

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC- SP**

Alessandra dos Santos Oliveira

**A dimensão subjetiva da desigualdade social: um estudo sobre a
escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa
universidade para todos - ProUni**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

**SÃO PAULO
2014**

Alessandra dos Santos Oliveira

**A dimensão subjetiva da desigualdade social: um estudo sobre a
escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa
universidade para todos - ProUni**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de DOUTORA em Educação: Psicologia da Educação sob orientação da da Prof^ª. Dr^ª. Ana Mercês Bahia Bock.

**SÃO PAULO
2014**

Ficha Catalográfica

OLIVEIRA, Alessandra dos Santos.

TD

A dimensão subjetiva da desigualdade social: um estudo sobre a escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa universidade para todos - ProUni.

São Paulo, p. 249, 2014.

Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

Programa: Educação: Psicologia da Educação.

Orientadora: Profª Drª Ana Mercês Bahia Bock

Palavras-chave: Desigualdade social, Pobreza, Escolha da Profissão, ProUni, Ensino Superior, Subjetividade e Psicologia Sócio-Histórica.

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos, desde que citada a fonte.

**Ao meu amado Nelson, que sempre me incentiva nas
escolhas e realizações dos meus projetos, pelo
companheirismo e apoio incondicional em TODOS os
momentos!**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que de alguma forma, participaram do processo de construção desta tese.

A minha querida orientadora, Ana Mercês Bahia Bock, que sempre me acompanhou, desde o mestrado, por sua generosidade indispensável para construção desta pesquisa, o meu sincero agradecimento!!! Por sua amizade, apoio e carinho fundamentais durante minha trajetória como aluna da PUC-SP.

A Silvio Duarte Bock agradeço por ter participado da minha banca de mestrado e de doutorado e por ter compartilhado comigo o seu conhecimento sobre o campo de Orientação Profissional.

A querida Mitsuko Antunes por ter sido fundamental na minha formação do doutorado e pela rica colaboração nesta pesquisa.

A Maria da Graça Marchina Gonçalves e Celso João Ferretti agradeço por suas críticas e sugestões e por terem contribuído com reflexões importantes para a realização desta pesquisa.

Aos professores da PUC-SP que foram primordiais na minha trajetória acadêmica de doutorado e com quem tanto aprendi nas disciplinas: Laurinda Ramalho, Mitsuko Antunes, Antônio Carlos Caruso Ronca, Ana Mercês Bahia Bock e Marli André.

A Edson Aguiar, pela gentileza dispensada com todos os procedimentos acadêmicos no decorrer do doutorado.

Aos meus queridos colegas de turma, pela parceria e pela troca de conhecimento neste momento tão especial. Agradeço especialmente a Virgínia Campos Machado e a Magda Mendes, pela amizade e por terem sido generosas comigo desde a formação do mestrado.

Aos meus colegas orientandos da Ana Bock, também agradeço por enriqueceram minha experiência e compartilharem comigo suas reflexões e suas pesquisas: Liara Oliveira, Marília Freire, Edson Santos e Ana Luísa de Marsillac Melsert.

Às amigas Denise Gregory, Rosângela Nunes, Vanessa Di Rienzo, Camila Myagui, Delza Macedo e Marli Bonine pelo carinho e apoio de sempre.

A minha mãe por ser uma pessoa maravilhosa e pela força em todos os momentos da minha vida.

Aos responsáveis pelo setor de vestibular da PUC-SP, pela liberação de dados sobre os vestibulandos da instituição que possibilitou a caracterização do perfil socioeconômico dos mesmos.

A secretaria do curso de Direito da PUC-SP pela gentileza de indicar um aluno bolsista ProUni para a participação nesta pesquisa.

Aos jovens participantes desta pesquisa, pela contribuição fundamental na pesquisa e por compartilharem conosco suas experiências até a conquista do curso universitário como bolsistas ProUni da PUC-SP.

Agradeço à PUC-SP, por ter me acolhido tão bem e ter possibilitado minha formação durante o Mestrado e o Doutorado. A oportunidade de poder estudar nesta universidade transformou a minha vida em todos os sentidos! Muito obrigada!!!

Ao programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, pela concessão da bolsa integral do CNPq, que permitiu uma formação mais consistente, sem o qual nada disso seria possível.

O “esquecimento” do social no individual é o que permite a celebração do mérito individual, que em última análise justifica e legitima todo tipo de privilégio em condições modernas. É esse mesmo “esquecimento”, por outro lado, que permite atribuir “culpa” individual àqueles azarados que nasceram em famílias erradas, as quais só reproduzem, em sua imensa maioria a própria precariedade. Como, no entanto, o social, também nesse caso, é desvinculado do individual, o indivíduo fracassado não é discriminado e humilhado cotidianamente como mero “azarado”, mas como alguém que, por preguiça, inépcia ou maldade, por “culpa”, portanto, “escolheu” o fracasso. (JESSÉ SOUZA, 2009, p. 43-44).

RESUMO

O presente trabalho de Doutorado, fundamentado na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, teve como objetivo investigar a dimensão subjetiva da desigualdade social, a partir da escolha do curso universitário dos bolsistas ProUni. Entendemos que a desigualdade social brasileira é complexa e multideterminada, que deve ser compreendida tanto em sua dimensão objetiva, que se refere à distribuição concreta das riquezas sociais, quanto em sua dimensão subjetiva. No entanto, ainda existem poucos estudos que se preocupam em estudar esta esfera do fenômeno da desigualdade. Ao nos propormos a investigar essa dimensão, procuramos dar visibilidade à presença de sujeitos que ao mesmo tempo constituem a realidade social desigual e são constituídos por ela. Temos como base a idéia de que a desigualdade social, perpassa todos os fenômenos sociais, dentre eles, a escolha do curso universitário dos sujeitos. Portanto, a escolha é realizada em condições sociais desiguais. Trabalhamos com quatro estudantes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) dentre os indicados pela universidade: Pedagogia, Serviço Social, Direito e Psicologia, sendo um aluno de cada curso. Apesar de frequentarem a mesma instituição, a partir dos dados apresentados, observamos que os cursos selecionados contam com alunos em condições sociais, econômicas e culturais diferenciadas (melhores e piores). Todos os estudantes de ambos os gêneros eram finalistas dos cursos mencionados. Utilizamos como instrumentos um questionário, visando a caracterização do perfil dos jovens universitários. Após, foram realizadas entrevistas dialógicas, como recursos metodológicos, a partir dos quais podemos apreender a dimensão subjetiva da desigualdade relacionada a escolha do curso universitário. A partir do referencial teórico adotado, buscamos, nas falas dos sujeitos elementos de significação (sentidos e significados), analisando as informações obtidas. Observamos que a desigualdade social está presente na escolha do curso\profissão desses jovens, tanto nos argumentos e fundamentações da escolha, quanto na formulação dos projetos de futuro profissional. Isto se evidencia no sentimento de vitória e de engrandecimento que aparece na avaliação do ingresso na universidade. Os jovens indicam que, com a escolha do curso universitário, esperam ultrapassar o que suas famílias já conquistaram; ultrapassar a família para ser melhor, ou seja, para se sentirem\serem vistos como superiores.

Palavras-chave: Desigualdade social, Pobreza, Escolha da Profissão, ProUni, Ensino Superior, Subjetividade e Psicologia Sócio-Histórica.

ABSTRACT

This Doctoral work, based on the perspective of Socio-Historical Psychology, aimed to investigate the subjective dimension of social inequality, from the choice of university scholars ProUni. We understand the Brazilian social inequality is complex and multifactorial, which must be understood both in its objective dimension, which refers to the actual distribution of social wealth, and in its subjective dimension. However, there are still few studies that are concerned with studying this phenomenon ball inequality. In presenting us investigate this aspect, we try to give visibility to the presence of individuals who together constitute the unequal social reality and are made by it. We have based on the idea that social inequality permeates all social phenomena, among them, the choice of subjects at university. Therefore, the selection is performed in unequal social conditions. We work with four students from the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP) from those nominated by the university: Education, Social Work, Law and Psychology, with one student from each course. Despite attending the same institution, from the data presented, we observed that the selected courses have students in different social, economic and cultural conditions (best and worst). All students of both genders were finalists of the courses mentioned. We use as instruments a questionnaire aiming to characterize the profile of university students. After, dialogic interviews, as methodological resources, were performed from which we can grasp the subjective dimension of inequality related to choice of university course. From the theoretical approach, we seek, in the words of the subject elements of meaning (sense and meaning), analyzing the information obtained. We observed that social inequality is present in the choice of course \ profession these young people, both the arguments and reasoning of choice, as in the formulation of future professional projects. This is evident in the feeling of victory and aggrandizement which appears in the evaluation of university entry. Young people indicate that, with the choice of university course, expect to exceed what their families have won; overcome family to be better, ie to feel\be seen as superior.

Keywords: Social Inequality, Poverty, Choice of Profession ProUni, Higher Education Subjectivity and Socio-Historical Psychology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
Memorial: o interesse pelo tema investigado desta pesquisa	14
A pesquisa: objetivos e relevância	17
Organização dos capítulos	21
CAPÍTULO 1	
ENSINO SUPERIOR E DESIGUALDADE SOCIAL BRASILEIRA	22
1.1. A situação da desigualdade no Brasil	22
1.2. Breve histórico do ensino superior brasileiro	28
1.2.1. Desigualdade de acesso à educação superior	37
1.3. ProUni - Programa Universidade Para Todos	44
1.3.1. Alguns dados sobre o ProUni	51
CAPÍTULO 2	
A DIMENSÃO SUBJETIVA DA DESIGUALDADE SOCIAL E DA ESCOLHA DA PROFISSÃO	60
2.1. A dimensão subjetiva da realidade	60
2.1.2. A dimensão subjetiva da desigualdade social	65
2.1.3. Alguns estudos sobre a dimensão subjetiva da desigualdade social	67
2.2. Dimensão subjetiva da escolha profissional e desigualdade social	72
2.2.1. Dimensão subjetiva da escolha profissional da camada pobre	75
CAPÍTULO 3	
JOVENS DE BAIXA RENDA E SUAS ESCOLHAS PROFISSIONAIS: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	78
CAPÍTULO 4	
O CAMINHO METODOLÓGICO	103
4.1. A construção do objeto	103
4.2. O processo de Investigação baseado na Epistemologia Qualitativa.....	107
4.3. O processo de tratamento das informações	112
4.4. O Processo de obtenção das informações	115
4.4.1. Sobre os sujeitos e local de obtenção das informações	115
4.4.2. Instrumentos utilizados	120
4.4.3. A coleta das informações	121
4.4.4. Considerações éticas	122
4.5. Procedimento de análise	123
CAPÍTULO 5	
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	124
5.1. Sujeito da Pesquisa: a estudante do curso de psicologia Bia	124
5.2.1. Os núcleos de significação: uma síntese	125
5.2.2. Síntese - Bia	135
5.3. Sujeito da Pesquisa: o estudante do curso de Serviço Social Carlos	138

5.3.1. Os núcleos de significação: uma síntese	139
5.3.2. Síntese - Carlos	150
5.4. Sujeito da Pesquisa: o estudante do curso de Direito Pedro	153
5.4.1. Os núcleos de significação: uma síntese	154
5.4.2. Síntese - Pedro	165
5.5. Sujeito da Pesquisa: a estudante do curso de Pedagogia Cláudia	167
5.5.1. Os núcleos de significação: uma síntese	167
5.5.2. Síntese - Cláudia	179

CAPÍTULO 6

CONCLUSÕES	182
-------------------------	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	195
----------------------------------	-----

APÊNDICES	203
------------------------	------------

APÊNDICE 1: Informações sobre os vestibulandos.....	203
APÊNDICE 2: TCLEI	204
APÊNDICE 3: TCLEP	205
APÊNDICE 4: CPI	206
APÊNDICE 5: Ficha de identificação	207
APÊNDICE 6: Pontos para a Entrevista	209
APÊNDICE 7: Transcrição completa da entrevista - Bia	210
APÊNDICE 8: Transcrição completa da entrevista - Carlos	221
APÊNDICE 9: Transcrição completa da entrevista - Pedro	227
APÊNDICE 10: Transcrição completa da entrevista - Cláudia	233

ANEXOS	239
---------------------	------------

ANEXO 1: Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005	239
ANEXO 2: Carta Aberta ao Exmo. Sr. Min. de Est. da Educ. Fernando Hadadd.....	246

INTRODUÇÃO

Pesquisar é procurar, e só procura quem se acha insatisfeito, inquieto, curioso, quem se sente desafiado pelo mundo, quem não se conforma com as explicações que lhe são dadas. (AZEVEDO, 2001, p. 57)

Memorial: o interesse pelo tema investigado nesta pesquisa

A inquietação teórica que deu origem a este estudo, levando ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa de doutorado, surgiu de uma vivência acadêmica, e, profissional relacionada a questões da escolha da profissão e da desigualdade social. Em 2005, no penúltimo ano da faculdade de psicologia na Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, localizada na cidade de Presidente Prudente/SP, escolhi participar de um projeto de pesquisa-intervenção no campo de orientação profissional¹, no qual trabalhei com a questão da escolha profissional.

A população atendida era de jovens pobres de escolas públicas que não tinham condições de pagar pela prestação do serviço, mas que assim como os jovens de outras camadas sociais, desejavam ter um espaço para refletir sobre o assunto. No entanto, a intervenção era realizada de forma incipiente e pouco crítica. Participante dessa camada social, me inquietava considerar que a escolha da profissão dependia apenas do sujeito, tinha consciência de que questões sociais eram parte da constituição desse fenômeno. Tinha vontade de desenvolver um trabalho diferenciado que considerasse a questão de uma forma mais ampla, mas me faltava embasamento teórico e conhecimento de como fazer.

Na época, dada a concepção sobre o processo de escolha, o trabalho que realizávamos adotava uma ótica reducionista. As discussões eram centradas no autoconhecimento dos jovens, na valorização da descoberta de aspectos intrínsecos (habilidades, gostos/interesses, esforço, dentre outros) que levariam o estudante a escolher uma determinada profissão. Em nenhum momento colaborávamos para o pensamento crítico do jovem em relação ao tema, bem como não considerávamos as condições sociais concretas que constituem seu processo de escolha. A intervenção ocorria a partir do entendimento que a escolha era natural e que se dava por meio de aspectos individuais do sujeito.

¹ Projeto de pesquisa-intervenção, realizado como extensão universitária, intitulado “LIO - Laboratório de Informação Ocupacional - Orientação Vocacional”, coordenado pelas Profa. Ms. Andrea Nunes Barroso e Profa. Ms. Regina Gioconda de Andrade.

Após a graduação, encontrei na psicologia sócio-histórica, embasamento para pensar os processos de desigualdade presentes no contexto social. As preocupações mencionadas, vindas das experiências acadêmicas, puderam ser pensadas durante a realização do mestrado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP e com a participação na pesquisa “Orientação Profissional para a inclusão social: uma pesquisa no centro de SP”, realizada pelo programa de Pós Graduação em Educação: Psicologia da Educação da PUC/SP, junto ao Projeto Inclusão Social Urbana - Nós do Centro (no Eixo de Orientação Profissional²), mantido pela Prefeitura de São Paulo desde 2006, com apoio financeiro da União Europeia. Ao mesmo tempo em que realizamos a capacitação de profissionais³ para a prática em orientação profissional, também foi realizada uma intervenção junto aos jovens de baixa renda que frequentavam, no município de São Paulo, os equipamentos de Inclusão Social do Projeto Nós do Centro. A intervenção guiada pelos pressupostos da pesquisa ação e embasada numa perspectiva crítica se transformou em uma experiência profissional interessante que resultou em capítulo de livro⁴.

Em 2009, apresentamos a dissertação de mestrado intitulada “Os sentidos da escolha da profissão, por jovens de baixa renda: um estudo em psicologia sócio-histórica⁵”. Os dois sujeitos do estudo pertenciam à camada pobre da cidade de São Paulo e haviam participado de um grupo de orientação profissional. Pretendíamos entender a dinâmica envolvida nos processos de escolha da profissão de quem tinha finalizado o ensino médio. Na época, afirmávamos que

Nossos sujeitos; foram jovens que haviam vivenciado o processo de Orientação Profissional coordenado por Silvio Bock, como parte de sua tese de doutoramento. Essa escolha se deu porque entendemos que os sujeitos tiveram, no programa, a possibilidade de refletir sobre a escolha profissional, resignificando e ampliando a compreensão sobre a questão. (OLIVEIRA, 2009, p. 85)

²O trabalho teve a coordenação geral da Profa. Dra. Ana Mercês Bahia Bock e vice-coordenação da Profa. Myrt Thânia Souza Cruz. Esse eixo do trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar. Na época, o trabalho também teve as participações das pesquisadoras Flaviana Franco Naves e Raquel Antônio Alfredo.

³Profissionais dos Escritórios de Inclusão Social (EIS) , Unidade Gestora e Cursos de Capacitação Profissional.

⁴O capítulo “Orientação Profissional no Projeto Nós do Centro: uma experiência de pesquisa para o enfrentamento da vulnerabilidade social entre jovens” foi publicado em 2009 no livro O mundo do trabalho e o desafio da inclusão social: relato de uma experiência no centro de São Paulo, em parceria com a Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, Ms. Flaviana Naves e a Dra. Raquel Antônio Alfredo.

⁵A pesquisa de mestrado foi orientada pela Profa. Dra. Ana Mercês Bahia Bock.

As inquietações em relação ao tema tiveram continuidade com o ingresso no doutorado realizado no mesmo programa e no Grupo de Pesquisa CNPq “A dimensão subjetiva da desigualdade social e suas várias expressões”, coordenado pela Profª Drª Ana Mercês Bahia Bock com a participação de pesquisadores e alunos de graduação e pós graduação. Durante os primeiros encontros no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP, em um processo de construção nas orientações, observou-se a necessidade de se realizar uma pesquisa sobre a dimensão subjetiva da escolha da profissão, conjugada à questão da desigualdade social. Dessa forma, se materializou o problema de estudo, articulando o interesse pela área de orientação profissional, a problemática da desigualdade, cuja relevância está na contribuição para ampliar os estudos sobre a escolha da profissão dos jovens pobres.

Esperamos trazer para o debate os aspectos psicológicos constituídos pelos jovens na vivência da escolha, em uma sociedade marcada pela desigualdade social. Acreditamos que estas contribuições podem ser importantes para o desenvolvimento do conhecimento sobre desigualdade social em nosso país, vista a partir da dimensão subjetiva e em uma situação específica que é a da escolha de um curso/profissão. As informações poderão contribuir ainda para o desenvolvimento de políticas públicas mais adequadas à realidade brasileira, que visem a democratização do acesso à orientação profissional. É importante ressaltar, ainda, que a escolha desse tema se deve a nossa preocupação com a busca de uma prática na área de orientação profissional que seja efetiva em cumprir com sua tarefa de colaborar para que os jovens se apropriem de modo crítico dos múltiplos determinantes que permeiam a escolha da profissão.

A pesquisa: objetivos e relevância

A presente pesquisa tem por objetivo investigar a dimensão subjetiva da desigualdade social, a partir do processo de escolha profissional de jovens universitários, bolsistas do Programa Universidade Para Todos - ProUni.⁶ Para a realização do estudo, buscamos analisar como estão constituídas, a partir das diversas determinações sociais, as formas de expressão desse fenômeno por jovens de baixa renda.

A decisão por investigar a dimensão subjetiva⁷ da desigualdade social, por meio da escolha da profissão, foi motivada por várias razões:

- Deu-se a partir do nosso próprio processo de formação na área, que se contrapôs às visões naturalizadas de escolha, vigentes e hegemônicas em nossa sociedade.

- Durante a realização do mestrado, observamos a escassez de estudos sobre esse grupo social no âmbito das pesquisas que adotam perspectivas críticas.

- O mundo do trabalho se sofisticava e se torna cada vez mais complexo. Se antes até meados do século XX o trabalho seguia os padrões do taylorismo⁸, visando a produção de forma fragmentada e mecanizada, nos dias atuais o toyotismo⁹ alterou as formas de trabalho. Antunes (1996) destaca que os novos “processos de trabalho emergem onde o cronômetro e a produção em série e de massa são ‘substituídos’ pela flexibilização da produção, pela ‘especialização flexível’, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado” (ANTUNES, p.16). Assim, cada vez mais se exige qualificação e preparação humana para o mercado de trabalho. Nesse contexto, é importante que o trabalhador conheça

⁶O ProUni (Programa Universidade Para Todos) concede bolsas integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica.

⁷ As definições de dimensão subjetiva e subjetividade encontram-se no Capítulo 2 desta pesquisa.

⁸No início do século XX, a organização do trabalho passou a ser influenciada pelo modelo fordista-taylorista, na sociedade que começou a se industrializar no começo do século XVIII (ANTUNES, 1999). Época em que a sociedade transita da produção artesanal para a fabril. Gounet (1999) aponta que as principais características desse modelo: a) racionalização das operações efetuadas pelos operários e combate ao desperdício, principalmente de tempo; b) parcelamento das tarefas; c) linha de montagem; d) padronização das peças.

⁹A crise do capitalismo nos anos 70 trouxe a necessidade de reformulação do modelo fordista de produção. Assim, surge o modelo toyotista de produção que traz as seguintes características: a) produção vinculada à demanda; b) combate ao desperdício; c) trabalho em equipe e multifuncional; d) “Just in time”; e) Mínimo estoque; f) Círculos de controle de qualidade (C.C.Q.); g) Emprego vitalício. A mudança de um modelo de produção para outro implica transformações na relação com o trabalho, ao invés do trabalhador especialista prevalece o multifuncional (ANTUNES, 1996).

todo o processo em que se insere seu trabalho, ou seja, que seja alguém altamente qualificado. Este contexto coloca muitas novas exigências para a formação acadêmica.

- A existência da grande diversidade e ampliação de cursos gera uma necessidade cada vez maior de conhecimento das profissões, para que se possa fazer uma escolha mais consciente. Nesse sentido, cabe à orientação profissional proporcionar ao jovem um maior número de conhecimento qualificado sobre as profissões existentes, para que ele amplie suas possibilidades de escolhas.

- Os jovens se vêem diante da necessidade de decisão sobre a escolha de uma profissão e muitas vezes não têm conhecimento nem consciência dos diversos aspectos que a constituem. Durante esse processo não existe oferta de espaço para que ele reflita criticamente, a partir da consideração dos fatores sociais, econômicos, culturais, familiares, dentre outros, que permeiam sua escolha.

- Novas políticas econômicas e sociais ampliaram o acesso dos jovens de baixa renda à universidade. Mas, em contrapartida, esses não contam com as mesmas oportunidades e condições para refletir sobre a questão da escolha.

- As políticas públicas, no campo da orientação profissional, ainda são escassas e pouco eficazes. Até os anos de 1980, o orientador profissional atuava nas escolas públicas e os jovens de baixa renda tinham acesso aos serviços de orientação. Atualmente, inexistente esse serviço nas escolas públicas e este é um dos fatores que dificulta o processo de escolha desses jovens.

- Em relação à psicologia, é importante atentar para a dimensão subjetiva da desigualdade social, considerando a escolha da profissão dos bolsistas ProUni, pois quase não foram encontradas pesquisas e contribuições que deem visibilidade à questão da subjetividade que caracteriza o fenômeno, deixando de contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas mais adequadas e eficazes.

Ao propormos o estudo da dimensão subjetiva da desigualdade social, levamos em consideração que esse fenômeno social não é constituído somente de uma dimensão objetiva, que se refere às desigualdades na distribuição de renda, que marcam as relações sociais existentes a partir do sistema capitalista. Mas, consideramos que a desigualdade da sociedade é constituída também por uma dimensão que é subjetiva, tendo aspectos psicológicos que, são significações que se constituem e que, não sendo meros reflexos desse fenômeno, o compõem.

A temática da escolha profissional é, neste sentido, o recurso metodológico que optamos por utilizar, para apreendemos aspectos da dimensão subjetiva da

desigualdade social. Os sujeitos são jovens universitários de baixa renda e bolsistas do Programa Universidade Para Todos - ProUni. Ao falar sobre como ocorreu o processo de escolha da profissão, esses jovens expressam suas idéias, seus sentimentos, seus valores e as oportunidades socialmente construídas para a realização de sua escolha universitária. Ao dar voz para que o jovem universitário expresse a sua experiência em relação a escolha profissional, acreditamos apreender aspectos da desigualdade social, na medida em que a escolha da profissão como fenômeno social, é atravessada pelas marcas ou determinações da sociedade desigual.

A desigualdade social, que compõe a nossa realidade, marca as relações desde os tempos da colônia (MEDEIROS, 2005). A expansão do modo capitalista de produção, no final do século XIX, aumentou as discrepâncias socioeconômicas, justificando-as por ocupações diferentes no mercado de trabalho. Marcelo Medeiros (2005) destaca que o Brasil, há várias décadas, está entre os países que apresentam os mais altos índices de desigualdade mundial. Ao longo do tempo, sociedade brasileira estruturada no modo capitalista de produção perpetua a desigualdade econômica e social.

Atualmente, existem poucos que mantêm uma riqueza extrema em detrimento da população em massa que vive uma vida miserável, ficando à margem do sistema, excluídos dos direitos básicos como saúde, educação, etc. Para Medeiros (2005) a organização social da população estratificada em uma elite reduzida e uma grande massa de famílias pobres contribui para a manutenção dos elevados índices de desigualdade brasileira. Essa constatação contradiz o que é “compartilhado socialmente” de que as desigualdades sociais existem devido as diferenças existentes da população de baixa renda.

Apesar das melhorias nas condições sociais observadas desde 2004, observamos uma redução da desigualdade de renda e da pobreza, com a ascensão de expressivas camadas socioeconômicas menos desfavorecidas, o Brasil ainda representa um dos maiores índices de desigualdade social do mundo, apresentando as enormes disparidades entre a distribuição de renda. (IBGE, 2010; POCHMANN, 2010; BARROS et. al. 2010)

Campos et. al (2003) ao analisar essa situação de grandes desigualdades socioeconômicas em nosso país, ressaltam que não há muitas respostas para essa realidade social, pois a estabilidade da distribuição de renda ao longo dos séculos tem sido pouco investigada. É importante destacar que se esse aspecto tem sido pouco

estudado através de indicadores objetivos, a problemática tem sido menos estudada na sua dimensão subjetiva. E é neste aspecto que a presente pesquisa pretende contribuir.

Ao estudar a desigualdade social a partir de sua dimensão subjetiva pretendemos dar visibilidade à concentração de renda caracterizada não apenas por aspectos econômicos objetivos, mas também, por construções subjetivas.

É fundamental compreender as construções subjetivas que constituem o fenômeno da desigualdade social, se queremos compreendê-lo em sua totalidade. Se objetivamos produzir conhecimento que colabore para a análise desse modo desigual de divisão da riqueza social brasileira, não é suficiente, apesar de primordial, o entendimento de como se dá de forma concreta a distribuição das riquezas. É relevante buscar a apreensão da dimensão subjetiva que constitui o fenômeno da desigualdade social: os afetos, os sentimentos, as ideias, as contradições, os valores que contribuem para a manutenção dessa forma de organização econômica e social.

Na psicologia sócio-histórica consideramos a escolha da profissão como um fenômeno sócio e historicamente construído, que é atravessado pelas condições concretas (econômicas, históricas, valores sociais, ideologia, etc) de uma realidade em que se insere. Assim, a desigualdade social existente em nosso país gera condições diferenciadas de se escolher uma profissão, condições que constituem a dimensão objetiva e, ao mesmo tempo, determina elementos subjetivos. É nestes últimos que centramos nosso interesse de estudo.

Nossa intenção é colaborar com estudos que dão visibilidade à desigualdade social e, ao mesmo tempo aprofundar o conhecimento sobre a escolha da profissão (mais especificamente de um curso superior), apresentando-a na sua dimensão subjetiva e na sua condição social de desigualdade.

Organização dos capítulos

A estrutura do presente trabalho, introdutoriamente, contém reflexões que buscam delinear o interesse suscitado na realização desta investigação, seguidas das discussões dos principais temas que permeiam a pesquisa e das reflexões conclusivas resultantes do trabalho de campo.

Organizamos o relatório da pesquisa apresentando no capítulo 1, chamado “Ensino Superior e desigualdade social brasileira”, uma discussão sobre a desigualdade no Brasil e sua relação com o ensino universitário, na medida em que decidimos buscar nosso conhecimento entre os jovens universitários bolsistas. Apresentamos também um breve histórico do ensino superior brasileiro e, por fim, apresentamos a política pública de acesso ao nível superior de ensino Programa Universidade Para Todos (ProUni) e dados atuais relevantes que contribuem para a reflexão sobre a política.

No capítulo 2, “Dimensão subjetiva da desigualdade no Brasil e da escolha da profissão”, iniciamos a reflexão sobre a dimensão subjetiva a partir da concepção de homem e de mundo da perspectiva sócio-histórica. Essa dimensão se constitui socialmente e tem na objetividade social e historicidade seus fundamentos. Ainda no mesmo capítulo, apresentamos estudos que contemplam a dimensão subjetiva da desigualdade social e a dimensão subjetiva da escolha da profissão dos jovens de baixa renda.

No capítulo 3, “Estudos sobre escolha profissional com jovens de baixa renda sob a perspectiva sócio-histórica”, considerando o objetivo do nosso estudo, apresentamos pesquisas que se aproximam do nosso interesse, bem como, do nosso objeto de estudo.

Apresentamos no capítulo 4, as considerações metodológicas e os procedimentos adotados para a realização da presente pesquisa. Aqui, descrevemos nosso público-alvo, local da pesquisa e instrumentos de análise, coerentes com o referencial teórico utilizado.

No capítulo 5, por fim, apresentamos e analisamos as informações obtidas em nossa pesquisa, que nos permitiram conclusões, aqui formuladas que se encontram no capítulo 6.

CAPÍTULO 1

ENSINO SUPERIOR E DESIGUALDADE SOCIAL BRASILEIRA

“A vergonhosa desigualdade brasileira não decorre de nenhuma fatalidade histórica, apesar da perturbadora naturalidade com que a sociedade brasileira a encara. Impõe-se uma estratégia de aceleração sem precedentes no ritmo de expansão do sistema educacional brasileiro. Não se trata evidentemente de uma panacéia para nossos males; trata-se de uma dimensão central para a redefinição do horizonte de desenvolvimento do país. Ensino de qualidade para todos, por evidentes razões de cidadania e justiça social, mas, além disso, como condição absolutamente necessária para o desenvolvimento socioeconômico sustentado do Brasil.” (BARROS et al, 2002, p.16)

1.1. A situação da desigualdade no Brasil

Ao se discutir a questão da desigualdade social, apesar do combate à desigualdade e à pobreza, é possível colocar o Brasil num patamar elevado de disparidades econômicas, sociais e culturais. Nosso país, continua a apresentar uma série de fenômenos e manifestações que denunciam a desigualdade que caracteriza a realidade social das mais diferentes regiões brasileiras. Esse fenômeno não é recente, pois foi construído sócio e historicamente com o próprio surgimento do Brasil, que foi estruturado a partir da disparidade econômica pela luta de classes sociais, contribuindo para a manutenção e legitimação da exclusão, naturalizando uma profunda desigualdade social entre os brasileiros.

