Varollo (2021, p. 54):

A ausência de uma política de permanência no desenho do programa que atinja a maioria dos prounistas impele que os estudantes busquem outras formas de dar continuidade nos estudos. Especificamente nessa entrevista, o prounista necessitava do trabalho para possuir condições financeiras para se locomover para a universidade e se alimentar, questões que, tecnicamente, se inserem no quesito material de permanência, mas que se reverberam nas questões subjetivos. Temos aqui exemplificado a forma como a permanência é um emaranhado inseparável de disposições materiais e subjetivas necessárias aos estudantes, principalmente aos bolsistas, para que se sustentem na universidade.

Pereira (2017, p. 98), por sua vez, assevera: “ficaram os desafios de permanência dos alunos nos cursos, já que muitos desistem por não conseguir manter as despesas que envolvem o estudo, tais como alimentação fora de casa, transporte, livros e acesso à internet.” Assim, podemos afirmar que acesso e permanência deveriam caminhar juntos, pois um não é dissociável do outro. Embora a legislação do Prouni garanta apenas o acesso, faz-se necessária uma diretriz geral para políticas de permanência relacionada à questão do programa.

O Prouni ampliou as possibilidades de estudantes de baixa renda, revelando oportunidades de cursar uma universidade, algo distante na vida de seus pais. São

trajetórias de luta, que passaram a alimentar o sonho de conquistar uma vida melhor da que seus pais tiveram. No entanto, destacamos a importância das políticas públicas para que outras pessoas possam manter vivo o sonho de ingressar em uma universidade.

Como coordenadora do Prouni na IES onde atuo, as vozes dos estudantes soaram como uma necessidade de reivindicar condições para a permanência de bolsistas nas instituições de Ensino Superior e colocar-nos mais à escuta deles, visando a mapear as principais dificuldades enfrentadas e as sugestões que apresentam para a melhoria do programa no âmbito institucional. No caso específico desta pesquisa, os desafios apontados pelos bolsistas são de ordem financeira, não de relacionamento. Constatamos que a maioria declarou que não sofre no curso nenhum tipo de constrangimento ou discriminação por ser bolsista Prouni.

A discriminação por ser bolsista é um receio que alguns estudantes podem ter, até mesmo por conta da percepção de quem não conhece o programa ou a instituição. Patrícia (EN, 9 nov. 2020) explicitou tal receio:

Em questão da faculdade, assim que eu pensei, a gente sempre tem um receio, você é da escola pública, você é bolsista, você vai entrar na instituição privada e pode surgir algum preconceito, você pode sofrer alguma discriminação, e, nossa, eu fico muito agradecida, de verdade, eu nunca sofri nada disso, nem dos professores, nunca vi nenhum professor discriminando assim nenhuma de nós, tem vários bolsistas na minha sala, e eu nunca vi nenhuma diferença por a gente ser bolsista.

O receio envolve os discursos que reforçam a ideia de que a universidade é para poucos, que inferiorizam o aluno da escola pública quando se trata de Ensino Superior. Gabriela (EN, 15 dez. 2020) explicitou o bom relacionamento com os docentes do curso:

Os meus amigos mais próximos sabem que eu sou bolsista e, às vezes, os professores perguntam e... tudo bem! Eles tratam todo mundo igual, não tem diferença. Eu acho que todo mundo ali está no mesmo nível, não tem diferença, mas, se alguém perguntar, eu falo sim que sou bolsista, porque, realmente, isso é bem tranquilo para mim.

Trata-se de assumir a posição de alguém que está usufruindo de um direito, algo que foi conquistado. Em se tratando de um curso de Pedagogia, não tem sentido a existência de qualquer forma de discriminação. Ana Júlia (EN, 1 abr. 2021) também reforçou essa percepção:

Nossa, a [IES] é incrível, nunca fizeram diferença nenhuma. Até teve uma questão de uma amiga que tinha bolsa também, falou assim: “Ah, mas eu sou bolsista, não vou reclamar.” E a professora falou: “Não! Não existe isso. Eles estão recebendo da mesma forma, você vai lá e vai

reclamar.” E aí a menina foi lá e fez um protocolo, nem lembro sobre o que que era, mas..., assim, nunca teve diferença. Nada.

Depoimentos como esse mostram o compromisso ético do corpo docente do curso e o reconhecimento de que todos são estudantes, são pessoas, como disse Patrícia (EN, 9 nov. 2020): “Não importa a sua orientação sexual, sua religião, se você é bolsista ou se você não é, eles respeitam a gente enquanto pessoa.” Essa fala nos remete à defesa que Freire (2021, p. 100) faz da docência: “Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais.” É fundamental que os futuros professores vivenciem práticas éticas de não discriminação para que não as reproduzam com seus alunos. Trata-se de reconhecer a educação como ato político. Como diz Freire (2021, p. 108), “a educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.” Nas palavras de Bakhtin (2020, p. 99), “ser realmente na vida significa agir, é ser não indiferente ao todo na sua singularidade.” Trata-se de assumir o ato responsivo da docência, tema de nossa próxima seção.

5.3 Os indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente

Ainda que desejem bons professores para seus filhos,
Poucos pais desejam que seus filhos sejam professores.
Isso nos mostra o reconhecimento
Que o trabalho de educar
É duro, difícil e necessário.
(FREIRE, 2017)

A desvalorização do professor, além de prejudicar a profissão, causa danos à própria educação de nosso país. A carreira docente no Brasil não atrai as pessoas a ingressar em um curso de licenciatura, muito menos no de Pedagogia, visto pela sociedade como uma formação para “cuidador de criancinha”. Existe um pré-conceito construído pela sociedade para o profissional que atua na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Colegas do grupo *Hifopem* narram essa desvalorização em suas pesquisas:

Tenho consciência da desvalorização, das dificuldades que enfrentamos em âmbito de infraestrutura, salários e condições de trabalho, mas nada é mais prazeroso do que poder acompanhar o desenvolvimento de um aluno e ouvir que você foi importante para esse crescimento.
(CUSTÓDIO, 2016, p.33)

Na fala de Custódio, podemos inferir que ser professora é um ato de amor, pois o reconhecimento de seu aluno de que ela foi importante em sua vida faz com que ela continue nessa profissão, mesmo que esta seja desvalorizada. Já na pesquisa de Moura (2019, p. 46), destaca-se o sentimento de resistência:

Mesmo com todas as dificuldades, com todos os desrespeitos e a desvalorização que os professores brasileiros enfrentam, há aqueles que resistem e vão à luta em prol de um Brasil melhor, com melhores condições de trabalho e de salário para seus profissionais da educação. São professores que sonham, que têm utopia e projeto.

Caporale (2016, p.43), por sua vez, decepciona-se ao perceber que o professor no Ensino Superior também não era valorizado:

Com o passar do tempo, se, por um lado, encantei-me com a universidade, por sua beleza e estrutura física e pela relativa autonomia para trabalhar e desenvolver projetos, considerando as circunstâncias, por outro, fui me surpreendendo com as possibilidades, fui me decepcionando, ao constatar – o que, de certa forma, não era novidade – que a desvalorização da profissão alcançava todos os níveis de ensino na educação brasileira.

A autora acrescenta que a desvalorização da profissão se originou pelo fato de ser uma profissão historicamente feminina:

Um fato que contribuiu para a desvalorização relativa da profissão docente refere-se à feminização do corpo docente. Historicamente, a docência foi uma das primeiras profissões em que as mulheres recebiam os mesmos salários que os homens. Se, por um lado, essa questão é socialmente importante, por outro, com o passar do tempo, ela passou a ser uma profissão de maioria feminina. Como o salário da mulher era visto como renda complementar da família, acabou por contribuir com a desvalorização da profissão. (CAPORALE, 2016, p. 100)

Em meio a tanta desvalorização da profissão, buscamos compreender nas narrativas dos graduandos de que forma eles aderiram à profissão docente. Inicialmente, vamos apresentar as percepções desses estudantes sobre a desvalorização da profissão docente. Na sequência, descrevemos quais eram seus projetos iniciais para ingresso no Ensino Superior. Por fim, revelamos quais são foram os pontos-chave que fizeram com que aderissem à profissão. Vamos ouvi-los.

Ana Julia (EN, 1 abr. 2021), em sua narrativa, abordou a questão da desvalorização do professor: *“você vai fazer um estágio, e a gente conhece o mundo da escola, a gente quer ajudar, a gente quer se dedicar também a aquilo, e a gente sente..., eu senti, assim,*

uma desvalorização muito grande.” Mariane (EN, 15 mar. 2021) também ressaltou tal questão:

É uma das profissões que hoje é muito..., não sei a palavra certa... Tem muito preconceito, sabe? Até por parte da minha família: “Você está fazendo Pedagogia? Vai cuidar de criança? Você vai ser babá?” Então, eu escutei muito! As pessoas falavam assim: “Ah. Mas você pode, com seis meses de Prouni, você pode estar mudando de curso!” [...] Eu vejo que é uma das profissões que deveria ter os melhores salários, mas, infelizmente [risos], não é muito valorizada! Mas eu vejo que é a minha paixão!

