

“AQUI EM CASA A EDUCAÇÃO É MUITO BEM-VINDA”: OS SENTIDOS DO ENSINO SUPERIOR PARA UNIVERSITÁRIOS BOLSISTAS

Ana Karina **Brocco** – Unochapecó

Agência(s) financiadora(s): Capes/Fapesc

Resumo

Diante de um processo de democratização do ensino superior brasileiro, a partir de políticas públicas voltadas ao acesso e a permanência de estudantes, especialmente de baixa renda, e do pressuposto de que a constituição dos indivíduos, segundo sua origem social e familiar tem repercussões nas suas trajetórias escolares, indagamos: qual o sentido de realizar um curso superior para os estudantes contemplados por essas políticas? Para tanto, realizamos um estudo com universitários bolsistas, em uma instituição de ensino superior comunitária, localizada no oeste de Santa Catarina, buscando conhecer a condição social desses bolsistas e o sentido do ensino superior para eles. Os resultados que nortearam a análise são apoiados em informações quantitativas e qualitativas, oriundas da literatura consultada, do banco de dados da universidade investigada e de entrevistas realizadas com estudantes bolsistas de diferentes cursos de graduação, no ano de 2014.

Palavras-chave: Ensino superior. Bolsa de estudo. Democratização. Universidade Comunitária.

“AQUI EM CASA A EDUCAÇÃO É MUITO BEM-VINDA”: OS SENTIDOS DO ENSINO SUPERIOR PARA UNIVERSITÁRIOS BOLSISTAS

Em um cenário fortemente marcado pela necessidade de políticas públicas de inclusão social, o Brasil vivencia um período de reformas no ensino superior. Durante longo tempo, o acesso à universidade brasileira manteve-se distante para grande parte da população, constituindo-se, por assim dizer, num espaço de formação/ (re)produção das elites do país. Porém, ao longo deste processo, vale mencionar, marcado por significativas lutas e reivindicações, o acesso ao ensino superior ganhou contornos mais elásticos no espectro social brasileiro¹.

Gomes e Moraes (2012), ao analisar o processo de expansão da educação superior no país nas últimas três décadas, afirmam que estamos vivenciando um

¹ A respeito da história do ensino superior no Brasil, ver Cunha (2007); Sampaio (2000).

processo de transição do sistema de elite para um sistema de massa, que iniciou com o Governo FHC (1995-2002), quando o país adotou políticas de intensificação da matrícula, sobretudo via setor privado, e teve continuidade com o Governo Lula (2003-2010), através de um conjunto de políticas dedicadas à construção do sistema de massa.

Em relação ao processo mais recente de democratização no ensino superior Gentili e Oliveira (2013) observam que o Governo Lula, com continuidade no mandato da presidente Dilma Rousseff, buscou recuperar o papel do Estado como promotor de políticas educacionais, considerando a educação como um direito social indispensável para o usufruto de outros direitos e associando-a na luta contra a desigualdade.

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

É nesse sentido, que o Estado, com o intuito de atingir as metas do Plano Nacional de Educação e de promover a democratização do acesso ao ensino superior, tem criado e fortalecido, principalmente a partir de 2003, uma série de programas educacionais, dentre eles: a Universidade Aberta do Brasil (UAB), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), Lei de Cotas, Programa Universidade para Todos (ProUni) e Programas de concessão de bolsas de estudo em Instituições de Ensino Superior com certificação de Entidade Beneficente de Assistência Social.

Ao analisarmos o número de matrículas no ensino superior de 2003 a 2012, observa-se um crescimento de 81% nesse período. Há dez anos, foram registradas 3.887.022 matrículas, número que subiu para 7.037.688, de acordo com o Censo da Educação Superior, realizado em 2012 (INEP, 2013). Conforme dados fornecidos por Ristoff (2013) houve um aumento de 11% de estudantes oriundos de famílias de baixa renda (até três salários mínimos), no período 2004-2009.

Não se pode negar a expansão quantitativa e a ampliação de ingresso de um público que tradicionalmente ficou excluído do ensino superior no país. Contudo, podemos indagar, qual o sentido de realizar um curso superior para os universitários que são oriundos de

famílias de baixa renda? Por que, apesar de todas as dificuldades decorrentes de sua origem social, desejam prolongar sua escolaridade? Esse sentido pode estar situado para além da adaptação dos indivíduos a imposição de modelos culturais, na necessidade e no interesse de determinados indivíduos/grupos/classes pela formação escolar e pelas demandas do mundo contemporâneo, conforme apregoa Thompson?