Consideramos, neste trabalho, a desigualdade social relacionada à desigualdade na distribuição de rendas e de riquezas que ocorre entre as pessoas produzindo segmentos de ricos e pobres. É relevante considerar que as diferenças sociais implicam um acesso díspar em relação aos bens, serviços prestados e direitos das pessoas das diferentes camadas socioeconômicas.

Medeiros (2005) afirma que podemos pensar no Brasil como uma pirâmide com a elite no topo e a grande massa desfavorecida na base. Para o autor

[...] a renda é tão concentrada que o centésimo mais rico da população possui uma renda superior à soma de todos os rendimentos da metade mais pobre desta população e pelo menos um quarto de toda a desigualdade de renda é determinado por apenas três por cento da distribuição de renda. (MEDEIROS, 2005, p. 249)

Medeiros (2005) destaca que as injustiças sociais devem ser reparadas e isso só será possível se os recursos dos mais ricos forem distribuídos entre os mais pobres. Dessa forma, “por trás da idéia de justiça e igualdade está um conflito de interesses entre ricos e pobres referentes à distribuição dos recursos da sociedade.”(p. 18). A riqueza está vinculada à pobreza, pois, visando erradicá-la a partir da diminuição dos níveis de desigualdade, pode-se transferir uma parte dos recursos da elite aos mais pobres. Dessa forma, os fenômenos sociais, como por exemplo a escolha de um curso universitário, com vistas a uma profissão, podem ser estudados considerando-se os jovens que possuem os mais baixos rendimentos.

Em 2005, Scalon e Cano analisaram os dados do *survey* sobre a percepção da desigualdade, realizado pelo Instituto Virtual “Estado Social da Nação: Brasil e Rio de Janeiro”, com o objetivo de traçar um quadro geral das opiniões e atitudes da população brasileira em relação a alguns aspectos das desigualdades. Observam que 96% dos brasileiros reconhecem que há grandes desigualdades de renda, percebem a estrutura social brasileira como uma pirâmide na qual uma pequena elite estaria no topo e a grande maioria da população em sua base. Estrutura bastante diferente da apontada pelos participantes da pesquisa como ideal/desejada, que teria a forma de uma pirâmide invertida. Em relação aos resultados sobre os fatores que influem nas possibilidades de ascensão social, 76% afirmam que o fator preponderante é a sorte, 56% a qualificação e 39,8% mencionam o esforço pessoal. As redes sociais, por outro lado, são percebidas como mais importantes que a família de origem para a mobilidade social.

Com relação à percepção dos conflitos entre os diferentes grupos sociais as autoras apontam que, “contrariando a opinião de que vivemos em uma sociedade de baixo conflito, 60% dos entrevistados responderam que há conflito de classe” (p. 32), e 50% reconhecem que há conflitos raciais. É interessante observar que a intensidade com que são percebidos os conflitos de classe é semelhante em todas as classes sociais, mas quando se trata da percepção do conflito racial ela varia conforme o grupo e é maior entre os negros. Quanto ao combate às desigualdades, 62% acham que seu fim depende da vontade do Estado e 12% apontam que depende de vontade política. O que indicaria, como apontam as autoras, que os brasileiros acreditam na importância do papel da ação coletiva na diminuição e combate das desigualdades.

Reis (2000) que também se dedica ao tema aponta que igualdade e desigualdade se relacionam e que para entender a desigualdade se faz necessário compreender a

igualdade. É a partir de um código cultural compartilhado que se define o que é aceitável na distribuição de bens e recursos, definindo conseqüentemente o padrão de igualdade/desigualdade social.

Em suas pesquisas, Reis (2000) observa que, para a elite brasileira, a pobreza e a desigualdade e baixo nível educacional são fatores relevantes que constituem principais obstáculos para a democracia do Brasil. A elite considera que a melhora do nível educacional é que possibilitará a igualdade de oportunidades e a riqueza do país, sendo desnecessária a redistribuição de renda. A educação não é vista como mecanismo de conscientização, senão como qualificação de mão de obra; um recurso de incremento da produtividade. A elite atribui ao governo a responsabilidade em investir na área educacional e privilegia a superação da pobreza em detrimento da superação da desigualdade.

Na visão da população brasileira, a violência, o desemprego e a situação da saúde pública estão entre os problemas que afetam o maior número de brasileiros. Já na visão da elite, a inflação, a educação, a saúde e a pobreza são os problemas que merecem maior atenção. Enquanto para a elite a educação oferece igualdade de oportunidade, a população em geral tende a enxergar a sorte como chance de melhorar individualmente e a corrupção como meio de subir na vida.

Para Martins (2004), a desigualdade social no Brasil pode ser percebida não como herança pré-moderna ou personalista, mas, sim, como resultado de um efetivo processo de ampla modernização que tomou o país no início do século XIX. Sendo assim, para o autor a desigualdade brasileira e sua naturalização são modernas, ligadas

A eficácia de valores e instituições também modernas, a partir de sua bem-sucedida importação de 'fora para dentro'. Assim, ao contrário de ser personalista, a desigualdade brasileira retira sua eficácia da 'impessoalidade' típica dos valores e instituições modernas. É isso que a faz tão opaca e de tão difícil percepção na vida cotidiana (p.86).

Para explicar a "naturalização" e o conseqüente esquecimento dos princípios que conduzem nossa conduta prática, Martins (2004) reconstrói o que ele chama de uma versão sociocultural do tema marxista da 'ideologia espontânea do socialismo'.

Chama de ideologia, pois acredita que tanto o mercado quanto o Estado são perpassados por hierarquias valorativas implícitas e opacas à consciência cotidiana, cuja

naturalização, que a traveste de “neutra” e “meritocrática”, é responsável pela legitimação da ordem social que essas instituições atualizam.

Todos os autores citados enfatizam a ideia de que a desigualdade social brasileira é resultado de um processo histórico. Ao resgatar historicamente a organização social, podemos observar que desde o regime escravocrata, as diferenças de classe social entre os que detinham os meios de produção, que eram os colonizadores portugueses e os escravos, que eram a mão-de-obra gratuita para tocar a economia do país, fizeram com que o país se desenvolvesse de uma forma desigual, a partir de um padrão altamente concentrado de distribuição de riquezas. O desenvolvimento econômico do Brasil desde aqueles tempos não quebrou o monopólio da terra e da indústria, e, por isso, todo o crescimento foi injusto para a maior parte da população brasileira, que teve que sustentar a sede dos lucros dos monopólios estrangeiros e nacionais até os dias atuais. Nesse sentido, Campos et. al, em 2004, ressaltam que

Tem sido marcante no Brasil a inalteração do jogo distributivo, mesmo quando se trata do aparecimento de novos jogadores e da mudança do perfil de geração e apropriação da riqueza. Embora o país tenha passado pela fase colonial entre 1500 e 1822, pela fase monárquica entre 1822 e 1889 e, por fim, pela fase republicana (pós 1889), não parece haver registros de modificação substancial no perfil distributivo. Aliás este perfil foi potencializado com a expansão interna do capitalismo [...]. (p. 27)

Pochmann (2010) analisou a história recente do Brasil e destacou três padrões de mudança social - alterações das posições de diferentes segmentos sociais na estrutura social. Para Pochmann (2010), entre os anos de 1960 e 1980, ao mesmo tempo em que houve a intensa expansão da renda nacional *per capita*, ocorreu o aumento da desigualdade social. Entre 1981 a 2003, ocorreu a estagnação da renda nacional *per capita* e da desigualdade social, ainda que exposta a oscilações. No entanto, desde 2004 ocorre uma mudança no padrão social no brasileiro, que resulta no aumento da renda nacional *per capita* e a diminuição da desigualdade pessoal de renda. O autor destaca que essa situação decorre tanto da recuperação do ritmo de crescimento econômico desde 2004, quanto da ampliação de renda das famílias, especialmente das que estão na base da pirâmide social, por decorrência de políticas de transferência direta de renda a segmentos vulneráveis via Previdência e Assistência Social, de políticas públicas como aumento do salário mínimo e da adoção recente da política de inclusão bancária, elevando a concessão de crédito principalmente às famílias de baixa renda.

Barros et.al (2010) destacam que a partir de 2003, tem se observado uma grande redução da desigualdade de renda e da pobreza brasileira, devido a dois fatores: diminuição da desigualdade de renda e crescimento econômico do país. A renda familiar *per capita* entre os 10% mais pobres cresceu três vezes mais rápido, já a renda entre os 10% mais ricos cresceu 1,4%. Os autores pontuam que entre 2001 e 2007 houve uma redução da desigualdade em 30%, pois houve um aumento de renda mais significativo entre os 20% mais pobres.

Soares (2010) aponta como causas da redução da desigualdade social a renda proveniente do trabalho e as transferências governamentais, que contribuem com um terço da diminuição das desigualdades.

Segundo De Chiara (2011) a notícia sobre o formato da distribuição de renda foi destaque do jornal *O Estado de S. Paulo*, em março de 2011. Isso ocorreu devido ao aumento no ganho de renda, gerando uma mobilidade social. A representação gráfica das classes sociais deixou de ser a de uma pirâmide e passou a ser a de um losango, evidenciando uma distribuição socioeconômica mais justa entre as pessoas de diferentes camadas sociais. O jornal apresentava dados otimistas destacando que em 2010, 31 milhões de pessoas ascenderam socialmente (19 milhões saíram das classes D e E rumo à classe C - classe média, e quase 12 milhões de pessoas saíram da classe C para as classes A e B, que têm maior poder aquisitivo).

Para Barros et al. (2010), os processos de melhora de renda das camadas mais pobres, foram acompanhados de um aumento no acesso a uma gama de oportunidades o que gerou uma diminuição de desigualdades sociais. Ao analisar 14 indicadores, os autores observam um aumento rápido, entre 2001 e 2007, em relação a cinco deles, entre os quais o acesso à educação e à informação. No que se refere à escolarização, constatou-se um lento progresso na taxa de conclusão do ensino fundamental e mais lento na taxa de conclusão do ensino médio.

A redução da desigualdade na distribuição de renda brasileira também é atestada pela queda observada no Índice de Gini¹⁰, que é a forma mais utilizada de demonstrar a concentração de renda. O indicador é calculado anualmente na Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (PNAD), e quanto menor o Índice de Gini, menor a desigualdade na distribuição de renda. A PNAD de 2011 aponta que o Índice de Gini

¹⁰ O Índice de GINI é uma medida de desigualdade desenvolvida pelo estatístico italiano, Corrado Gino. É usado para calcular a desigualdade na distribuição de renda, mas pode ser usada para qualquer distribuição. Consiste em um número entre 0 (completa igualdade de renda) e 1 (completa desigualdade de renda). Pode ser usado para cálculo de desigualdade de renda ou desigualdade de riqueza.

para a distribuição dos rendimentos do trabalho foi de 0,501, mantendo a tendência de queda observada desde 2006¹¹ (IBGE, 2012).

Ao considerarmos as mudanças otimistas divulgadas, devemos adotar um olhar criterioso em relação à mudança social que atravessamos. Como essa mudança afeta os padrões sociais, historicamente estabelecidos de forma tão desigual e injusta?

Para Soares (2010), não devemos considerar o padrão de queda apontado pelo Índice de Gini, de forma isolada, pois é importante perceber que tal redução é ínfima em um país rico como o Brasil. Além disso, o autor destaca que o Índice brasileiro tem um valor alto e permanece entre os países mais desiguais do mundo.

Devemos nos atentar para o fato de que, segundo dados da PNAD de 2011, apesar da diminuição progressiva da desigualdade na distribuição de renda brasileira, ainda persiste em nossa sociedade a elevada diferença entre a renda concentrada nas mãos da elite em detrimento da grande maioria da população. Os dados apontam que

[...] no Brasil, os 10% da população ocupada com os rendimentos mais elevados concentraram 41,5% do total de rendimentos de trabalho, enquanto que os 10% com os rendimentos mais baixos detiveram 1,4% do total das remunerações. Em 2009, estes valores foram, respectivamente, 42,5% e 1,2%. Ou seja, houve ligeira redução da concentração de rendimento de trabalho entre os 10% com rendimentos mais elevados. (IBGE, 2012)

Dessa forma, apesar de observarmos uma redução da desigualdade na distribuição de renda brasileira, a PNAD de 2011 revela que permanece muito acentuada a diferença entre os rendimentos concentrados entre o décimo mais rico e o décimo mais pobre de nossa sociedade.

Analisando os indicadores trazidos pela PNAD de 2008, Barros et al. (2010) destacam que, apesar da diminuição da desigualdade e da pobreza apresentada nos últimos anos, os índices continuam altos para um país com a renda *per capita* brasileira. Barros et al. (2010, p. 27) observam que “um brasileiro pertencente ao 1% mais rico - isto é, que vive em uma família com renda *per capita* acima de R\$ 4.400,00 por mês - pode gastar em três dias o equivalente ao que um brasileiro nos 10% mais pobres teria para gastar em um mês”.

Considerando a observação que Campos et al. (2004) realizaram: a de que tanto os mais pobres como os mais ricos “se escondem” no Brasil, pois não declaram sua

¹¹ Tendência de queda observada no Índice de Gini nas últimas PNADs: em 2006, foi de 0,541; em 2007, foi de 0,528; em 2008, foi de 0,521 e em 2009 foi de 0,518. (IBGE, 2010)

situação socioeconômica em registros oficiais. Quanto à omissão por parte dos ricos, a explicação que os autores trazem é a de que eles fariam isso devido ao estigma, ao medo da violência e à intenção de fraudar o controle de seus bens materiais. Já quanto à omissão de informação por parte dos pobres, a justificativa é a de que eles fariam isso devido ao estigma que carregam por serem da camada pobre. A partir do exposto pelos autores, podemos nos questionar se as desigualdades sociais existentes no Brasil não são muito mais perversas do que aquelas reveladas pelas pesquisas das fontes oficiais. Também podemos pensar até que ponto os dados retratados de forma otimista afetam a constituição social, que sabemos ainda é organizada de maneira extremamente diversificada.

1.2. Breve Histórico do Ensino Superior Brasileiro

“Na sociedade brasileira contemporânea, as defasagens, absoluta e relativa, na escolaridade da população explicam, de modo significativo, a intensa desigualdade de renda do país. Especificamente no que se refere ao mercado de trabalho, observamos que a heterogeneidade da escolaridade entre trabalhadores e o valor atribuído aos anos de escolaridade adicionais representam os principais determinantes da desigualdade salarial.”
BARROS, et al. (2002, p. 1)

Antes de discorrermos sobre o acesso ao ensino superior e as políticas públicas atuais da educação superior, é importante apresentarmos um breve histórico de como se deu a construção e o acesso a esse nível de ensino, considerando a forma como esse foi estruturado e com que finalidade.

A educação superior no Brasil, só se organiza como universidade a partir da Reforma Francisco Campos ocorrida em 1931. As poucas tentativas de criação dos cursos superiores, que surgiram no período do Brasil Colônia, foram rechaçadas, tanto pela igreja como pela coroa portuguesa. A universidade dos brasileiros era a de Coimbra.

Segundo Paula (In: PAULA; LAMARRA, 2011), em comparação com outros países da América Latina, que formaram suas primeiras universidades ainda no século XVII (como por exemplo, a Universidade de Córdoba, na Argentina, criada em 1613), a criação das universidades brasileiras teve início tardio, ocorrendo apenas na primeira metade do século XX. As universidades pioneiras no Brasil foram a Universidade do Rio de Janeiro (1920) e a Universidade de São Paulo (1934).

De acordo com Cunha (apud PAULA; LAMARRA, 2011, p. 57):

[...] a principal ideia adotada para o ensino superior brasileiro, desde a chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro, foi a recusa da criação de uma universidade, havendo a fundação de faculdades isoladas [...]. Essa posição foi assumida por muitos governantes brasileiros, fazendo com que a Assembleia Geral Legislativa deixasse de aprovar 42 projetos de criação de uma universidade no período imperial.

As escolas de jesuítas, especialmente os colégios e seminários em funcionamento em toda a Colônia, asseguravam a própria reprodução da sociedade escravocrata: “[...] Com isso, a igreja católica não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava, de certa forma, na própria sociedade política através da educação” (FREITAG, 1986, p.41). O ideal de formação educacional era do homem universal, humanista e cristão.

A educação se preocupava com o ensino humanista de cultura geral, enciclopédico. [...] Esses eram os alicerces da Pedagogia Tradicional na vertente religiosa [...], é marcada por uma visão essencialista de homem, isto é, o homem constituído por uma essência universal e imutável. A essência humana é considerada criação divina e, assim, o homem deve se empenhar para atingir a perfeição, para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural. (SAVIANI, 2007, p. 12)

Agindo assim, a Igreja, através das Instituições Escolares que se espalhavam em vários lugares do território, foi marcando seu domínio. Os jesuítas foram decisivos para a subordinação pacífica da massa submissa às relações de produção que eram implantadas. Pensando a educação nesta perspectiva, que é social, econômica e política, podemos identificar as instituições organizadas naquele período para dar instrução.

Após 210 anos de serviços educacionais prestados ao Brasil, os jesuítas foram banidos porque a educação jesuítica não coadunava com os interesses comerciais do Marquês de Pombal. Portugal estava decadente em relação a outras potências europeias, e o Marquês pretendia reerguer o país, colocando as escolas a serviço do Estado e não mais da fé. Esse acontecimento representa uma ruptura com a tradição jesuítica de ensino. Entretanto, na educação do Brasil Colônia, apesar da reforma de Pombal, o ensino permanece “inspirado nos interesses imediatos que aqui se estabelecera.” (NUNES, 1969, p. 69)

O ensino superior surgiu tardiamente e decorreu de uma mudança na estrutura do estado português que aqui se instaurou com a vinda da Coroa Portuguesa. Teve um caráter mais profissionalizante que universitário, pois essa abertura foi determinada para atender aos interesses da elite que aqui aportou com D. João VI. Isso significa que no período colonial não havia ainda universidades, mas sim cursos profissionalizantes de nível superior. É relevante destacar que o principal interesse na época era a formação de mão de obra qualificada para o trabalho. Um curso superior sem relação entre teoria e prática, elitista e funcional aos interesses da classe dominante. Pouca coisa se modificou no ensino superior brasileiro com o advento do Império (1822-1889).

Em 1822, após a independência, o ensino foi dividido em três níveis: primário, secundário e superior. Nessa época, a escola primária era frequentada por 10% da população, livre, em idade escolar, e poucos eram os que conseguiam dar continuidade aos estudos. Assim, existia um número reduzido de pessoas que conseguiam diploma de cursos superiores, por isso o mesmo dava ao portador poder, prestígio e remuneração.

Dessa forma, as políticas educacionais do Brasil Império procuraram garantir a continuidade da tradição aristocrática do período colonial e manter sua característica elitista e excludente. As reformas apenas aperfeiçoaram aquilo que já existia, sem alterar sua estrutura, sem abolir os mecanismos de exclusão que impediam maior acesso ao ensino superior.

O início da República foi marcado por transformações no Brasil que exigiam um maior preparo para a inserção no trabalho. Com o clima de inovação política surgiu a necessidade de aberturas de novas escolas. Mesmo assim, a Constituição de 1891 não se preocupou com o ensino em si, mas distribuiu responsabilidades aos estados e à União em relação a todos os níveis de educação, inclusive a superior. Vale ressaltar, que nesta época, a política educacional universalizou no Brasil as ideias de uma rede de ensino primário, público, gratuito e laico.

Apesar do caráter oligárquico, para o ensino superior, foi um momento fértil já que ocorreu uma expansão significativa das Instituições de Ensino Superior no país (passando de 25 em 1907 para 338 em 1933). Entretanto, mesmo com esse aumento, a taxa da população escolarizada era muito baixa, 0,5% do total do país, em torno de 17 milhões de habitantes, estava matriculada em um curso de nível superior. (MELO, 2009, p. 11)

A herança do passado colonial contribuiu para manter uma sociedade dualista, excludente e elitista. As propostas para um novo modelo de Universidade, com

consequente desenvolvimento de pesquisas, não foram suficientes para mudar o panorama de exclusão política, social e educacional vigente.

De acordo com Morosini (2005), o ensino superior brasileiro, até a década de 30, trouxe modificações superficiais, pois o objetivo era a garantia da manutenção nas relações entre dominados e dominantes. Assim, ocorre a manutenção do status do ensino superior e não se consegue efetivar a ideia de universidade no Brasil.

O período entre 1930 e 1945 é marcado por uma relativa abertura dos canais de acesso ao ensino superior, com aumento de cursos, que proporcionou o crescimento de número de estudantes da camada média. É nesse contexto que surge a União Nacional dos estudantes (UNE), criada em 1937, propondo um novo projeto para o ensino superior.

No contexto do Estado Novo é que se desenvolveu a ideia de Universidade, e experiências inovadoras, como a da Universidade de São Paulo¹², modernizaram o ensino superior, garantindo-lhe um modelo de universidade por aglutinação de faculdades isoladas. A partir dessa época, a crítica à cátedra e ao caráter elitista, que prevaleceu desde o período colonial, tornaram-se alvos de discussões e propostas em torno da reforma universitária que mudariam a história da educação no país.

Após o ano de 1945, durante o período do mandato do presidente Getúlio Vargas, observa-se, no processo de institucionalização universitária no país, relevantes tentativas de luta da universidade, tanto externa como interna, acompanhadas pela expansão universitária, que se multiplicavam em uma velocidade extraordinária, seguindo o ritmo do processo de industrialização. A preocupação estava voltada principalmente com a formação profissional com ênfase para a produção de conhecimentos e pesquisa. É nessa época, que começam a surgir grandes pesquisadores. (FÁVERO, 2006)

Ao longo dos anos 50/ 60, o ensino superior no Brasil sofreria o impacto de duas ideologias que se constituíram como base de sustentação dos governos que se sucederam até 1964 e que levariam a tendências contraditórias que marcaram a forma como o ensino superior se desenvolveu durante esse período.

Mendonça (2000) ressalta que ao longo dos anos 50 e 60 o ensino superior no país sofre forte influência política, passando a adotar novas ideologias de sustentação

¹² Durante o governo de Armando Sales de Oliveira, a Universidade de São Paulo propôs um novo modelo de ensino superior. Obedecendo ao Estatuto das Universidades Brasileiras (criado em 1931) reuniu os vários cursos existentes no Estado. Além disso, propôs um ensino baseado em três eixos: extensão, ensino e pesquisa.

dos governos que se sucederam até o ano de 1964. Observam-se novos ensaios de mudanças na estrutura pedagógico-administrativa do ensino superior e debates promovidos principalmente por estudantes, que lutavam pela democratização da universidade além da abertura à população através dos serviços de extensão e comunitários, e articulação das universidades com órgãos governamentais e pela liberdade de expressão.

Entretanto, Paula (In: PAULA; LAMARRA, 2011) destaca que com o golpe militar de 1964 suprimiu-se o movimento progressista, que reivindicava a abertura e a democratização das universidades brasileiras.

No caso do Brasil, com o golpe de 1964, Cunha afirma que:

[...] tais reivindicações foram distorcidas e absorvidas pelos técnicos do Ministério da Educação (MEC) e pelos consultores norte-americanos que os auxiliavam na reforma das universidades. [...] a concepção norte-americana influenciou não apenas as universidades europeias, como as alemãs, mas também as universidades latino-americanas, como as brasileiras. No Brasil, esta concepção será amplamente difundida a partir da Reforma Universitária de 1968, atingindo a estrutura organizacional e as finalidades de todas as universidades. (2002, p. 23)

O cenário universitário passa a sofrer mudanças, a partir do ano de 1964, devido ao impacto causado pelo golpe militar (MENDONÇA, 2000), que procurava conter os debates travados pelos movimentos estudantis, por meio da repressão e da desarticulação dos movimentos, a partir de intervenções violentas por parte dos militares dentro dos campi universitários, tentando silenciar discentes e docentes. Mas, os estudantes mostravam-se destemidos e fortes em relação à repressão militar. Segundo Sanfelice (2007), no início de 1968, a mobilização estudantil era generalizada e exigia do governo a adoção de medidas que buscassem sanar os problemas educacionais mais graves. Essas manifestações ganharam força e respaldo após a implantação da Reforma Universitária de 1968, que propôs a organização do ensino superior considerando o tripé ensino, extensão e pesquisa, de forma articulada.

Neste contexto, o ensino superior brasileiro sofreu transformações instituídas no auge da ditadura militar, com a Lei n. 5.540, responsável pela Reforma de 1968 incorporou muitas das características do modelo universitário norte-americano, primordialmente a ideia de racionalização, da qual surgiram as demais diretrizes permeadas por categorias próprias da linguagem empresarial e tecnicista: eficácia, eficiência, produtividade (In: PAULA; LAMARRA, 2011).

Paula destaca algumas transformações ocorridas a partir da Reforma Universitária de 1968, as quais se ajustam às necessidades da massificação do ensino superior, vinculando os processos educacional, econômico e a sociedade de consumo. Alguns pontos destacados por Paula e Lamarra (2011, 59-60) são:

a) vínculo linear entre educação e desenvolvimento econômico, entre educação e mercado de trabalho; b) estímulo às parcerias entre universidade e setor produtivo; c) instituição do vestibular unificado, do ciclo básico ou primeiro ciclo geral, dos cursos de curta duração, do regime de créditos e matrícula por disciplinas, todas estas medidas visando uma maior racionalização para as universidades; d) fim da cátedra e incorporação do sistema departamental; e) criação da carreira docente aberta e do regime de dedicação exclusiva; f) expansão do ensino superior, através da ampliação do número de vagas nas universidades públicas e da proliferação de instituições privadas, o que provocou uma massificação desse nível de ensino; g) a ideia moderna de extensão universitária; h) ênfase nas dimensões técnica e administrativa do processo de reformulação da educação superior, no sentido da despolitização da mesma.

Nesse sentido, ao mercantilizar a educação superior, boa parte das universidades “[...] procura atender aos interesses imediatos do setor produtivo, do Estado e da sociedade, produzindo especialistas, conhecimento tecnológico e aplicado, pesquisas de interesse utilitário, assim como serviços de uma maneira geral” (PAULA, 2009, p. 78).

A partir dos anos 70, devido às políticas educacionais implantadas, o que se observa é o alastramento do ensino superior no país, guiado pelos interesses do capitalismo, da concentração populacional urbana e da exigência de melhor qualificação profissional. A perda da qualidade educacional foi notável. A busca por cursos superiores permitiu a expansão privada, que se tornou uma característica marcante do período. As consequências práticas a curto prazo, dessa política, foram a expansão do sistema de ensino superior, o aumento do peso relativo do ensino privado em relação ao público e a perda progressiva da qualidade média do aprendizado (SANFELICE, 2007).

Na década de 80, o Brasil começa a se adaptar ao modelo neoliberal. No entanto, é com a eleição de Fernando Collor que vai haver uma maior abertura para esse novo paradigma. Essa nova concepção de mundo leva para as instituições escolares a lógica da produção mercantil influenciando todos os níveis de educação, principalmente, a educação superior “ o processo resultante de uma nova fase de reestruturação capitalista é marcado por políticas de centralização, de diferenciação e de diversificação

institucional e, especialmente, de privatização da esfera pública” (DOURADO, 2009 p. 236).

O final dos anos 1980 e início dos anos 1990 foram marcados pelos ajustes estruturais e fiscais em diversos países latino americanos, entre os quais o Brasil, orientados e patrocinados por organismos multilaterais, como o FMI e o Banco Mundial, cuja concepção desenvolvimentista e monetarista está posta nos termos do Consenso de Washington, que para Minto (2004)

[...] Implicam no abandono definitivo das pretensões nacionalistas de desenvolvimento autônomo, em favor das novas formas de associação da burguesia nacional com a grande burguesia internacional, e a execução de uma série de reformas no sentido de promover essa readaptação do Estado às novas exigências de acumulação. A reforma do Estado caracteriza-se portanto, como o processo de crescente descontrolo sobre a reprodução social. Eis, então, o ponto de partida essencial para compreender as políticas para o ensino superior brasileiro, nos anos 90. (p. 49)

Após o *impeachment* de Collor, assume Itamar Franco, e no Ministério da Educação Murilo Hingel que criou uma estratégia, auxiliado por intelectuais e economistas do Banco Mundial, que entendiam a educação como uma prestação de serviço. Essa estratégia pressupõe reformas da educação que aconteceriam a partir da segunda metade da década de 1990.

Nos anos 1990, sobretudo no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, as políticas públicas são reformuladas por meio da reforma de Estado que causou modificações significativas nos padrões de intervenção estatal, redirecionando mecanismos e formas de gestão e, conseqüentemente, as políticas públicas e, particularmente, as políticas educacionais. O conjunto dessas ações no âmbito educacional resultou na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A LDB ressalva para a educação superior um conjunto de princípios que indicam alterações para esse nível de ensino, direcionadas, de um lado, pelos processos de descentralização e flexibilização e, de outro, por novas formas de controle e padronização por meio de processos avaliativos centralizados. Ainda marca a política o interesse no desmonte das Universidades Federais, buscando-se a privatização das mesmas como forma de redução de gastos no campo social.

A noção do Estado Mínimo mais flexível e menos interventivo toma conta dos debates sobre o acesso à educação superior no Brasil e fica evidenciado que as

instituições privadas detêm a autorização do exercício educacional, devendo as mesmas cumprir as normas gerais de educação, obter autorização de funcionamento do poder público, ser avaliada e comprovar a garantia de qualidade e valorização do corpo docente. Nesse sentido, Peixoto (2004) afirma que

A política neoliberal concretizada em nosso país, particularmente durante o governo FHC, trouxe profundas mudanças na educação, orientando uma ampla reforma ainda em curso. Essa reforma educacional, de forte marca economicista e tecnocrática, retira a educação da esfera dos chamados direitos da cidadania e a coloca como um serviço disponível no mercado. A educação sai da esfera dirigindo-se à esfera do privado. Sai do âmbito dos direitos e se coloca no dos serviços não exclusivos do Estado, assim como ocorre com a saúde e a previdência social. A privatização da educação e sua transformação em serviço orientam tanto a política para a escola pública como privada e vem sendo construída através de um conjunto de leis e por um número absurdo de portarias, que pouco a pouco vão desestruturando a educação nacional e estruturando um “novo modelo” acentuadamente mais privatista e antidemocrático de educação. (p. 57)

Após assinar acordos com o FMI¹³, que cortavam recursos de políticas sociais e aumentavam os juros, o governo Fernando Henrique Cardoso mergulhou o Brasil na recessão e levou a reboque a educação pública. Paralelo a esse desmonte do ensino público, o setor privado adquiriu mais nas esferas federais para dar suporte à sua expansão, tanto na oferta de novos cursos quanto no financiamento público para o acesso à educação superior privada. No decorrer das últimas duas décadas, 2000 e 2010, o ensino superior brasileiro permanece, em grande parte, responsabilidade da iniciativa privada. De acordo com dados do Ipea (2010), 23,4% dos estudantes brasileiros frequentam uma universidade pública de ensino superior, enquanto que a maior parte, 76,6% estuda na rede privada. Os dados do Ipea (2010) apontam que apesar de o número de matrículas no ano de 2010 representar mais que o dobro em 2001 no setor privado, os números mostram que o setor público também apresenta significativa expansão 944.584 matrículas em 2001 para 1.643.298 em 2010 (categorias federal, municipal e estadual). Mesmo assim, o percentual de matrículas no setor público diminuiu entre 2001 e 2010, passando de 31,1% para 25,8%, já o setor privado passou de 68,9% em 2001, para 74,2% em 2010. Nesse sentido, apesar da expansão de ambos os setores, Paula (2011, p. 64) afirma que os dados destacam que

¹³ Fundo Monetário Internacional.