O professor é considerado pela sociedade como alguém que não conseguiu fazer outra coisa, mas se esquece que, para exercer essa profissão, ele graduou-se em alguma área específica, tornando-se habilitado a lecionar. Muito se fala sobre a valorização da educação na construção de um mundo melhor, mas existe um abismo entre esse discurso e a valorização docente, não é possível uma real melhora nesse quadro sem voltar os olhos para os professores. Essas questões caminham juntas. Principalmente na Educação Infantil, os professores são considerados “cuidadores de criança”, ou “tios” ou “tias” — terminologia fortemente combatida por Paulo Freire. Para ele, a profissão docente exige amorosidade, compromisso e respeito com os estudantes e seus saberes.

É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. [...] A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica mas recusa a estreiteza cientificista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece. (FREIRE, 1997, p. 8-9)

É a resistência a que se refere Moura (2019) e a paixão, segundo Mariane.

Os professores se identificam com a escolha profissional a partir das relações sociais, das trocas com os pares e da experiência bem-sucedida de ser professor. A história pessoal-profissional pode refletir o discurso dominante entre os futuros professores e apresentar indícios sobre o processo social de desenvolvimento e de mudança, uma vez que

a palavra participa literalmente de toda interação e de todo contato entre as pessoas: da colaboração no trabalho, da comunicação ideológica, dos contatos eventuais cotidianos, das relações políticas, etc. Na palavra se realizam os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da comunicação social. É bastante óbvio que a palavra será o indicador mais sensível das mudanças sociais, sendo que isso ocorre lá onde essas mudanças ainda estão se formando, onde elas ainda não se construíram em sistemas ideológicos organizados. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 106)

Essa interação é resultado da vida social, das interações entre esses sujeitos discursivos. É a partir daí que se instauram os acontecimentos e as mudanças sociais, sejam elas duradouras ou passageiras, de permanência na profissão ou de desistência desta.

Foi nesse contexto, de mudança contínua, que os entrevistados se identificaram com a profissão docente. A maioria deles foi se encontrando na profissão no decorrer do curso, eles não almejavam a carreira docente. É o que veremos no Quadro 5, no qual sintetizamos as narrativas.

Quadro 5 – Síntese das percepções dos bolsistas

Depoente	Escolha do curso	Vê-se como futuro/a professor/a
Pablo	Biomedicina. Engenharia Ambiental. Psicologia, interessou-se na IES atual. Pedagogia, único motivo é a bolsa integral Intenção de transferir depois.	<i>Quero viver uma escola mais humana, uma educação mais humana, isso que me faz ter gás para me formar um professor.</i>
Patrícia	Licenciatura em Matemática. Farmácia. Licenciatura em Química. Licenciatura em Artes. “Queria alguma Licenciatura”. Pedagogia e Psicologia, no primeiro dia de inscrição na IES, não tinha Letras e Matemática. Concluiu a inscrição com Pedagogia como a primeira opção de curso. Análise e Desenvolvimento de Sistemas: segunda opção.	<i>Não é porque eu gosto de criança.</i>
		<i>Um ensino mais significativo.</i>
		<i>Como o papel do professor é importante na vida das crianças da Educação Inclusiva!</i>
		<i>Eu não quero ser aquela professora que apenas jogam a informação para o aluno, práticas sem sentido.</i>
		<i>Quero contribuir com a aprendizagem desses alunos de forma significativa.</i>
		<i>Eu quero que o aluno entenda aquilo, de uma forma que ele se sinta protagonista com o meu suporte como professora, eu quero ver a realidade desse aluno, que eu entenda, que eu posso fazer outras coisas, igual eu vejo professores, incentivando com palavras, com gestos, eu acho que isso que me encanta na Educação.</i>
Gabriela	Pedagogia, sempre quis cursar Pedagogia.	<i>Professora da Educação Infantil.</i>
Debby	Arquitetura. Pedagogia.	<i>Não tem só uma forma de você ensinar. Você pode mudar essa forma de ensinar.</i>

	Administração. Publicidade.	<i>Eu acho que vou ser um tipo de professora: que vai tentar de todas as formas fazer o aluno entender, aprender a matéria e ser alguém na vida.</i>
		<i>Tentar inovar, tentar buscar outras formas para aqueles alunos com mais dificuldade</i>
		<i>Envolver os bagunceiros na aula.</i>
Ana	Pedagogia, sempre quis cursar Pedagogia.	<i>Ensinar, educar, dando dignidade para essas crianças.</i>
		<i>Uma pedagoga de sucesso!</i>
		<i>Quer dar aula em universidade.</i>
		<i>Continuar os estudos, quer fazer mestrado e doutorado.</i>
Clara	A princípio, pensou em Artes. Encantou-se com a mãe cursando a Pedagogia.	<i>Eu me vejo, uma superprofessora!</i>
Mariane	Tentou licenciatura em Matemática. Pedagogia.	<i>Me vejo em ação... Me vejo atuando!</i>
		<i>Buscar uma especialização na área para trabalhar com crianças deficientes.</i>
		<i>Eu adoro estar em sala de aula!</i>
Ana Julia	Ingressou em Logística pelo Prouni, e uma professora a orientou sobre a mudança para o curso de Pedagogia.	<i>Ter esse contato com os alunos, aprender!</i>
		<i>O ambiente, e a forma como o professor conduz eu acho que influencia muito, no aprendizado.</i>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021).

Como podemos observar, apenas dois estudantes almejavam a profissão docente: Ana e Gabriela, que “*sempre quis cursar Pedagogia!*” No entanto, Ana (EN, 16 dez. 2020), quando cursava o ensino regular, nem imaginava em ser professora: “*No Ensino Médio, podia fazer magistério. E eu achava assim: ‘Imagina? Eu com criança? Não gosto de criança! Não quero nem saber’.*” Foi após alguns anos, com o nascimento da filha, que ela resolveu ser professora:

Foi depois que eu tive a minha filha, que eu fui vendo... uma necessidade ... na área da Educação, sabe?! Todo mundo fala assim: “Cada um tem que fazer a sua parte, contribuir para um planeta sustentável, fazer alguma coisa...” E o que é mais importante do que a educação? É a base! As crianças, Pedagogia no caso, as crianças são base para uma

sociedade. É o alicerce! É onde está sendo construído: caráter, tudo! Não é? Eu acho que, hoje, falando em educação, nossa, É muito precário, muito triste! É tudo! Não só... Eu não estou falando só em termos de governo, no quesito educação. Eu estou dizendo, assim, na preparação dos professores, sabe? Os professores... também que estão tendo, assim... Como que eu posso falar para você [colocou a mão na cabeça e ficou cabisbaixa]? Não estão se dispondo, sabe? Ah, isso não é problema meu! Então, é muito difícil..., hoje, as crianças, em termos de educação. (ANA, EN, 16 dez. 2020)

Nas narrativas, tivemos três depoentes que procuravam uma licenciatura, mas não o curso de Pedagogia: Patrícia, Clara e Mariane. Buscavam uma licenciatura de forma geral, um curso superior que permitisse ao estudante ministrar aulas no Ensino Fundamental, Médio e profissionalizante sobre a área do conhecimento em que se formou, um curso para quem quer se tornar professor. Clara (EN, 21 dez. 2020) destacou que muitos ingressam em Pedagogia, mas não é o curso desejado:

Muita gente, às vezes, entra pelo Prouni, mas não entrou na vaga que ele queria, e ele está tentando algo novo, sabe? Porque, por exemplo, das pessoas que entraram comigo, só eu me formei. O restante foi tudo vaga remanescente [última etapa de ingresso, sendo possível matricular alunos de semestres posteriores]. Uma queria fazer Matemática, a outra não tinha certeza que queria Pedagogia, sabe? Uma outra mudou para Direito. Então, eu vi isso de perto, porque, na renovação, que sempre tinha que entregar os documentos, eu sempre passava para as outras meninas, mas, quando chegou no terceiro semestre, [risos] não tinha mais ninguém para passar o comunicado sobre a documentação!

O papel dos professores nesse grupo é entendido como função social e temporal, todos eles poderiam, já no Ensino Médio, ter se identificado com a profissão. No entanto, há uma desvalorização tão grande que até mesmo os professores não incentivam seus alunos a seguirem suas carreiras, muitos ainda os ridicularizam em sala de aula quando dizem desejar ser professor como eles.