Para tanto, exploramos o caso de estudantes bolsistas da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó, localizada no oeste de Santa Catarina². Elegemos como campo de estudo uma instituição de ensino superior comunitária, por duas razões principais: em nossa revisão de parte da literatura sobre a permanência de universitários de origem popular no ensino superior observamos uma lacuna de estudos nessas instituições, que também tem sido alvo do processo de democratização, principalmente pela concessão de bolsas de estudo, e pela importância das instituições comunitárias na ampliação do acesso ao ensino superior em Santa Catarina, desde 1970, quando foram responsáveis pela interiorização da educação superior no estado. Foi somente em 2004³ que a região oeste contou com o ensino superior público.

As informações utilizadas são provenientes do Banco de Dados da Divisão de Atendimento ao Estudante da Unochapecó (Atento), e de entrevistas compreensivas e em profundidade, realizadas com onze estudantes bolsistas, no ano de 2014, com base nestas fontes procuramos responder as questões postas.

Considerando que um dos gargalos da democratização do ensino superior está profundamente relacionado às precárias condições socioeconômicas de grande parcela dos nossos jovens, inicialmente faremos uma caracterização dos 2.094 universitários contemplados no programa de bolsas de estudo federal⁴, no primeiro semestre de 2014, a partir dos seguintes indicadores: sexo, idade, estado civil e profissão dos bolsistas, e escolaridade e profissão dos pais.

² De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2009, a região oeste de Santa Catarina representava um quarto do território do estado, composta por 118 municípios, é a segunda região em população, com 1.200.230 habitantes.

³ Nesse ano foi instalada a primeira instituição, esta da rede pública estadual, com apenas um curso e, em 2009, uma universidade federal.

⁴ Essas bolsas são decorrentes da condição de Entidade Beneficente de Assistência Social (leis 12.101/2009 e 12.868/2013). As informações foram geradas no sistema do Banco de Dados do Atento, no dia 20 de agosto de 2014, sem a identificação dos bolsistas, após aprovação da pesquisa no Comitê de Ética da Unochapecó. Para análise, as informações foram tratadas no software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 20.

Dimensões sociais dos universitários bolsistas

A maioria dos estudantes bolsistas (69,8%), pertence ao sexo feminino, enquanto uma proporção bem menor (30,2%) ao sexo masculino. Esse dado de maior representação das mulheres bolsistas acompanha uma tendência mais geral da presença feminina na universidade brasileira. Conforme dados fornecidos pelo INEP (2013), do total de alunos matriculados em 2012 na Educação Superior, as mulheres representavam 55,5% enquanto os homens 44,5%, demonstrando que elas ocupam um lugar majoritário na educação superior. Na comparação com os bolsistas do ProUni, no período 2005-2013, observa-se igualmente uma diferença mais favorável em relação ao sexo feminino, que detinha 52% contra 48% do sexo masculino. Como sugere a análise realizada pelo INEP, a participação das mulheres na educação superior, pode estar aliada a busca de melhores condições de vida, inserção no mercado de trabalho e de valorização humana, porém, entendemos que esse fenômeno social, de maior ingresso do público feminino em relação ao masculino, precisará ser mais explorado, inclusive em aspectos culturais de nossa região.

Em relação a idade, há maior concentração de bolsistas (79,6%), na faixa etária considerada ideal para cursar o ensino superior, ou seja, dos 18 aos 24 anos de idade. Nesse sentido, podemos inferir que a bolsa de estudo tem possibilitado o acesso ao ensino superior na idade adequada para a grande maioria dos bolsistas, mas o programa também tem propiciado o ingresso para aqueles que não tiveram oportunidade de entrar com a mesma faixa de idade. Os dados sobre o estado civil dos bolsistas revelam que a grande maioria, 93,6%, é solteiro, fato que demonstra que esses jovens estão priorizando a formação escolar ante a uma relação conjugal. Pouco mais de 6% são casados, divorciados ou encontram-se em outra condição.

Nossa pesquisa evidencia uma característica comum a boa parte dos jovens universitários brasileiros: a condição de estudo concomitante ao trabalho. No Brasil, segundo dados divulgados por Ristoff (2013), 56% dos estudantes trabalham e estudam. Em relação aos bolsistas, objeto desse trabalho, o número de trabalhadores acompanha a tendência nacional, representando 51,5% nesse grupo social. Se considerarmos que 17% afirmam estar em situação de desemprego, esse número tende a ser significativamente ampliado.