“[...] o conjunto da educação superior brasileira é um dos mais privatizados da América Latina e do mundo, tendo perdido muito do significado de bem público de qualidade, com exceção das IES de natureza comunitária e confessional”.

É nesse cenário educacional que Luíz Inácio Lula da Silva, assume o governo brasileiro. Um dos principais avanços do governo foi trazer para o debate a questão da inclusão e da ampliação do acesso ao ensino superior, envolvendo as instituições públicas e privadas. Várias Universidades Federais são ampliadas ou instaladas. Nesse cenário, uma das soluções para impulsionar o acesso ao ensino superior foi a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni). O projeto, de autoria do ministro Tarso Genro, foi lançado sob críticas, porque, em vez de ampliar recursos para as universidades públicas, estimulava o acesso dos alunos às instituições privadas. Atualmente, já distribuiu 1 milhão de bolsas, a maioria delas, integral. O benefício é concedido pelas faculdades em troca de incentivos fiscais. O estudante precisa ter estudado em escola pública e atender a critérios específicos de renda. Nesse sentido, o ProUni se mostra uma política bem-sucedida de inclusão. A partir dele, o setor privado passou a ser um parceiro do governo federal na garantia do direito à educação. Dados divulgados pelo MEC mostram que as matrículas no ensino superior passaram de 3,94 milhões em 2003 para 5,95 milhões em 2009 um aumento de 66%.

Na rede pública, a principal estratégia para melhorar o acesso foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), lançado em 2007. De acordo com o MEC, houve um acréscimo de quase 60% no número de vagas oferecidas nas universidades federais entre 2003 e 2009. O programa também foi alvo de críticas por parte da academia que acreditava que a qualidade do ensino ficaria prejudicada com o aumento de alunos nos bancos das universidades. Em 2010, as federais receberam R\$ 22 bilhões do programa.

A melhora no acesso ao curso universitário, também se deve, em certa medida, ao avanço da educação a distância nos últimos anos. Os dados mais recentes mostram que as matrículas nessa modalidade cresceram consideravelmente, especialmente na rede privada.

A partir do exposto, observa-se que desde seu advento, a educação superior (pública e privada), no país, sempre foi excludente e elitizada. A educação que deveria colaborar para a transformação social e a democratização teve como objetivo servir de instrumento para a manutenção da desigualdade social brasileira, visto que os jovens das camadas mais pobres não tinham a chance de melhorar o padrão de vida, através dos

estudos e de uma profissão universitária. As mudanças nesse contexto, a partir dos anos 70, modificaram a quantidade de jovens que têm acesso à escola. S. Bock (2010) destaca que “ a fim de atingir metas ditadas pelos organismos internacionais com os quais o Brasil negocia seu equilíbrio econômico, as populações antes excluídas formalmente agora são instadas a manter seus filhos no aparato educacional” (p. 21). Mas a questão da qualidade do ensino ministrado sempre se manteve como preocupação central.

As políticas educacionais implementadas nos últimos 10 anos no Brasil, visaram especialmente a inserção das pessoas que sempre estiveram excluídas da escola, ou seja, os jovens das camadas pobres. Segundo Bastos, “[...] o aumento da oferta de ensino médio público no Brasil tem feito com que milhares de jovens, que antes não tinham acesso à universidade, tenham a oportunidade de cursá-lo [...]” (2005, p. 31). Assim, a autora também enfatiza a questão da ampliação de vagas oferecidas nas últimas décadas para os estudantes do ensino médio, o que conseqüentemente colabora para o aumento da procura pelo ensino universitário.

Dessa forma, é relevante a criação e adoção de políticas públicas que promovam a inserção dos jovens na educação escolar. Além da disponibilidade de vagas, essas políticas devem garantir o acesso à educação de qualidade e a permanência dos jovens na escola. As políticas implementadas devem acompanhar a necessária melhoria, visando a equalização nas condições de ensino.

1.2.1. Desigualdade de acesso à educação superior

“[...] o fenômeno da pobreza e a persistente desigualdade na distribuição de renda ainda caracterizam a estrutura social econômica da América Latina. A desigualdade de renda repercute fortemente nas outras desigualdades sociais.” (CASASSUS, 2007, p. 25)

O fenômeno da desigualdade tem se constituído como um problema social persistente e marcante e a escola que deveria representar o contexto para a formação da cidadania e diminuição das diferenças de classes tem cada vez mais assumido o papel de reprodutora das desigualdades sociais.

Em nossa sociedade, tem sido mantida, a distância entre dois polos, de um lado os que vivem na pobreza e de outro os que têm uma situação econômica privilegiada. A desigualdade de renda leva a outras desigualdades sociais. Uma situação financeira

satisfatória contribui para o acesso do indivíduo em relação aos bens materiais e culturais e colabora para uma formação mais ampla e profunda. Assim, a condição social contempla a diversidade de acesso e qualidade de ensino que o indivíduo vai receber, o que pode corroborar em uma educação deficitária (quando se tem o acesso a ela) ou favorável.

Os dados do Censo de 2010, apontam que no Brasil, havia 16,9 milhões de jovens entre 15 e 19 anos e 17,2 milhões na faixa etária entre 20 a 24 anos. Percentualmente, os jovens entre 15 a 24 anos correspondiam a 17,9% da população brasileira. (IBGE, 2011)

Essa grande porcentagem de jovens, embora compartilhe o contexto econômico, político e social mais amplo brasileiro, divide-se em diferentes grupos, constituídos em situações sociais e econômicas diversificadas. Dessa forma, as condições concretas de vida geram vivências e significações sobre os fenômenos diferenciadas. As experiências assumem condições e significações diferentes pelos jovens brasileiros que vivenciam formas desiguais de inserção social, em suas diferenças de rendimentos familiares, de regiões onde moram e de variáveis como gênero e cor/raça.

Apesar dessa diversidade observada na vivência dos jovens brasileiros, constata-se que os jovens no decorrer da história têm sido tratados de maneira homogeneizadora. Abramo (2005a) pontua que, embora historicamente a juventude que inicialmente era vivenciada apenas pelos filhos das classes altas e médias foi estendida a todos os grupos sociais, tem seu padrão ideal hegemônico na realidade dos jovens mais ricos. É esta a realidade que norteia as significações sociais de juventude.

No entanto, pesquisas têm apontado que grande parte dos jovens brasileiros não pode vivenciar suas vidas como os jovens que integram as famílias da elite. Considerando a desigualdade de renda, constatamos que grande parte dos jovens brasileiros enfrenta um cenário educacional e ocupacional muito diferente dos jovens privilegiados.

A quinta edição do relatório *De Olho nas Metas*¹⁴ apresenta dados sobre o desempenho dos estudantes e informações do Censo Demográfico 2010 sobre o acesso à escola. Segundo dados do IBGE em 2010 a população brasileira somava 190.755.799,

¹⁴ *De Olho nas Metas* é o relatório anual do Todos Pela Educação para o acompanhamento dos indicadores educacionais dos Pais sobre atendimento escolar a população de 4 a 17 anos, alfabetização, desempenho dos alunos no Ensino Fundamental e Médio, conclusão dos estudos e financiamento da Educação Básica.

destes os jovens em idade escolar da região sudeste somavam 80.364.410 e da cidade de São Paulo, totalizavam 41.262.199.

Em 2009, segundo dados do PNAD/IBGE, 73,3% da população dos jovens de 16 anos conseguiu concluir o ensino fundamental. Enquanto que, na cidade de São Paulo 79,6% conseguiu finalizar esse nível de ensino.

Na região sudeste, 59,7% dos jovens de 19 anos conseguiram concluir o ensino médio. Na cidade de São Paulo, 68,3% dos jovens conseguiram terminar este grau de escolaridade.

O IDEB¹⁵ que tem por objetivo avaliar a qualidade na educação brasileira, em 2011, traz os seguintes números: o ensino médio no Brasil pontuou 3,7, atingindo sua meta, na região sudeste 3,8 e em São Paulo alcançou 4,1 (ultrapassando a meta de 3,9).

Em relação ao ensino superior grau de ensino que interessa diretamente a este estudo, a divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior (Censup) de 2011, foi publicada em abril de 2013. O Censup é realizado anualmente pelo Instituto Nacional Anísio Teixeira (Inep) e tem por objetivo apresentar as tendências observadas ao longo dos últimos dez anos sobre a educação superior brasileira.

Em todo o Brasil, participaram do Censo 2.365 instituições que oferecem cursos de graduação e/ou sequenciais de formação específica. Desse conjunto, 84,7% são faculdades, 8,0% são universidades, 5,6% são centros universitários e 1,7% representam a soma de institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFs) e de centros federais de educação tecnológica (Cefets).

Considerando apenas os cursos de graduação, 30.420 são presenciais (29.376-96,6%) e a distância (1.044-3,4%) compõem os resultados do Censo 2011. O número de matrículas, nesses cursos, foi de 6.739.689 matrículas de graduação, o que representa um incremento de 5,6% em relação a 2010 (6.379.299). O total de ingressos (considerando todas as formas¹⁶), por sua vez, soma 2.346.695, o equivalente a uma elevação de 7,5% em relação a 2010. O número de concluintes é de 1.016.713, sendo 4,4% superior à edição anterior. Segundo o documento, esse aspecto se deve ao crescimento econômico alcançado pelo Brasil nos últimos anos, que gera uma busca por

¹⁵ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um indicador da qualidade da Educação desenvolvida pelo Ministério da Educação. Seus valores variam de 1 a 10, e o objetivo do MEC é que o Brasil alcance o Ideb 6, no ensino fundamental 1 até 2012. Para o ensino médio, os dados do Brasil e regiões englobam escolas públicas e particulares da zona urbana. Para as Unidades da Federação foram consideradas as escolas públicas e privadas da zona urbana, com exceção dos estados da Região Norte, em que a rede privada, não foi incluída por questões amostrais. Para o ensino médio o Ideb para Unidade da Federação, Região e Brasil.

¹⁶ Federal, Estadual, Municipal e Privada.

mão de obra mais específica, e ao aumento das políticas públicas de acesso e permanência a esse nível de ensino, como por exemplo, Fies e Prouni. Outros fatores como os cursos de curta duração e o ensino a distância também contribuem para o aumento no número de matrículas.

Em relação às matrículas efetuadas por jovens de 18 a 24 anos, nos cursos presenciais por região geográfica, observa-se que as regiões Sudeste (2.755.635), Sul (929.446) e Centro-Oeste (537.006) apresentam percentuais de matrículas mais elevados. Por outro lado, observam-se matrículas quantitativamente inferiores nas regiões Norte (385.717) e Nordeste (1.138.958). Já no Brasil, em 2010, foram matriculados 5.449.120 e, em 2011, 5.746.762 alunos.

Segundo o Censo da Educação Superior, no ano de 2011, as universidades consistem na organização acadêmica com maior participação quanto ao percentual de matrículas 53,9%, seguida das faculdades 30,9% e dos centros universitários 13,7%. Entretanto, ao longo do período (2001-2011), observa-se a diminuição percentual da participação do número de matrículas das universidades e o aumento da participação das faculdades e dos centros universitários.

Percebe-se que apesar do número de matrículas estar concentrado nas universidades, as faculdades correspondem ao maior número de instituições na educação superior. Em 2011, o número de faculdades corresponde a 2.004 do total de 2.365 instituições que participaram do Censo. Esses números revelam-se praticamente inalterados comparativamente à edição anterior do Censo.

A predominância da organização acadêmica “Faculdades” é observada nas categorias pública e privada. Comparando-se a participação de IES organizadas como faculdades, segundo a categoria administrativa, verifica-se que a participação percentual das faculdades na categoria privada (89,8%) representa quase o dobro da participação das faculdades na categoria pública (47,5%). Enquanto que, na categoria pública, as universidades representam 35,9% das IES, correspondendo à organização acadêmica com segunda maior participação percentual.

A distribuição das matrículas de graduação, por grau acadêmico do curso, segundo a modalidade de ensino presencial totaliza 4.196.423 matrículas de bacharelado, 926.780 matrículas de licenciatura e 606.564 matrículas de grau tecnológico. A modalidade a distância, por sua vez, soma 429.549 matrículas de licenciatura, 299.408 matrículas de bacharelado e 263.970 matrículas nos cursos tecnológicos.

Em relação às matrículas por turno, em relação a 2011, verifica-se que em todas as regiões, as matrículas de graduação são, em sua maioria, noturnas. Destaquem-se as participações das matrículas noturnas no Sudeste (68,3%), Sul (65,8%) e Centro-Oeste (62,8%). As matrículas matutinas, por sua vez, ocupam a segunda posição em todas as regiões, exceto no Sul, onde essas são superadas pelas matrículas de turno integral (18,6%). Finalmente, o turno vespertino apresenta a menor participação em todas as regiões.

No que diz respeito ao turno das matrículas de graduação presencial o Censo 2011 registra um total de 3.644.979 matrículas noturnas (63,5 %), 1.057.202 matutinas (18,4%), 806.862 matrículas de turno integral (14,0%) e 237.719 vespertinas (4,1%). Em relação ao turno de concentração das matrículas, por especificidades das categorias administrativas nos anos de 2010 e 2011. Verifica-se que, nas categorias municipal e privada, predominam as matrículas de graduação noturnas. Em 2011, as matrículas de graduação noturnas privadas somam 3.037.399 e as municipais noturnas totalizam 91.557. Na categoria federal, predomina o turno integral (453.573 matrículas de graduação), seguido do noturno (275.762 matrículas de graduação). Finalmente, a categoria estadual apresenta a distribuição de matrículas de graduação menos heterogênea em relação aos turnos: noturno (240.261), matutino (136.454) e integral (131.532). Comparativamente a 2010, observa-se diminuição das matrículas de graduação presencial matutinas nas categorias federal (de 146.811 para 134.445, em 2011) e municipal (de 16.178 para 15.590).

É importante levar em consideração o turno (diurno, integral ou noturno) frequentado pelo estudante no ensino superior, pois este pode ser um aspecto de peso para a escolha do jovem, mesmo que o curso não seja o escolhido pelo mesmo. Isso pode ocorrer especialmente com o jovem que precisa trabalhar para pagar o curso superior.

Dados do Dieese (2011) apontam que a relação entre estudos e trabalho ocorre de maneira diferenciada para os grupos de jovens: a maioria dos jovens brasileiros, 55,2%, apenas trabalha ou procura trabalho; 17,9% trabalham e estudam ou procuram trabalho, e 13,5% apenas estudam. Segundo a pesquisa as ocupações que mais geram empregos para jovens não exigem níveis altos de escolarização, como as funções de operador de comércio em lojas e mercados e de assistente administrativo.

Corrochano et al. (2008) investigaram as diferentes combinações entre trabalho e escola para grupos de jovens brasileiros diversificados. Em sua maioria os jovens

brasileiros encontram-se no mercado de trabalho ou em busca de emprego. Grande parte dos jovens frequenta ou frequentou a escola, mas a maior parte desses jovens tem sua trajetória escolar marcada por interrupções e retornos.

A realidade apontada pode ser melhor compreendida se considerarmos a renda familiar *per capita* dos jovens de diferentes grupos. Corrochano et al. (2008) constataram que os jovens de baixa renda abandonam os estudos e ingressam mais cedo no mercado de trabalho, quando comparados aos jovens da elite, que têm a oportunidade de se dedicar de forma exclusiva aos estudos durante um maior período.

No que concerne ao mercado de trabalho, são diversas as desigualdades entre os jovens de baixa e alta renda: há diferenças de rendimento (os jovens mais pobres recebem salários mais baixos do que aqueles de famílias mais ricas); e de posições ocupadas no trabalho (os jovens mais ricos se concentram em posições de empregador e de empregado em sua maioria com carteira assinada, já entre os jovens mais pobres é maior a proporção de empregados sem carteira, de empregados não-remunerados e de empregados domésticos).

Em relação à situação educacional, as desigualdades entre jovens de camadas socioeconômicas diferentes podem ser compreendidas pela observação do tempo de escolarização de cada grupo. A partir da divisão da população por quintos de renda familiar mensal *per capita*, Castro (2010) afirma que “aqueles que se encontram no primeiro quinto têm em média cinco anos de estudos e os mais ricos que se encontram no último quinto possuem cerca de 10,4 anos, ou seja, estão 5,4 anos na frente dos mais pobres” (p. 95). Corrochano et al. (2008) apontam que os jovens mais ricos concluem o ensino básico mais cedo e que, na faixa dos 18 aos 21 anos, enquanto a maioria dos jovens da camada alta já concluiu o ensino médio e ingressou no superior, os sujeitos de menor renda se concentram no ensino médio.

Ao analisar a situação do ensino médio, Corbucci et al. (2009) observam um problema de defasagem série-idade. Em 2007 dos 82% dos jovens de 15 a 17 anos que estavam na escola, somente 48% frequentavam o ensino médio que é o esperado para a faixa etária. Castro (2010) destaca que, quando se olha para o quinto mais pobre dos jovens, essa proporção cai para 29,6%, em contrapartida aos 78,5% quando se considera o quinto mais rico da população.

O ensino superior, expressa uma situação ainda mais precária e desigual, pois os índices de acesso são ainda menores. Corbucci et al. (2009) destacam que, embora a frequência nesse nível de ensino tenha se ampliado entre 1996 e 2007, nos dias atuais

ainda temos somente 13% da população entre 18 e 24 anos frequentando universidades brasileiras, o que representa uma das menores taxas da América Latina. Esse crescimento da inserção na educação superior relacionada à expansão do sistema de ensino privado, ao aumento de vagas em universidades federais, à criação do Programa Universidade Para Todos (ProUni) e ao aumento do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Entretanto, mostra-se desigual quando se observa a renda dos sujeitos que compõem a pequena parcela que entra na universidade. Para Corbucci et al. (2009, p. 102) “[...] a taxa de frequência oscila de 5,6% para os que têm rendimentos mensais per capita de meio a um salário mínimo (SM), até 55,6% para os jovens que se encontram na faixa de cinco SMs ou mais”.

Abramo (2005b) desenvolveu uma pesquisa em que analisa o perfil da juventude brasileira e traz questões relacionadas a trabalho e estudos, destacando interesses e sentimentos relativos a elas. Emprego e educação aparecem igualmente como os temas que mais suscitam interesses dos jovens. A escolha da profissão e o emprego se constituem como os assuntos mais preocupantes para os jovens. No entanto, estes problemas são mais recorrentes com os jovens das famílias de baixa renda.

A juventude brasileira, ainda segundo a pesquisa, relaciona ao trabalho os seguintes aspectos, de forma ordenada: necessidade, independência, crescimento e autorrealização. Observou-se que a relação do trabalho com a necessidade aumenta considerando a elevação da faixa etária e diminui com os jovens das famílias mais abastadas.

Abramo (2005b) pontua que as diferenças em relação ao gênero, idade e classe social fazem com que os jovens brasileiros vivenciem de forma diferente a educação e o trabalho. A autora destaca que o que diferencia os grupos de jovens é o grau e a qualidade com que vivenciam suas experiências nesses aspectos da vida. Observa-se que as condições de trabalho se tornam mais difíceis à medida em que diminuem o grau de escolarização e a renda familiar. Nesse sentido, Abramo destaca que “a desigualdade social não parece estar tanto no fato de os jovens entrarem ou não no mundo do trabalho, mas no tipo de relação com o trabalho, nas condições e qualidade do trabalho encontrado” (2005b, 47).

O desemprego aparece como o pior problema a ser enfrentado, esta preocupação é alta em todos os grupos pesquisados. Para a autora o medo gerado pela falta de trabalho surge como uma forte marca geracional. Os jovens buscam a inserção, a partir

de trabalho remunerado, em uma sociedade marcada pela desigualdade de inserção, inclusive no que se refere ao mercado de trabalho.

A autora conclui que no cenário brasileiro o trabalho é uma realidade presente que constitui as vivências dos jovens com mais de 20 anos. Abramo observa que a moratória, atualmente, está relacionada, para os jovens à possibilidade de vivências das dimensões da vida do adulto de maneira diferenciada, com menos compromissos e vínculos menos definitivos. Em relação ao futuro, os jovens expressam sentimentos contraditórios relacionados a dúvidas e riscos, o que para Abramo (2005b) leva o jovem a se sentir dividido entre aproveitar o presente ou investir no futuro.

1.3. ProUni - Programa Universidade Para Todos

A partir do cenário de elitização e segmentação da educação superior brasileira, buscou-se, a partir do Governo Luiz Inácio Lula da Silva, a democratização do acesso ao ensino superior, na tentativa de diminuir as desigualdades educacionais entre a população brasileira.

De acordo com Paula (apud PAULA; LAMARRA, 2011) uma das prioridades da Reforma Universitária do Governo Lula foi a criação de medidas voltadas para a ampliação do acesso ao ensino superior, entre as quais destacam-se as políticas de Ação Afirmativa.

Neste sentido, Ristoff (2011) pontua que:

Se a palavra da década passada foi expandir a desta década precisa ser democratizar. E isso significa criar oportunidades para que os filhos dos milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos de classes trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. (In: PAULA; LAMARRA, 2011, p. 208)

Dentro deste cenário, o Programa universidade Para Todos - ProUni, foi criado no contexto das novas políticas de acesso à Educação Superior pelo Governo federal pela MP nº 213\2004 e institucionalizado pela Lei nº11.096, em 13 de janeiro de 2005, visando oferecer:

[...] bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal e institucionalizado

pela Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005¹⁷, oferece em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda *per capita* familiar máxima de três salários mínimos, o ProUni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM - Exame Nacional do Ensino médio – conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. (BRASIL, 2005)

Para ter acesso às bolsas do ProUni o estudante deve obter nota mínima no ENEM¹⁸ e ter renda familiar de um (bolsa integral) a três salários mínimos (bolsa parcial) por pessoa e encaixar-se em uma das condições abaixo:

I - O estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; II- O estudante portador de deficiência, nos termos da Lei; III- O professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independente da renda”. (BRASIL, 2005, art. 2º)

Em 2008, o Inep apresentou uma pesquisa com internautas e alunos que responderam ao questionário socioeconômico do Enem. A pesquisa teve como objetivo revelar o que motivou o aluno a realizar o exame e apontou que o que interessa à maioria é a inserção na Educação Superior. O site do Inep divulgou os seguintes números “dentre os motivos alegados para realizarem o Enem, o mais apontado foi entrar na faculdade (72,23%), seguido de testar conhecimentos e capacidades de raciocínio (16,72%) e conseguir um bom emprego ou saber se está preparado para o futuro profissional (10, 61%)”.

Ao ser contemplado com a bolsa, durante o curso, o bolsista ProUni deverá apresentar aproveitamento acadêmico de no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) nas disciplinas cursadas em cada período letivo, sob pena de encerramento de bolsa. O ProUni reserva bolsas aos deficientes e aos autodeclarados índios, pardos e pretos.

¹⁷ ANEXO 1

¹⁸ Na prova o estudante deve obter nota mínima de 45 pontos. Esse valor é a média aritmética da prova de redação e conhecimentos gerais.

Nesse caso, o candidato cotista também deve se enquadrar nos critérios de seleção citados acima.

A adesão ao ProUni isenta as instituições privadas de ensino do pagamento dos seguintes impostos: Imposto de Renda de Pessoa jurídica (IRPJ), Programa de Integração Social (PIS), Contribuição para o Programa de Integração Social (Cofins) e Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL). A isenção é válida a partir da assinatura do termo de Adesão e durante seu período de vigência (dez anos).

O ProUni tem como proposta democratizar o acesso à Educação Superior e investir na qualidade do ensino, através da adesão de instituições de Ensino Superior, com ou sem fins lucrativos, que destinam 10% de suas vagas a bolsas de estudo integrais e parciais. Conforme a Lei, a instituição privada de Ensino Superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficentes, poderá:

- I- Aderir ao ProUni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para cada 9 (nove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados;
- II- Alternativamente, em substituição ao requisito previsto no inciso I deste parágrafo, oferecer (uma) bolsa integral para cada 19 (dezenove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos na forma desta lei atinja o equivalente a 100% (dez por cento) da receita anual dos períodos letivos que já têm bolsistas do ProUni, efetivamente recebida, em cursos de graduação ou sequencial de formação específica. (BRASIL, 2005, art. 5º)

A partir do BRASIL/PDE (2007):

[...] o ProUni - e sua articulação com o FIES - é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE. [...] o Programa Universidade Para Todos, somado ao Programa de Apoio e Expansão das Universidades (REUNI), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para um maior acesso dos jovens à educação superior.

Os dados coletados pelo Censo da Educação Superior e apresentados pelo INEP\Censo (2010) apontam que de cada dez estudantes matriculados em instituições privadas de ensino superior, três possuíam bolsa de estudo. Em 2009, as bolsas de estudo ProUni eram de 25% não reembolsáveis integrais e 11% bolsas não reembolsáveis parciais, totalizando 247.643 bolsas que pertenciam ao ProUni. Somando-se as porcentagens de bolsas parciais e integrais, tínhamos um total de 36% bolsas ProUni, contra 44% de bolsas providas pelas próprias Instituições de Ensino Superior.

Segundo Ristoff (2008) a democratização do ensino superior:

[...] para acontecer de fato, precisa de ações mais radicais - ações que afirmem os direitos dos historicamente excluídos, que assegurem o acesso e a permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior, desprivatizando e democratizando o campus público. O ProUni, a criação de novos campi nas instituições federais de ensino superior (Ifes), a proposta, sempre tímida, de expansão do ensino noturno público, a criação de novas universidades federais, a proposta de conversão da dívida dos Estados em investimentos na educação, a criação de bolsas permanência, a retomada das contratações de docentes e técnicos, são algumas das ações que apontam para o caminho da democratização. (p. 45)

Apesar da inegável expansão e acesso da camada pobre ao Ensino Superior, através do ProUni, o programa recebeu críticas e foi visto como “reforma neoliberal”, por investir nas universidades privadas, ao invés das públicas. Dessa forma, o ProUni não se instalou sem aplausos, resistências ou polêmicas.

Alguns autores, tais como Mancebo (2008), ressaltam que o programa incentiva a desqualificação da educação, tratando o ensino como mercadoria, ou seja, bem de consumo.

[...], a expansão do acesso deve ocorrer sem delegações diretas ou indiretas dessa responsabilidade à iniciativa privada, bem como, sem a alocação de verbas públicas, mesmo que indiretas, para os estabelecimentos de ensino superior privados, como é o caso da renúncia fiscal promovida pelo programa brasileiro Programa Universidade Para Todos (ProUni), ao comprar vagas de escolas particulares como forma de ampliação do acesso. (MANCEBO, In: BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 61)

Mancebo (2008) acredita que o desvio de verbas deveriam ser utilizadas para a reestruturação, o desenvolvimento e a democratização das Instituições Federais de Ensino Superior.

Segundo Mancebo (2008) a partir das instituições privadas a expansão do acesso ao ensino superior

[...] ao contrário de ser incentivada, necessita ser controlada, pois longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares, mesmo que acompanhada de programas que ofereçam bolsas e sejam gratuitos para os estudantes (como é o caso do ProUni) cristaliza ainda mais a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para os pobres. (p.65)

A partir da análise da expansão da oferta da educação superior, Mancebo (2008) destaca que não dá para prever com otimismo, avanços na igualdade de acesso a esse nível de ensino.

Com uma agenda imposta de fora, a universidade tem passado por um mecanismo de desinstitucionalização, no qual se inscrevem dinâmicas, tais como privatização ou adaptação aos mecanismos neoliberais de destruição da esfera pública; subordinação ao mercado, o que inclui a entronização da organização privada como modelo e mudança drástica de sua cultura interna, na direção de uma postura acrítica, conciliatória, utilitária, tecnicista, entre outros aspectos, que em nada avançam no sentido de uma expansão que viesse a ampliar a igualdade no acesso de universidade. (2008, p. 67)

Entretanto, Ristoff (2008) destaca que o programa é uma oportunidade real de acesso ao ensino superior, pelas camadas mais pobres da população brasileira, não sendo uma simples promessa para o futuro.

Em suas palavras:

[...] a expansão da educação privada [...] para os filhos das classes baixas, até a chegada do Programa Universidade Para Todos (ProUni), tinha trazido apenas promessa. Esses, porque não conseguem nem vencer a excludência do campus público, nem pagar os altos preços do campus privado, continuam fora da educação superior. (RISTOFF, In: BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 45)

O ProUni também recebe críticas em relação a uma tendência na piora da qualidade da educação superior, pois os alunos bolsistas do ProUni estudaram no ensino

público e supostamente não teriam as mesmas condições para acompanhar os estudantes de escolas particulares, que tiveram uma base melhor no processo educacional, contando com professores preparados, materiais didáticos, dentre outros.

Nesse sentido, os bolsistas ao entrarem na universidade com defasagem em relação à aquisição do conhecimento científico\formal e cotidiano, não estariam preparados para acompanhar os alunos advindos de classes sociais economicamente favorecidas, que frequentaram escolas qualificadas, tiveram apoio familiar, etc.

Para Ristoff (2008)

[...] permanece fortemente enraizada a noção de que expandir significa piorar a qualidade [...]. O estranho é que quando a expansão do setor privado veio beneficiar a classe média, o campus público, salvo honrosas exceções, fez de conta que a questão não era com ele; quando, há dois anos, a renúncia fiscal tornou viável a concessão de bolsas por centenas de milhares de jovens pobres, no mesmo setor privado, o seu protesto foi veemente; agora que a democratização quer dar um passo adiante para atender aos mais carentes, no espaço público, muitos se escudam na autonomia e se escondem atrás da qualidade. (RISTOFF, In: BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 45)

Ao desenvolver uma pesquisa sobre o rendimento acadêmico dos bolsistas Costa (2010) contribuiu com resultados importantes para a discussão.