Já na narrativa de Debby (EN, 15 dez. 2020), o curso de Pedagogia foi aquele que permitiu o ingresso no Ensino Superior, tanto que sua primeira opção ao se inscrever foi Arquitetura e Urbanismo:

Não era o curso que eu queria, não era a minha primeira opção, mas eu falo sempre: eu sou uma pessoa que nunca apontava para um lado, às vezes era Pedagogia, às vezes era Administração, às vezes era Publicidade, Arquitetura, eu nunca apontei sempre para um lado só, eu sou uma pessoa diversa [risos] no quesito de... escolher as coisas. Aí eu joguei Pedagogia e consegui.

Ana Julia narrou que seu ingresso não foi em Pedagogia, ela foi aprovada em tecnólogo em Logística. Por intermédio de uma professora do curso, resolveu solicitar uma transferência para Pedagogia:

Eu ingressei no curso de Logística, mas a disciplina que eu ia melhor, que eu tinha mais facilidade, era da [professora do curso] [...]. Aí, no final da aula, eu conversava com ela. Eu falava assim: “Nossa! Que legal ser professora, !?” Sei que ... foi nas minhas conversas com a [professora do curso] que eu decidi ir para a Pedagogia. Na verdade, eu tinha esse desejo, só que, devido a minha trajetória, eu ter ficado tanto tempo sem estudar, eu achava que eu não ia dar conta. Mas essa professora super me incentivou. Falou que eu era uma boa aluna e tudo mais... E aí, nisso, eu pensei: “Quer saber? Eu vou transferir.” E foi assim que eu fui para a Pedagogia. Eu concluí o primeiro semestre em Logística, aí eu me transferi para Pedagogia. (ANA JULIA, EN, 1 abr. 2021)

O curso de graduação, para a maioria deles, surgiu como uma possibilidade. No pensamento bakhtiniano, a possibilidade engloba a ideia do devir e do porvir, aquele que está por vir a ser, está a se realizar. Assim, temos um sujeito que vai se perspectivando enquanto sujeito responsável, respondível e respondente que vai se tornando pedagogo/pedagoga no decorrer do curso e se assumindo como profissional da docência. Na narrativa de Pablo (EN, 22 out. 2020), é possível observar esse movimento:

Eu passei em um curso que não era o que eu queria, quando eu olhava para os cursos da [IES] e pensava em cursar Psicologia, que era o curso que mais me chamava atenção! Pensei assim: “Entro na Pedagogia e, com o Prouni, eu consigo transferir para outro curso, faço o primeiro semestre e transfiro depois.” [...] Eu não sabia o que esperar do curso, na verdade, eu nem conhecia o curso de Pedagogia, eu sabia que formava professor, mas eu pensava: “Não quero ser professor, está louco? A educação é horrível de trabalhar, esses alunos da escola eu não quero.” [...] Eu dizia a ela [professora dele], eu não gosto de criança, eu não vou formar na Pedagogia, eu vou transferir para a Psicologia, ela disse: “Está bom!” Com aquele sorrisinho dela! Quando eu terminei o semestre, eu pensei: “Opa, espera aí! Eu acho que gostei, não sei! Vou ficar e dar mais uma chance. Fiquei pensando.” Foi indo, e como as matérias eram bem teóricas e eu tinha vivido um pouco dessas discussões, por exemplo: Marx, discutir sobre capitalismo, então eu estava gostando. E isso me trazia uma sensação boa; então, pensei: “Vou ficar!” Fui ficando.... Aí eu me encontrei com as pessoas da sala e via que era um curso bem acessível para mim e que mesmo com defasagem no meu Ensino Médio, na minha formação de ensino básico, e médio, eu estava dando conta, aí pensei: “Estou em casa, arrasei!” E passou! Quando eu comecei a entrar nas disciplinas específicas, eu comecei a entender e ter um olhar para a minha própria formação lá atrás, porque eu já estava me reconstruindo ali dentro, sabia que eu queria estar ali e falei, é isso! [...] Em 2019, eu pensei, eu tenho chance para o estágio; então, entrei no estágio, aí sim! Que eu fui compreender a importância, de uma forma mais ampla, sobre a educação, como que ela funciona, eu

tinha entrado no [Bairro onde ele estudou] mesmo, eu morava na escola, como caseiro, e eu pensei: “Nossa!” Comecei a pensar! Isso me trouxe muito sentimento da escola do tempo que eu estudava, dez anos se passaram, e as crianças estão aprendendo a mesma coisa, os alunos tem o mesmo comportamento, não há muita mudança, diálogo, aí eu pensei: “O que está acontecendo?!” Porque eu saí daqui há 10 anos e estou enxergando os mesmos professores, com os mesmos conteúdos, com a mesma formação deles, aí eu comecei a me questionar muito no curso. Eu sei que quero ficar, porque eu quero trazer para esses espaço, mudanças de perspectiva porque eu vejo os alunos com a mesma perspectiva que a minha. “Vou fazer porque preciso, porque minha mãe me obriga, porque o sistema obriga, porque tem que fazer!” É minha obrigação, é o meu “trabalho”, mas eu quero mudar isso, sabe?! Eu quero que as pessoas vejam a educação não como uma obrigação, mas como algo que você está construindo, eu vejo dentro do curso de Pedagogia que a minha formação é diferente. Alguma coisa aqui não está batendo, porque o curso me traz uma ideia tão progressista, uma educação progressista, mas eu vejo uma escola com um sistema tão meritocrata, sabe?! Você tem que construir, mas não sabe o porquê, você tem essas notas que você tem que tirar, não é o que você alcança ou você sabe, você aprendeu, na verdade, eu enxergo a prova como algo que te corta, você não está bem, ela te corta! Aí eu fui entendendo ali no Ensino Superior, na metade no Ensino Superior, eu enxerguei esse filtro, e eu comecei a olhar, lembrar das pessoas com quem eu passei, as pessoas que foram cortadas de tudo isso, e eu comecei a enxergar no ensino básico tantas pessoas não se formaram por conta disso, dessa condição, no Ensino Médio, no primeiro ano aconteceu isso, no segundo ano também. E comecei meio que a pôr na ponta do lápis e enxerguei no meio de tudo isso. Eu fui um escape disso, e por uma brincadeira de moda, sabe?! Eu só cheguei ali porque outros que já tinham certeza, já tinham maturidade para olhar esse futuro, prosperar um futuro, eles tinham, mas não eu! Eu sinto que eu burlei a lei da vida, eu penso hoje: “Se eu tivesse lá, essa mesma cabeça.” [...] eu não sabia pensar, questionar sobre o que eu estou fazendo, quando eu comecei a enxergar isso, eu falei: “Poxa vida! Alguma coisa está muito errado aqui.” Eu fugi, e eu preciso que outros fujam, porque não sou só eu dentro disso, é um sistema muito grande, também não é enxergar a educação como uma movedora de futuro, mas ela traz opções, não acho que o Ensino Superior também é uma chave que abre 1001 portas, que é toda essa maravilha, porque não é, mas é trazer o curso superior como uma alternativa [...]. Eu saí um pouco dessa bolha e comecei a enxergar as disciplinas de metodologia dentro de sala de aula, eu comecei a ter um olhar muito diferente, que eu pensava, pera aí! O português que é “MEDO”, mas o meu medo, poderia ser trabalhado dessa forma. Mas por que eu não aprendi assim?!

Na narrativa de Pablo, as trocas entre os professores de seu curso de graduação, possibilitaram o que Bakhtin (2020 p. 23) chama de “excedente de visão”, vozes que constituem o excedente de minha própria visão:

O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ele desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente de minha

visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento.

Pablo vai se tornando professor pedagogo no entrelaçamento com o outro e por meio do outro em constante transformação, como nos propõe Freire (2021, p. 49-50):

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

Ingressar no curso de Pedagogia não significa “se tornar professor”, muitos outros ingressam, porém não são todos que vão se tornam professores, ser professor é se propor a refletir continuamente sobre o ato de ensinar, como afirma Paulo Freire (1991, p.58), “ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.” Foi assim com os entrevistados, eles começaram a se constituir professores ao longo dos vários espaços possibilitados pela graduação; assim, uns se tornam professores, outros não. O estágio é um bom exemplo dessa constituição, pois há um entrelaçamento entre a prática e a teoria, o estágio aproxima a prática profissional, e nos pareceu ter sido um elo para a permanência no curso de Pedagogia, conforme narrou Pablo (EN, 22 out. 2020): *“Foi muito legal esse olhar que o curso me deu, que foi vivenciar os estágios, que eu acho que é uma das coisas mais importante que tem no Ensino Superior.”* Patrícia (EN, 9 nov. 2020) também falou sobre isso:

O estágio da Educação Infantil, eu vi como que um bebezinho faz para puxar uma bolinha, ele consegue começar a engatinhar, isso pode mobilizar ele a andar, é muito nítido o desenvolvimento, em saber que você, enquanto professora, pode proporcionar essa prática, vivência, sabe, para aqueles alunos. E é isso que me motiva para ser professora, em querer contribuir com a aprendizagem desses alunos de forma significativa.