Sobre a condição de trabalho, 35,9% dos bolsistas declaram-se empregados, 7,1% são estagiários, 3,2% atuam na agricultura, 1,1% em serviços domésticos e 4,2%,

em atividades independentes (trabalho informal ou como trabalhador autônomo). Do total de bolsistas, 23% somente estudam ou nunca trabalharam, 0,8% (17 estudantes), são beneficiários da previdência social, 0,1% (3 estudantes) não responderam e 7,5% dos bolsistas responderam na opção *outros*, não sendo possível inferir em que situação laboral se encontram. Embora um grande percentual de bolsistas trabalhe, em torno de 75% necessitam, em maior ou menor grau, do auxílio financeiro de seus familiares para permanecer no ensino superior.

Em relação à renda familiar dos estudantes que possuem bolsa integral, segundo legislação vigente, não excede um salário mínimo e meio *per capita*, enquanto os que são beneficiados por bolsa parcial, são oriundos de famílias que ganham até três salários mínimos *per capita*. Podemos inferir, através das informações sobre a escolaridade e a profissão desses pais, apresentadas na sequência, que a renda da maioria dessas famílias é baixa.

A escolaridade dos pais (pai e mãe) dos bolsistas contemplados com recursos federais é baixa ou mesmo inexistente. Segundo dados do Atento, 10,2% dos pais não acessaram a escola, a maioria (53,7%), estudou somente até as séries iniciais do Ensino Fundamental, enquanto 17,2% estudaram de 5ª a 8ª série. Quando falamos do Ensino Médio a proporção é bem menor, 13,7% ingressaram, porém somente 10,6% concluíram. Em relação ao ensino superior, apenas uma pequena minoria desses pais (2,1%), teve acesso, o percentual de não respondentes foi de 2,9, o que nos leva a aferir que, pelo menos 95% dos bolsistas fazem parte da primeira geração de universitários de suas famílias.

A situação de trabalho dos pais dos bolsistas revela que a maior parte são agricultores e empregados, 23,6% e 25,2% respectivamente, também há um índice considerável de desempregados (7,9%), e beneficiários do INSS (12,1%). Em torno de 12% atuam em atividades independentes (trabalho informal ou autônomo), e 11,6% são trabalhadores do lar. Não responderam a questão 0,4%, e 7,4% responderam na opção *outros*, não sendo possível inferir em que situação laboral se encontram.

Em uma breve caracterização dos onze bolsistas entrevistados, que estão representados no universo apresentado, sete pertencem ao sexo feminino e quatro ao masculino, oito estudantes tem entre 18 e 22 anos, e três entre 30 e 38 anos, nove são solteiros, um é casado e um divorciado. Egressos do ensino médio público⁵ (um deles

⁵ Um dos critérios de seleção para a bolsa, é que o estudante tenha cursado ensino médio completo em escola pública ou em escola particular, na condição de bolsista integral.

realizou parte em escola particular, com bolsa integral), frequentam diferentes cursos do ensino superior, sete com bolsa integral e quatro com parcial. Sobre a situação de trabalho, quatro são empregados, um deles atua ainda como autônomo, dois são estagiários e cinco não trabalham, destes, quatro estudam em cursos de período integral. Com exceção de um estudante, o restante depende do auxílio financeiro da família para se manter no ensino superior. Em relação à escolaridade e trabalho dos pais (pai e mãe), dois não possuem escolaridade, a maioria cursou os anos iniciais do Ensino Fundamental e quatro acessaram o Ensino Médio (dois concluíram e dois não). Cinco atuam na agricultura, dois na área de limpeza, dois em serviços de escritório, um na costura, um como caminhoneiro, três são aposentados e um é pensionista.

Diante dos dados dessa primeira parte do trabalho, e tendo em vista que a condição socioeconômica definida através da profissão dos pais e do respectivo nível de instrução destes, constituem os critérios frequentemente mais usados para apreciar as influências familiares nas possibilidades educacionais dos estudantes, podemos nos perguntar: o que significa para esses bolsistas acessar o ensino superior? Por que desejam romper com a tradição de escolaridade de suas famílias?

Sentidos do ensino superior para os universitários bolsistas

Por meio da Figura 1, abaixo, criada com a ferramenta do *Wordle*, temos uma visão panorâmica das respostas mais frequentes quando os bolsistas são questionados sobre os sentidos de ingressar no ensino superior⁶. Ainda que nos dê uma visão generalista, esse quadro permite visualizar que o grande anseio desses estudantes na busca pelo prolongamento da escolaridade, é a crença na possibilidade de mobilidade e reconhecimento social que ela enseja, buscando no ensino superior, conhecimento e formação profissional. Esperam com essa formação conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho e com isso ter uma vida melhor no futuro, o que inclui acesso aos mais diferentes capitais, que podem ser explicitados pelo verbo *ter*, destacado no quadro.