Segundo a autora,

[...] os alunos ProUni apresentam um rendimento escolar equivalente em muitos cursos - e, em alguns casos, superior aos demais ingressantes pelo sistema tradicional do vestibular. Tal rendimento se deve ao maior empenho destes alunos [...], que abraçam a oportunidade antes impensada de ingressar na universidade e se dedicam mais aos estudos, obtendo um maior aproveitamento das disciplinas. Além disso, conforme demonstrado anteriormente, esses alunos passam por uma seleção muito concorrida, o que demonstra que não recebem a bolsa sem nenhum sacrifício. (2010, p. 103)

Em 2011, foi realizada outra pesquisa financiada pelo CNPq no curso de psicologia da PUC-SP, intitulada “ProUni na Psicologia: um estudo sobre o rendimento escolar dos bolsistas”. O estudo investigou o desempenho dos estudantes bolsistas em comparação com os não bolsistas e concluiu que:

[...] a maior parte das notas dos alunos bolsistas (ProUni) estava acima da média da turma e que eles conseguem acompanhar a rotina acadêmica, tendo um bom rendimento acadêmico, superando a

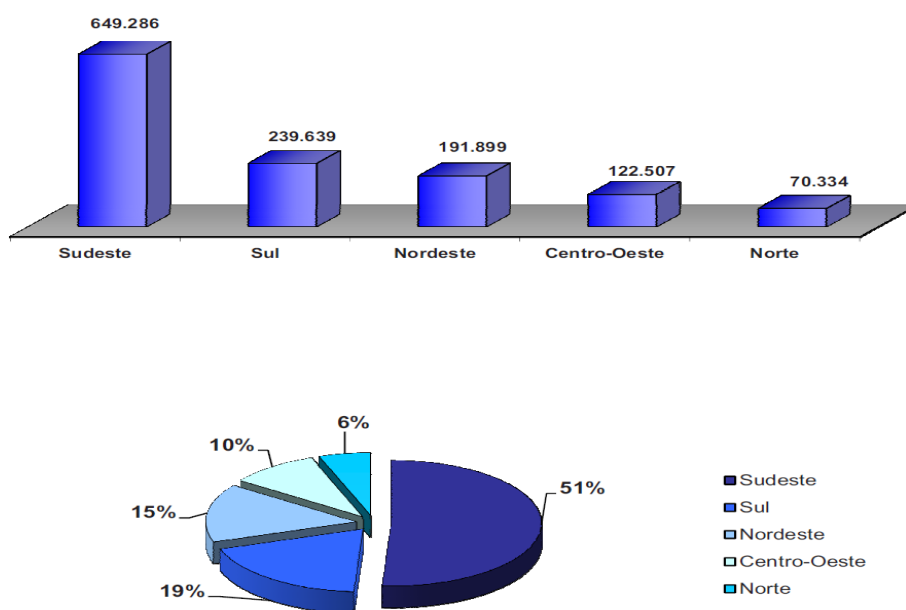
expectativa que se tinham em torno desse público. Essa realidade nos permite afirmar que os alunos bolsistas não representam o grupo de alunos do fracasso escolar, mas sim do “sucesso escolar”, e que há uma multiplicidade de eventos que interferem na produção desse dado. (SILVA, 2011, p. 36)

A partir do exposto, ressaltamos a importância de se ampliar os estudos sobre os estudantes da camada pobre, bem como investigar os aspectos subjetivos que constituem a escolha do curso universitário dos mesmos, muitas vezes frequentados em sua maioria, por jovens ricos, numa sociedade marcada pela desigualdade e injustiça social.

1.3.1. Alguns dados sobre o ProUni

Apresentamos, a seguir, uma análise da distribuição de bolsas, do início do programa até o segundo semestre de 2013. Os dados apresentados permitem caracterizar o perfil dos estudantes bolsistas do Programa Universidade Para Todos - ProUni. Os números são apresentados, com base nos dados do SISPROUNI¹⁹ (2013).

Bolsistas por região

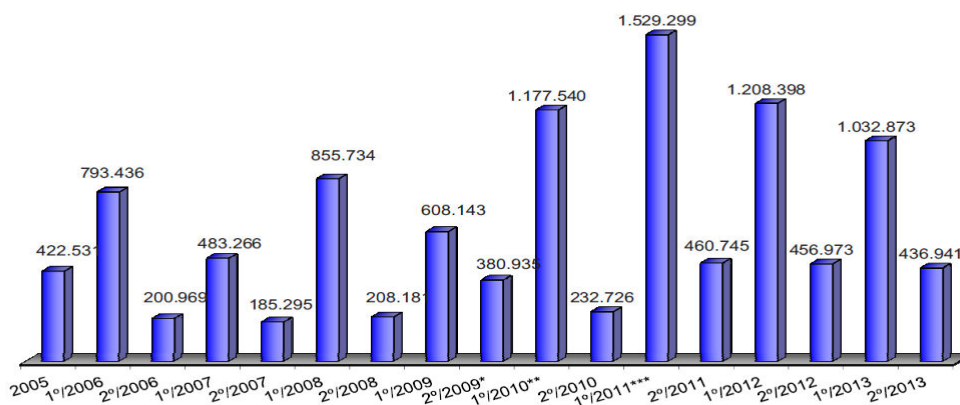


Fonte: Sisprouni 06/11/2013
Bolsistas Prouni 2005-2º/2013

A maior parte das bolsas concedidas concentra-se na região sudeste (649.286), sendo o seu número maior que a quantidade de bolsas oferecidas em todas as demais regiões, que somam em 624.379 bolsas. Esse aspecto pode ser expressado pela forma como se consolidou a educação no Brasil, tendo um melhor desenvolvimento nas regiões economicamente mais produtivas, como por exemplo, a cidade de São Paulo.

¹⁹ O SISPROUNI é o sistema informatizado do ProUni. Nesse sistema, são armazenadas as informações referentes às instituições de ensino superior participantes do programa e dos estudantes nele cadastrados. É por meio desse sistema que o MEC verifica a situação das IES cadastradas e dos bolsistas participantes do Programa. Fonte: Sisprouni 10/01/2014 - Bolsistas Prouni 2005-2º/2013.

Inscritos por Processo Seletivo

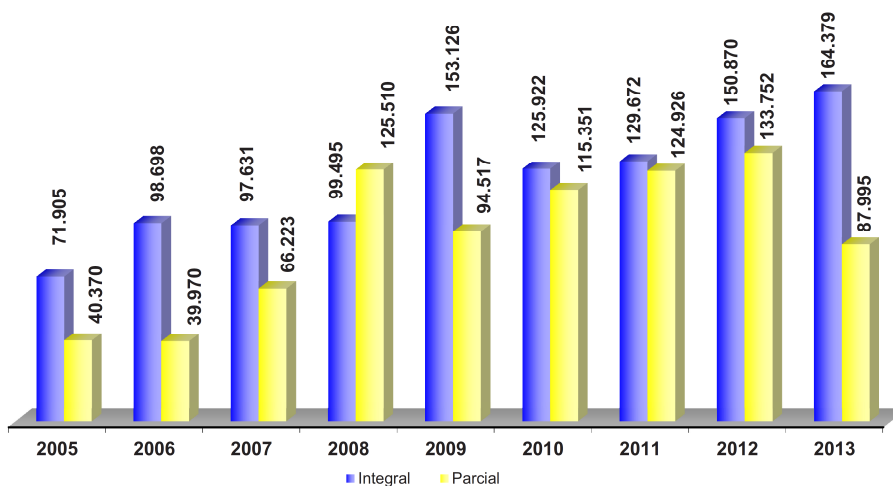
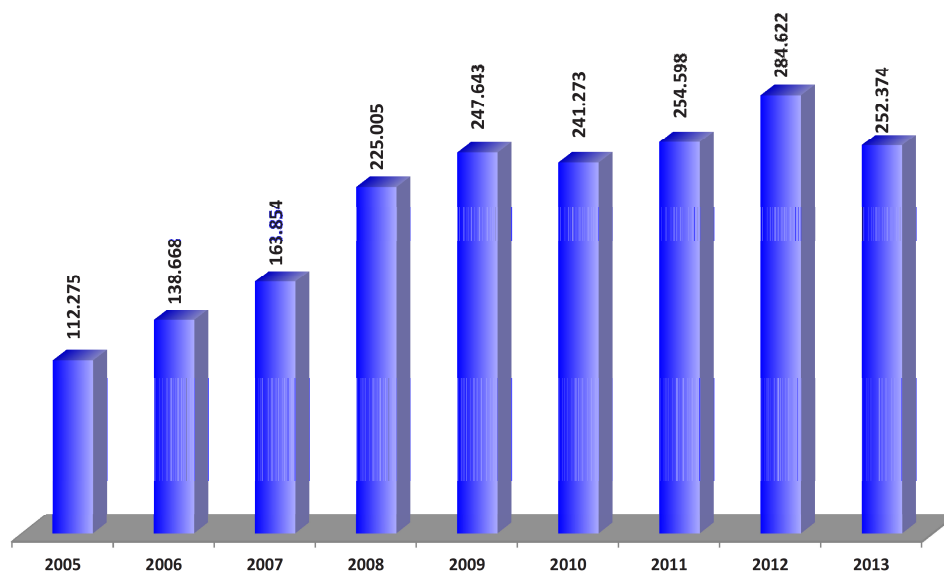


Fonte: Sisprouni de 06/11/2013

* 1ª Etapa: 212.772
 * 2ª Etapa: 168.163
 ** 1ª Etapa: 822.254
 ** 2ª Etapa: 355.286
 *** 1ª Etapa: 1.048.631
 *** 2ª Etapa: 480.668

Observa-se um aumento no número de candidatos que procura uma vaga do ProUni. No entanto, anualmente ocorre uma queda no número de inscritos e na quantidade de bolsas ofertadas (parcial e integral) durante os processos de seleção de meio de ano. O grande número de interessados que pretende ingressar no nível universitário demonstra a relevância dessa política pública.

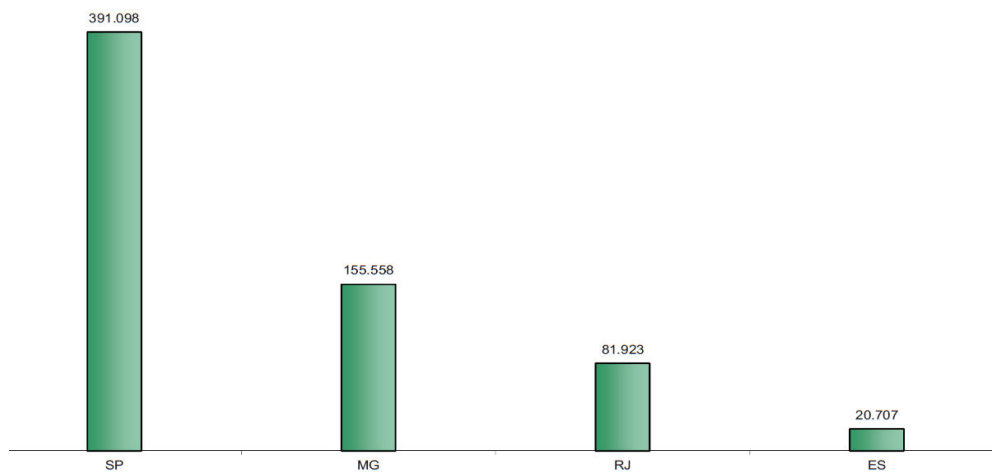
Bolsas ofertadas por ano



Fonte: Sisprouni 06/11/2013
Prouni 2005-2º/2013

Em 2005, quando foi instituída a política do ProUni através do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foram ofertadas 112.275 bolsas. Em 2013, observa-se que o número de bolsas ofertadas praticamente dobrou, com a oferta de 252.374 bolsas, tendo seu ápice em 2012 com o oferecimento de 284.622 bolsas de estudo. Esses números são relevantes, na medida em que destacam a adesão dos beneficiados ao programa.

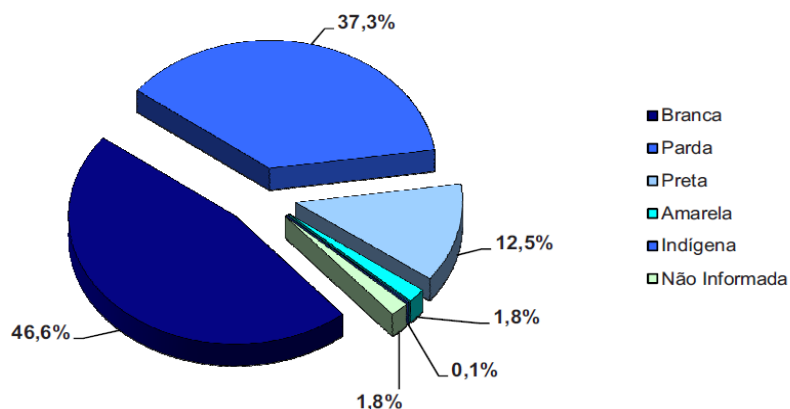
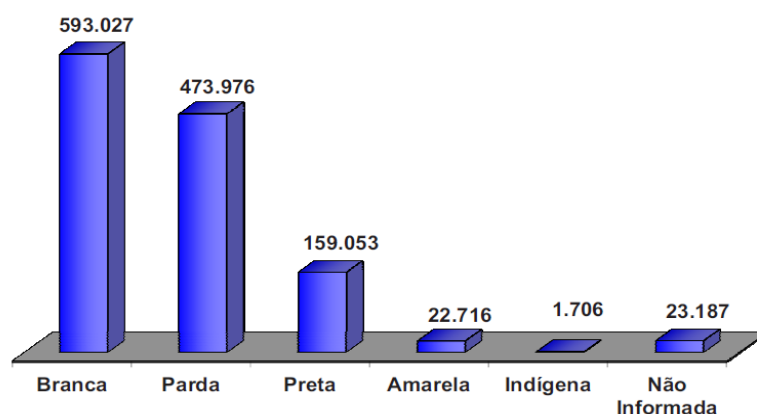
Bolsistas Região Sudeste



Fonte: Sisprouni 06/11/2013
Bolsistas 2005 – 2º/2013

Constata-se na região Sudeste do país, que o número de bolsistas ProUni está concentrado na cidade de São Paulo (391.098). As cidades de Minas Gerais (155.558), Rio de Janeiro (81.923) e Espírito Santo (20.707) juntas somam 258.188 bolsas ofertadas.

Bolsistas por raça

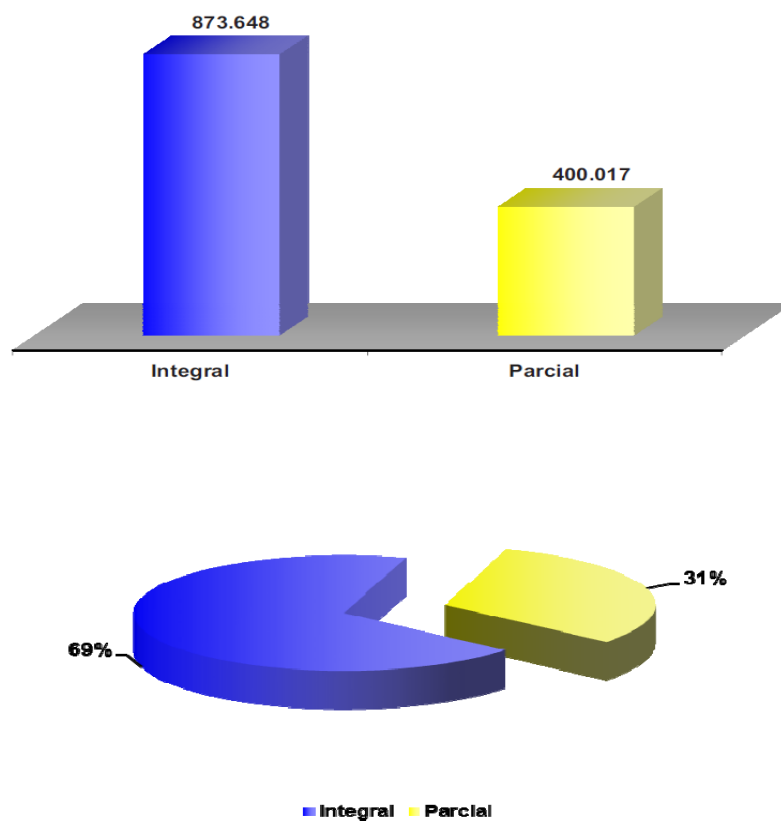


Fonte: Sispruni de 06/11/2013
Bolsistas Prouni 2005-2º/2013

Num país onde a população negra é grande, podemos perceber que os dados apontam a dificuldade dessa população em relação ao acesso ao ensino superior. Os números sugerem a necessidade da continuidade e ampliação da política de cotas. Segundo o Censo 2000 do IBGE, a população das pessoas consideradas negras no Brasil era a terceira maior (10.554.336), sendo a primeira de pessoas brancas (91.298.042) e pardas (65.318.092). As pessoas pardas e pretas, somavam 49,8%. Assim, é importante atentar para os aspectos anteriores que dificultam a inserção dos pretos em níveis de

escolarização elevados. Considerando que em 2013, apenas 12,5% dos estudantes bolsistas ProUni eram de pessoas pretas.

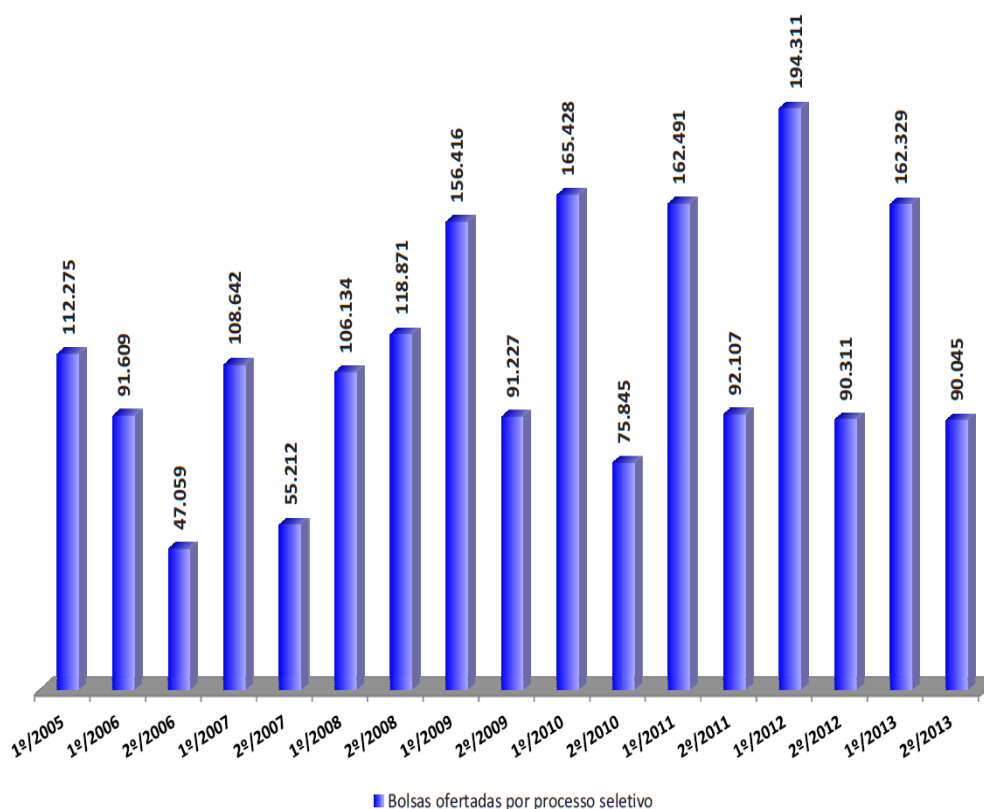
Bolsistas por tipo de bolsa



Fonte: Sisprouni de 06/11/2013
Bolsistas Prouni 2005-2º/2013

A maior parte dos estudantes bolsistas ProUni recebe bolsa integral, o que supõe maior oportunidade da continuidade no Ensino Superior. Os números também podem significar a possibilidade de um maior investimento e aproveitamento do curso escolhido.

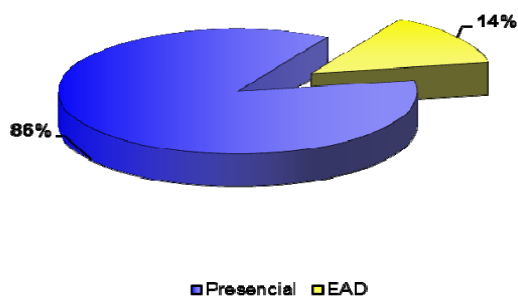
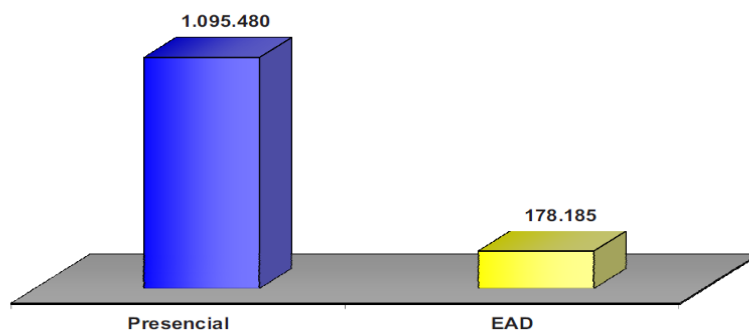
Bolsas ofertadas por processo seletivo



Fonte: Sisprouni de 06/11/2013
Bolsas Prouni 2005 - 2º/2013

Podemos observar no gráfico acima, que no primeiro semestre de 2005, foram ofertadas 112.275 bolsas de estudo. Enquanto que no primeiro semestre de 2013 o número de bolsas foi de 162.329. Desde que o programa foi instituído foi ofertado o total de 1.920.312 bolsas aos jovens estudantes. Como já indicado, há uma queda na procura pelas bolsas nos processos de seleção de meio de ano.

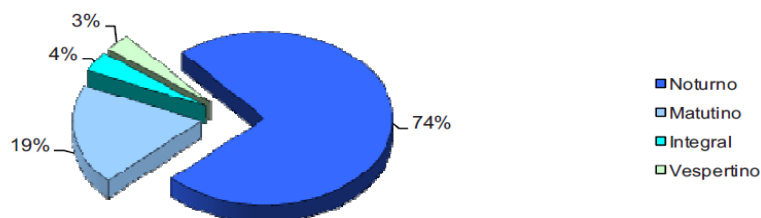
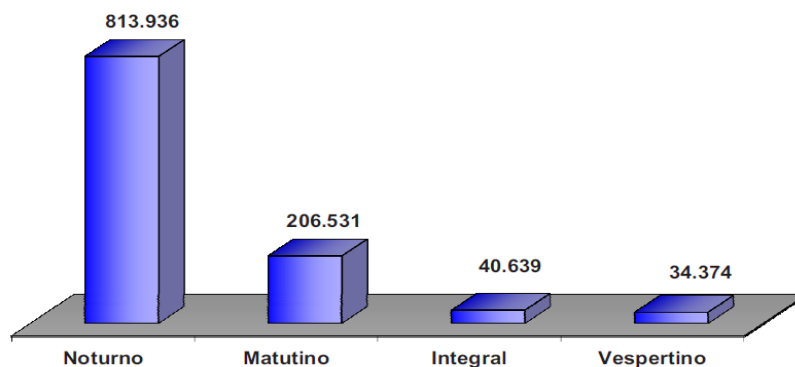
Bolsistas por modalidade de ensino



Fonte: Sisprouni de 06/11/2013
Bolsistas Prouni 2005-2º/2013

Observa-se que os bolsistas ProUni participam basicamente dos estudos na modalidade presencial somando 1.095.480, enquanto que apenas 178.185 ou 14% dos universitários bolsistas ProUni estudam a partir da modalidade de Ensino a Distância (EAD).

Bolsistas por turno - Cursos presenciais



Fonte: Sisprouni 06/11/2013
Bolsistas ProUni 2005-2º/2013

Observa-se que grande parte dos bolsistas ProUni estuda no período noturno (813.936/74%). Em contrapartida os períodos matutino, integral e vespertino somam juntos 281.544, ou seja, somam 26% dos estudantes. Esse aspecto pode indicar que a maioria dos universitários, além de estudar, precisa trabalhar para auxiliar nas despesas domésticas da família. Dessa forma, precisam abdicar da dedicação exclusiva aos estudos, ao contrário dos jovens da camada alta.

A partir do exposto, nota-se que os bolsistas ProUni em sua maioria são pobres, brancos e pardos e moram na região Sudeste. Também, estudam no período noturno, porque provavelmente precisam trabalhar e ajudar a família. A grande maioria dos alunos estuda em cursos presenciais e conta com a bolsa do tipo integral.

CAPÍTULO 2

A DIMENSÃO SUBJETIVA DA DESIGUALDADE SOCIAL E DA ESCOLHA DA PROFISSÃO

2.1. A dimensão subjetiva da realidade

“[...] a subjetividade não se esgota em seus elementos individuais, porque o indivíduo age sobre o mundo, relaciona-se com outros indivíduos, realiza objetivamente, o que elaborou subjetivamente.” (GONÇALVES, A. BOCK, 2009, p. 53)

A fundamentação teórica-metodológica desta pesquisa é baseada no materialismo histórico dialético (VYGOTSKY, 1962\1984, LEONTIEV, 2004 e LURIA, 1978\1991), concomitantemente aos estudos de alguns teóricos da psicologia sócio-histórica (GONÇALVES e A. BOCK, 2009). Assim, é relevante compreender a concepção de homem-sociedade, bem como algumas categorias que são fundantes e contribuem para a compreensão do fenômeno investigado, situando-o sócio e historicamente. Segundo Aguiar et al. (2009), as categorias “são construções ideais (plano das ideias) que representam a realidade concreta e, como tais, carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contradições e sua historicidade” (p. 95). A consideração das categorias de análise possibilita romper com as dicotomias e estudar o fenômeno investigado em sua totalidade.

A dimensão subjetiva é um constructo teórico que tem sido utilizado por Gonçalves e A. Bock (2009) para fazer referência à presença da subjetividade como aspecto ou característica da realidade objetiva. As autoras destacam que a subjetividade existe nos âmbitos individual e social, como uma subjetividade coletiva. Gonçalves e A. Bock (2009) compreendem a dimensão subjetiva como aspecto da realidade que é decorrente da atividade coletiva dos indivíduos.

A dimensão subjetiva pode ser identificada a partir de aspectos psicológicos e se refere à forma como o homem registra o mundo que o cerca e na qual atua e se relaciona. Dessa forma, podemos entender que as ideias, valores, sentimentos, pensamentos, significações dentre outros, são aspectos psicológicos que estão no âmbito do sujeito e no social, ou seja, na produção coletiva.

Nesse sentido, todos os fenômenos compreendidos como sociais e culturais, resultantes da presença e produção dos indivíduos, apresentam uma dimensão que é constituída pelo sujeito. É essa a dimensão subjetiva dos fenômenos sociais.

A partir das colocações, entende-se que a subjetividade não é um aspecto que se contrapõe à objetividade, não é o interno em oposição ao externo que é coletivo, pois, ambos fazem parte de uma mesma totalidade. Assim, a subjetividade se constitui como uma possibilidade de leitura e compreensão da sociedade.

Na psicologia sócio-histórica, o indivíduo é considerado ativo que constitui a sociedade e se constitui na interação com o outro em sociedade, ao mesmo tempo. Nesse sentido, a subjetividade (mundo psíquico) e a objetividade (mundo material) estão em constante relação dialética. Considerar o humano a partir dessa ótica é relevante para compreendê-lo em sua complexidade e de forma crítica.

Entendemos a subjetividade como uma produção histórica permeada por uma gama de experiências do indivíduo que podem ser organizadas como identidades, sentimentos e discursos. As relações sociais e as atividades transformadoras é que possibilitam as experiências subjetivas, que de acordo com o momento histórico (relações sociais e formas de produção de vida) se configuram de modo diferenciado. A subjetividade é mutante, está em constante transformação e expressa as condições concretas e contraditórias do meio em que o indivíduo está inserido (GONÇALVES e A. BOCK, 2009).

A categoria subjetividade desenvolvida na psicologia sócio-histórica e apresentada por Aguiar e Ozella (2006) rompe com a compreensão fragmentada da relação individual-social, objetivo-subjetivo, interno-externo, para ser concebida como fenômeno dialético, que integra os registros dos âmbitos social (construções coletivas) e individual (construções do sujeito).

É relevante pontuar que toda realidade é constituída por uma dimensão subjetiva, e todo sujeito é constituído socialmente. Sendo assim, subjetividade e objetividade constituem-se em um mesmo processo. No entanto, não se confundem, tendo a realidade um âmbito subjetivo/do indivíduo e um âmbito objetivo/das coisas. Para Gonçalves e A. Bock (2009), “o âmbito do sujeito inclui processos e características específicas que só podem ser compreendidas na relação com a objetividade. E o âmbito objetivo incorpora a subjetividade, na medida em que o que resulta como objetivo é o objeto transformado pelo sujeito” (p. 141-142).

Além disso, de acordo com González Rey (2005, p. 50), a subjetividade não é um fenômeno puramente intrapsíquico, “[...] tem um status ontológico diferenciado para especificar os fenômenos psíquicos humanos, status que nos permite marcar a passagem da psique natural para a psique histórico-social [...]”.

A investigação da dimensão subjetiva permite-nos dar visibilidade, aos fenômenos sociais, a aspectos dos sujeitos que os constituem. Assim, o estudo da dimensão subjetiva da realidade ultrapassa e supera a ideia de que os indivíduos seriam consequência da realidade e de que indivíduo e sociedade seriam antagônicos e independentes.

Gonçalves e A. Bock (2009) destacam que a dimensão subjetiva está tanto no campo do sujeito como no campo coletivo. O campo do sujeito se refere aos registros emocionais e simbólicos da experiência do humano no mundo. Esses registros se objetivam no campo coletivo a partir de ideologias, leis, regras, normas discursos, teorias, ciências. Ao mesmo tempo, o fenômeno social tem uma dimensão de afetos, ideias e imagens que se concretizam. A compreensão da dimensão subjetiva dos fenômenos sociais permite compreender o indivíduo em sua totalidade no seu processo contraditório de constituição e permite conhecer a realidade de modo mais amplo.

Duas categorias são postas como instrumentos para analisarmos a dimensão subjetiva dos fenômenos sociais: **sentidos e significados**.

Significado e sentido se constituem em construções intelectuais abstratas que contribuem para dar visibilidade a uma determinada e importante zona do real, essas categorias contêm a materialidade e revelam as contradições da realidade.