Ana Julia (EN, 1 abr. 2021) tem uma opinião mais crítica sobre o estágio remunerado, que pode ser uma importante porta de entrada para a docência ou para a desistência:

Todo mundo que está estudando, a gente: "Nossa!" Tem uma alegria total de estar lá, fazendo o estágio, de poder estar entendendo o que os professores falam em sala de aula. Isso é muito rico. Só que, nossa, chega uma hora que não é viável. Muita gente nem faz o estágio, porque a pessoa vai sair de um emprego ganhando R\$ 1.000,00, R\$ 1.500,00 para ir ganhar R\$ 500,00? Quem faz isso em sã consciência? [...] Eu aprendi a viver com este valor de estágio, eu adaptei tudo na minha vida para poder estudar. Só que, aí, vai chegando uma hora que você vai falando: "Nossa, parece que a gente nunca vai ser valorizada nessa profissão" [Choro]. Vai dando um desespero, sabe?! [...] o estágio é uma oportunidade, mas deveria ter uma regulamentação de pelo menos um salário-mínimo. Não acredito que seja pedir demais isso.

Mariane (EN, 15 mar. 2021) se encantou ao ir às escolas: "Eu fui fazer estágio em 2019, logo que eu entrei no curso, aí... Nossa, eu me apaixonei pela profissão, nas escolas."

No entanto, algo se modificou com essa pandemia, como narrou Gabriela (EN, 15 dez. 2020): "Eu vejo que muitas meninas acabam trabalhando em escola, quando são do curso de Pedagogia, trabalham na escola... São muitas estagiárias. E com esta pandemia, o nosso estágio foi cortado." Debby (15 dez. 2020) também ressaltou sua preocupação com a pandemia: "ano que vem eu nem sei o que vai ser, porque ano que vem começam os estágios. E com esta pandemia, não tem como fazer estágio na pandemia... em meio a pandemia." Além disso, Clara (EN, 21 dez. 2020) foi dispensada da escola por conta da pandemia:

Eu era efetiva numa escola. Só que aí, no comecinho de fevereiro, eles iam ter um corte de gastos... Mas aí, quando chegou a pandemia, eles falaram: "A gente vai ter que dispensar e não vai dar para recontratar vocês" [...]. Ele falou que, com a pandemia, eles perderam muitos alunos no colégio, e ele falou: "A gente não vai conseguir contratar vocês, que eram auxiliares, vamos conseguir manter apenas os professores, por enquanto."

Com a pandemia muitos perderam a vida, e muitos outros, os sobreviventes, perderam seus empregos, mas o importante é que, até o momento da entrevista, todos tinham o desejo de ser professores, uma profissão marcada por desafios bem como por realizações, pois lida com seres humanos, com gente, como diz Freire (2021, p. 53):

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos

achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.

Tenhamos fé, porque muito já foi superado. Com a vacinação em massa, muitas outras vidas foram poupadas. Embora especialistas em Saúde prevejam um cenário com menos mortes neste ano de 2022, são muitas as incertezas em relação ao fim da pandemia, devido a um eventual surgimento de novas variantes do coronavírus. É uma luta mundial, que se manifestou em todos os setores e não foi diferente na Educação, alunos e professores ainda sofrem com tantas incertezas, mas, como nos diz Freire (2021, p. 57), somos todos fazedores de história:

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem música, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

O processo de constituição dos entrevistados também é marcado pelo ato ético, a forma como agimos no mundo. Somos responsáveis por tudo o que dizemos e fazemos. Viver é assumir e responder a esse ato ético, a essa responsabilidade, como nos propõe Bakhtin (2020, p.154): “o dever encontra a sua possibilidade originária lá onde reconheço a unicidade da minha existência e tal reconhecimento vem do meu próprio interior – lá onde assumo a responsabilidade da minha própria unicidade.” Pablo (EN, 22 out. 2020) assume seu ato responsável, ele começou a enxergar isso após o ingresso no Ensino Superior:

Eu quero terminar esse curso, eu quero ser professor e quero entender como isso está acontecendo, porque eu não acho isso normal, é um espaço que a gente está vivendo em que o mundo está avançando cada vez mais, e enxergar a escola como 300 anos passados, eu acho isso muito bizarro, sabe, tanto que está transformando as relações, está deixando você menos humano, essa ideia de futuro eu acho que tira essa humanização.

Mariane (EN, 15 mar. 2021), preocupada com a constituição do outro, deseja se especializar sempre para poder oferecer o melhor a seus futuros alunos:

Quero buscar uma especialização na área para trabalhar com crianças deficientes mesmo, sabe? Eu quero fazer uma pós-graduação para buscar uma especialização na área. Eu não quero parar de estudar! Eu tenho muito a aprender! Eu quero buscar fazer quantas pós for possível,

depois buscar me aperfeiçoar a cada dia! Porque conhecimento, principalmente na área que eu escolhi, eu sempre tenho que estar a cada dia me aperfeiçoando, buscando, estudando. Me aperfeiçoando. Porque como que eu vou ser uma professora sem um conhecimento prévio? E o mundo está aí. Está sempre mudando. Então, eu, como uma futura professora, tenho que estar me atualizando a cada dia.

Ana (EN, 16 dez. 2020) se tornou mais crítica com o direito da criança, talvez porque ela pense em sua filha, são muitas possibilidades, são os seus “eus” que a fazem refletir:

Eu posso contribuir de alguma forma, e nada melhor do que dentro de uma sala de aula, podendo ensinar, educar, dando dignidade para essas crianças, porque, na faculdade, a gente ouve muito falar assim: “As crianças têm direito à vida.” Mas que vida, não? Muitas crianças têm direito a que tipo de vida? As crianças precisam de dignidade, e é por isso tudo que eu sempre quis fazer Pedagogia. Eu amo Pedagogia!

Uma filosofia moral orientada à existência, em que a vida é idealizada como “[...] devir-ato responsável” (BAKHTIN, 2020, p. 52), baseada nesse dever, nessa filosofia do ato ético, a responsabilidade não é um termo jurídico, um código de conduta ou uma lei determinada pela legislação, mas sim uma espécie de influência que, mediante a cada ato concreto, vincula o homem ao mundo e conseqüentemente à sua relação com o outro. Nesse sentido, os depoentes foram se percebendo professores a partir da representação de seus professores no Ensino Superior, de suas perspectivas e experiências vividas.

Claro que tem as suas dificuldades! Sabe? Não é às mil maravilhas, porque, querendo ou não, você trabalha com pessoas, em todos os sentidos, trabalha com as crianças, também trabalha com os pais, não é só as crianças [...]. Meu marido mesmo fala: “Eu não te vejo fazendo outra coisa se não for isso.” Porque as atividades que a gente aprende com os professores, nossa! Estimula a gente. Eu não tenho o que falar da [IES] me deu todo o apoio, os professores são superatenciosos, me dá vontade de retribuir, ainda mais, o que eles fazem pela gente, sabe? Eles fazem a gente se apaixonar pelo curso, eles não falam assim: “Ah! Não! Tem dificuldade... Não! Mas vocês vão conseguir!” Sabe? Eles sempre mostram um caminho! E eu [pausa]. Eu me encontrei! Mas eu creio que mais pela paixão que os professores têm pela profissão também, sabe? Então, isso contribuiu bastante! Eu me vejo, quem sabe, uma superprofessora. (MARIANE, EN, 15 mar. 2021)

Os professores desses alunos fazem com que eles sejam constituídos, pouco a pouco, a partir das relações estabelecidas, como afirma Freire (2021, p. 42):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de

assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de amar.

Nas narrativas, podemos observar essa relação proposta por Freire, por exemplo, na fala de Ana Julia (EN, 1 abr. 2021):

Eu conheci uma outra professora, ela falou uma frase, em uma das aulas, que não esqueço até hoje... Ela falou assim: “A gente só estuda os nossos demônios.” Uma frase dela [risos]. Foi exatamente o que eu encontrei no curso [de] Pedagogia, eu acho que muito mais do que isso, foi ali que eu encontrei uma direção para entender os meus próprios processos e..., nossa..., para mim, foi algo mais pessoal até do que profissional. Não que eu não queria dar aula, eu quero... Mas abriu a minha mente.