Figura 1: Sentidos de cursar o ensino superior para os estudantes bolsistas Unochapecó (2013)

⁶ A partir da resposta aberta de 409 bolsistas em questionário aplicado pelo Atento, em 2013, disponível no seu banco de informações, geramos a figura no *Wordle*, programa que cria “nuvens de palavras” do texto fornecido, destacando as palavras que aparecem com mais frequência.

mas é claro que eu estou estudando para melhorar, principalmente a condição financeira”.

A necessidade de reconhecimento frente ao mercado de trabalho também está presente, como na fala do Bolsista 9 – Administração: “por causa da necessidade, hoje em dia quem não tem conhecimento, acho que ou vai ser escravo a vida inteira (...), ser escravo é ser mandado, você nunca vai ter a tua própria opinião, dar a tua própria opinião e alguém dizer, olha, você pode ter razão”, para o bolsista, esse reconhecimento só pode ser possível a partir dos conhecimentos adquiridos no ensino superior.

Para Thompson apud Bertucci *et al.* (2010), a produção dessas representações sociais, está ligada aos modos de classificação social, de produção e reconhecimento de identidades, cujos sentidos e significados têm na escola, produto e produtora do capitalismo, o lugar fundamental de articulação e divulgação, onde são produzidas, divulgadas e legitimadas identidades, competências e modos de vida, ao mesmo tempo em que são deslegitimados outros. Nesse sentido, foi construída socialmente uma distinção ao homem escolarizado, como merecedor de rendas e deferências especiais, portador de capital cultural, em detrimento ao homem *sem estudo*.

Segundo Bourdieu (2012, p. 78), o capital cultural em seu estado institucionalizado, através dos certificados escolares “confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico”. Além disso, “permite estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico”, ou seja, o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho.

Dada as exigências do mercado de trabalho no mundo contemporâneo, podemos asseverar que a formação universitária passa a ser cada vez mais uma necessidade na busca de melhores condições de trabalho e remuneração, mesmo com inflação de títulos, o que não deixa de ser contraditório. Assim, a universidade passa a ser um local privilegiado de aquisição de capital cultural, que futuramente será convertido em capital econômico.

Entretanto, como já disse o poeta “uma vida não basta apenas ser vivida, também precisa ser sonhada” (QUINTANA, 2005), e é nesse sentido, que para muitos bolsistas, vale lembrar, oriundos de famílias de baixa renda e com reduzidos capitais culturais, em um cenário de desigualdades sociais e educacionais, o acesso ao ensino

superior ainda representa um sonho, no sentido sociológico do termo, trata-se do sonhar acordado, onde o sujeito que sonha é portador de crítica social (QUEIROZ,1993).

O sonho como o resultado direto dos desejos que se formam em um dado momento da vida e fazem elo entre o passado, o presente e o futuro, ou os *sonhos-desejados*, conforme sugere Silva (2003, p. 77): “A este tipo de sonho subjazem as marcas, os sinais e as pistas da concretude da vida cotidiana, que é determinada pelas mediações das experiências sociais já vivenciadas e a serem alcançadas”. São sonhos porque carregam muito de esperança, de utopia e de disposições ao ato, como podemos ver no relato de uma estudante de 30 anos, ex-costureira, hoje bolsista do curso de Medicina:

(...), mas era um sonho, que todas as pessoas que eu falava ninguém acreditava, ninguém acredita, por causa da dificuldade do acesso. (...). Eu quero seguir um sonho meu, eu quero conquistar um sonho, um sonho não, é uma realidade, porque sonhar, às vezes você acorda, e só um sonho, e você correr atrás da realidade é você estar acordado mesmo eu falo, tem gente que falava *para de sonhar e volta a costurar*, mas não é assim, eu estava vivendo aquela realidade, eu desejava aquilo, eu tava querendo aquilo, era um desejo real, não era um desejo surreal. (Bolsista 2 – Medicina, grifo nosso)

Esse sonho que se encontrava distante, materializa-se impulsionado por políticas públicas de ampliação do acesso ao ensino superior, pela autodeterminação desses estudantes e, na maioria das vezes, por uma mobilização familiar. Destarte, a partir das noções de campo e *habitus* de Bourdieu (2004), podemos inferir que com a implantação dessas políticas, as estruturas do campo do ensino superior se modificaram, mas também, os jogadores estão aprendendo o sentido do jogo nas ações sociais, desenvolvendo a capacidade de responder às exigências das regras do campo em que estão inseridos, no caso, os bolsistas e seus familiares, estão adaptando seu *habitus* em função das mudanças do campo, ou seja, estão construindo alternativas possíveis de acesso e permanência no ensino superior, passíveis de serem ampliadas pelas improvisações regradas geradas pelo *habitus*.