Segundo Aguiar, et al. (2009) significado e sentido

[...] são momentos do processo de construção do real e do sujeito na medida em que objetividade e subjetividade são também âmbitos de um mesmo processo, o de transformação do mundo e constituição dos humanos. Jamais poderão ser considerados e, assim, apreendidos dicotomicamente. Desse modo, será por meio da categoria mediação que construiremos as possibilidades de acessá-los, de apreendê-los na sua singularidade, totalidade e complexidade, em sua unidade dialeticamente contraditória. (2009, p. 60)

Objetividade e subjetividade, significado e sentido são indissociáveis e revelam uma mesma totalidade. Assim, para compreender a constituição da subjetividade humana, devemos compreender essa totalidade articulada, considerando que é um processo dinâmico.

Vygotsky (2001) nos ajuda a compreender o significado no campo psicológico em dois momentos: quando afirma-o como conceito ou generalização e quando analisa no campo semântico, que corresponde às relações que a palavra pode conter. Os significados são produções históricas, construídas e compartilhadas através das relações sociais que possibilitam a comunicação humana. São fundamentais para a constituição do psiquismo e permitem que esse se torne socializado.

É o significado que faz a mediação entre o pensamento e a linguagem, ou seja, permite a relação entre essas duas instâncias. Para melhor explicitar a especificidade da categoria sentido, recorreremos a Vygotsky, quando afirma que

O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento. (2001, p. 398)

O significado refere-se ao sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, consistindo num núcleo relativamente estável de compreensão desta e compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. Segundo Aguiar e Ozella (2006), os significados constituem o processo de produção social, cultural e pessoal:

[...] são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza anterior se modifica, alterando, conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo [...] referem-se assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades. (p. 226)

Os significados, assim como os sentidos, colaboram como categorias analíticas, para a compreensão da constituição do sujeito, ou seja, de sua subjetividade. Para realizar uma análise mais aprofundada do sujeito torna-se necessário nos aproximarmos dos sentidos que constituem e se expressam em sua fala.

É importante enfatizarmos que as categorias significado e sentido não se excluem; ao contrário, se articulam dialeticamente. Leontiev (1992) ressalta que “o

sentido pessoal representa, não uma consciência individual oposta à consciência social (significados), mas sim minha consciência social” (p. 209)

Vygotsky diferencia sentido e significado da seguinte forma

O sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. [...] Tomada isoladamente no léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido. (2001, 465)

Cada indivíduo vivencia as experiências de forma singular e própria. Ocorre uma apropriação particular do significado, a qual Vygotsky denomina sentido. O sentido é inconstante e instável. Para Aguiar e Ozella (2006), as zonas de sentido são mais profundas, fluidas e instáveis. Os autores afirmam que “o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade” (p. 226). Para os autores,

O sentido refere-se às necessidades que, muitas vezes, ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito, constituem o seu ser, geram formas de colocá-lo na atividade. A categoria sentido destaca a singularidade historicamente construída. (2006, p. 227)

González Rey (2003) também colabora para a compreensão do sentido, ressaltando que este

[...] é responsável pela grande versatilidade e formas diferentes de expressão no nível psíquico das experiências histórico-sociais do sujeito. O sentido é subversivo, escapa do controle, é impossível de prever, não está subordinado a uma lógica racional externa [...] se impõe à racionalidade do sujeito, o que não implica a sua associação só ao inconsciente [...], pois o mesmo sentido transita por momentos conscientes e inconscientes, até mesmo de forma contraditória. (p. 252)

Assim, o sujeito pode ter ou não ter controle (consciência) de seus próprios sentidos diante do significado de uma palavra.

Finalmente, devemos destacar que a apreensão dos sentidos do sujeito é uma tarefa complexa. Aguiar e Ozella (2006) afirmam que este homem

[...] constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela - em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção. Ao mesmo tempo, esse mesmo homem expressa a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos. (p. 223)

Os autores fazem mais uma ressalva ao pontuar que o pensamento é sempre emocionado e que esse nunca será desvelado totalmente, pois, devido a sua complexidade nem o sujeito consegue captar porque pensa, sente e age de tal forma.

Em relação à definição do sentido, Vygotsky destaca seu entendimento na seguinte afirmação “o sentido real da palavra é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma palavra” (2001, p. 466).

A categoria sentido permite compreender a complexidade da constituição da subjetividade do sujeito. No entanto, consideramos que sua existência não está descolada dos processos históricos e sociais. Nesse sentido, é relevante que

Entendemos e apreendemos relações como pensamento-linguagem, significado-sentido, objetivo-subjetivo como pares dialéticos, como unidade de contrários, como relações entre elementos absolutamente singulares, mas ao mesmo tempo iguais. (AGUIAR, et.al. 2009, p. 59)

2.1.2. A dimensão subjetiva da desigualdade social

Neste trabalho, buscamos dar visibilidade à questão da desigualdade social, em sua dimensão subjetiva. Isso nos levou ao estudo da escolha da profissão de jovens de baixa renda. Acreditamos que a escolha de um curso superior, com vistas a uma profissão, é um processo atravessado pelas características básicas e essenciais de uma sociedade. Nesse sentido, um processo marcado pela desigualdade social. Ao compreendê-lo e dar-lhe visibilidade, dá-se visibilidade também à desigualdade social. A dimensão subjetiva é uma das dimensões da desigualdade que permite a ampliação da compreensão do fenômeno.

Gonçalves e A. Bock (2009) destacam que, ao mesmo tempo em que a desigualdade social é constituída por uma base concreta, objetiva (devido à divisão social em classes, à diferença no acesso a recursos econômicos e à determinação de lugares distintos a serem ocupados por grupos sociais diferentes na produção e distribuição de riquezas), esse fenômeno também se constrói através da presença de indivíduos que se relacionam e que criam e caracterizam a situação de dominação e de desigualdade social.

Segundo Gonçalves e A. Bock,

Há sujeitos que sentem e com suas formas de sentir constituem a realidade social da desigualdade. Há sentidos subjetivos constituídos, há significados partilhados e todos eles são também aspectos do fenômeno. Não se quer aqui pensar esses aspectos como mera consequência de situações sociais de desigualdade, pois eles não o são. São, ao contrário aspectos que compõem o fenômeno da desigualdade, que só se apresenta como tal porque sujeitos participam de sua constituição, com seus sentimentos, ações formas de pensar e de sentir. (2009, p. 150-151)

Entendemos que a desigualdade social coloca os indivíduos em lugares distintos na sociedade, com valorizações diferentes. Suas experiências de vida são, portanto, distintas, constituindo significações (sentidos e significados) também diferentes. No entanto, todos partilham de um mesmo conjunto social (leis, valores, instituições, regras gerais, meios de comunicação, língua), e isso os faz próximos e “iguais”. É desse movimento contraditório que surgem as individualidades. O desigual e o igual se mesclam. Os sentidos subjetivos podem dar visibilidade aos aspectos desse processo e suas contradições.

Nesse sentido, Gonçalves e A. Bock (2009) afirmam que

Sabe-se hoje que os sujeitos, que ocupam diferentes lugares nas relações sociais desiguais, têm participações distintas na esfera social. Há sujeitos doadores e há sujeitos receptores; há os que têm propriedades e os que não as têm; há os que se pensam desiguais porque tomam o outro como padrão ou modelo. Formas diferentes de sentir e de pensar constituindo relações de submissão. São formas reveladoras, ao mesmo tempo de possibilidades contraditórias, considerando a tensão permanente entre a alienação produzida nos esquemas sociais que isolam e apartam os indivíduos naturalizando fenômenos históricos, por um lado, e, por outro, a presença de indivíduos vivos que geram sentidos subjetivos. É a dimensão subjetiva do fenômeno social que precisa ter visibilidade para que se compreenda de forma mais complexa e completa o fenômeno social

que se estuda, em seu processo contraditório de constituição. (p. 151)

Dessa forma, os elementos (sentimentos, motivos, crenças, etc.) que constituem a dimensão subjetiva da desigualdade devem ser conhecidos, visando uma melhor compreensão da constituição do fenômeno estudado.

2.1.3. Alguns estudos sobre a dimensão subjetiva da desigualdade social

Atualmente alguns autores de diversas áreas de conhecimento, como Economia, Ciências Sociais e Psicologia Social, têm colaborado para refletirmos sobre a relevância de se desenvolver estudos sobre a dimensão subjetiva da desigualdade social. Nesse sentido, Merselt (2013) destaca que

Ainda que não se refiram diretamente a esse conceito, que se configurou em pesquisas mais recentes na Psicologia Sócio-Histórica, e que enfoquem aspectos diferentes do fenômeno, usando vocabulários específicos de seus campos para analisá-los, todos esses pesquisadores se assemelham ao trazer a ideia de que a desigualdade social não é composta apenas por dados estatisticamente verificáveis relativos à distribuição de renda em nossa sociedade, mas que também é constituída por – e ao mesmo tempo constitui – diferentes formas de ser e de estar no mundo, por sujeitos que sentem e significam a realidade de maneira desigual. (p. 41)

Alguns estudos, concomitantes ao esforço da psicologia sócio-histórica de dar visibilidade à dimensão subjetiva, como o de Gonçalves Filho (1998) Sawaia (2009) Wanderley (2002) e Souza (2009), trouxeram contribuições significativas, a partir das noções de humilhação social, sofrimento ético-político, exclusão e habitus, permitindo a ampliação das leituras sobre desigualdade.

Para Wanderley²⁰ (2002), a sociedade reproduz a exclusão a partir do momento em que promove sua naturalização. Nesse sentido, a falta de acesso às políticas públicas expressa a fragilidade dos vínculos sociais num processo de transformação do direito em favor. Segundo a autora, o combate da exclusão social deve ser realizado a partir da

²⁰ Wanderley (2002) destaca que a noção de exclusão social surge no Brasil a partir da década de 80, em trabalhos de Sposatti (1996) e descreve que esta autora entende a exclusão como uma forma de discriminação cultural, política, ética e econômica, que se encontra nas relações sociais e se refere à dificuldade de partilhar.

desnaturalização de práticas discriminatórias, pois estas são geradoras de formas de exclusão. Estas práticas permitirão a consolidação do processo de democratização brasileira.

Ao discutir as desigualdades no Brasil, Souza (2009) postula que a legitimação dessa situação pela população é que contribui para sua reprodução cotidiana e permanente. O autor analisa de forma crítica os elementos que explicam que os brasileiros compreendem de forma natural uma realidade histórica desigual. Para Souza (2009), a crença social de que todos os problemas sociais são conhecidos e de que a desigualdade é um problema de difícil solução levam à existência de uma violência simbólica que contribui para a manutenção das relações sociais. Para Souza (2009) a manutenção do *status quo* se deve ao fato de que em momento algum “[...] foi realizado aqui um esforço social e político dirigido e refletido de efetiva equalização das condições sociais das classes inferiores” (p. 337).

Souza (2009) utiliza conceitos de Bourdieu para chegar ao ponto central que explica e legitima a questão da desigualdade no Brasil. Para o autor, o ‘habitus’ é o componente afetivo emocional inscrito no corpo e nas manifestações espontâneas dos indivíduos explicando as suas diferenças no contexto social.

O ‘habitus’ primário é a capacidade de reconhecer o outro como igual a partir de sua utilidade no contexto social. O ‘hábitus’ secundário refere-se à distinção dos sujeitos na sociedade a partir de um patamar de uma ‘aparente’ igualdade que reproduz um ‘habitus’ precário. Nesse sentido, a desigualdade é invisível, não por ser um resquício do passado, mas justamente por sua impessoalidade, que segundo o autor a faz opaca e de difícil percepção na vida cotidiana.

A naturalização da desigualdade no Brasil se deve à disseminação de valores pela classe dominante, de forma que os setores desfavorecidos abstraem sem questionar, aceitando passivamente a condição de exclusão social, negando sua identidade posta como hierarquia valorativa.

Souza (2009) entende que a dominação de uma classe social sobre a outra se dá para além dos aspectos econômicos e da riqueza e inclui em sua análise aspectos morais e culturais. A partir disto, o autor destaca que

Não é a renda que define o pertencimento a uma classe como pensa o senso comum e as concepções ‘científicas’ baseadas nos preconceitos do senso comum. Ao contrário, a renda é mero efeito de fatores não-econômicos - ainda que condicionados por uma

condição socioeconômica particular - aprendidos em tenra idade. O que é sempre escondido e nunca percebido nessa questão é o fato de que as classes sociais se produzem e reproduzem, antes de tudo, “afetivamente” por herança familiar. (p. 404)

Assim, a compreensão da desigualdade social se deve especificamente a uma herança simbólica, imaterial e familiar, sendo transmitida através das gerações.

Mas essa situação é ocultada e naturalizada a partir das condições sociais. Em uma sociedade capitalista em que se valoriza a “meritocracia”, todas as diferenças sociais entre os sujeitos de diferentes classes sociais são explicadas pela capacidade, esforço e desempenho individuais. A utilização desse raciocínio liberal e capitalista contribui para o ocultamento de que as pessoas nascem e vivem em condições sociais distintas para a competição social (SOUZA, 2009).

Souza (2009) utiliza o termo “ralé”²¹ para referir-se às pessoas de baixa renda que são produzidas em nossa sociedade. Para ele a ralé não é só produzida sem capital cultural nem econômico “[...] mas desprovida, esse é o aspecto fundamental, das pré-condições sociais, morais e culturais que permitem essa apropriação” (p. 21).

Para falar do sofrimento das pessoas menos abastadas da sociedade Gonçalves Filho (1998) utilizou a noção de humilhação social, entendendo-a como um fenômeno atravessado por determinações psicológicas e sociais, impactando de forma traumática para quem o sofre, pois além de ser humilhado o indivíduo é posto em um lugar de não reconhecimento. A humilhação social tem raízes históricas e econômicas, políticas e também inconscientes “[...] é também de dentro que, no humilhado, a humilhação vem atacar” (p. 13). Nesse sentido, Gonçalves afirma que

A humilhação é uma modalidade de angústia que se dispara a partir do enigma da desigualdade de classes. Angústia que os pobres conhecem bem e que, entre eles, inscreve-se no núcleo de sua submissão. Os pobres frequentemente sentem o impacto dos maus tratos. Psicologicamente, sofrem continuamente o impacto de uma mensagem estranha, misteriosa: “você são inferiores”. E, o que é profundamente grave: a mensagem passa a ser esperada, mesmo nas circunstâncias em que, para nós outros, observadores externos, não pareceria razoável esperá-la. Para os pobres, a humilhação ou é uma realidade em ato ou é frequentemente sentida como uma realidade iminente, sempre a espreitar-lhes, onde quer que estejam. O sentimento de não possuírem direitos, de parecerem desprezíveis e repugnantes, torna-lhes compulsivo: movem-se e falam, quando

²¹Souza (2009) justifica que, ao utilizar o termo ralé, não pretende desqualificar esses indivíduos, mas dar visibilidade ao que considera o maior conflito político brasileiro.

falam, como seres que ninguém vê. (GONÇALVES FILHO, 1998, p. 34)

Gonçalves Filho (1998) ressalta que as situações de desigualdade e de humilhação social são confusas tanto para os indivíduos humilhados como para os que humilham. Para Souza (2009) as classes ricas também sofrem o efeito desse padrão impessoal de dominação, pois os ricos não sabem dizer de onde se originou sua imaginária superioridade.

Gonçalves Filho (1998) pontua que a humilhação social vivenciada pelos mais pobres resulta da transferência de um passado de rebaixamento, pelas elites, das camadas mais pobres. Na sociedade baseada na meritocracia, a elite busca, confortar-se com o fato de que sua fortuna é fruto de seu trabalho. Assim, ocorre o “esquecimento” de que a construção de seu patrimônio depende do trabalho alheio.

Segundo Souza (2009) o mercado competitivo de trabalho não incorpora a “ralé”, pois é direcionado às classes altas e médias, que detêm a herança imaterial do capital econômico e cultural. Dessa forma, a “ralé” é colocada na condição social excludente de exploração do trabalho desvalorizado e não qualificado. Os homens da “ralé” são os que se envolvem em ocupações que exigem trabalho braçal: transportador de carga pesada, ambulante. Enquanto que, as mulheres são as faxineiras, prostitutas ou lavadeiras, que vendem sua força de trabalho, a baixo preço, possibilitando uma condição privilegiada às classes média e alta brasileira.

Gonçalves Filho (1998) destaca que os ricos podem até se preocupar com as pessoas pobres desde que sejam seus parentes ou pessoas mais próximas. Outra forma que encontram de diminuir suas culpas é na realização de trabalho filantrópico de maneira esporádica e ostensiva. Assim, ocorre a cristalização dos ricos na posição de superioridade, daqueles que oferecem, que dão através da caridade e os pobres na posição de inferioridade daqueles que recebem e precisam de ajuda.

Souza (2009) reflete que os ricos não têm conhecimento de sua responsabilidade na produção, “de uma ‘ralé’ de desqualificados”. A percepção da desigualdade social cotidiana inclui atribuição de culpa a terceiros: uma elite abstrata maldosa e/ou o Estado corrupto e indiferente. A violência simbólica é mantida, pois a partir dessa lógica, os ricos não precisam se mobilizar para a modificação da situação.

Na perspectiva da Psicologia Social, Sawaia (2009) trouxe contribuição significativa a partir da categoria de análise do sofrimento ético-político. A autora aborda a exclusão social na perspectiva ética, analisando-a na dimensão da justiça social

e do sofrimento humano. A autora destaca que a ética não é absoluta nem compreensível em si, pois não tem objetividade natural, mas sim social, isto é, depende das atividades humanas. A ética é a expressão e o resultado das condições históricas e das relações sociais. Nesse sentido, os fenômenos psicossociais são considerados éticos.

Para Sawaia (2009) o sofrimento ético-político retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como subalterno, sem valor, inferior, apêndice inútil da sociedade. Conforme destaca Sawaia (2009, p. 98) “é no sujeito que se objetivam as várias formas de exclusão, a qual é vivida como motivação, carência, emoção e necessidade do eu”. No entanto, o sujeito, não pode ser culpabilizado por sua condição social e responsabilizado pela superação da desigualdade social. Nesse sentido, é relevante considerar que é o sujeito que sofre, porém esse sofrimento é constituído no campo das intersubjetividades configuradas social e historicamente.

Sawaia (2009) compreende o sofrimento ético-político como possibilidade de análise da dialética inclusão/exclusão, pois esta

[...] gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência. Em síntese, a exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ela é produto do funcionamento do sistema. (p. 9)

De acordo com a autora, estudar a exclusão pelas emoções dos que a vivem é refletir sobre o “cuidado” que o Estado tem com seus cidadãos, pois elas indicam o (des) compromisso com o sofrimento do homem, tanto por parte do estado quanto da sociedade civil e do próprio indivíduo. Sem o questionamento do sofrimento que afeta o cotidiano, a possibilidade de cidadania e de uma prática militante e consciente tornam-se apenas abstração. Para Sawaia,

[...] O sofrimento ético-político abrange as múltiplas afecções do corpo e da alma que mutilam a vida de diferentes formas. Qualifica-se pela maneira como sou tratada e trato o outro na intersubjetividade, face a face ou anônima, cuja dinâmica, conteúdo e qualidade são determinados pela organização social. Portanto, o sofrimento ético-político retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto (2009, p. 104-105).

Nesse sentido, se os aspectos do sofrimento evidenciam a dominação oculta em relações naturalizadas, o conhecimento dos mesmos possibilita a análise da vivência particular das questões sociais dominantes em cada momento histórico. Assim, permite desvelar os elementos subjacentes em uma sociedade desigual e injusta.

Todos esses estudos são esforços teóricos para dar visibilidade à desigualdade social e à sua dimensão subjetiva.

2.2. Dimensão subjetiva da escolha profissional e desigualdade social

Segundo Gonçalves e A. Bock (2009), a dimensão subjetiva dos fenômenos sociais (como violência, desigualdade, escolha da profissão, dentre outros) se situa na discussão da Psicologia Social e tem por base os pressupostos da dialética subjetividade-objetividade da perspectiva sócio-histórica.

As autoras ressaltam que

Na análise da relação indivíduo-sociedade, os mesmos pressupostos são considerados. É necessário superar a dicotomia e compreender os fenômenos sociais a partir da constituição histórica e social dos indivíduos e da subjetividade. Compreender o indivíduo é compreender, ao mesmo tempo, a relação indivíduo-sociedade (superar a dicotomia). Não há uma sociedade externa e independente dos indivíduos; não há indivíduos *a priori* ou independentes da sociedade. (GONÇALVES e A. BOCK, 2009, p. 144)

Dessa forma, na análise dos fenômenos sociais deve-se considerar o indivíduo a partir do processo e dinamicidade que o constitui. Deve-se considerar que esse é histórico e constituído a partir da dialética indivíduo e sociedade, ou seja, que é singular e social ao mesmo tempo.

Gonçalves e A. Bock (2009) afirmam que a análise dos fenômenos sociais deve ser feita a partir das mediações que o constituem.

As autoras postulam que

Tal análise permite desvendar um processo do qual resultam produtos, objetivos e subjetivos. A dimensão subjetiva pode ser reconhecida em produções diversas, e os recortes podem ser variados: representações sociais, identidade social, ideologia, valores, rituais, hábitos, costumes, leis e regras. São produtos coletivos, nos quais se percebe a participação de sujeitos e a presença de subjetividades, ou seja, uma dimensão da realidade. (2009, p. 145)

Segundo González Rey devemos entender que o conceito de subjetividade social

[...] nos permite compreender a dimensão subjetiva dos diferentes processos e instituições sociais, assim como o da rede complexa do social nos diferentes contextos em que ela se organiza através da história. [...] (2003, p. 78)

É importante salientar que na perspectiva sócio-histórica a subjetividade é constituída e constituinte da realidade. Assim, não pode ser considerada de forma naturalizada, como se fosse algo independente do social e de todas as mediações que aí são inseridas.

Gonçalves e A. Bock (2009) discutem sobre a dimensão subjetiva da desigualdade social considerada como uma das maiores problemáticas brasileiras. Nesse sentido, as autoras enfatizam que

Compreender a relação indivíduo-sociedade no mundo desigual torna indispensável que se compreendam os indivíduos que se fazem presentes e ativos na produção de desigualdade e que se compreendam os produtos coletivos que esses “sócios” criam e que vão caracterizando a realidade social que adjetivamos como desigual. A vivência, quase nunca explícita, mas tomada como natural, da subalternidade é exemplo disso. Indivíduos que estão em lugares desiguais se põem como “acima” ou “abaixo” uns dos outros sem que isso esteja posto em questão. (p. 150)

Ao estudar esse fenômeno, devemos desvelar a vivência do sujeito e as mediações que permeiam a existência do fenômeno, buscando revelar a presença da dialética indivíduo-sociedade.

Da mesma forma, ao estudarmos a dimensão subjetiva do fenômeno da escolha da profissão, devemos desvelar sua historicidade e as mediações que atravessam sua existência, considerando que essas são, ao mesmo tempo, construções individuais e sociais. Nesse sentido, Aguiar e Ozella (2006) afirmam que

[...] a compreensão do homem se dá pela busca da gênese social do individual, se quisermos apreender o processo de escolha, temos que focar as mediações sociais e históricas constitutivas de tal processo e observar como o sujeito configura tais determinações. A discussão sobre a escolha só pode ser enfrentada se situada na trama de um debate que considere o histórico, o social, o ideológico e o subjetivo como elementos, ao mesmo tempo, diferenciados e inseparáveis.
(p. 14)

A escolha da profissão envolve aspectos que compõem o que estamos denominando dimensão subjetiva (valores, crenças, sentimentos, etc.). Dessa forma, é importante conhecer os elementos que constituem os sentidos da escolha, compreendendo que os mesmos estão presentes nas significações, que estão postas socialmente, em relação ao significado da escolha. Portanto, os sentidos e significados sobre a questão da escolha estão dialeticamente imbricados, pois um constitui o outro.

Assim, considerar que o sujeito é o único responsável por sua escolha profissional coincide com a ideia fragmentada de se considerar que a escolha é um fenômeno que independe dos fatores sociais e individuais. Significa desconsiderar os fatores sociais, ideológicos, culturais, econômicos que perpassam o processo de escolha e que também se constituem como uma construção individual.

A dimensão subjetiva se situa nos âmbitos individual e social, que não podem ser considerados de forma isolada. A dimensão subjetiva é a dimensão do sujeito que é parte ativa na construção dos fenômenos sociais e que se constitui, a partir desta participação de sentidos e significados.

Segundo Gonçalves e A. Bock (2009)

É preciso reconhecer a produção do fenômeno a partir da materialidade e da historicidade das relações sociais. [...] A visão sócio-histórica aponta a complexidade do fenômeno, que inclui uma dimensão subjetiva na qual se imbricam aspectos subjetivos individuais que constituem os fenômenos sociais, aspectos objetivos dos quais se apropriam os indivíduos e que constituem sua subjetividade; e aspectos subjetivos que já estão incorporados à objetividade e dela fazem parte. (p. 151-152)

A dimensão subjetiva da escolha profissional, sob a ótica da psicologia sócio-histórica, permite compreender o fenômeno de forma mais ampla, considerando como fundamental a participação e a contribuição do sujeito na construção de seu próprio processo de escolha.

2.2.1. Dimensão subjetiva da escolha profissional da camada pobre

Destacamos, a seguir, pesquisas que trazem importantes contribuições, pois deram visibilidade à dimensão subjetiva da escolha da profissão por jovens de baixa renda. Nesse sentido, também contribuíram para dar visibilidade a como os sujeitos pobres significam a desigualdade social.

Alguns estudos, como os de Aguiar e Ozela (2003), S. Bock (2002, 2008), Oliveira (2009), entre outros, colaboram para a compreensão dessa vivência por jovens que têm condições desiguais de refletir sobre os determinantes que constituem a escolha de sua futura profissão e de possibilidades de escolha.

Aguiar e Ozella (2003), em pesquisa realizada com jovens de classes populares ressaltam que, quanto aos sentidos atribuídos à escolha profissional desses jovens “[...] o que vemos não é um movimento de busca de soluções, mas um movimento em que [os jovens] reafirmam princípios, reproduzem idéias camufladoras do real” (p. 273).

Os autores apontam que a maioria dos jovens, possui a crença de que o homem é livre para escolher sua profissão, fato que explicita o quanto as ideias liberais estão presentes em seus discursos e demonstra a necessidade de adquirirem uma visão crítica sobre a realidade social. Nesse sentido, Aguiar e Ozella afirmam

Os jovens deixam claro o quanto a ideologia liberal está presente. O princípio do individualismo (um dos princípios gerais do liberalismo) se evidencia quando consideram o sujeito como possuidor de aptidões e talentos próprios, atualizados ou em potencial, quando se mostram a existência de algo que é do indivíduo, “que já vem com ele”. Não podemos esquecer que a escola é uma das instituições reprodutoras de idéias como estas, que indicam saídas individuais, saídas que dependem das “potencialidades” dos indivíduos. (2003, p. 273)

Os estudos de Aguiar e Ozella permitem perceber que, muitas vezes, o jovem vivencia o processo de escolha impregnado por valores liberais que ocultam a realidade e colaboram para que o indivíduo acredite que a escolha depende apenas dele. As consequências desse processo são perversas, pois, podem levar o jovem à culpabilização do fracasso profissional e à compreensão reducionista de que o sucesso conquistado resulta apenas de seu empenho e esforço.

A partir do exposto, destacamos que os sentidos constituídos pelos jovens da pesquisa de Aguiar e Ozella (2003) explicitam uma compreensão da escolha relacionada aos aspectos subjetivos e intrínsecos (habilidades pessoais, esforço, características de

personalidade, etc) ao próprio sujeito. E, há em suas falas, a “minimização ou esquecimento” dos aspectos objetivos (econômicos, sociais, históricos, culturais, dentre outros). Dessa forma, é relevante que a orientação profissional contribua com o processo de ressignificação do jovem sobre os determinantes de sua escolha.

Ao analisar a fala de um dos sujeitos de sua tese de doutorado, Silvio Bock (2008) afirma que “Olga divide o mundo e as pessoas entre aqueles que “conseguem” e “aqueles que não conseguem”, e se coloca exatamente a questão, se vai também ‘conseguir’. Seus receios se relacionam aos desafios que acha que deve superar para conseguir. Demonstra o sentimento de medo de não conseguir, pois sabe que existem muitos obstáculos para serem ultrapassados e que são diferentes dos das pessoas de classe média e alta. Na fala de Olga existe revolta, pois acredita que as pessoas que estudaram em escola pública não têm as mesmas condições de ultrapassar a barreira do vestibular e que só os melhores conseguem passar.

Para Olga, ao contrário dos jovens de outras classes sociais, a escolha de um curso universitário, não é vivenciada como uma obrigação. Assim, “a ocasião da escolha não é vivida com muita angústia e ansiedade. O curso universitário será mais um que irá fazer, pode ou não se profissionalizar nele”. E ao contrário, dos jovens de média e alta renda, “a família não constitui elemento de pressão, nem no que se refere à escolha, nem no que se refere à necessidade de ser aprovada no vestibular.”

O exemplo de Olga mostra que os dados sociais e pessoais são considerados por ela. A jovem aponta que pessoas de sua condição social, comparativamente às de condição melhor têm menos chances de conseguir o que almejam. Ao mesmo tempo, a jovem apresenta o medo de não conseguir como forma de manifestação subjetiva diante do possível fracasso profissional. No entanto, a jovem aparentemente, não domina as razões econômico-sociais pelas quais se dão as desigualdades no meio em que vive, mas as percebe.

Como já mencionamos, em 2009 desenvolvemos um estudo sobre os sentidos da escolha da profissão para dois jovens pobres, e constatamos que para Olga²² a escolha profissional “está relacionada a uma condição de vida melhor e parece que essa possibilidade depende necessariamente do esforço pessoal para conquistar o curso universitário. A escolarização aparece relacionada a uma melhoria de vida [...]”

²² Nosso estudo utilizou dois dos sujeitos apresentados no estudo de S. Bock (2008)

(OLIVEIRA, p. 104). Ambos os jovens que compuseram uma amostra relacionam a escolha da profissão à ascensão social.

Em nossa fala concluímos que:

Os dados da pesquisa dão visibilidade à desigualdade como condição de vida desses jovens pobres. Os sentidos constituídos contêm esses aspectos objetivos que são acompanhados de elementos de identidade depreciativos. A desigualdade está internalizada como aspecto constitutivo. Olga e Paulo lutam para sair desse lugar que é objetivo e subjetivo. [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 133)

Nesse sentido, os jovens explicitam em suas falas sentimentos de inferioridade, incapacidade e medo. No entanto, acreditam - principalmente Olga - que o esforço pessoal poderá ajudar a superar os obstáculos que devem ser enfrentados para alcançar seus objetivos.

A partir do estudo realizado, pudemos refletir sobre como os jovens percebem a desigualdade social brasileira. Olga percebe as desigualdades e injustiças sociais de maneira intensa e negativa. O Brasil foi adjetivado por ela como “podre”, pois percebe as grandes disparidades do país, tendo as riquezas concentradas nas mãos de poucos beneficiados. Observamos que a jovem naturaliza a desigualdade social, que é tomada como algo dado e que o esforço pessoal seria a única saída para transpor os obstáculos decorrentes de sua condição social.