Nas palavras de Freire (2021, p. 122), “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica.” As leituras das transcrições das entrevistas nos levam a muitas descobertas sobre a constituição de um professor. No entanto, uma leitura é uma ação política, cultural e linguística, cada leitura é única, é singular; mesmo que o texto seja lido mais de uma vez, a forma de apropriação será diferente, pois sempre dependerá do momento em que nos encontramos com as leituras que já fizemos e das apropriações que realizamos. Para Volóchinov (2018, p. 219), “o discurso verbal impresso participa de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas e críticas possíveis, busca apoio e assim por diante.”

O convívio com a universidade e com a escola nos momentos de estágio tem propiciado o ato responsivo de todos os entrevistados para com a educação, e responde por aquilo que ele vem propondo no curso, “ser professor” e se comprometer com a educação em nosso país. Essa constituição com o outro não se funde com o outro, sua individualidade não desaparece na relação de alteridade. E essa alteridade nos leva em direção a ética.

Reconhecer a própria situacionalidade não implica em renunciar à individualidade, mas, pelo contrário, em conquistá-la e afirmá-la (responsabilizando-se por ela) em outro nível. E se a determinidade implica o ser constituído pelos outros, não há necessariamente perda do ser do sujeito, mas seu enriquecimento. Se o que nos determina é a vida em contato com os outros (embora distantes, afastados fisicamente), não deve haver por isso insularidade no sentido de incomunicação e de desamparo, abandono, como para existir. Porque, se o sentido nasce da diferença, só na diferença poderemos encontrar sentido. Reconhecer a diversidade, como dissemos, não é necessariamente aceitar a diferença em sua irredutibilidade! Como fazê-lo é a questão, posto que fazê-lo é a tarefa do ser sem alibi que somos nós! (SOBRAL; GIACOMELLI, 2018, p. 32)

Encerramos aqui nosso capítulo analítico. Analisar narrativas tão densas, marcadas por sentimentos, emoções, reflexões sobre as trajetórias, não foi tarefa simples. Foi a interpretação possível. Há poucas perspectivas para os professores no Brasil, como vemos no poema de Bráulio Bessa:

Se o Brasil começasse a dar valor
a quem nunca se sentiu valorizado
invertendo o que ganha um deputado
pela esmola que ganha um professor.
Pode até me chamar de sonhador
por sonhar que um dia essa nação
passará por uma transformação
e os livros serão a nossa cura.
Um país desnutrido de leitura
só se salva comendo educação.
(BESSA, [20--])

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa, tinha como premissas minhas inquietações como coordenadora do Prouni na IES onde atuo e minhas experiências profissionais ao receber os estudantes no ingresso ao Ensino Superior; elas suscitaram a necessidade de ouvi-los. Afinal, o que poderia ser melhorado? Queria responder a essa pergunta olhando para soluções que envolvessem o governo federal, os estaduais ou os municipais, a IES, a família ou, ainda, eu mesma.

O que significa o Prouni para cada um dos âmbitos listados no parágrafo anterior? Talvez para os governos, signifique a “Democratização do Ensino Superior”. Para a IES, acredito que dependerá da região em que ela atua, pois há variações regionais. Como vimos no capítulo 2, na região Sudeste, as bolsas preenchidas representam 49% das bolsas integrais e 41% das parciais, já as pesquisas, entre teses e dissertações sobre o Prouni, representam 87,5%. Isso certamente decorre de uma concentração de IES privadas na região Sudeste, que equivalem a quase metade do todo em nosso país. Nesse sentido, cada região tem significados e necessidades muito diferentes, que, normalmente, não consideram a perspectiva daquele que precisa do Prouni, mas sim, muitas vezes, a da necessidade da própria instituição.

O programa, além disso, representa a esperança de ver formado o primeiro membro da família. Estamos em pleno século 21, e não ter ninguém na família formado, ter o primeiro, é uma questão social.

Para mim, ele possibilita a transformação na vida desses alunos. E a consequente mudança para suas famílias.

Ao ingressar no mestrado, todas essas minhas inquietações se juntaram às inquietações de minha orientadora, Adair Mendes Nacarato. Assim, surgiu nosso interesse em investigar as trajetórias dos estudantes bolsistas do Prouni.

Durante esse percurso, identifiquei-me com o método (auto)biográfico, principalmente com a entrevista narrativa, em virtude da valorização das histórias de vida, que sempre leva em consideração o estudo da experiência de cunho individual e social. Retomo, brevemente, o conceito de entrevista narrativa como um instrumento de investigação, sendo Jovchelovitch e Bauer (2015) os maiores incentivadores e propagadores dessa abordagem no Brasil. Ela se faz presente em diversas construções culturais humanas, tem diferentes formatos sobre o “contar histórias” e contempla informações pessoais e culturais no cotidiano. Era exatamente isso que buscávamos, ouvir

esses alunos para que eles reconstruíssem o percurso trilhado por eles ao longo de sua trajetória estudantil.

A partir dessa abordagem, era desejado que eu fosse me constituindo uma pesquisadora (auto)biográfica. Assim, iniciaram-se as leituras que até então eram desconhecidas, sempre leituras muito densas, e me assustavam, afinal, alguém com experiência na área administrativa aventurar-se no mestrado não foi uma tarefa fácil, parecia que eu não me apropriava das leituras, que os conceitos ficavam perdidos no texto. No entanto, compreendi que tornar-me pesquisadora narrativa faz parte de um processo progressivo, o qual envolve uma série de fatores: não desistir das leituras, mesmo que não esteja entendendo nada, continuar, continuar sempre; participar do grupo de pesquisa, ele lhe dará seu norte e será seu porto seguro; ouvir sua orientadora, ela pode ter razão.

A participação no grupo *Hifopem* me ajudou a compor esta pesquisa, pois ali compartilhamos saberes, e a experiência do outro sempre nos faz refletir. Todas as leituras que o grupo desenvolve nos mobilizam em nossa própria pesquisa, as reuniões do grupo impulsionam uma socialização e uma reflexão entre os pares. Conduzida pela pesquisa com narrativas, propus-me a compreender narrativamente as trajetórias daqueles que aceitaram o desafio de tornarem-se participantes da pesquisa, oito estudantes do curso de Pedagogia de uma IES comunitária do interior de São Paulo. Houve um processo de entrelaçamento das histórias de vida entre os oito estudantes, futuros professores, e eu, embora seus contextos históricos e culturais não sejam os mesmos.

Chegar ao final parecia impossível, visto que não se esgotaram as possibilidades de escrita, mas, em algum momento, é preciso pausar e levar a público os achados da pesquisa. Durante este percurso, fui cuidadosamente delineando esta pesquisa, realizando as entrevistas, as transcrições, contextualizando, trazendo excertos dos estudantes em todos os capítulos, isso é motivo de alegria, pois, se o interesse era ouvi-los, eles deveriam estar presentes com suas falas durante todo o texto. Certamente, nesses excertos, estão minhas lentes teóricas, qualquer outro pesquisador poderia escolher novos excertos, uma vez que somos constituídos pelo ambiente social e cultural; conforme ideias de Mikhail Bakhtin (2020), somos seres únicos e, segundo Freire (2021), somos sujeitos inacabados.

Sempre foi meu intuito ouvir esses alunos para que eles reconstruíssem o percurso trilhado por eles ao longo de sua trajetória estudantil. Assim, utilizei como dispositivo de produção de dados a entrevista narrativa, foram ao todo 08h28min48s de entrevistas concedidas, um volume grande de dados para as análises.

As análises realizadas aspiraram a atender aos objetivos geral e específicos e pretenderam responder à questão de investigação: “Quais as percepções que estudantes bolsistas do curso de Pedagogia de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do interior de São Paulo têm sobre o Prouni?” A partir do olhar do estudante ali inserido, acredito que consegui responder a minha questão de investigação, pois analisei as narrativas, e elas foram repletas de significações. Todos eles trouxeram relatos importantes sobre o Prouni, ressaltando sua importância, o que propiciou a produção de uma unidade temática.

A hipótese levantada no início do trabalho, qual seja “de que estudantes inseridos pelo Prouni nem sempre são orientados pelos pais ou pela escola sobre as possibilidades de inserção no Ensino Superior e, na graduação, enfrentam dificuldades oriundas de um Ensino Médio deficitário ou da falta de tempo para estudar, pois são estudantes trabalhadores”, foi confirmada a partir das lembranças dos estudantes. Acredito também que estas últimas possam dar origem a futuras pesquisas, considerando a riqueza das narrativas e as dificuldades encontradas por eles em seus processos de formação.