Ou, dito de outro modo, numa perspectiva thompsiana, os bolsistas e seus familiares estão forjando novas experiências dentro da cultura, a partir de suas expectativas e necessidades enquanto indivíduos e grupo, entendendo a experiência como “uma escolha de valores e a cultura como possibilidade de escolhas entre modos de vida, relações produtivas e familiares”, mesmo que os termos da escolha e parte daquilo que a pessoa escolhe sejam social e culturalmente condicionadas, e não

determinada em última instância pela estrutura social na qual ocorre (BERTUCCI *et al.*, 2010, p. 88).

(...) de onde eu venho, a minha realidade, mas é bem diferente, não que todo mundo seja, mas cidade pequena, eu vejo, a maioria das pessoas que moram lá, por exemplo, os adolescentes estudam até o terceiro ano, ou vão trabalhar por um misero salário, um salário mínimo e as meninas o quê, ou casam, tem filhos, aquela coisa toda, acabam com a vida, então, não tive muito incentivo assim de pai e de mãe, a você tem que, nem conheciam né, e daí tomei essa decisão, disse não, eu vou ter que entrar no ensino superior de alguma forma. Da minha família, a única pessoa que está no ensino superior sou eu e eu só estou por causa da bolsa, senão eu não estaria aqui. Para mim cursar o ensino superior, algo diferente, que não é visto por muitas pessoas, é uma conquista, você pensar, agora estou caminhando em direção a uma profissão, ter uma profissão, por exemplo, eu vejo muito pelos meus pais, o que eles sofrem por não ter um trabalho, tem muitas outras questões que influenciam, não sabem ler, escrever, enfim, e o mercado de trabalho faz muita seleção, eles querem os melhores. (Bolsista 7 – Pedagogia)

As dificuldades vivenciadas pelos familiares em relação as condições e remuneração do trabalho, representam uma importante, porém não única, motivação para que esses bolsistas e seus familiares apostem na escolarização como uma forma de superar as desigualdades sociais. Para Thompson (1981, p.189), a partir da experiência compartilhada, pessoas e grupos desenvolvem uma perspectiva de reciprocidade na defesa dos seus interesses e das suas expectativas. “(...). Elas experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidade, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas”, essa *consciência afetiva e moral*, pode se constituir um dos fatores explicativos para entendermos a mobilização familiar e a consciência de classe de alguns bolsistas e seus familiares.

Pra mim estar no ensino superior é realizar um sonho em primeiro lugar e uma mudança de vida, uma coisa bem nova, porque na minha família ninguém, depende, por parte de mãe, porque é mais pobre, então, ninguém fez nada, nada (...), é um sonho, uma coisa diferente, maravilhosa, ainda Medicina que eu amo, (...) eu quero ter uma vida melhor, mas eu quero ajudar mais a minha família, ajudar a minha mãe (...), porque eu penso tudo que ela está dando pra mim agora, eu quero retribuir de alguma forma, e claro que eu quero ter uma vida diferente daquela que meus familiares tiveram, eu quero poder ter minha casa, meu carro, sem me preocupar com dívidas, mais ajudar a minha mãe a mudar de vida, porque é triste ficar na mesma sempre. Também por crescimento pessoal mesmo, ter conhecimento de que o teu mundo não é só ali naquela caixinha, eu estou tendo a oportunidade de conhecer outras coisas, que antes eu não teria sabe, conhecer sobre novas coisas, novos caminhos. (Bolsista 1 - Medicina)

O desejo de viver uma vida diferente, de conhecer coisas novas, o desejo de saber-poder, também movem esses bolsistas, e em muitos casos, esse desejo vem acompanhado de uma vontade e de um projeto familiar, nem sempre intencional, e não sem contradições, é claro.

Quero dizer com isso, que o sentido de cursar o ensino superior, para muitos bolsistas, não está descolado de um projeto de vida familiar, por três motivos principais: o incentivo familiar - a ajuda financeira que recebem de seus familiares, mesmo frente aos reduzidos recursos econômicos - é apenas uma das formas de incentivo; o anseio dos estudantes em proporcionar uma vida melhor a suas famílias, no sentido de dependência sociológica, a qual, segundo Foracchi (1977, p. 86), “os laços de reciprocidade se transformam em compromissos de retribuição”, e por último, o estímulo à construção de uma *linhagem*, como afirmou o Bolsista 3 – Odontologia, no sentido da possibilidade das gerações sucessivas, como filhos e sobrinhos, acessarem o ensino superior. Para Bourdieu (2012), os grupos sociais a partir dos exemplos de fracasso e sucesso no sistema escolar vividos por seus membros, constituem uma estimativa de suas chances objetivas no universo escolar, e passam a adequar, de alguma forma, seus investimentos a essas chances.