O outro jovem entrevistado, por sua vez, concebe o problema da desigualdade social, como o pior problema social. Para ele, as riquezas, são frutos de esforços individuais, ou do próprio sujeito ou de algum antepassado dele que se esforçou para construir sua riqueza. No entanto, percebe, a partir de sua experiência, que com apenas o esforço individual é difícil transpor as dificuldades. Por fim, a responsabilidade de solucionar as desigualdades sociais é entendida como dever do Estado.

Os estudos citados, dentre eles o nosso, permitem a inquietação que move esta pesquisa, pois as ideias, conceitos opiniões e valores que se apresentam nas falas dos jovens pobres, sobre a escolha da profissão e o sucesso profissional, precisam ser conhecidos para que se possa compreender as determinações sociais e pessoais da escolha. Queremos ir além dos fatores sociais, como pobreza ou riqueza, que marcam os processos de escolha; queremos dar visibilidade a aspectos subjetivos que compõem o cenário da escolha por jovens com diferentes e desiguais condições sociais.

CAPÍTULO 3

JOVENS DE BAIXA RENDA E SUAS ESCOLHAS PROFISSIONAIS: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Conforme já mencionado, durante o desenvolvimento de nossa dissertação de mestrado, constatamos que muito se tem pesquisado sobre a questão da escolha profissional, mas poucas pesquisas têm se dedicado ao tema a partir da perspectiva sócio-histórica. Dentre elas, podemos destacar algumas contribuições como as de A. Bock e Liesbeny (2003), S. Bock (2002 e 2008), Aguiar e Ozella (2003), Novaes (2003), Alfredo (2006) e Naves (2010) que trouxeram contribuições significativas na área a partir da concepção de que a escolha da profissão é multi-determinada.

A questão da escolha profissional foi e tem sido discutida por estudiosos da psicologia e da pedagogia, ora como resultado de elementos internos, ora como resultado, exclusivo, de elementos externos, presentificados na vida do sujeito que escolhe. Mais recentemente, a escolha da profissão tem sido considerada, por estudiosos da psicologia sócio-histórica, como fenômeno multideterminado por elementos dessas duas esferas da vida do sujeito.

Assim, observamos que, parte dos estudiosos ainda trata do assunto de forma naturalizada, desconsiderando os aspectos sociais, econômicos, históricos e culturais que compõem e determinam nosso objeto de estudo.

A realização do estudo de mestrado possibilitou a constatação de que existem poucos estudos na área com jovens de baixa renda que já passaram pelo processo de escolha da profissão e que são bolsistas pelo ProUni. Essa é considerada uma política pública importante que tem por objetivo colaborar para a inserção dessa população no ensino superior brasileiro, o que se torna necessário para esse segmento social. A escolha da população deste estudo também se deve ao fato de que, desde seu surgimento como campo de atuação, a orientação profissional intervém de forma elitizada (S. BOCK, 2002).

Desde seu surgimento, a orientação profissional tem sido área de atuação da Psicologia e Pedagogia, e a escolha da profissão tem sido objeto de estudo de vários teóricos. No entanto, observa-se que, em sua maioria, os estudos não analisam a escolha da profissão como um processo sócio e historicamente determinado.

A orientação profissional no campo da Psicologia surgiu visando atender demandas das classes de alta renda, isto é, ao surgir na sociedade industrializada e

capitalista atendeu a ideologia dominante com sua ênfase no indivíduo e esforço pessoal. Cabe destacar que segundo S. Bock (2002)

A psicologia do início do século, principalmente aquela que se debruça sobre [...] o trabalho, tem a missão de sedimentar e de perpetuar a ideologia liberal que sustenta o capitalismo, ao canalizar para o indivíduo todas as responsabilidades pelo seu progresso, deixando incólume a estrutura social, isto é, encobrindo injustiças e a exploração inerentes ao modo de produção. (p. 53)

A escolha da profissão é complexa e multideterminada. As pressões sociais, o ideário liberal e a valorização do capital para que se faça a “escolha certa”, aumentam os sentimentos de insegurança e indecisão no processo de orientação profissional. Assim, o medo do fracasso profissional, constitui-se uma constante preocupação do jovem. Ou seja, há importantes aspectos relacionados à situação social que fazem parte do processo de escolha.

Nesse sentido, S. Bock (2008) afirma:

O sujeito escolhe, e essa escolha é um momento de seu processo pessoal de construção de sentidos [...] O sujeito escolhe e, para compreender o seu processo de escolha, é preciso estudar seu movimento pessoal (seus sentidos) e o conjunto de significações e condições objetivas e sociais onde está inserido. (p. 130)

Assim, é necessário que se amplie e aprofunde o campo de pesquisa sobre quais os sentidos que acompanham e integram o processo de escolha da profissão.

Nos dias atuais, a orientação profissional que prevalece no Brasil está baseada em um modelo voltado para jovens da classe média e alta, que possuem uma determinada bagagem cultural, vivem experiências escolares específicas e estão voltados para determinadas profissões (profissões de nível superior).

Os jovens de baixa renda, muitas vezes, são vistos como pessoas que não escolhem ou não podem escolher uma profissão, o que leva a uma desvalorização da orientação profissional com este grupo social. A partir do exposto e levando em consideração a desigualdade social existente em nosso país, é importante que os estudos considerem essa classe social que compõe a nossa sociedade. A relevância desta pesquisa centra-se na proposta de ampliar o conhecimento sobre estes jovens, já existente na área de orientação profissional e produzir conhecimentos sobre a escolha da profissão.

Na literatura consultada, observamos que existem diversos trabalhos com recortes variados publicados na área de orientação profissional. No entanto, no presente levantamento tivemos como objetivo localizar alguns estudos realizados com jovens de baixa renda, pois esses são o foco do presente estudo.

Pimenta (1984), no livro *Orientação Vocacional e decisão: um estudo crítico da situação no Brasil*, apresenta seu trabalho de dissertação de mestrado que foi realizado visando identificar o significado real que a orientação profissional está sendo chamada a desempenhar na educação brasileira.

Para a autora, a orientação profissional é um instrumento que colabora para a manutenção da estrutura social e dominação da classe dominante. Nesse sentido, Pimenta conclui que

[...] a decisão fica evidenciada como sendo de posse e controle da classe dominante. A liberdade de decidir é da classe dominante. Por isso, a classe a que o indivíduo pertence determina a sua escolha vocacional. Portanto, aos orientadores vocacionais de pouco adianta trabalhar ao nível da decisão individual, se não for libertada a liberdade de decidir. Compreendendo a liberdade como superação dos determinismos [...] a orientação vocacional estará libertando a liberdade de decidir na medida em que ajudar o indivíduo a proceder a uma revisão radical das relações do trabalho e das profissões numa dada sociedade. Para isto a própria orientação vocacional precisa proceder a uma revisão radical de si mesma, enquanto profissão. (1984, p. 124-125)

Os jovens se veem frente à necessidade de decisão e muitas vezes não têm conhecimento e consciência dos diversos aspectos que constituem a escolha da profissão. Durante o processo de escolha dos jovens, não existe a preocupação de oferecer espaço para que esse reflita sobre sua escolha de forma crítica, a partir da reflexão dos fatores sociais, econômicos, culturais, familiares, dentre outros, que permeiam sua escolha. Temos a ampliação do acesso dos jovens de baixa renda à universidade. Mas, em contrapartida, esses não contam com as mesmas oportunidades e condições para refletir a questão da escolha. A partir dessas conclusões, podemos nos indagar quais os sentidos que os estudantes universitários de baixa renda, bolsistas pelo ProUni, constituem em relação à escolha da profissão? Como a orientação de fato pode contribuir para a construção da escolha profissional desses sujeitos?

Ferretti (1988) publicou o livro *Opção Trabalho: Trajetórias Ocupacionais de Trabalhadores das Classes Subalternas*, originado de sua tese de doutorado. O autor realizou o estudo com o objetivo de “examinar a inserção na População

Economicamente Ativa (PEA), bem como sua trajetória ocupacional, buscando identificar e analisar as determinações desse processo no contexto sócio-econômico-cultural em que ocorreu” (p. 2).

Em seu estudo Ferretti (1988) investiga a trajetória ocupacional de adultos inseridos no mercado de trabalho. Para tanto, foram entrevistados dez adultos com idade entre 24 e 51 anos. Os participantes se engajaram no mercado de trabalho muito cedo, entre os 8 e 13 anos de idade. Em relação à escolaridade, apenas um conseguiu concluir o ensino médio.

Os entrevistados ressaltaram que a ascensão na profissão independe do investimento na formação ou cursos especializados. Em contrapartida, almejam que os filhos permaneçam mais tempo na escola, pois a partir disso existe a expectativa de que conseguirão conquistar postos mais “valorizados” no mercado de trabalho e, conseqüentemente, que a família conseguirá alcançar a ascensão social.

Concluindo seu estudo, Ferretti aponta para o fato de que as trajetórias profissionais dos seus entrevistados

São entretecidas por escolhas e não-escolhas, num movimento que obedece, em última instância, às determinações econômicas, mas que não se reduz a mero reflexo destas. Se é verdade, que, à exceção de Durval e Silvio, os quais de alguma forma, ‘planejaram’ preparar-se para ocupações definidas, os trabalhadores entrevistados não escolheram as ocupações que exerciam quando foram abordados, não é menos verdade que alterações sofridas por suas carreiras podem ser creditadas, pelo menos em alguns momentos, a opções que fizeram entre diferentes cursos de ação, e, principalmente, que lhes permitissem situar-se no mercado urbano-industrial e serem nele reconhecidos como profissionais. (1988, p. 132).

A partir do exposto, podemos nos questionar sobre o papel da orientação profissional no processo de escolha da profissão dos jovens universitários de baixa renda?

Em sua dissertação de mestrado, S. Bock (2002) ressalta que a escolha da profissão é determinada por múltiplos fatores. Em seu estudo, pesquisou sobre a trajetória da escolha profissional de 16 jovens de classe média que tinham participado há seis anos de um programa de orientação profissional oferecido pelo próprio autor. S. Bock alerta para um fator relevante referente ao

[...] limite das conclusões que porventura possam ser assumidas em virtude da origem social – classe média – do participante que usufrui do serviço oferecido e que foi investigado. Entretanto, acredita que possam contribuir para a construção de projetos específicos que atendam aos diversos grupos sócio-econômicos interessados na questão, bem como contribuir na esfera teórica da área. (p.2)

Como embasamento teórico, o autor utilizou a abordagem sócio-histórica, a mesma da presente pesquisa. Os documentos produzidos pelos próprios participantes durante o programa de orientação profissional serviram de material para a produção de informações. A análise documental e entrevistas semi-estruturadas fizeram parte do desenvolvimento da pesquisa.

S. Bock conclui que o programa de orientação profissional contribuiu para que os participantes fizessem suas escolhas de modo mais seguro e consciente. Os jovens da pesquisa valorizaram a participação no programa de orientação profissional como uma rica oportunidade de reflexão sobre a escolha da profissão e o projeto de futuro.

Em relação à escolha da profissão, o autor ressalta que mesmo sendo limitada, existe certa possibilidade de escolher, já que o ser humano ao mesmo tempo que determina a estrutura social é determinado por essa. Sobre a liberdade de escolha S. Bock (2002) afirma que

De acordo com a classe social de origem do indivíduo, ele tem mais ou menos liberdade para decidir, porém sempre será multideterminada. Assim, para as pessoas das classes mais privilegiadas, há determinação social; portanto, não se trata de liberdade absoluta. Da mesma forma, para os indivíduos das classes subalternas, há possibilidade de intervenção sobre sua trajetória; portanto não há determinação social absoluta. Na perspectiva sócio-histórica, não se reconhece como meramente ideológica a possibilidade de escolha das classes subalternas. Ao contrário, entende-se que nisso reside a possibilidade de mudança, de alteração histórica, ao reconhecer que os indivíduos podem, de certo modo, intervir sobre as condições sociais, por meio de ações pessoais ou coletivas. (2002, p. 69)

Em sua pesquisa de doutorado S. Bock (2008) supera a visão de que o sujeito escolhe e não escolhe seu futuro profissional. O autor ressalta que essa superação foi possível a partir das noções de subjetividade social, significado e sentido subjetivo. Segundo S. Bock (2008)

O sujeito escolhe, e essa escolha é um momento de seu processo pessoal de construção de sentidos [...] O sujeito escolhe e, para compreender o seu processo de escolha, é preciso estudar seu movimento pessoal (seus sentidos) e o conjunto de significações e condições objetivas e sociais onde está inserido. (p. 130)

A partir das conclusões do autor, podemos considerar que a escolha de uma profissão é sempre determinada por diversos fatores sociais (econômicos, políticos, financeiros, etc.) e individuais. É importante ressaltar que os fatores objetivos não excluem os subjetivos, pois, esses fazem parte de um mesmo processo dialético, ou seja, de uma mesma totalidade. Dessa forma, não corremos o risco de considerar o sujeito de forma fragmentada e isolada.

Em publicação da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP), Garbulho, Lunardelli e Schut apresentam pesquisa intitulada *Orientação Profissional: A Construção de Caminhos e Autonomia com Adolescentes de Classes Populares*. Os autores realizaram uma intervenção com estudantes do ensino médio noturno de uma escola na periferia de Bauru. O estudo teve objetivo “discutir o sentido e o significado do trabalho na vida de adolescentes de classes populares” (Garbulho et al, 2005, p.204).

Para as autoras, na perspectiva sócio-histórica, a orientação profissional com jovens de baixa renda deveria colaborar para a apropriação desses jovens de conhecimentos para que sua autonomia, enquanto cidadãos politizados, fosse desenvolvida. Concordamos com a relevância desses objetivos. No entanto, defendemos que o objetivo mais importante no programa de orientação profissional seja o de contribuir para que o jovem construa seu projeto de futuro.

Durante a intervenção realizada o grupo atendido era composto por 12 jovens com idades entre 16 e 21 anos, que cursavam a 2ª ou 3ª série do ensino médio no período noturno. A maioria deles trabalhava na época da pesquisa.

As autoras apresentam as seguintes preocupações durante o trabalho que realizam em orientação profissional

- 1) Como discutir possibilidades de escolha com adolescentes que compreendem a exclusão como sendo natural, seja por vontade divina ou má sorte?;
- 2) Como mostrar a estes jovens a contradição existente na sociedade como um todo e não só dentro do contexto em que vivem?;
- 3) Como falar em compromisso social (aspecto fundamental do conceito de trabalho) quando a motivação é a sobrevivência?;
- 4) Como

discutir reais possibilidades de escolha numa situação de exclusão?. (GARBUHO et al., 2005, p.209)

Essas questões demonstram coerência com a abordagem crítica que embasa o trabalho realizado pelas autoras. Devemos salientar que as questões abordadas são relevantes e podem conduzir o trabalho em orientação profissional com os jovens de todas as classes sociais.

Ribeiro (2003), desenvolveu um trabalho visando investigar as necessidades dos jovens que estudam em escolas públicas em relação à Orientação Profissional e colaborar com a elaboração de novos modelos de atuação. Para tanto, o autor realizou um estudo envolvendo 252 alunos do 2º e 3º anos do ensino médio. A pesquisa constou de cinco instrumentos para a coleta de dados: redação escrita sobre o futuro; questionário um; discurso livre; atendimento dos sujeitos em orientação profissional; e questionário dois. A análise dos dados foi realizada através de uma dupla perspectiva metodológica: nível das aspirações subjetivas e nível das condições objetivas.

De um modo geral, os resultados nela obtidos mostraram que o jovem espera um auxílio com relação à inserção no mercado de trabalho. Os jovens apontam a falta de informação em relação as profissões e a inexistência de suporte para agir em relação ao seu futuro profissional. Dessa forma, o autor aponta a necessidade de buscar novas formas de intervenções dirigidas a essa camada da população.

O mundo do trabalho se sofisticava e complexificava cada vez mais. Se antes o trabalho seguia os padrões do taylorismo²³, visando a produção de forma fragmentada e mecanizada, nos dias atuais, o toyotismo²⁴ alterou as formas de trabalho. Antunes (1996, p.16) destaca que os novos “processos de trabalho emergem onde o cronômetro e a produção em série e de massa são ‘substituídos’ pela flexibilização da produção, pela ‘especialização flexível’, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado”. Assim, cada vez mais se exige qualificação e preparação humana para o mercado de trabalho. Nesse contexto, é

²³ A organização do trabalho passou a ser influenciada pelo modelo fordista-taylorista, na sociedade industrializada no começo do século XVIII (ANTUNES, 1999). É época, em que a sociedade transita da produção artesanal para a fabril. Gounet (1999) aponta que as principais características desse trabalho são: a) racionalização das operações efetuadas pelos operários e combate ao desperdício, principalmente de tempo; b) parcelamento das tarefas; c) linha de montagem; d) padronização das peças.

²⁴ A crise do capitalismo nos anos 70 trouxe a necessidade de reformulação do modelo fordista de produção. Assim, surge o modelo toyotista de produção que traz as seguintes características: a) produção vinculada à demanda; b) combate ao desperdício; c) trabalho em equipe e multifuncional; d) “Just in time”; e) Mínimo estoque; f) Círculos de controle de qualidade (C.C.Q.); g) Emprego vitalício. A mudança de um modelo de produção para outro implica em transformações na relação com o trabalho, ao invés do trabalhador especialista prevalece o multifuncional (ANTUNES, 1996).

importante que o trabalhador conheça todo o processo que envolve seu trabalho, ou seja, que seja alguém altamente qualificado. Também devemos considerar que o mercado de trabalho é flexível e que existe a exigência de uma formação em diversos cursos.

A existência da grande diversidade e ampliação de cursos gera uma necessidade cada vez maior de conhecimento das profissões. Nesse sentido, cabe à orientação profissional proporcionar ao jovem maior número de conhecimentos qualificados sobre as profissões existentes para que o mesmo amplie sua possibilidade de escolha. No entanto, a escolha consciente exige a compreensão, pelo sujeito, de suas múltiplas determinações, não apenas informação sobre profissões.

Percebemos que devido às condições precárias de vida, o jovem tem como necessidade básica a conquista de um trabalho para sua sobrevivência. Dessa forma, sua prioridade não é a continuação dos estudos, embora na maioria dos casos almeje isso, mas ter melhores condições financeiras e quem sabe arcar com as despesas de seu estudo.

Outro aspecto importante que Ribeiro (2003) aponta é que

O curso superior ainda se mostra como a grande meta a ser alcançada, mas que é colocada em questão, pois essa não parece ser a realidade imediata dos sujeitos, que têm alguma clareza de que seus caminhos após o término da educação de nível médio passam mais pela busca de um posto de trabalho do que pela formação de nível superior, que seria um prêmio futuro pelo sucesso no mundo do trabalho e não um trampolim para uma ascensão sócio-profissional. (p. 273)

O artigo *Efetivação de escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino médio público: um olhar sobre suas trajetórias*, publicado por Bastos (2005), teve os objetivos de verificar como ocorreu a trajetória dos ex-alunos do ensino médio público (após sete anos de conclusão do 2º grau) e investigar os determinantes que contribuíram para a realização, ou não, do ensino superior.

Para a realização do estudo a autora utilizou a abordagem qualitativa visando compreender os significados, que os sujeitos têm a respeito de sua trajetória. Para a análise dos dados, realizou entrevistas semi-estruturadas com questões abertas. A entrevista estruturou-se em seis temas: dados demográficos; trajetória durante a realização do ensino médio; escolha profissional; trajetória educacional pós-ensino médio; trajetória profissional pós-ensino médio e concepções sobre sua própria trajetória.

Ao concluir seu estudo, Bastos ressalta que as determinações das condições sociais influenciam diretamente no trajeto profissional e que, por isso, a escolha do jovem dessa camada social ocorre de forma muito limitada. Dessa forma, 90% dos jovens não tiveram a oportunidade de escolher uma profissão e cursar o ensino superior pela necessidade de sobrevivência, optando por cursos técnicos ou deixando de estudar para trabalhar. Conforme afirma a autora,

[...] pode-se inferir, para o caso dos entrevistados dessa pesquisa, que a escolha profissional não se efetivou, já que vários determinantes, entre eles o que aqui se considera o mais importante, que é a questão econômica, impediram a concretização de sonhos. (2005, p. 36)

Bastos (2005) destaca os seguintes fatores que determinaram a não-escolha da profissão dos jovens: a necessidade de trabalhar pela sobrevivência, a preparação oferecida pelo ensino médio público para a continuidade dos estudos, a condição de classe, a impossibilidade de participar de um programa de orientação profissional, os valores ideológicos, dentre outros.

Discordamos da possibilidade de ocorrerem situações de “não-escolha²⁵” da profissão, pois, na perspectiva que adotamos como suporte para nosso trabalho, a escolha ocorre de forma multideterminada independente da classe social da qual o sujeito faz parte. Mas concordamos com Bastos quanto às dificuldades que se apresentam aos jovens da camada pobre.

Bastos (2005) considera que a escolha profissional é determinada pelos seguintes aspectos:

[...] a partir de um contexto social, econômico e político específico, de um círculo espacial e temporal determinado, historicamente construído, de estruturas e conjunturas peculiares. Em determinados contextos desfavoráveis, aquilo que o orientador profissional interpreta como “escolha” ou “opção” do indivíduo pode, na realidade, ser uma falta de opção, uma reação àquilo que é imposto pela conjuntura econômica e pela estrutura sócio-política. (p. 41)

Para Bastos, a escolha ou não escolha é imposta pelos fatores objetivos, ou seja, pela realidade. Nesse sentido, parece que considera mais os determinantes concretos para que ocorra a escolha da profissão pelo jovem. O que confronta com o que

²⁵ Termo utilizado pela autora.

defendemos: que o processo de escolha é um processo dialético atravessado por determinantes objetivos e subjetivos e que, portanto, todos os jovens escolhem sua profissão, mas, em condições diferentes e, muitas vezes desiguais.

Ozella (2003) organizou o livro *Adolescências Construídas* que divulgou cinco capítulos dedicados às temáticas da escolha da profissão e do trabalho. Desses cinco capítulos, quatro discutem questões relacionadas à escolha da profissão com jovens de baixa renda.

A. Bock e Liebesny (2003) apresentam o capítulo “Quem eu quero ser quando crescer” que tem por objetivo investigar o que jovens de escolas particulares e de escolas públicas procuram, o que valorizam, e que identidade querem ter. As autoras constataram que em relação aos estudantes de escola pública o estudo tem pouca prioridade para a realização do projeto de futuro. Isso pode significar que os jovens dessa classe social, na maioria das vezes, deixam os estudos em segundo plano, para se dedicar a outras preocupações, como, por exemplo, trabalhar para auxiliar no pagamento das despesas domésticas.

Os alunos da escola pública e privada, não projetam seu futuro profissional, considerando a coletividade social. Assim, as fontes de satisfação do trabalho estão no próprio sujeito que o realiza e não naquele que é beneficiado pela atividade. Segundo as autoras os jovens também buscam “*a adaptação a realidade que está dada. Não se percebem como agentes de transformação ou mudança*” (p. 217).

A. Bock e Liebesny (2003) destacam que os projetos dos jovens de ambas as escolas se mostram “[...] pouco arrojados [...] nada revolucionários [...]” (p. 218).

Aqui, ressaltamos a importância de se oferecer aos jovens de todas as classes sociais uma educação de qualidade. Uma educação que não tenha como finalidade apenas o aprendizado técnico, mas que ofereça espaço para a reflexão crítica sobre o fazer. Nesse sentido, Freire (1996) destaca que “a prática [...] crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (p. 38). Acreditamos que a educação sem reflexão crítica pode colaborar para a naturalização e manutenção dos fenômenos existentes no contexto social como, por exemplo, as desigualdades das classes. É preciso refletir sobre a educação como uma

possibilidade de desvelar o que está posto como verdade e buscar saídas para transformar a realidade. É preciso colaborar para que o sujeito se aproprie das determinações sociais de modo crítico e compreenda a realidade social em sua totalidade, como condições adequadas para uma boa escolha.

Andriani (2003) investiga o significado da escolha profissional para jovens negros, a partir de intervenções em escolas públicas. Ao estudar a condição do negro no sistema educacional, a autora ressalta que os negros que conseguem chegar ao terceiro grau optam por carreiras pouco valorizadas no contexto social.

A autora postula que os jovens tomam a realidade social “[...] como impeditiva, castradora, cruel, uma vez que atua no sentido de impossibilitar e restringir a atualização das liberdades e tendências inatas que levarão à felicidade” (Andriani, 2003, p. 241).

Aguiar e Ozella (2003) apresentam estudo visando investigar o sentido subjetivo atribuído à escolha profissional entre jovens de camadas populares. O estudo é semelhante ao nosso pois os autores trabalham com a mesma camada social e utilizam a mesma abordagem teórica do presente estudo. No entanto, no nosso estudo trabalharemos com jovens que já estão na universidade e que são beneficiados pelo ProUni.

Em relação aos resultados, Aguiar e Ozella (2003) apontam que a maioria dos sujeitos acredita que o homem é livre para escolher a profissão que deseja e nasce com tendências que indicam para determinadas profissões. Essas posições aparecem no estudo como

[...] algo inquestionável, poderíamos dizer quase como uma virtude, que não pode ser questionada, mas que também não é explicada. A crença nesses dois princípios nos aponta para uma concepção naturalizante de homem, fundada numa visão liberal, que vê o homem autônomo, livre e capaz de se auto determinar (p. 266)

Esse aspecto explicita o quanto as idéias liberais estão presentes em seus discursos, o que demonstra a necessidade de adquirirem uma visão crítica sobre a realidade social. Segundo os autores,

Os jovens deixam claro o quanto a ideologia liberal está presente. O princípio do individualismo (um dos princípios gerais do liberalismo) se evidencia quando consideram o sujeito como possuidor de aptidões e talentos próprios, atualizados ou em potencial, quando se mostra a existência de

algo que é do indivíduo, “que já vem com ele”. Não podemos esquecer que a escola é uma das instituições reprodutoras de idéias como estas, que indicam saídas individuais, saídas que dependem das “potencialidades” dos indivíduos. (2003, p. 273)

Os autores verificaram que os jovens apontam os seguintes indicadores como determinantes no processo de escolha: o esforço pessoal e o aspecto financeiro, que foram respondidos com mais frequência e o estudo, a realização pessoal, o mercado, que apareceram com menor frequência. Ao concluírem o estudo, Aguiar e Ozella (2003) afirmam que

[...] o movimento que revelam ao significarem a sua escolha profissional é, por um lado, o de apreender o peso das dificuldades econômicas, entendendo-as como impedimento, por outro, o de buscar uma saída salvadora, o esforço pessoal, que aparentemente os liberta desta armadilha, dessa situação quase sem saída. (p. 273)

Dessa forma, esse estudo mostra o quanto é importante a realização de um trabalho com os jovens de baixa renda, visando especialmente a consciência crítica sobre os determinantes que permeiam a escolha da profissão.

Silva (2003), em sua dissertação de mestrado, investiga o tema da escolha profissional, considerando as diferenças que as populações da escola pública e da privada apresentam nesse processo. O autor ressalta que, em relação ao projeto, enquanto os alunos da escola pública buscam se inserir no mercado de trabalho, os da escola particular contam com o ingresso na universidade. Esse fato corrobora com a constatação de outros autores S. Bock (2002, 2010) Oliveira (2010), de que para os alunos pobres realizar um curso universitário é um sonho distante.

Outro aspecto relevante que F. Silva (2003) se refere ao distanciamento das teorias da área de Orientação Profissional em relação à escola, como locus para a realização de trabalho que contribua com o projeto de futuro dos jovens. A nosso ver, escola deveria promover oportunidade para que o estudante refletisse sobre seu futuro profissional, visto que é a própria escola que prepara esses alunos para o futuro. Nesse sentido, existe um espaço muito grande entre o que a escola se propõe a fazer e o que realmente faz. Na maioria das escolas, que atende a camada pobre, esse não têm sido, preocupação ou projeto, o que acaba colaborando para que o jovem pobre não tenha boas condições de escolha quanto ao seu futuro profissional.

Em dissertação da PUC-SP, Alfredo (2006) investiga os significados constituídos em espaços ou situações de escolha na escola. Semelhante a F. Silva (2003), a autora destaca que, mesmo nas escolas em que há espaços favoráveis para a reflexão em relação a escolha da profissão, essa é pouco explorada. Ao realizar uma crítica sobre essa situação, a autora afirma que a contextualização da escolha em relação aos determinantes sociais está ausente, o que é o principal fator que colabora para a falta de reflexão. Como consequência desse processo, ocorre o desconhecimento de que a escolha é um processo multideterminado e que essa ocorre a partir de uma subjetividade historicamente constituída, ou seja, resulta de fatores objetivos e subjetivos dialeticamente constituídos.

No livro *Orientação Profissional para as classes pobres*, S. Bock (2010) publica sua tese de doutorado e utiliza como embasamento teórico a psicologia sócio-histórica. O estudo apresenta os seguintes objetivos: pesquisar os sentidos e os significados que os jovens de baixa renda atribuem suas escolhas profissionais e compreender como em virtude da ampliação da escolaridade formal, chegam ao ensino médio e constroem seu projeto de futuro no que se refere ao seu caminhar profissional.

O estudo teve a participação de 12 sujeitos, entre 18 e 21 anos de idade, média de 19 anos. Todos os sujeitos tinham terminado o ensino médio (em escolas públicas) há pelos menos um ano e meio, quando participaram do programa de orientação profissional.

O programa de orientação profissional realizado com os sujeitos, composto por 15 sessões de duas horas, foi dividido em três módulos: 1. O significado da escolha profissional; 2. O trabalho; e 3. Autoconhecimento e Informação Profissional.

Em relação aos resultados analisados, o autor afirma que os participantes da pesquisa iniciam o Programa de Orientação Profissional

[...] apresentando pouquíssimas dúvidas em relação às suas escolhas profissionais, quando perguntados como se encontram diante dessa escolha. A princípio, essa situação não motivaria a procura de um trabalho de orientação, uma vez que a sociedade considera que estes serviços devem ser acessados quando a pessoa não consegue decidir-se. Entretanto, a verbalização inicial não indica necessariamente que os sujeitos estão plenamente convencidos de suas decisões; a maioria deles diz que veio participar do processo para alcançar maior clareza [...] De fato, quando o programa termina, todos eles apontam como possibilidade uma das profissões em que já vinham pensando antes do início do programa em Orientação Profissional. (2010, p. 130)

É importante ressaltar que, na pesquisa de dissertação de mestrado de S. Bock, o mesmo ocorreu.