O primeiro objetivo definido para pesquisa foi: “conhecer os caminhos trilhados para o acesso ao Ensino Superior por graduandos bolsistas do Prouni”. Na leitura e releitura das transcrições das entrevistas, emergiu uma unidade temática: o caminho trilhado para o acesso ao Ensino Superior pelos bolsistas, que se relaciona ao processo de escolarização deles; nela, vimos que pais e professores são extremamente importantes nesse processo, e isso interfere no ingresso ao Ensino Superior. Evidenciou-se que a maioria dos entrevistados são filhos de pais que não tiveram oportunidade de estudar; esses jovens, que entram por políticas públicas, em sua maioria, são os primeiros da família a chegar ao Ensino Superior. Esses dados corroboram a pesquisa de Pereira (2017), que constata que os estudantes nem sempre recebem orientações sobre o Prouni nas escolas de Ensino Médio e tomam conhecimento dele por meio de amigos e familiares. Mas se, no Sudeste, onde se concentra a maior quantidade de IES privadas, a maior quantidade de pesquisas, o maior percentual de bolsas preenchidas, essas informações não têm grande circulação, imaginem nas demais regiões do país, visto haver poucas pesquisas sobre o assunto.

Os estudantes de Ensino Médio saem da escola pública para o trabalho e não para dar continuidade a seus estudos. Quando uma escola não informa os discentes sobre programas como o Prouni, tira deles as projeções de ir além e mantém apenas as relacionadas ao trabalho. Parece não haver uma política de favorecimento estrutural para o Ensino Médio das escolas públicas que dê margem para a importância do Prouni; isso não

ocorre por displicência dos professores, mas são tantas tarefas a cumprir no contexto escolar que não existe um espaço para promover uma ação de conscientização de informação para os estudantes. Além disso, por parte da maioria das secretarias estaduais de educação, o importante são os resultados da escola, pois elas são cobradas por estes. Assim, ao final do terceiro ano do Ensino Médio, na maioria delas, o foco está na avaliação externa do Saeb. Não há um espaço para discutir as possibilidades na continuação aos estudos, pois os educandos precisam sobreviver para a nota do Ideb. O trabalho de Frare (2019) evidencia esse fato ao apontar a pressão que os professores sofrem com essas avaliações externas e o total descaso com o Enem, que seria a porta de entrada para o Ensino Superior.

Quanto ao segundo objetivo, “identificar as percepções dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso”, visando à produção de dados que possibilitassem o desenvolvimento do referido objetivo e levando em consideração as percepções dos estudantes e a importância que eles dão a essa política pública, emergiu uma segunda unidade temática: percepção dos bolsistas sobre as políticas públicas de acesso ao Ensino Superior. Com foco na observação dos detalhes, evidenciamos que, unanimemente, todos os estudantes reconheceram a importância do Prouni como uma política de acesso ao Ensino Superior e argumentaram que, sem ela, não conseguiriam estar e se manter na universidade. Esses dados confirmam as pesquisas de Almeida (2012), Pereira (2017) e Varollo (2021).

Nos dados analisados, os estudantes sugeriram como melhoria dessa política, em primeiro lugar, uma maior divulgação. Mas, se não existe divulgação entre a escola regular, onde está a maioria dos entrevistados, imaginem nos demais espaços escolares, como a EJA e o sistema prisional. Os alunos que frequentam esses espaços formativos também têm direito à acessibilidade ao Ensino Superior como qualquer outro cidadão. Em segundo lugar, os depoentes propuseram o aumento do número de vagas, que vem em queda desde 2020. Por fim, indicaram a necessidade de haver menos burocracia com a documentação, entendem que o procedimento adotado é para evitar fraudes, mas mencionam que o tempo é curto para providenciar uma série de documentos que alguns deles até desconhecem.

Constatei, ademais, que a bolsa não é suficiente, existem gastos que ela não subsidia. Fazem-se necessários incentivos de permanência, mas essa é uma questão bem complexa, pois a permanência não depende apenas de fatores econômicos, vai além, envolve um aspecto bem complexo, muitas dimensões, como exemplo, podemos citar o trabalho e a família: será que as empresas investem na vida acadêmica desses alunos,

oportunizando a eles momentos de dedicação a seus estudos? E suas famílias, principalmente no caso das mulheres com filhos, são compreensivas nas atividades do lar, contribuindo para o tempo necessário aos estudos? São muitas questões que ainda me fazem refletir e geram perspectivas para trabalhos futuros, como outro viés de investigação, que surge nos questionamentos apontados tanto nas entrevistas quanto nas pesquisas de Almeida (2012), Pereira (2017) e Varollo (2021).

Em síntese, o programa possui falhas. Apesar disso, essa política impactou decisivamente a vida de milhares de brasileiros. Assim, embora ela já seja uma lei, é necessária uma luta de resistência para que continue em vigência e se mantenha voltada a alunos da escola pública.

O terceiro objetivo originou-se de minha vivência em entrevistas com os postulantes à bolsa. Observei que muitos alunos do curso de Pedagogia, logo no segundo semestre, transferiam-se para outros cursos. Isso também acontece com os cursos tecnólogos ou os turnos matutinos, pois são cursos que exigem uma nota menor de Enem, sendo a única forma de ingresso para muitos bolsistas. Assim, procurei conhecer se, de fato, o interesse inicial dos oito entrevistados era o curso de Pedagogia. Dessa forma, foi traçado o terceiro objetivo: “buscar indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente”. Para minha surpresa, apenas dois dos oito tinham interesse na Pedagogia. Assim, surgiu a última unidade temática “os indícios da adesão desses estudantes da Pedagogia à profissão docente”. Ela emergiu tanto da revisão bibliográfica quanto dos dados, pois nem todos os bolsistas tinham o curso de Pedagogia como escolha inicial, assim eu queria compreender, nas narrativas dos graduandos, de que forma eles aderiram à profissão docente.

A análise evidenciou que a maioria deles foi se tornando pedagogo/pedagoga no decorrer do curso e se assumindo como profissional da docência. Os resultados desta pesquisa vão ao encontro das ideias defendidas por Freire (2021), ninguém nasce professor. Constatei que os discentes começaram a se constituir professores ao longo dos vários espaços possibilitados pela graduação, principalmente pelo estágio, um processo extremamente importante dessa constituição, pois há um entrelaçamento entre a prática e a teoria, o estágio os aproxima do fazer profissional, e me pareceu ter sido um elo para a permanência no curso de Pedagogia, apesar das dificuldades neste momento de pandemia. Até o presente momento, todos tinham o interesse de ser professores, desejo que, para os entrevistados, em sua maioria, formou-se no decorrer do curso e não logo que concluíram

o Ensino Médio. Todos na entrevista veem essa profissão como desvalorizada. Como vimos, isso acarreta prejuízos para a própria educação de nosso país.

O professor é um sujeito que se constitui na relação com o outro: professores, alunos ou a própria sociedade. Essa relação pode tomar uma forma significativa, como notamos em falas que emergiram nas entrevistas. Esse processo faz parte da formação, uma vez que vamos nos espelhando no outro, e esse outro vai fazendo diferença em nós. Em uma educação a serviço do lucro, não se constrói um pensar reflexivo e crítico, que é o primeiro passo para uma reação à exploração e à dominação. O professor pode ser o ponto inicial para a quebra desse ciclo vicioso, uma vez que tem em suas mãos as gerações futuras, que poderão, com os ensinamentos do hoje, romper essa prática injusta a ser instaurada no futuro. Embora a lei diga que somos iguais, na realidade não somos, e o capitalismo ressalta ainda mais nossas diferenças e foi ele a causa da mudança estrutural no Ensino Superior, dando abertura à IES privada, que visa ao lucro.

Como destacado no segundo capítulo, o Prouni converte impostos a serem pagos pelas IES privadas em vagas para alunos de baixa renda. Assim, existem muitas discussões quanto às isenções fiscais, uma vez que não há uma cobrança pelo preenchimento dessas bolsas em todas as IES. No entanto, as críticas encontradas nas demais pesquisas não se enquadram em uma IES filantrópica, que é o caso da IES investigada, uma vez que, para as filantrópicas, há uma prestação de contas sobre o processo como um todo, como vimos no segundo capítulo.

Cabe ressaltar dois problemas de muita gravidade encontrados no decorrer da pesquisa. O primeiro se refere ao processo de vagas remanescentes do Prouni, cortado no primeiro semestre de 2020; de acordo com o governo, isso decorreu das dificuldades da pandemia, porém, no segundo semestre de 2021, houve o corte novamente, com justificativas de mudança de sistema, o que não convenceu a ninguém. Com esse corte, as IES filantrópicas, em sua maioria, não conseguiram conceder suas bolsas conforme determina a lei, assim foi necessária a criação de um programa institucional, também previsto em lei, uma vez que sobraram muitas vagas do Prouni.