Mesmo que a escola seja também “um motor da aceleração (e do distanciamento) cultural em relação à transmissão cultural intergeracional” (THOMPSON, 1998, p.18), e que esses familiares tenham reduzidos capitais culturais, no sentido bourdieusiano do termo, para alguns deles, isso não impede que haja um incentivo explícito a escolarização, conforme podemos analisar nessa pequena passagem, “como dizia a minha avó, antes o peso da caneta, do que da enxada” (Bolsista 6 - Arquitetura), ou com mais ênfase nos depoimentos de dois bolsistas de famílias agricultoras:

(...) “já viu que a menina vai se criar ai, vai ficar que nem uns burros que nem a gente é”, minha avó sempre falou isso, porque eles não estudaram, não tiveram possibilidades que nem agora eu tenho, daí querem que eu continue. (Bolsista 5 – Direito)

Desde criança os meus pais sempre me apoiaram nos estudos, nunca negaram nada, até ficavam felizes que a gente sempre estudava bastante, ia bem na escola, tinha notas boas. (...). Eles sabiam, por mais que eles não tinham feito e não tendo muito conhecimento, eles sabiam o quanto era importante hoje ter uma graduação. (Bolsista 11 – Matemática)

Diante disso, podemos reforçar a hipótese thompsiana, que apesar do distanciamento cultural provocado pela formação escolar, é preciso levar em conta a ação dos sujeitos, das famílias, e dos agentes na construção da escola, “de forma a entender que esta não é simplesmente uma imposição dos esclarecidos. No entanto, há de se considerar, por outro lado, que em seu conjunto a história da escola tem significado a vitória da cultura letrada contra a experiência” (BERTUCCI *et al.*, 2010, p. 53), ainda assim, de acordo com o autor, “boa parte dos mesmos jamais abriram mão da importância da formação intelectual na constituição dos sujeitos (individuais e coletivos) e na construção de uma sociedade mais justa e menos desigual”. Para Terrail apud Vianna (2005), muitas famílias vinculadas a classe popular, demonstram desejo de ampliar seus horizontes e sua cultura.

Sempre ela e meu pai trabalharam muito, nunca colocaram os estudos em primeiro lugar, por isso que eles tentaram, desde que eu era pequeno, para mim estudar, sempre levar os estudos em primeiro lugar. (...) Meus pais falavam de faculdade, mas acho que eles não entendiam muito sobre, eles sabiam que tinham uma prova para entrar, mas não sabiam como era o processo (...). Minha mãe chorou sabe, eu vi naquele choro dela o que ela queria talvez para ela, sabe, porque ela queria ter feito uma graduação, então aquele choro dela era um choro de eu consegui, eu estou fazendo o meu filho estudar, ir num caminho certo, num caminho que ela e meu pai não foram. (Bolsista 8 – Educação Física)

Esse projeto familiar vai sendo construído ao longo da trajetória escolar, a partir de mudanças socioculturais, contradições e conformações, como podemos observar na entrevista da Bolsista 6 – Arquitetura:

(...) quando eu comecei a estudar meu padrasto disse que pobre não precisa estudar, que o trabalho de pobre é trabalhar, e depois que eu comecei a estudar, que ele começou a descobrir que Arquitetura dá dinheiro, (...), e ele começou a ver que eu tenho potencial, porque as plantas baixas, tudo que eu faço, eu penduro no meu quarto, tudo na parede, e eu acho que aquilo começou a despertar o interesse dele. (...) a minha mãe ela é bem doida, tipo, ela apóia, e de repente ela está xingando, por que eu não trabalho, por que eu não ajudo em casa, daí de repente ela para e pensa não, você tem que estudar, tem que estudar (...). Ela sabe que depois que eu me formar eu vou tentar dar uma vida boa para ela e para os meus irmãos, inclusive eles, um quer ser biólogo e o outro médico de pessoas.

A entrada desses bolsistas no ensino superior começa a servir de projeção para seus familiares, o que pode favorecer a ampliação de um horizonte temporal de futuro e a construção de planos de vida (VIANNA, 2005), onde o ensino superior possa ser incluído, como podemos observar acima, na fala da Bolsista 6 – Arquitetura, onde os

irmãos ainda pequenos, já estão definindo suas futuras profissões, ou mesmo no relato do Bolsista 9, do curso de Administração: “o meu irmão me disse uma vez, ‘nessa idade vai querer fazer universidade’”, daí eu respondi, não pense que eu estou fazendo isso por mim, eu estou fazendo isso para dar um incentivo para os teus filhos também, quem sabe eles se espelhem em mim e vão fazer uma universidade”.