Outro aspecto relevante é que, ao contrário dos jovens de classe média que sofrem a pressão de ter que fazer um curso superior, os de baixa renda sofrem a pressão de ultrapassar o nível de escolaridade de seus pais, e isso não significa necessariamente cursar uma faculdade. S. Bock afirma que

[...] a escolha profissional não é motivo de grande ansiedade ou angústia para esses jovens [...]. O que mobiliza mais a atenção desses jovens é o ingresso nas faculdades. O fato de passar no vestibular e conseguir terminar o curso são fatos importantes em si, e o Programa de Orientação Profissional apareceu para eles como uma oportunidade de acesso ao que chamamos aqui de “cultura das profissões universitárias”, envolvendo conhecimento das regras do vestibular e de acesso à universidade, da postura de estudantes universitários e da linguagem e conceito desse universo. (2010, p. 130)

A “angústia” que vivem se refere à de não conseguir, apesar consideram que já progrediram bastante, quando comparada à trajetória de seus familiares. Também percebemos esse aspecto na fala dos sujeitos de nossa pesquisa dissertação em 2010. Os jovens demonstraram satisfação por terem “ido mais longe” do que seus pais em termos de estudo, isso para os mesmos representa satisfação e conquista.

Em relação às profissões que desejam exercer, S. Bock enfatiza que

Os sujeitos, diferentemente de seus pares de classe média, não escolhem as profissões que estão na moda ou as profissões ditas tradicionais. Ao contrário, consideram profissões que, atualmente, sofrem baixo prestígio quando se verifica a ordem das carreiras com maior número de inscritos nos grandes vestibulares do país. (2010, p. 132)

Apesar de ter como prioridade ultrapassar o que os pais conseguiram ou ir além, para os jovens o diploma universitário é valorizado. S. Bock afirma que “a faculdade seria a meta [...] O que importa é que ela seja gratuita. Tanto faz se a vaga for numa universidade pública ou privada. [...] não discutem a qualidade da formação que as instituições oferecem” (2010, p. 134).

O vestibular vivenciado pelos jovens como uma seleção natural não é considerado como algo que pode ser mudado. Nesse sentido, S. Bock afirma que

[...] O vestibular [...] É percebido como instrumento que beneficia os mais instruídos, aqueles oriundos de escolas de ensino médio privadas, ou os que podem pagar cursinhos. Esta baixa qualidade de sua formação educacional também é tomada como algo natural. Imaginam que, por ser um serviço público, a baixa qualidade é inerente, porque é oferecida pelo Estado e não têm outra opção. Os sujeitos aceitam quase passivamente a péssima educação obtida, justificando que, por serem pobres, estariam obrigados a se submeter a serviços públicos [...] O problema da formação educacional que não lhes permite igualdade de condições frente ao vestibular é vivido como uma questão de ordem pessoal. Como o jovem percebe que é um obstáculo quase intransponível, acredita e solicita ao governo que incremente os programas de ação afirmativa de acesso de populações pobres e negras no nível superior. (2010, p. 134)

Essas crenças que os jovens possuem, apresentam coerência em relação aos valores liberais que ocultam os determinantes sociais e econômicos que beneficiam uma classe social em detrimento da outra em relação à possibilidade de escolher e exercer uma profissão. A partir do exposto observamos que o jovem pode se autorresponsabilizar ou responsabilizar os governantes por sua condição social e educacional.

Uma das questões que mais gerou polêmica entre os sujeitos da pesquisa foi o tema de vocação. Segundo o autor, a opinião dos sujeitos ficou dividida

[...] metade dos sujeitos considera que os indivíduos nascem com dons, que serão ou não desenvolvidos no transcorrer da vida. A outra metade considera que todas as pessoas nascem com as mesmas condições e que as diferenças individuais seriam conquistadas igualmente, no decorrer da vida. Mas ambas as posições estão revestidas de movimentos que tendem à naturalização. (S. BOCK, 2010, p. 135)

S. Bock (2010) ressalta que nenhum sujeito demonstrou a preocupação em justificar sua posição. Ao contrário, ocorreu uma absolutização ao afirmarem que “todos os seres humanos nascem com” ou afirmando que “surgem” no decorrer da vida. Não há justificativas fundamentadas nem de uma posição, nem da outra.

Buscando aprofundar os sentidos em relação à escolha da profissão, S. Bock (2010) realizou um estudo de caso com Olga²⁶. O autor chama a atenção para o fato de que a jovem considera que as características que ainda devem ser alcançadas por ela são: dedicação, coragem e esforço. Nesse sentido, podemos pensar que Olga constituiu, como valores pessoais e intrínsecos, valores liberais que estão postos na sociedade e que colaboram para a manutenção da estrutura social.

Por outro lado, Olga considera que o desemprego, a discriminação social e racial existente na sociedade e a grande concorrência a enfrentar no mercado de trabalho, são obstáculos que podem impedir que realize seus objetivos profissionais.

Concluindo S. Bock (2010) faz a seguinte afirmação

Se Olga escolhe? Sim, não a escolha entendida pela ideologia dominante presente na maioria das teorias em Orientação Profissional: a escolha isenta das influências sociais e econômicas, que busca a verdadeira vocação, mas uma escolha circunstanciada como, acreditamos, todas são. Há um projeto, logicamente contraditório, e como todos, multideterminado. (2010, p. 130)

Dessa forma, podemos pensar que a escolha de Olga foi uma escolha que passou por determinações diversas e contraditórias.

Como já mencionamos nesse estudo, S. Bock (2010) supera a compreensão de que o sujeito escolhe e não escolhe e retoma a questão afirmando que

[...] A superação foi permitida pelas noções de subjetividade social, significado e sentido subjetivo. O sujeito escolhe, e essa escolha é um momento de seu processo pessoal de construção de sentidos. Mas essa construção utiliza como recurso ou matéria-prima não só a irreduzível existência singular dos sujeitos, suas experiências e os afetos que dedica a cada momento vivido, mas o conjunto de significações e de formas de relacionamento e produção social em que acontecem e que circunscrevem as experiências por ele vividas. A vida social, na qual estão os determinantes importantes das escolhas profissionais, como a ideologia dominante, as formas de trabalho [...] não é algo externo ao indivíduo. Ao construir sentidos subjetivos sobre a escolha ou sobre o futuro profissional, o sujeito estará também, e ao mesmo tempo, internalizando a vida social e contribuindo para a construção da subjetividade, que é coletiva. Sujeito e sociedade são âmbitos de um mesmo processo. O sujeito escolhe e, para compreender o seu processo de escolha, é preciso estudar seu movimento pessoal (seus sentidos) e o conjunto de significações e condições objetivas e sociais onde está inserido. (2010, p. 48)

²⁶ Nome fictício adotado pelo autor da pesquisa.

Na psicologia sócio-histórica, adotada na presente pesquisa, o indivíduo é concebido como social, histórico e ativo. Ao apresentar esta concepção de homem subentende-se que este não é livre, individual e universal. Nessa perspectiva, “a dimensão subjetiva da realidade estabelece a síntese e a interpretação subjetiva dada a ela” (2009, p. 143). Assim, estudar a escolha da profissão, a partir da dimensão subjetiva possibilita dar “[...] visibilidade a aspectos que são de natureza subjetiva, no âmbito individual e-ou coletivo” (GONÇALVES E A. BOCK, 2009, p. 153).

Gonzalez Rey (2005) afirma que a subjetividade é a categoria-chave para a compreensão do psiquismo, definindo-a como "um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de aspectos objetivos da vida social que concorrem em sua formação" (p. 19). Em outro momento, o autor afirma:

A subjetividade representa um macroconceito orientado à compreensão da psique como sistema complexo, que de forma simultânea se apresenta como processo e como organização. O macroconceito representa realidades que aparecem de múltiplas formas, que em suas próprias dinâmicas modificam sua auto-organização, o que conduz de forma permanente a uma tensão entre os processos gerados pelo sistema e suas formas de auto-organização, as quais estão comprometidas de forma permanente com todos os processos do sistema. A subjetividade coloca a definição da psique num nível histórico-cultural, no qual as funções psíquicas são entendidas como processos permanentes de significação e sentidos. O tema da subjetividade nos conduz a colocar o indivíduo e a sociedade numa relação indivisível, em que ambos aparecem como momentos da subjetividade social e da subjetividade individual. (Gonzalez Rey, 2001, p. 1)

Para González Rey, o campo da subjetividade social é aquele considerado a partir dos aspectos relacionados ao polo objetivo, histórico e social. O autor considera que

[...] os fenômenos sociais não se esgotam nas configurações psicológicas individuais e que a subjetividade é permanentemente determinada na vida social, e que por sua vez, é determinante de seu próprio desenvolvimento (González Rey apud, Furtado, 2001, p. 91).

Segundo Gonçalves e A. Bock (2009, p. 153):

O desafio nestas construções teóricas é exatamente escapar do vício da dicotomia. É preciso pensar sujeito e sociedade (fenômenos sociais) se constituindo em um mesmo processo, no qual existem estes dois âmbitos, que são fundamentais para a compreensão da totalidade do real. Outro desafio é conhecer o fenômeno em seu processo histórico de constituição. A realidade não está dada; ela

está em movimento e deve ser conhecida na sua dialética. Os sujeitos e a sociedade são construídos em um único processo.

É importante ressaltar que, quando falamos da dimensão subjetiva, estamos falando dos fenômenos que são sociais, históricos, individuais, culturais, dentre outros. Estudar os fenômenos a partir da dimensão subjetiva é buscar compreender como o sujeito se põe na construção dos fenômenos; é desvelar as significações que o atravessam. Estudar a dimensão subjetiva é importante, pois permite compreender as configurações de sentido que compõem o sujeito, ou seja, permite compreender a organização das zonas de sentidos do indivíduo (González Rey, 2005).

Esse conhecimento pode colaborar para a adoção de políticas públicas eficazes e para a produção de conhecimentos sobre a escolha profissional, que é um fenômeno social. Por fim, pode contribuir para que a escolha da profissão seja reconhecida como um fenômeno social construído social e individualmente e para que suas contradições sejam desveladas, permitindo que a escolha seja desnaturalizada.

A escolha deste tema para tese de doutorado se deve a nossa preocupação com a busca de uma prática na área de orientação profissional que seja efetiva em cumprir com sua tarefa de colaborar para que os jovens se apropriem de modo crítico dos determinantes sociais que permeiam a escolha da profissão. O interesse pelo tema foi ampliado ao realizarmos um trabalho de dissertação de mestrado na PUC-SP (2009) na mesma área da proposta deste estudo. Durante a realização do mestrado, observamos as lacunas existentes na área e a necessidade de que sejam realizadas mais pesquisas com a adoção da perspectiva sócio-histórica. Esse interesse foi transformado e incorporado na presente pesquisa. Dessa forma, esse trabalho nasce do anseio de darmos continuidade aos estudos sobre o problema da escolha da profissão, sob um enfoque mais amplo e profundo, considerando a desigualdade social como um determinante essencial.

Para a realização do levantamento bibliográfico de pesquisas que dialoguem com nosso estudo, consideramos necessário trazer alguns estudos que foram realizados com estudantes universitários bolsistas do Prouni, população que será foco do trabalho do presente estudo.

Por ser uma política pública, considerada ainda recente, o ProUni tem mobilizado os pesquisadores de diversas áreas de conhecimento. Após levantamento realizado, foram localizados diversos trabalhos dedicados à temática. Os recortes variam entre as questões referentes à renúncia fiscal e ao financiamento público para o ensino

superior privado, a questão da democratização do acesso ao ensino superior, sobre as políticas públicas do governo Lula e a trajetória acadêmica dos bolsistas. Ainda são poucos os estudos que envolvem “as vozes” dos bolsistas do ProUni e que se aproximam desta pesquisa. No entanto, percebemos que os olhares dos pesquisadores têm se voltado para esta população a fim de verificar suas expectativas, vivências como bolsista e refletir sobre o projeto de futuro destes jovens.

N. Santos (2011), em sua tese de doutorado insere seu estudo ao projeto de pesquisa de âmbito social nacional *Programa Universidade Para Todos - PROUNI e Inclusão Social*²⁷. A pesquisadora propõe como objetivo a análise do papel do ProUni na promoção da inclusão social de estudantes de baixa renda a partir do método transdisciplinar de pesquisa. Segundo N. Santos (2011), foi realizada uma revisão das teorias e visões sobre os estudos da transdisciplinaridade, buscando sustentar o método de pesquisa capaz de captar e compreender as percepções, impressões, expectativas e angústias dos bolsistas a respeito das transformações pessoais e profissionais proporcionadas pelo ProUni. Para a obtenção das informações de análise foram realizados grupos focais de discussões com bolsistas do ProUni, na cidade de São Paulo. A análise do conteúdo ocorreu a partir da organização de categorias analíticas: a) Acessibilidade e Inclusão/Exclusão social; b) Ascensão social (pessoal e profissional); c) Deficiência do Ensino Público e Reforma do Sistema Educacional.

A partir de seu estudo, N. Santos (2011) ressalta que os bolsistas consideram válida a política educacional do governo federal. Por outro lado, destacam em suas falas que o objetivo da inclusão social não é realizado de forma completa uma vez que muitos jovens e adultos continuam sem meios de ingressar na universidade. A relação entre inclusão e exclusão social continua a ser reproduzida na convivência social de alunos e professores, nas instituições educacionais que aderiram ao ProUni.

A partir de sua pesquisa de mestrado, Costa (2010) publica o livro intitulado “*ProUni o olhar dos estudantes beneficiários*”. O objetivo do estudo foi o de identificar, através do perfil e das opiniões desses estudantes em relação ao programa, suas dúvidas, expectativas e os principais aspectos relacionados à sua trajetória acadêmica na instituição.

²⁷ O projeto mencionado foi desenvolvido, no período de 2007 a 2010, pelo núcleo de Estudo e Pesquisa sobre ensino e Questões metodológicas (NEMESS) da Pós-graduação de Serviço Social da PUC-SP realizada pela PUC-SP.

As informações do estudo foram obtidas através dos alunos bolsistas da PUC-SP e a partir do 1º Encontro Municipal dos Estudantes do ProUni de São Paulo, que contou com a participação de oito instituições da capital Paulista. As fontes de informação que colaboraram com o desenvolvimento da pesquisa foram: Grupo focal e questionários; Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) de 2004, 2005 e 2006 da PUC-SP; Expediente Comunitário da PUC-SP (que forneceu dados relevantes e atualizados, dos alunos da PUC-SP, referentes a 2005, 2006 e 2007); Carta Aberta ao Exmo. Sr. Ministro da Educação Fernando Haddad em que consta os nove pontos principais para melhorar o programa.

É importante destacar que uma parte da população deste estudo, bolsistas do ProUni da PUC-SP, se aproxima bastante dos sujeitos que estudaremos em nossa pesquisa de doutorado.

O grupo focal com que Costa (2010) trabalhou foi realizado com quatro estudantes da PUC visando obter uma primeira reflexão sobre o ProUni os estudantes eram dos seguintes cursos: Ciências Sociais, Turismo e Matemática. A aplicação dos questionários do 1º Encontro Municipal dos Estudantes do ProUni de São Paulo possibilitou identificar as opiniões dos estudantes da PUC-SP e de oito instituições da capital paulista.

Nesse encontro, Costa (2010) obteve 994 questionários preenchidos, distribuídos nas seguintes Instituições de Educação Superior: Universidade Paulista, Universidade Anhembí Morumbi, Universidade Santo Amaro, Universidade Cruzeiro do Sul, Universidade Castelo Branco, Universidade Bandeirante, Universidade Presbiteriana Mackenzie e Centro Universitário Ibero-Americano.

Segundo a autora,

Na Puc-Sp, foi aplicado o questionário em 18 alunos bolsistas, distribuídos nos seguintes cursos de graduação: História, Economia, Ciências Sociais, Comunicação e Artes do Corpo, Filosofia, Pedagogia, Relações Internacionais e Administração. (2010, p. 83)

Em relação à escolaridade dos pais dos bolsistas do ProUni da PUC-SP, apenas 6,3 % têm pais com graduação. Assim, os jovens não possuem como referência principal o grau de escolaridade dos pais, que em sua maioria também não possuem o curso superior.

Sobre o programa ProUni Costa (2010) afirma que os alunos da PUC-SP

[...] destacam o programa como uma importante política de acesso à universidade. Entretanto, compreendem que o ProUni não deve ser encarado como uma única alternativa de acesso à Educação Superior, mas, sim, como mais uma importante opção aos estudantes que não tiveram a chance de ingressar numa universidade pública. (p. 111)

Ao concluir seu estudo a autora ressalta que

Ao longo da nossa pesquisa, nos diálogos com os alunos, percebemos que o fato de serem bolsistas do ProUni não os diferencia dos demais alunos não bolsistas da PUC-SP. Existe uma clara consciência de que são sujeitos usufruindo uma política pública de acesso à universidade - e que o fato de estarem nela é um direito conquistado. Em nenhum momento percebemos um sentimento de inferioridade ou mesmo de discriminação, a não ser em função das dificuldades socioeconômicas. Grande parte dos alunos da PUC-SP destaca um aspecto do ProUni que precisa ser aprimorado - a ampliação do número de bolsas permanência. (2010, p.117)

Podemos considerar que é de fundamental importância a implantação de políticas que permitam a inserção do jovem na universidade e que possibilite que esse sonhe com um futuro melhor.

Existe a necessidade da ampliação das políticas públicas neste campo e de ampliação de atuação na área de orientação profissional, considerando que agora muitos jovens de baixa renda têm a oportunidade de cursar o ensino superior. Os profissionais em orientação profissional precisam repensar sua atuação considerando este panorama social que envolve o processo de escolha. Em geral, o jovem de baixa renda, tem o acesso, mas, ainda não tem oportunidade de refletir sobre sua escolha e de pensar sobre seu projeto de futuro. Por fim, é relevante, que todo jovem possa refletir sobre os determinantes que constituem sua escolha, considerando que esse é diferente dos jovens das camadas média e alta.

É preciso repensar a prática em orientação profissional, considerando que

As populações pobres do Brasil, que estão ampliando sua participação nos degraus escolares em função de políticas públicas que ampliam a oferta de vagas no ensino básico público e no ensino universitário privado e de um discurso que reputa a escolarização como escada para a ascensão social, ainda não têm assegurada a discussão a respeito de suas escolhas profissionais. A ideia de que o caminhar profissional é natural e espontâneo ainda prevalece, acrescido daquela de que, para populações empobrecidas, a escolha profissional não teria o menor sentido em função das necessidades econômicas prementes dessa população. (S. BOCK, 2008, p. 17)

As políticas públicas, no campo da orientação profissional, ainda são escassas e pouco eficazes. Até a década de 1980, quando o orientador profissional atuava nas escolas públicas e os jovens de baixa renda tinham acesso aos serviços de orientação. Atualmente, inexistente esse serviço nas escolas públicas, e esse é um dos fatores que dificulta o processo de escolha desses jovens.

Cardoso (2010) realizou pela PUCSP a pesquisa intitulada *A dimensão subjetiva do ProUni e seus desdobramentos nas perspectivas de futuro dos estudantes bolsistas*. Tendo como objetivo caracterizar a dimensão subjetiva presente na experiência de cursar universidade por meio do programa ProUni e seus desdobramentos nas perspectivas de futuro de estudantes bolsistas.

Para a realização da pesquisa qualitativa e exploratória, foi utilizado como referencial teórico a perspectiva da psicologia sócio-histórica.

Em relação à metodologia adotada, Cardoso (2010) destaca que o estudo foi realizado com dois bolsistas²⁸ ProUni de diferentes cursos, no caso psicologia e administração. Os dados foram coletados a partir de autobiografia por escrito e de duas entrevistas semi-dirigidas. A análise foi feita em diversas etapas para a apreensão dos núcleos de significação.

Segundo a autora, foi possível observar que após ingressarem na universidade houve mudanças significativas nas experiências dos estudantes - mudanças no modo de se ver, nos modos de pensar e agir.

Cardoso ressalta que

Percebemos que nas primeiras experiências na graduação, aparecem o sentimento de estranheza e humilhação, já que os estudantes adentram numa realidade muito diferente da que viveram até então – isso se deve ao fato de terem entrado em uma universidade de ponta, que possui estudantes de classe média e da classe alta. Os sentimentos de humilhação e estranheza vão se amenizando com o tempo a partir das relações positivas que se estabelecem com os colegas e professores. (2010, p. 98)

Inicialmente, a condição de bolsista é recusada pelos estudantes, mas depois é bem aceita por eles, que acabam se adaptando às transformações. Posteriormente, avaliam muito bem o ProUni, considerando-o como uma importante/única oportunidade de acesso ao ensino superior. Valorizam também o potencial do programa para gerar

²⁸ Na época, Maria tinha 18 anos, cursava a primeira metade do curso de administração, enquanto que José, de 27 anos cursava o final do curso de psicologia.

transformações sociais. Os participantes da pesquisa apresentaram importantes mudanças nas perspectivas de futuro; surgiram novos projetos e os antigos sonhos são vistos como mais próximos de serem concretizados.

Em relação à psicologia, é importante atentar para a dimensão subjetiva da escolha da profissão dos bolsistas ProUni, pois quase não foram encontradas pesquisas que incluam a questão da subjetividade que compõem a escolha de jovens de baixa renda, no âmbito desta política educacional. O estudo de Cardoso (2009) se aproxima da proposta desta pesquisa, pois nosso público-alvo também são bolsistas ProUni da PUC-SP, utilizamos o mesmo referencial teórico e temos como foco de análise a questão da dimensão subjetiva dos participantes em relação à escolha realizada.

Melsert (2013), em pesquisa de mestrado realizada na PUC-SP, investigou a dimensão subjetiva da desigualdade social, por meio do estudo de projetos de futuro ricos e pobres. A autora compreende que as desigualdades socioeconômicas brasileiras constituem fenômeno social complexo, que deve ser entendido a partir das dimensões objetiva e subjetiva.

Melsert (2013) utiliza o referencial teórico da psicologia sócio-histórica e trabalha com dois grupos de sujeitos, moradores da cidade de São Paulo: 18 jovens ricos (escola particular) e 23 jovens pobres (escola pública). Como instrumentos foram utilizadas duas redações sobre a temática dos projetos de futuro: a primeira sobre o seu futuro, e a segunda sobre o futuro que imagina para um jovem pertencente a uma classe social desigual.

Segundo a autora, para o grupo de jovens pobres que participou de sua pesquisa, a pobreza é significada como carência, impossibilidade, dificuldade e falta. Aparece, com bastante ênfase, a significação de um esforço individual que possibilita a superação dessa difícil condição de vida. Esses jovens percebem com clareza sua condição desigual, mas não possuem elementos críticos sobre sua condição, ou seja, apresentam uma visão reducionista sobre a desigualdade social, desconsiderando sua produção social.

Em relação a projeção do futuro, o jovem pobre visa uma condição diferenciada da sua. Há uma desvalorização do que ele é e um desejo de superar sua condição de vida, aproximando-se do o rico é.

Quanto ao ensino superior Melsert aponta que

[...] os jovens pobres manifestam o desejo de ingressar em universidades públicas de prestígio, como a USP e a UNICAMP, e também de entrar em cursos prestigiados, como medicina, direito e engenharia. Apresentam, além de muitas dúvidas sobre a escolha da profissão, um relativo desconhecimento sobre o acesso ao ensino superior, com poucas informações sobre os vestibulares e sobre a política de cotas sociais em universidades públicas ou o ProUni, forma de ingresso em instituições privadas. Os jovens ricos percebem que ingressar no ensino superior não é um processo fácil para os pobres. Às vezes não é, em absoluto, uma possibilidade: eles “não nasceram” para fazer faculdade. Quando conseguem ingressar na universidade, é por meio de muitos esforços individuais, após muitas tentativas. Em geral, têm que se contentar com instituições privadas e trabalhar, enquanto estudam, para pagar o curso – que não é especificado. Se passam para a universidade pública, nunca é em primeira opção. Pobre não pode escolher. Também aparece fortemente a idéia de estudos e do ensino superior como possibilidade de ascensão social - que assume contornos de uma salvação - para os pobres. (2013, p. 160)

Por fim, é importante destacar que o jovem rico apresenta o pobre como aquele que vive em uma condição de vida difícil e que, por isso, para alcançar uma vida digna precisa dispender de grande esforço. Para o jovem rico, o esforço para o jovem pobre, tem um peso e uma dimensão muito maiores do que no seu.

Os jovens pobres valorizam o trabalho e desejam conseguir bons empregos nas áreas que escolheram. Querem realizar sonhos profissionais, tornar-se independentes, ascender socialmente via trabalho e obter acesso a dinheiro e consumo. Para alcançar essas metas, preveem a necessidade de trabalhar durante o ensino superior, para pagar seus cursos. Querem ter profissões reconhecidas, ser jornalistas, psicólogos, designers, bailarinos, biólogos, músicos, maquiadores, dentistas, militares, professores, etc. Não há nenhuma menção a ajudar a família com os rendimentos do trabalho.

O grupo de jovens ricos percebe os jovens pobres como sujeitos que iniciam o trabalho cedo, para contribuir com o sustento familiar (muitas vezes deixando a escola para trabalhar) e também para pagar a faculdade ou o cursinho. Os jovens ricos afirmam que, no futuro, os jovens pobres estarão realizando trabalhos precários, em subempregos. Serão faxineiros, caixas, lixeiros, cobradores de ônibus, engraxates, mecânicos, garçons, etc. Podem até sonhar em ser arquitetos ou advogados, mas isso é (quase) impossível, a não ser a partir de um grande esforço pessoal. Pobre não pode escolher: tem que aceitar o trabalho que vier.

O estudo de Melsert (2013) contribui com a visibilidade da presença de sujeitos que não são apenas produtos da realidade social desigual, mas que a constituem, sendo ao mesmo tempo por ela constituídos.

Considerando o exposto, o levantamento bibliográfico realizado teve como objetivo oferecer ao leitor um panorama de estudos realizados sobre a escolha da profissão a partir da perspectiva sócio-histórica e também trazer alguns estudos com bolsistas do ProUni que envolvem temáticas que se aproximam do objeto de estudo de nossa pesquisa. Entretanto, é importante ressaltar que não tivemos a pretensão de avaliar a qualidade dos estudos ou de esgotar a leitura dos trabalhos desenvolvidos na área.

CAPÍTULO 4

O CAMINHO METODOLÓGICO

“O pesquisador como sujeito não se expressa somente no campo cognitivo, sua produção é intelectual, é inseparável do processo do sentido subjetivo marcado por sua história, crenças, representações, valores e todos aqueles aspectos em que se expressa sua constituição subjetiva.” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 11)

4.1. A construção do objeto

A orientação profissional se constitui como um campo de atuação que oferece o serviço destinado àqueles que precisam de orientação para a escolha de uma carreira e também para os que desejam se certificar da escolha feita, informar-se sobre diferentes profissões e ampliar o conhecimento das possibilidades de atuação da escolha já realizada. Assim, esse serviço pode ser oferecido para crianças, jovens e adultos - independentemente de sua condição social - que precisam de auxílio quanto a sua trajetória profissional. Infelizmente, nem todos podem contar com o serviço de orientação profissional, pois a participação no mesmo, requer investimento financeiro e tempo disponível. No entanto, devemos considerar que algumas iniciativas de universidades²⁹, que visam solucionar essa dificuldade da área, têm oferecido esse serviço de forma gratuita.

Tendo em vista o público que pretendemos investigar, é necessário ponderar o fato de que muitos jovens dos setores populares se inserem em atividades do trabalho antes ou durante o ensino médio e que essa é uma circunstância a ser considerada na constituição de sua subjetividade e na forma como se volta para a escolha motivada pela busca de formação que conduza à “carreira profissional”. Assim, o jovem seguirá sua trajetória profissional independentemente de “refletir sobre a escolha da profissão”. Tal trajetória é como a escolha multideterminada e marcada pela relação histórica e dialética entre objetividade e subjetividade.

Em geral, a orientação profissional visa atender jovens de classe média e alta. Nesse sentido, Ribeiro (2003) destaca que

²⁹ É importante considerar que as grades curriculares de diversos cursos de Psicologia têm oferecido disciplinas na área da Orientação Profissional/Vocacional (obrigatórias ou optativas) e estágios profissionalizantes, o que leva à oferta de serviços de extensão à comunidade. Atualmente, algumas universidades oferecem esse serviço gratuitamente, através dos estágios profissionalizantes dos cursos de psicologia.

Os modelos de Orientação Profissional mais utilizados no Brasil são embasados na realidade de jovens de classe média e alta; faltando, dessa forma, mais pesquisas, teorias e modelos que correspondam à realidade dessa população socioeconomicamente desfavorecida concentrada principalmente nas escolas públicas, ou ainda fora delas; e que pede mais do que uma Orientação Profissional para a escolha de um curso superior. (p. 142)

Ressaltamos que a proposta da orientação profissional com esta população deve ultrapassar a questão da escolha da profissão tradicional, ou seja, aquela que prepara o jovem para a escolha de um curso no vestibular. Apontamos isso porque ainda vivemos em uma cultura bacharelesca, em que muitas vezes entende-se que escolher uma profissão se refere a escolher um curso de nível superior e conseqüentemente obter um diploma universitário. O significado do título de bacharel está impregnado de fortes valores e podem impregnar todos os entes de uma mesma família. Os indícios de um novo status e da mobilidade social são desejados e perseguidos.

Desde seu surgimento, a universidade foi percebida como o templo do saber, argumento baseado no objetivo de construir conhecimento crítico e científico. Para as pessoas excluídas da sabedoria letrada, estarem matriculadas em uma universidade pode gerar aspirações que só se enfraquecerão se não tiverem o bônus profissional, principalmente, aquele referente ao retorno financeiro e que encontra raízes na própria formação da sociedade do Brasil Império.

Ao resgatarmos a história da educação brasileira, verificamos por que isso ainda acontece. O Brasil Império³⁰ foi permeado por transformações econômicas, políticas, sociais e educacionais. A educação viu-se legalmente organizada, e Saviani (2007) aponta que as mudanças educacionais propostas nesta gestão foram instituir que

O primeiro grau cuidaria da instrução comum, tendo como objeto as verdades e os conhecimentos abrangendo a faixa etária dos 9 aos 12 anos de idade. O segundo grau, com a duração de seis anos, versaria sobre os estudos básicos referentes às diversas profissões. E o terceiro grau se destinaria a prover educação para a elite dirigente do país. (p. 27)

A partir dessa época, o ensino superior passou a existir em instituições formais, inicialmente oferecendo cursos de engenharia, medicina e belas artes, gratuitos e financiados com o imposto cobrado sobre os produtos exportados. No período imperial,

³⁰ Período compreendido entre os anos de 1822 a 1889.

estávamos diante de uma sociedade autoritária, escravagista e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações. Nesse sentido, a instauração do ensino superior está voltada para os interesses dos dirigentes do país.