O segundo problema foi a mudança ocorrida pela Medida Provisória n.º 1.075, de 6 de dezembro de 2021. O cerne do Prouni é atender a estudantes de escola pública que não têm condições de custear as mensalidades. A MP libera concessão de bolsas do Prouni para alunos que tenham frequentado o Ensino Médio em colégio particular, mesmo sem o auxílio de bolsa de estudos. A MP tem validade imediata, mas precisa ser aprovada pelo Congresso em 120 dias para ser convertida em lei. Em alguns pontos, ela terá efeito a partir

de 1º de julho de 2022, e o texto ainda poderá sofrer alterações no processo de aprovação no Congresso. Especialistas e entidades passaram, desde então, a debater se essa medida amplia a desigualdade educacional no Brasil ou se proporciona o acesso de mais jovens.

O Partido Democrático Trabalhista e a Educafro entraram com uma liminar contra a MP, que, segundo eles, prejudica o caráter inclusivo do programa. Até a presente data, essa ação ainda não foi julgada. O Partido dos Trabalhadores saiu às ruas e afirmou que é um absurdo usar uma MP para descaracterizar completamente um programa consolidado, criado para dar oportunidade aos que mais precisam. A União Nacional do Estudantes (UNE) se manifestou nas redes sociais; segundo a entidade, ela aumenta a desigualdade e tira a essência da política pública. A União da Juventude Socialista (UJS) foi na mesma perspectiva, dizendo que o Prouni foi um dos principais responsáveis pela mudança radical do perfil no Ensino Superior privado e que a MP faz com que o programa fuja de seu objetivo principal.

Por outro lado, o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp) afirmou em nota em sua página que não se vai tirar vaga de aluno de escola pública. A luta é pela escola pública e pela escola particular, só assim se faz Educação Inclusiva, é preciso ampliar as políticas de acesso para que o Brasil vença o atraso da escolarização de nível superior e alcance maior desenvolvimento social. Já a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) publicou que não haverá prejuízo aos alunos da rede pública, porque há sobra de vagas e o critério de renda, que é de até três salários-mínimos, não mudou. A Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup) destaca que a MP aprimora as regras do programa ao reparar uma distorção, pois um estudante que migra de escola privada para a pública, antes era impedido de participar do Prouni, mesmo que sua família tivesse renda igual ou inferior à renda familiar de um outro estudante que sempre estudou em escola pública.

Em meu entendimento, faz-se necessário estabelecer alguns pontos na reflexão, sendo o primeiro deles a mudança sobre as vagas ofertadas. Elas podem diminuir, uma vez que a MP revogou trechos da lei que regulamentava e estabelecia contrapartida das entidades filantrópicas. A legislação anterior previa que as instituições só poderiam ser consideradas beneficentes de assistência social quando houvesse a concessão de, no mínimo, 1 bolsa integral a cada 9 estudantes pagantes, no entanto, com a revogação dos artigos 10 e 11, que estabeleciam esses quesitos, não se sabe ao certo como isso será tratado, o que posso afirmar é que, na adesão de 2022, a instituição filantrópica poderia escolher a

forma de concessão das bolsas. Não foi o caso da IES investigada, mas a proporção poderia ser alterada para uma bolsa de estudos integral a cada 22 estudantes regularmente pagantes, ou seja, oferta de muito menos bolsas por processo seletivo.

A segunda questão, e talvez a mais importante, é o acesso de alunos das escolas particulares; como coordenadora do Prouni, vejo bolsas sobrando em todo processo seletivo, talvez a MP permita um avanço no preenchimento das vagas do programa, cuja ociosidade vem aumentando, especialmente a das bolsas parciais. Em minha vivência em entrevistas com os postulantes à bolsa, observo que muitos deles frequentam os colégios particulares com enorme sacrifício, em muitos dos casos, com a ajuda de outros membros da família, ou, ainda, cursam parte da Educação Básica em escola particular e parte em escola pública e, nesse caso, não podiam concorrer às vagas no Prouni.

Nesse sentido, considero importante o aumento das possibilidades de acesso ao Ensino Superior para os estudantes carentes, pois a questão da renda não foi alterada, pelo menos por enquanto, e espero que não seja. No entanto, faz-se necessário que essas vagas ociosas sejam distribuídas na última etapa do processo seletivo, ou seja, após as vagas remanescentes, que já vem sofrendo nos últimos dois anos. Segundo a MP, será criada uma sequência de classificação referente à origem escolar do estudante: I - pessoa com deficiência; II - professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e Pedagogia; III - estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em escola da rede pública; IV - estudante que tenha cursado o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; V - estudante que tenha cursado o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista parcial da respectiva instituição ou sem a condição de bolsista; VI - estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; e VII - estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em instituição privada, na condição de bolsista parcial da respectiva instituição ou sem a condição de bolsista.

Embora haja uma ordem de preenchimento, penso que o problema de ociosidade não será resolvido, existem outras questões que devem ser investigadas. O Prouni merece um estudo para que seja compreendida tal ociosidade, é preciso entender essa política e ver quais são as falhas que impedem que todos os alunos sejam atendidos. Com essas mudanças, corre-se o risco de o Ensino Superior se tornar ainda mais elitista, uma vez que os excluídos continuarão sendo excluídos, sendo estes os que não conseguem um bom

desempenho no Enem ou não têm condições financeiras de se manter no Ensino Superior mesmo que se dediquem a conquistar uma boa nota. Não existe política pública sem financiamento, e essa estrutura é consubstanciada em renúncias tributárias, o maior problema é que não há uma fiscalização/regulação governamental.

A partir desta pesquisa, após ouvir os estudantes, constatei que o sistema é falho, o programa governamental existe, mas atinge uma pequena parcela da população, afinal os entrevistados deixaram muitos outros para trás, eles lutaram pela vaga. Mas essa vaga já era deles por direito, pois o sistema ainda é meritocrático. Embora o direito à educação seja para todos, muitos foram excluídos. Nesse sentido, como é possível dizer que é para todos? Estar no Ensino Superior já é um direito de todos eles; assim, não é um simples mérito. Essa nova inquietação foi a pesquisa que proporcionou.

Constatei, com o mapeamento, que poucos são os trabalhos que pesquisam o Prouni, levando em consideração as percepções dos estudantes sobre o programa, sua trajetória estudantil. Nesse sentido, avalio que esta pesquisa trouxe novas nuances ao que já se havia sido produzido sobre o Prouni. Minha investigação pode ampliar as possibilidades de ressignificação das histórias de vida e formação de estudantes de baixa renda que necessitam de política pública para dar continuidade aos estudos.

Acredito que esta pesquisa não esgota o tema em questão, apenas apresenta possíveis conclusões, proporcionando ainda mais questionamentos que respostas. Qual é o incentivo que jovens de camada populares tem para dar seguimento à vida educacional? Esse incentivo depende ou deveria depender especificamente de quem? Por que pessoas de baixa renda não são assistidas pela IES pública?

O Prouni, como podemos observar neste trabalho, caracteriza-se como uma importante política de acesso à educação superior, nesse sentido, merecedora de estudos que contribuam para sua manutenção e seu desenvolvimento, para que tais questões sejam pensadas, aprofundadas e consideradas em pesquisas futuras. Novos estudos devem corroborar os fundamentos da continuidade dessa política educacional.