Na casa da Bolsista 10 - Serviço Social, 30 anos, casada, mãe de duas filhas, “a educação é muito bem-vinda”. Refere que apesar do pai ter apenas o Mobral⁷, sempre incentivou o prosseguimento dos estudos, porém, em um passado pouco distante, concluir o Ensino Médio era o horizonte tido como viável:

Tem muita coisa ainda para mudar, mas em vista do que nós tínhamos há 10, 12 anos, em relação a política de incentivo, acesso a direitos sociais, saúde, educação, eu acho que a gente já andou bastante, porque na época que eu me formei no ensino médio, minha mãe comprou um vestido, a gente foi na formatura, a gente fez uma festa e a gente foi para casa, e no outro dia, eu disse bom, e agora? Nunca, jamais, a gente teria acesso a bolsa universitária, a curso nenhum, a Pronatec nenhum, a SENAI, SENAC, qualquer coisa que existe hoje naquela época não existia, eu digo naquela época porque para mim faz algum tempo, eu estou com 30, terminei com 16, 14 anos atrás, e que nem eu te falei, a gente não tinha o direito de sonhar um curso que queria fazer eu não queria ser nada, porque eu não tinha nada, enfim, o que tinha para nós era casar com um cara que era servente de pedreiro ou pescador e a gente trabalhar de doméstica e a gente ter, sei lá, uns 2 ou 3 filhos e viver ali, vivendo aquele ciclo e foi o ciclo que eu vivi, e quando hoje eu olho para as minhas filhas, por exemplo, eu sei que elas vão ter acesso a universidade, a minha filha de 11 anos já sonha em ser bióloga, eu com 11 anos não sonhava em ser nada.

Hoje, seu ingresso no ensino superior possibilitou a mudança de um emprego operacional para um administrativo, e tem influenciado além da filha, o marido a colocar no campo de possibilidades, o ensino superior:

Ele se animou bastante com a minha trajetória, porque ele falou “puxa vida, o nosso padrão de vida não melhorou muito em relação a antes de você começar a estudar, mas a qualidade de vida melhorou, aí, eu passo o dia inteiro pegando peso e tal, não vejo a hora de eu começar a estudar para sair de lá e melhorar, procurar outra coisa”, então assim, lá em casa a educação é muito bem-vinda.

A consciência de classe também encontra-se presente nas falas de alguns bolsistas. Para Thompson (1987, p.10), a consciência de classe, “é a forma como essas experiências (do fazer da classe) são tratadas em termos culturais: encarnadas em

⁷ Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado pelo governo federal em 1967, tinha como objetivo a alfabetização funcional de jovens e adultos, funcionou até o ano de 1985.

tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais”, ainda de acordo com o autor, para a composição da consciência de classe, pode-se “(...) ver uma lógica nas reações de grupos profissionais semelhantes que vivem experiências parecidas, mas não podemos predicar nenhuma lei. A consciência de classe surge da mesma forma em tempos e lugares diferentes, mas nunca exatamente da mesma forma”. Como podemos verificar nos trechos das entrevistas a seguir, para esses bolsistas, estar no ensino superior significa ainda, a possibilidade de fazer algo diferente por sua classe social de origem:

Eu acredito que só com a educação através do conhecimento podemos mudar, respeitar ou melhorar as condições políticas, econômicas, sociais, culturais, educacionais da nossa vida, da nossa comunidade e do nosso país. (...) Eu sempre quis Medicina, eu quis fazer algo diferente, e quando minha mãe precisava de atendimento médico era muito preconceito mesmo, quando você precisava do sistema público de saúde, é bem difícil, e eu quero estudar, porque todo mundo fala que o SUS é um sonho irreal (...). Desejar uma Medicina transparente e pública esse é o meu sonho (...), no Brasil a Medicina é muito elitizada ainda, precisa ter muita mudança. (Bolsista 2 - Medicina)

(...), que você pode ser alguém na vida sem escravizar os outros, sem tirar proveito do trabalho dos outros (...), sem eu ter que criar uma empresa, colocar três funcionários ali trabalhar 12, 13 horas por dia e pagar uma merreca, sem direito, então eu vejo isso diferente. (Bolsista 6 – Arquitetura e Urbanismo)

Considerações finais

Nas instituições de ensino superior comunitárias o processo de democratização tem ocorrido a partir de políticas públicas voltadas ao acesso e a permanência de estudantes provenientes de famílias de baixa renda, por meio da possibilidade de bolsas de estudo. No caso da universidade pesquisada, através de recursos oriundos dos governos federal e estadual, a instituição tem disponibilizado atualmente cerca de 2.800 bolsas integrais e parciais, por semestre, em todos os cursos de graduação oferecidos, atingindo um número significativo de estudantes, considerando que a universidade possui em torno de 9.000 alunos.