Os sonhos são projetos pelos quais se luta.
Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos.
Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas.
Implica luta.
Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira
É um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer
Que os sonhos têm seus contra-sonhos.
(FREIRE, 2000, p. 26)

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Wilson Mesquita. **Ampliação do acesso ao Ensino Superior privado lucrativo brasileiro**: um estudo sociológico com bolsistas Prouni na cidade de São Paulo. 2012. 294 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- ALMEIDA, Wilson Mesquita de. **O Prouni e a “democratização do Ensino Superior”**: explorações empíricas e conceituais. Rio de Janeiro: Anped, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/OPROUNI.pdf>. Acesso em: 12/11/2021.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2012. *E-book*.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 3. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BESSA, Bráulio. Fome de Educação. In: TUDO É POEMA. [S. l., 20--]. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-fome-de-educacao/>. Acesso em: 06/02/2022.
- BORGES, Yasmin de Moraes. **Juventude e políticas públicas de acesso ao Ensino Superior**: as trajetórias de jovens egressos do Prouni. 2017. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRASIL. **Financiamento da educação superior no Brasil**: impasses e perspectivas. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. (Série estudos estratégicos, n. 11). *E-book*. Disponível em [https://books.google.com.br/books?id=ujrgDwAAQBAJ&pg=PA8&lpg=PA8&dq=ISBN+978-85-402-0712-7+\(e-book\)&source=bl&ots=0Eix54w-Ub&sig=ACfU3U1vZa67-3AuKA31xyo5YQ5k98I8TQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiVzeuJlab1AhWMpZUCHZjNAjEQ6AF6BAhQEAM#v=onepage&q=ISBN%20978-85-402-0712-7%20\(e-book\)&f=false](https://books.google.com.br/books?id=ujrgDwAAQBAJ&pg=PA8&lpg=PA8&dq=ISBN+978-85-402-0712-7+(e-book)&source=bl&ots=0Eix54w-Ub&sig=ACfU3U1vZa67-3AuKA31xyo5YQ5k98I8TQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiVzeuJlab1AhWMpZUCHZjNAjEQ6AF6BAhQEAM#v=onepage&q=ISBN%20978-85-402-0712-7%20(e-book)&f=false). Acesso em: 9 jan. 2022.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Brasília, DF, p. 2, 13 jul. 2001.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Brasília, DF, p. 7, 14 jan. 2005.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Brasília, DF: CBE/CNE/MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico**. Brasília, DF: FNDE/MEC, 2017. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/4752-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **FIES**. Brasília, DF: MEC, [20--]. Disponível em: <http://portalfies.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal de dados abertos do Ministério da Educação**. Brasília, DF: MEC, [20--]. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: data: 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PROUNI**. Brasília, DF: MEC, 2019 Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>. Acesso em: 14 jun. .2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Diretoria de Políticas. Programas de Graduação. Coordenação Geral de Projetos Especiais para a Graduação. **Manual do Bolsista**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 jan. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Catálogo de teses e dissertações**. Brasília, DF: Capes, 2019. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: maio 2019.

CAPORALE, Silvia Maria Medeiros. **Escrever e compartilhar histórias de vida como práticas de (auto) formação de futuros professores e professoras de matemática**. 2016. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: LARROSA, Jorge *et al.* (org.). **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.

COSTA, Fernando Nogueira. Crédito educativo: alto risco de inadimplência, aqui e nos EUA. In: COSTA, Fernando Nogueira. **Blog Cidadania & Cultura**. Campinas, 1 abr. 2015. Disponível em: <https://fernandonogueiracosta.wordpress.com/2015/04/01/credito-educativoalto-risco-de-inadimplencia-aqui-e-nos-eua/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica**: o ensino superior na República Populista. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007a.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007b.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000. p. 150-204.

CUSTÓDIO, Iris Aparecida. **O movimento de significações no processo de ensino e de aprendizagem de geometria nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

CUSTÓDIO, Iris Aparecida. **Tecendo Narrativas a Partir das Experiências de Aprender e de Ensinar Noções Espaciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2020. 252 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2020. DIAS SOBRINHO, José. **Educação superior**: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**, Campinas, v. 18, p. 107-126, 2013.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 81-95.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?**: a escola das oportunidades. Tradução Ione Ribeiro Valle. São Paulo: Cortez, 2008.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O ensino superior no Brasil**: público e privado. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior/ Universidade de São Paulo, 2003. Documento de Trabalho NUPES 3/03.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRARE, Rosangela Eliana Bertoldo. **Descortinando os bastidores da sala de aula do 3º ano do Ensino Médio**: uma trama envolvendo as prescrições referentes às avaliações externas. 2019. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2019.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 71. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Verdades da profissão de professor**. Tatuapé: Sitraemfa, 2017. Disponível em: <http://www.sitraemfa.org.br/index.php/noticias/educacao/226-verdades-da-profissao-de-professor>. Acesso em: 23 jan. 2022.

FRIGOTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 235-254, jan./abr. 2011.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação. **Sismmac**, Curitiba, 1 out. 2010. Disponível em: <http://www.sismmac.org.br/noticias///956/leia-artigo-do-professor-pablo-gentili-sobre-neoliberalismo-e-educacao>. Acesso em: 11 jan. 2022.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996. p.9-49.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pedra Bela**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/pedra-bela/panorama>. Acesso em: 19 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 43).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**. Brasília, DF: Inep, [2020]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 6 jul. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Inep, 2020a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses e Estatísticas 2019**. Brasília, DF: Inep, 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 26 jun. 2021.

JOSSO, Marie-Christine. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho Guareschi. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KING, Martin Luther. O que me preocupa não é o grito dos violentos, mas o silêncio dos bons. In: PENSADOR. [S. l., 20--]. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTAwMDY/>. Acesso em: 16 já. 2022.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na Prática. **Horizontes Antropológicos**, Rio de Janeiro, ano 21, n. 44, p. 37-47, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/FVKz5RJSy8YWrV7HpfxQnQ/?lang=pt>. Acesso em: 9 mar. 2020.

MILCHAREK, Juliana. **O Programa Universidade Para Todos (Prouni) e as trajetórias de discentes na formação avançada para a educação brasileira**. 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

MIOTELLO, Valdemir. Ideologia. In: BRAIT, Beth (org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

MOURA, Jónata Ferreira de. **Narrativas de vida de professores da educação infantil na constituição da formação docente**: as marcas e as ausências da matemática escolar. 2015. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2015.

MOURA, Jónata Ferreira de. **Pesquisa-formação**: marcas, resistências e apropriações reveladas pela escrita de si no processo de formação acadêmica do estudante de Pedagogia que ensina(rá) Matemática. 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2019.

NACARATO, Adair Mendes. As narrativas de vida como fonte para a pesquisa autobiográfica em Educação Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**,

Campo Grande, v. 8, n. temático, p. 448-467, 2015. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1440>. Acesso em: 22 jan. 2019.

NUNES, Jamile Campelo Gabriel. **Prouni sob a ótica dos egressos de uma Instituição de Educação Superior privada**: um estudo exploratório. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich **Democratização do acesso à Educação Superior no Brasil**. 2017. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo Ivo. **Educação superior**: democratizando o acesso. Brasília: INEP, 2004. (Série documental. Textos para discussão). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/Educa%C3%A7%C3%A3o+superior+democratizando+o+acesso/55de1414-1620-4b62-bdea-595ee7a32c2e?version=1.2>. Acesso em: 8 jul. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v.34, n. 2, p. 147-156, maio/ago.2011.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade Narrativa e Poder Auto(Trans)Formador. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 44, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018>. Acesso em: 16 set. 2021.

PEREIRA, Sandra Regina Soares. **As desigualdades sociais e o acesso ao Ensino Superior**: o que pensam os beneficiários do Prouni. 2017. 217 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

POLETTINI, Altair F. F. História de vida relacionada ao ensino da matemática no estudo dos processos de mudança e desenvolvimento de professores. **Zetetiké**, Campinas, v. 4, n. 5, p. 29-48, jan./jun.1996.

PRADO, Marciano do. **Prouni como via de acesso à Educação Superior**: entre a democratização e a expansão do ensino privado. 2020. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2020.

RISTOFF, Dilvo Ivo. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 5-62, 2016.

RISTOFF, Dilvo Ivo. A avaliação no campus do futuro. In: BLOG EDUCA 2022, [S. l.], 11 nov. 2021a. Educa 2022. Disponível em: <https://www.educa2022.com/post/avalia%C3%A7%C3%A3o-no-campus-do-futuro>. Acesso em: 15 nov. 2021.

RISTOFF, Dilvo Ivo. Avanços na inclusão. In: BLOG EDUCA 2022, [S. l.], 05 maio 2021b. Educa 2022. Disponível em: <https://www.educa2022.com/post/avan%C3%A7os-na-inclus%C3%A3o>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Educação e lucro**, Campinas, n. 4, p. 28 -43, out. 2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais/ Universidade de Coimbra, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2021.

SEIXAS, Raul; COELHO, Paulo. Caminhos. In: SEIXAS, Raul. **Nara**. Rio de Janeiro: Serviço de Imprensa Phonogram, 1975.

SIQUELLI, Sonia Aparecida; CÁRIA, Neide Pena. O reconhecimento do valor social do PROUNI na visão dos bolsistas egressantes. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 17, n. 28, p. 19-38, jul. 2016. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/2150/2058>. Acesso em: 6 jan. 2022.

SOBRAL, Adail Ubirajara; GIACOMELLI, Karina. Alteridade, subjetividade, identidade e variantes enunciativas: explorações especulativas. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 21, p. 13-44, 2018. Disponível em: <http://https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/issue/view/808/showToc>. Acesso em: 23 jan. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. **A Educação no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999

VAROLLO, Victor Marques. **Desafios e oportunidades no Programa Universidade Para Todos**. 2021. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. S