Quanto às características sociais dos beneficiados, como pode-se observar, o perfil social é heterogêneo, porém com maior concentração de bolsistas do sexo feminino (69,8%), com idade entre 18 a 24 anos (79,6%), e solteiros (93,6%). A maior parte desses estudantes concilia o trabalho e o estudo, são provenientes de famílias com

pouca escolaridade e que desempenham funções de baixa remuneração, e representam a primeira geração de universitários de suas famílias.

Assim, poderíamos desde já, asseverar a hipótese de que juntamente com a bolsa de estudo seria necessário um auxílio para assegurar a subsistência e as despesas dos universitários com materiais de estudo, de modo a torná-los independentes das condições de precariedade econômica de suas famílias.

Como pudemos observar, o sentido do ensino superior para os universitários bolsistas pesquisados, como sugeriu Thompson, se volta em torno de adaptações, necessidades, expectativas e interesses, se constituindo, principalmente, como uma vontade de mudar de vida, o que inclui melhorar as condições materiais e simbólicas individuais, e muitas vezes, coletivas, incluindo em maior proporção suas famílias, e em menor proporção sua classe social de origem. Frente a esses dados, deixaremos para reflexão a indagação de Sochaczewski (2012): *eles buscam mudar de vida ou mudar a vida?* Lembrando que, para Thompson (1981, p. 194) “os valores, tanto quanto as necessidades materiais, serão sempre terreno de contradição, de luta entre valores e visões-de-mundo alternativos”.

Os dados e a análise que compõe esse trabalho fazem parte de um estudo em andamento. A análise até aqui desenvolvida é uma etapa preliminar deste estudo sobre a condição do estudante, que consideramos fundamental para o seu prosseguimento. Enquanto mapeamento das condições sociais dos bolsistas, oferece indicadores pertinentes para o aprofundamento das repercussões das políticas de inclusão, via bolsas de estudo, no acesso e permanência do estudante no ensino superior. Este é justamente um dos objetivos da pesquisa. Nesta direção este trabalho representa a primeira aproximação com os dados qualitativos, visando aprofundar o conhecimento sobre as possibilidades e os limites das bolsas de estudo na trajetória social e escolar deste grupo social.

Embora o artigo apresente parte dos resultados da pesquisa, podemos desde já construir a hipótese de que o acesso e respectiva permanência no ensino superior, mediante programas com isenção total ou parcial das mensalidades, poderá não apenas minimizar as restrições decorrentes das clivagens sociais que se manifestam no conjunto mais amplo da sociedade brasileira, mas também, viabilizar alternativas de mobilidade social ascendente de segmentos sociais que historicamente ficaram a margem do ensino superior no espectro regional analisado.

Referências

BERTUCCI, L. M.; FARIA FILHO, L. M. de; OLIVEIRA, M. A. T. de. *Edward P. Thompson: história e formação*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

BOURDIEU, P. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, P.; Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. M. (orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. *A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

FORACCHI, M. O estudante e a transformação da sociedade brasileira. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

GENTILI, P; OLIVEIRA, D. A. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, E. (org.). *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013.

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. Educação Superior no Brasil Contemporâneo: Transição para um Sistema de Massa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan.-mar.: 2012.

INEP. *Censo da Educação Superior*, 2012. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/brasil-teve-mais-de-7-milhoes-de-matriculas-no-ano-passado>. Acesso em: 20 dez. 2013.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de (org.). *Reflexões sociológicas sobre o imaginário*. São Paulo: Cadernos Ceru, 1993.

QUINTANA, M. *Lili inventa o mundo*. São Paulo: Global Editora, 2005.

RISTOFF, D. Perfil socioeconômico do estudante de graduação. Uma análise de dois ciclos completos de ENADE (2004 a 2009). *Cadernos do GEA*, Rio de Janeiro, n.4, jul./dez. 2013.

SAMPAIO, H. *Ensino Superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2000.

SILVA, M. R. da. *Trama doce-amarga: (exploração do) trabalho infantil e cultura lúdica*. São Paulo: Hucitec, 2003.

SOCHACZEWSKI, S. O proletariado, a esperança e o sonho de uma vida boa. *Estud. av.*, São Paulo, v. 26, n. 75, Ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142012000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 fev. 2015.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, vol. 1, 1987.

_____. *Costumes em comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VIANNA, M. J. B. As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 90, Apr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 de fev. 2015.