Assim, o pensamento das classes sociais em relação ao grau de bacharel nos revela que ainda podem existir resíduos de valores ideológicos dados a esse título durante o século XIX. De acordo com Tobias (1986), nesta época, ocorre

[...] A mudança da sociedade brasileira pela transferência da riqueza rural para a burguesia intelectual das cidades se faz através dos doutores das faculdades. O grande e único veículo de ascensão social foram as Faculdades do Brasil e as Universidades da Europa; os outros meios como o casamento, existiram e importantes a seu modo, mas só funcionavam enquanto em dependência e consequência do título de bacharel e de doutor. É bem a passagem do poder e da projeção social do morgado para o bacharel, do padre do Brasil- Colônia para o doutor do Brasil- Império. (p. 195)

O diploma era visto como uma possibilidade importante de ingresso na elite, de prestígio e de poder político. Atualmente, a realização de um curso universitário ainda é vislumbrada pelos jovens de baixa renda, como um meio que levará ao alcance da ascensão social.

Ainda discutindo a questão da cultura bacharelesca, não podemos esquecer que foi durante a ditadura militar, que se verificou uma acelerada expansão das vagas universitárias³¹. Para Barros (2002)

Tal expansão visava, principalmente, a solução da crise que envolvia O movimento estudantil [...] força mais organizada do movimento popular do período, movimento este composto, majoritariamente, pelos setores médios, base social do golpe de 1964. A expansão das vagas vai pulverizar e eliminar a força do movimento estudantil, pois atinge os objetivos de grande parte de sua base, que não constituía, em termos de objetivos de luta, um grupo homogêneo ideologicamente, assim como vai contemplar, neste campo, os interesses das camadas médias em conjunto, evitando sua passagem para o campo da oposição. (p. 105)

Nesse sentido, o aumento das vagas universitárias teve interesse de cunho político, pois foi uma recompensa pelo apoio à ditadura e colaborou para a cristalização da cultura bacharelesca dos dias atuais.

³¹ Particularmente após a Reforma Universitária de 1968.

No entanto, sabemos que hoje, existem várias possibilidades, como a realização de cursos técnicos, profissionalizantes, dentre outros. Dessa forma, deve colaborar para o planejamento de um projeto de vida, considerando outras possibilidades para o futuro.

Em sua grande maioria, ao decidir cursar uma faculdade de nível superior o jovem pobre, quando consegue, necessita trabalhar para pagar seus estudos. Já, que seus recursos financeiros, ao contrário dos jovens das classes média e alta, não possibilitam uma dedicação exclusiva aos estudos. Outro fator relevante se refere ao fato de que a escola pública não oferece condições adequadas para que o jovem pobre tenha condições igualitárias de concorrer a uma vaga de universidade pública, e infelizmente, “[...] a maioria dos egressos se responsabiliza individualmente por não ter obtido ascensão educacional. Ao incorporarem o discurso ideológico liberal do individualismo, deixam de perceber os fatores macro que condicionam as suas escolhas” (BASTOS, 2005, p. 41).

O discurso ideológico liberal contribui para ocultar os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que colaboram para a existência da realidade. Assim, há, por exemplo, uma supervalorização de aspectos psicológicos independentemente de fatores socioeconômicos, da necessidade de qualificação, de mercado de trabalho e das mudanças na relação homem-trabalho. E, este aspecto, tem refletido na intervenção no campo de orientação profissional.

Na atual pesquisa, em síntese, pretendemos como objetivo maior investigar a dimensão subjetiva presente, caracterizando a escolha da profissão por universitários de baixa renda, como forma de contribuir para ampliar o conhecimento sobre a dimensão subjetiva da desigualdade social. O ProUni constitui uma via interessante de acesso às informações através da voz dos bolsistas que chegaram à Universidade. Com a realização deste trabalho, pretendemos colaborar para uma atuação na área de orientação profissional mais adequada à realidade brasileira e para dar visibilidade à desigualdade social.

É importante que essas questões não sejam “esquecidas”, pois a orientação profissional tem sido naturalizada enquanto processo, e sua finalidade ainda tem sido conduzida ao mecanismo de diagnóstico das profissões. A relação dos interesses sociais e da orientação profissional tem sido excluída das discussões, e isso tem gerado práticas que ocultam a contribuição da área de atuação para a transformação ou manutenção da estrutura social vigente (S. BOCK, 2002).

Acreditamos que a melhor forma de contribuir para o debate sobre a prática do orientador profissional e colaborar para que políticas públicas contribuam para atender toda a demanda que necessita de auxílio no processo de escolha é dando vez e voz aos sujeitos para que expressem seu pensamento sobre a escolha, as determinações que a compõem e como veem a relação da escolha e orientação profissional com as necessidades da sociedade.

A partir do exposto, os objetivos parciais da presente pesquisa podem ser assim definidos:

- Investigar a dimensão subjetiva da escolha da profissão, dos jovens universitários de baixa renda, bolsistas pelo programa Prouni.
- Contribuir com a produção de referências para o avanço da área de orientação profissional a fim de que atenda aos jovens que, provenientes de todas as camadas sociais, que aspiram vagas universitárias.

4.2. O processo de Investigação baseado na Epistemologia Qualitativa

Para a realização do estudo, optamos pela abordagem qualitativa, que auxilia no alcance dos objetivos aqui propostos. Ao indicarmos a epistemologia qualitativa como nossa base de investigação, estamos assumindo que os procedimentos utilizados nesta pesquisa estão ancorados na premissa de que a condução do investigar é complexa, quando a produção dos dados já significa diálogo entre a referência teórica adotada pela pesquisadora e as informações oferecidas pela realidade e quando o que nos interessa é a análise do processo, da constituição da escolha profissional do sujeito.

Acreditamos que tão relevante quanto “o que” investigar é “como” e “por que” investigar. Nessa trajetória, a seleção de um método é condição *sine qua non* para que o problema de fato possa ser pesquisado. Entendemos que é o método que possibilita ou não o alcance dos objetivos propostos. Assim, é a visão de mundo do pesquisador, o contexto histórico, a natureza do problema a ser investigado e as questões da pesquisa formuladas a partir do problema que definem a metodologia a ser adotada.

Em nossa pesquisa, recorreremos à psicologia sócio-histórica, que se fundamenta no materialismo histórico dialético, por compartilharmos, justamente, sua concepção de homem. A pesquisa qualitativa, desenvolvida dentro dessa perspectiva, enfatiza a compreensão dos fenômenos a partir de sua historicidade, na qual o particular é

considerado uma instância da totalidade social. Essa abordagem possibilita pensar o sujeito em sua totalidade, considerando ao mesmo tempo, em mediação, aspectos internos e externos e as relações do indivíduo com a sociedade à qual pertence.

A perspectiva teórica adotada permite romper com o olhar reducionista sobre os fenômenos estudados, considerando que esses são complexos, construídos socialmente e atravessados por múltiplos determinantes. Permite, também, compreender que o sujeito é histórico, concreto, datado e que afeta e é afetado pela cultura em que está inserido.

Em consonância com a psicologia sócio-histórica, partimos da premissa básica de que a subjetividade é constituída no cenário social, num processo interativo possibilitado pela troca a partir da linguagem e da atividade. Assim, podemos perceber a coerência da pesquisa qualitativa, com essa perspectiva. A mediação do pesquisador com os pesquisados pode levar à participação ativa e contribuir com a (re) significação de pensamentos e ações por meio de diálogos reflexivos.

Segundo Freitas (2002, p. 26) os estudos qualitativos “ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, devem sempre focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto”. Isso possibilitará alcançar o que a autora denomina perspectiva de totalidade.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 16) o objetivo da pesquisa qualitativa, com enfoque sócio-histórico, não pode ser os resultados, e, sim, “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”. Assim, os autores atribuem relevância ao processo e não ao produto da pesquisa, o que contribui para o conhecimento da dinâmica dos fenômenos estudados.

A pesquisa de método qualitativo, requer que o pesquisador se aproxime do fenômeno estudado para melhor conhecê-lo e se necessário modificá-lo (GONZÁLEZ REY, 2005). Na perspectiva sócio-histórica, partimos do pressuposto de que a realidade está em constante movimento. Segundo González Rey (2005) o pesquisador tem a responsabilidade de não se restringir às aparências dos fenômenos, mas de desvelar a realidade, de empreender esforços científicos em favor da apreensão das mediações constitutivas do fenômeno que se busca investigar. Portanto, devemos buscar as origens da estrutura dos comportamentos mecanizados e tomados como naturais. Nesse sentido, Aguiar et. al. (2009, p. 129) afirma que

Já em 1934 Vygotsky apontava a necessidade de a Psicologia ter um método que desse conta da complexidade do seu objeto de estudo. Já afirmava que a tarefa da Psicologia era substituir a análise de um objeto pela análise do processo, da sua constituição, da sua gênese. Afirmava a necessidade de se apreender os processos internos, e que, para isso, era preciso exteriorizá-los, era preciso observar o não-observável, o lado escuro da lua.

Para Aguiar, a análise deve

[...] partir do empírico, isto é das informações obtidas na experiência concreta, entretanto, sempre com o fito de ultrapassá-la num movimento construtivo interpretativo, ou seja, num movimento que, mesmo advindo de uma fonte concreta e, inesgotável, deverá gerar explicações e teorizações que conduzam a uma melhor e, mais profunda, compreensão da realidade estudada. (AGUIAR et.al., 2009, p. 120)

Na investigação qualitativa o pesquisador lança um olhar para a realidade investigada a partir do referencial teórico adotado. Dessa forma, é relevante a teorização por parte do pesquisador, visando possibilitar que a realidade se desvele. O concreto, é portanto, sempre pensado e teorizado, nunca considerado por sua aparência. Vygotsky (2000) considera que o movimento de explicar a realidade permite revelar as relações subjacentes ao fenômeno.

A análise das informações obtidas, partindo do que foi exposto, leva em conta que pesquisador e pesquisado se constituem numa relação dialógica. Assim, faz-se necessário um diálogo profundo com o sujeito de pesquisa e um olhar atento a todo o contexto sócio-histórico que o cerca. Segundo González Rey (1999, p. 57)

A partir de la epistemología (cualitativa) asumida, aceptamos la naturaleza diferenciada del objeto de investigación de las ciencias sociales y humanas, el cual es un sujeto interactivo, motivado e intencional, que asume una posición frente a las tareas que enfrenta. La investigación sobre este sujeto no puede ignorar estas características generales. La investigación entre investigador e investigado, un diálogo permanente que toma diferentes formas en el proceso.

González Rey (2005) afirma que a comunicação será “a via em que os participantes de uma pesquisa se converterão em sujeitos, implicando-se no problema a partir de seus interesses, desejos e contradições” (p. 14). Sendo assim, suas subjetividades serão apreendidas por meio das falas na relação por eles estabelecida.

No entanto, a fala do sujeito é sempre mais pobre que o pensamento, pois este é mais amplo, sendo um processo psicológico atravessado por afetos, emoções, sentidos e significados. Dessa forma, cabe ao pesquisador encontrar formas de colaborar com a expressão do sujeito, para a produção de informações, através dos instrumentos utilizados no decorrer da investigação.

Segundo González Rey (2005) o encontro do pesquisador e do pesquisado é um momento rico que possibilita a produção de informação, a criação das zonas de inteligibilidade, em que as informações obtidas são iluminadas a partir da teoria. Para o autor, a partir da relação estabelecida podemos conhecer e analisar os processos de sentido subjetivo e as articulações que caracterizam a subjetividade do indivíduo, bem como compreender as condições concretas da sociedade que afetam o ser humano. Portanto, é a partir da comunicação que o pesquisador obterá as informações e conhecimentos produzidos no processo da pesquisa.

Sendo assim, a comunicação, o diálogo e a escuta atenta têm um lugar privilegiado e são as maiores tarefas do pesquisador no momento da entrevista. Por isso, optamos, durante a entrevista, por não ter um roteiro de perguntas pré-estruturado, pois acreditamos que dessa forma a comunicação poderia fluir mais facilmente e os entrevistados expressarem-se mais livremente. O que observamos de fato.

Percebemos que os estudantes conseguiram se expressar de maneira mais entusiasmada e livre, compartilhando com a pesquisadora uma série de sentimentos, sensações, emoções e reflexões que acreditamos, muito provavelmente não seriam experienciadas numa entrevista semi estruturada, com uma série de perguntas previamente estabelecidas e prontas.

Para González Rey (1999, p. 59)

La sola presencia del investigador en la situación interactiva que toda investigación implica, representa un elemento de sentido que afectará de múltiples formas la implicación del sujeto estudiado con la investigación. El sujeto investigado es activo en el curso de la investigación, él no es simplemente un reservatorio de respuestas listas a expresarse frente a la pregunta técnicamente bien formulada. El sujeto, en realidad, no responde linealmente a las preguntas que le hacen, sino que realiza verdaderas construcciones implicadas en los diálogos dentro de los cuales se expresa. En este contexto la pregunta representa apenas uno de los elementos de sentido sobre los que se constituye su expresión.

Nesse sentido, escolhemos fazer uma pergunta mais geral (que abarcasse o objetivo e tema do nosso estudo) no início das entrevistas, quando pedimos que os sujeitos falassem sobre como se deu o processo de escolha do curso universitário, na busca de elementos constitutivos que contribuíram para a escolha da profissão dos nossos sujeitos.

Durante a fala dos entrevistados, intervimos apenas quando acreditávamos necessário, visando aprofundar um pouco mais a informação obtida ou deixar claro algum ponto que tenha ficado confuso e que consideramos relevante esclarecer.

No decorrer das entrevistas, surgiram nas falas contradições, momentos de emoção (alegria, tristeza, etc.) o que gerou a necessidade de manter a concentração com o objetivo de não perder o foco da investigação em meio a tantas manifestações sensações, lembranças e sentimentos compartilhados.

González Rey (1999) pontua que uma das fontes principais de produção de informação se caracteriza pelo desenvolvimento de um diálogo progressivo e organicamente constituído. O diálogo oferece espaço de segurança, tensão intelectual, confiança e interesse que contribuem para o estabelecimento de uma experiência que raramente parece de forma espontânea no cotidiano.

No decorrer do diálogo, o sujeito revive por alguns momentos sua história, relembando momentos de muita alegria e de tristeza. Assim, o reencontro com a própria história oferece ao sujeito a oportunidade de repensar em como se constituiu seu processo de escolha profissional, ressignificando a sua própria escolha.

Para González Rey (1999, p. 59) o diálogo representa mais que um processo “[...] que favorece el bienestar de los sujetos que participan en la investigación, sino que es una fuente esencial para el desarrollo del pensamiento [...]”.

Ressaltamos que, em uma produção científica, é importante estabelecer um diálogo efetivo entre produção teórica e produção empírica, pois só assim assumimos enquanto pesquisadores o compromisso social de contribuir para a reflexão e a prática em relação às temáticas investigadas. Assim, podemos contribuir de fato para a transformação da realidade.

Dessa forma, assumimos a epistemologia qualitativa e elegemos o diálogo como instrumento de pesquisa, com o objetivo de, a partir das entrevistas realizadas, analisar a fala como forma de avançar na apreensão e compreensão dos sentidos e significados que constituem a escolha da profissão dos bolsistas ProUni.

4.3. O processo de tratamento das informações

A partir das informações obtidas nas entrevistas, utilizamos como instrumento de organização e análise das falas os “Núcleos de Significação”, que se constitui em um procedimento de análise apresentado por Aguiar e Ozella (2006).

Os “Núcleos de Significação” contribuem para a visibilidade de pontos relevantes que constituem a fala do sujeito, inclusive a movimentação de múltiplas determinações emocionais e afetivas que o constituem. Por conseguinte, partimos da fala (do empírico) do sujeito, visando entendê-la inserida em um contexto sócio-histórico determinante da constituição do sujeito que se expressa e a organizamos em “Núcleos de Significação” com a intenção de nos aproximarmos dos sentidos subjetivos.

Concordamos que a fala, construída historicamente na relação com a cultura e as relações sociais, e expressa pelo sujeito, corresponde à forma como esse é capaz de expressar\significar as vivências que se processam.

Nas palavras de Aguiar (2007, p. 131)

[...] cabe ao pesquisador o esforço analítico de ultrapassar essa aparência (essas formas de significação) e ir a busca das determinações (históricas e sociais), que se configuram no plano do sujeito como motivações, necessidades, interesses (que são, portanto, individuais e históricos), para chegar ao sentido atribuído\constituído pelo sujeito.

Para Aguiar e Ozella (2006), não basta realizar a descrição da fala do sujeito, mas é relevante, ultrapassá-la, buscando nos afastar de explicações naturalizantes, estabelecendo relações e aprofundando em sua gênese.

Nesse sentido, os “Núcleos de Significação” podem revelar na fala do sujeito, informações semelhantes e contraditórias que se articulam e se constituem desvelando os sentidos e significados construídos a partir da vivência objetiva e subjetiva, em sua complexidade. Os autores Aguiar e Ozella (2006) consideram que

[...] a palavra com significado, é a primeira unidade que se destaca no momento ainda empírico da pesquisa. Partimos dela, sem a intenção de fazer uma mera análise das construções narrativas, mas com a intenção de fazer uma análise do sujeito. Assim, temos que partir das palavras inseridas no contexto que lhe atribui significado, entendendo aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições, histórico-sociais que o constituem. (p. 229-230)

Partindo dessa perspectiva, o tratamento das informações iniciou-se com leituras “flutuantes” do material transcrito (na íntegra), visando aos poucos uma aproximação e apropriação da entrevista. Seguindo as sugestões de tratamento das informações, sugeridas por Aguiar e Ozella (2006), após as leituras realizamos um levantamento das palavras (ideias) que se destacavam na fala dos sujeitos. Segundo os autores,

Tendo o material gravado e transcrito, iniciamos várias leituras “flutuantes”, para que possamos, aos poucos, nos familiarizar, visando a uma apropriação do mesmo. Essas leituras nos permitem destacar e organizar o que chamaríamos de pré-indicadores para a construção dos núcleos futuros. Irão emergindo temas os mais diversos, caracterizados por maior frequência (pela sua repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas, etc. (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 230)

A partir da fala (das palavras) que é sempre significada no contexto sócio-histórico e cultural, foi possível denominar os pré-indicadores ou temas fundamentais, que constituem a realidade social e histórica dos sujeitos participantes da pesquisa.

As informações empíricas são os pré-indicadores, esses são organizados a partir da fala do sujeito e expressam os apontamentos dos temas levantados durante a realização da entrevista dialógica. É importante destacar que essas informações não passam por interpretação, mas apenas são transcritas de forma literal.

Para Aguiar e Ozella (2006), os pré-indicadores em geral são “[...] em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos. Um critério básico para filtrar esses pré-indicadores é verificar sua importância para a compreensão do objetivo de investigação”. Em seguida de acordo com os autores, os pré-indicadores devem ser organizados em grupos, a partir dos seguintes critérios “[...] pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição [...]” (p. 230).

No entanto, para a apreensão desses pré-indicadores, foi necessária a realização de leituras amplas e profundas do texto, para não correremos o risco de fragmentação das ideias e perda da percepção do todo, transmitida nas falas dos entrevistados.

A análise cuidadosa³² da fala dos entrevistados, permitiu a construção dos chamados indicadores. Os indicadores trazem os significados e os sentidos que só podem ser compreendidos a partir da leitura contínua e da interpretação das falas dos entrevistados. Os indicadores emergem da aglutinação dos já organizados pré-indicadores. Para Aguiar e Ozella (2006), os indicadores são fundamentais para que

[...] identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito. Nesse processo de organização dos núcleos de significação - que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios -, é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. (2006, p. 231)

Após a organização dos indicadores em conteúdos e palavras-chave, pudemos construir os “Núcleos de Significação”. A constituição dos núcleos de significação se refere a um processo de articulação dos indicadores e seus pontos principais, observados no modo de pensar, sentir e agir do sujeito. De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 235) o critério para se chegar aos núcleos de significação, é que eles devem “expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvem emocionalmente, que revelam as determinações constitutivas do sujeito”.

Após essa descrição sistematizada do processo de tratamento das informações e análise, iniciamos a discussão, com o objetivo de finalizar o processo de análise dos dados. Assim, esse novo momento da pesquisa, sendo mais profundo e complexo, permite a articulação entre os dados e dos dados com as bases teóricas que nos orientam.

É importante esclarecer, que só neste momento o pesquisador deve superar a tarefa de descrever e se aproximar na direção do empírico. Aqui o pesquisador busca de fato apreender os elementos constitutivos do sujeito em relação à temática investigada. Nesse sentido, busca apreender a constituição do sujeito quanto a sua maneira de pensar, sentir e agir, aproximando-se deste subjetivamente.

³² Esta análise cuidadosa deve incluir o movimento constante e necessário de releitura do texto e de revisitação aos pré-indicadores.

Também vale destacar que compreendemos os limites da tarefa de revelar a totalidade do sujeito entrevistado com esse recorte da realidade. No entanto, consideramos que este tipo de estudo sintetiza suas ideias fundamentais a partir da inserção em um cenário sócio-histórico e cultural específico. Assim, a análise realizada contribuiu para revelar aspectos significativos, subsidiando nossa pesquisa.

A construção dos “Núcleos de Significação” a partir da entrevista realizada e do diálogo que conseguimos estabelecer entre teoria e empiria, constituíram-se necessários à realização da pesquisa qualitativa. Por fim, é importante considerar que com a adoção deste procedimento de análise buscamos “desvelar fatos e fenômenos, explicitar contradições e assim, ousar apontar caminhos mais críticos, menos naturalizantes e ideológicos” (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 243).

4.4. O processo de obtenção das informações

4.4.1. Sobre os sujeitos e local de obtenção das informações

Escolhemos para a realização do nosso estudo jovens universitários de baixa renda e bolsistas ProUni que estudavam no último ano dos seguintes cursos universitários: Psicologia, Direito, Pedagogia e Serviço Social. Todos os universitários estudavam na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Ao optarmos pela realização da pesquisa na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo³³ (PUC-SP), vários fatores foram considerados: escolhemos essa universidade, por ser bem avaliada pelo MEC, por ter alunos ProUni em todos os cursos e por apresentar uma organização, para o atendimento dos alunos bolsistas, facilitando a identificação dos mesmos sem constrangimentos. Além disso, a PUC-SP é considerada uma instituição com sólido reconhecimento nacional, representa a ABRUC³⁴ e é o local onde a pesquisadora está desenvolvendo este trabalho (e desenvolveu o mestrado).

³³ Segundo informações oferecidas por responsáveis pelo setor de bolsas da instituição, a PUC-SP, aderiu ao ProUni em novembro de 2005 e a partir de janeiro de 2005 começou a receber os candidatos pré-selecionados pelo MEC para as vagas disponibilizadas. A lei filantrópica obriga as instituições, a oferecerem bolsas integrais para 10% das vagas oferecidas pelo vestibular, a cada semestre. As vagas do ProUni obedecem cotas por curso/turno/campus. Durante o período de 2005 até fevereiro de 2012, a PUC/SP tem preenchido todas as vagas disponibilizadas para o ProUni.

³⁴ Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC) é uma associação civil, sem fins lucrativos, que congrega, por seus dirigentes máximos, Instituições de Ensino Superior Comunitárias Brasileiras.

A escolha por estudantes dos cursos de Psicologia, Direito, Pedagogia e Serviço Social, se deu a partir de informações oferecidas pelo setor de vestibular da instituição acadêmica. Os dados obtidos³⁵ com a aplicação de um questionário anual (realizado pela universidade no momento da inscrição no vestibular) possibilitam a caracterização do perfil socioeconômico dos vestibulandos que se inscreveram para o vestibular de verão de 2013. Assim, a partir desses dados, pudemos localizar os cursos que contam com alunos candidatos com as melhores e as piores condições socioeconômicas. Os cursos apresentados foram: Direito, Medicina, Relações Internacionais e Psicologia (do primeiro grupo³⁶) e Pedagogia, Serviço Social e Letras (do segundo grupo).

Para chegar a esta conclusão, selecionamos aspectos nas questões que trazem diferenças significativas nas respostas entre os cursos e pudemos definir a população com a qual trabalharíamos nessa pesquisa. Elaboramos um quadro geral (APÊNDICE 1) com informações sobre os vestibulandos dos cursos de Direito (diur. 290 e not. 228 inscritos), Psicologia (mat.\vesp. 77 e vesp.\not. 77), Serviço Social (not³⁷. 23) e Pedagogia (diur. 16 e not. 11) por considerarmos que nesses cursos estão os alunos que têm as melhores e piores condições socioeconômicas, respectivamente.

Dessa forma, os seguintes dados serviram como critérios comparativos: acesso à internet, ensino fundamental, número de empregados, grau de instrução dos pais, atividade remunerada, trabalho, número de micro computadores na casa, transporte utilizado (ida à PUC) e número de aparelhos de TV em casa.

Os dados completos que apresentamos a seguir podem ser visualizados na íntegra no (APÊNDICE 1) deste trabalho. Em relação à realização do ensino fundamental, observamos que enquanto os candidatos dos cursos de Direito (diurno 94,98% e noturno 89,04%) e Psicologia (mat.\vesp. 94,81% e vesp.\not. 87,88%) quase em sua totalidade estudaram em escola particular, uma porcentagem significativa dos vestibulandos dos cursos de Pedagogia (diurno 18,75% e noturno 36,36%) e Serviço social (not. 43,48%) estudaram em escola pública.

Ao serem questionados sobre a frequência a cursinhos grande parte dos candidatos dos cursos de Pedagogia (ped. diurno 87,5% e not. 18,18%), Serviço social

³⁵ Anualmente, o setor de vestibular da PUC-SP, aplica um questionário socioeconômico em vestibulandos de todos os cursos.

³⁶ O curso de Medicina também compõe este grupo. No entanto, optamos por não realizar a pesquisa com esse curso devido à localização do Campus (Barueri), sendo o único do grupo indicado pelo setor de vestibular que não realiza o curso no mesmo Campus (Perdizes\SP)

³⁷ Na ocasião, o responsável pelo setor de vestibular nos informou que não houve número de inscritos suficiente para montar turma do curso de serviço social no horário do noturno.

(47,83%) e psicologia (mat.\vesp. 40,26% e vesp.\not. 50,51%) não se preparou em uma instituição de ensino para o vestibular ou frequentou cursinho menos de um ano. Já os números do curso de direito (dir. 28,28% e not. 25,44%) apontam que os vestibulandos tiveram melhor preparação para o vestibular.

Observamos que, quanto ao grau de instrução paterno dos candidatos dos cursos de Pedagogia (diur. 18,75%, 18,75% e 50% e not. 18,18%, 18,18% e 27,27%) e Serviço social (13,04%, 30,43% e 30,43%), existe uma porcentagem significativa que tem instrução entre o ensino fundamental, médio e universitário completo respectivamente. Enquanto que nos cursos de Direito (diur. 61,53% e 26,21% e not. 54,39% e 19,74%) e Psicologia (mat.\vesp. 58,44% e 25,97% e vesp.\not. 49,49% e 17,17%) constatamos que os dados se concentram na realização do ensino superior e de cursos em nível de pós-graduação (mestrado e doutorado) respectivamente.

Quanto ao grau de instrução materno, observamos que o grau de instrução materno nos cursos de Pedagogia (diur. 12,5%, 12,5% e 56,25% e not. 18,18%, 27,27% e 27,27%) e Serviço Social (not. 13,04%, 26,09%, 30,43% e 13,04%) abrange o ensino fundamental completo até a realização de um curso de mestrado ou doutorado. No entanto, esses dados em ambos os cursos estão mais concentrados nos ensinos fundamental, médio e superior. Nos cursos de Direito (diur. 70,34% e 20% e not. 64,47% e 11,84%) e Psicologia (mat.\vesp. 63,64% e 16,88% e vesp.\not. 60,61% e 14,14%) também ocorre a concentração em relação à formação materna em nível superior e de cursos de mestrado ou doutorado.

No curso de pedagogia no período diurno, 87,5% não exercem atividade remunerada no noturno, 27,27% e 45,45% exercem trabalho em tempo parcial e integral. No curso de Serviço social 21,74% e 30,43% exercem atividade em tempo parcial e integral respectivamente. Nesse sentido, verificamos que, ao contrário dos cursos de pedagogia (noturno) e serviço social nos cursos de Direito (diur. 97,24% e not. 84,21%) e psicologia (mat.\vesp. 93,51% e vesp.\not. 83,84%), grande parte dos candidatos não precisa trabalhar e estudar ao mesmo tempo.

Em relação à participação econômica na família os candidatos dos cursos de pedagogia (diur. 87, 5%), Direito (diur. 97,59% e not. 84,21%) e Psicologia (mat.\vesp. 96,1% e vesp.\not. 85,86%) não trabalham e seus gastos são financiados pela família ou outros. Enquanto que nos cursos de pedagogia (not. 63,64%) e serviço social (30,43%) os vestibulandos trabalham, mas tem ajuda financeira da família ou outros.

Caso passassem no vestibular da PUC, os candidatos dos cursos de Pedagogia (diur. 43,75%), Direito (diur. 33,79% e not. 36,4%) e Psicologia (mat.\vesp. 28,57% e vesp.\not. 33,33%) mencionaram que pretendiam utilizar como veículo de locomoção automóvel. Observamos que dentre os vestibulandos dos cursos de Pedagogia (not. 18,18%) e serviço social (8,7%) essa porcentagem cai significativamente.

Em relação ao número de empregados remunerados que têm em casa, observamos que a grande maioria das respostas dos candidatos do curso de Pedagogia (diur. 56,25% e 37,5%) e (not. 36,36% e 36,36%) e do curso de serviço social (65,22% e 17,39%) se concentra nas opções de nenhum e um empregado remunerado em casa. Enquanto que nos cursos de direito (diur. 23,1% e 16,55% e not. 51,75% e 15,79%) e psicologia (mat.\vesp. 58,44% e 19,48% vesp.\not. 45,45% e 21,21%), as respostas obtidas apontam uma concentração entre um e dois empregados por moradia. É importante destacar que ao contrário dos anteriores, nesses dois últimos cursos, também se verificam respostas que apontam a existência de três, quatro ou mais empregados.

Quanto ao número de aparelhos de TVs em casa, constatamos que no curso de pedagogia diurno (31,25% e 25%) a grande maioria dos alunos possui de dois a três aparelhos em casa. Nos cursos de direito (diur. 20,69%, 30,69% e 19,31% e not. 22,37%, 26,75% e 22,37%) e psicologia (mat.\vesp. 23,38%, 27,27% e 28,57% vesp.\not. 33,33%, 26,26 e 21,21%) possuem entre dois, três e quatro TVs em casa respectivamente. Já nos cursos de pedagogia noturno (36,36% e 18,18%) e serviço social (26,09% e 56,52%), a grande maioria menciona ter de um a dois televisores em casa. Destacamos que ao contrário desses, os cursos de pedagogia (diurno), direito e psicologia também apontam que possuem de quatro ou mais televisores em casa.

A partir dos dados verificados, observamos que grande parte dos vestibulandos dos cursos de Pedagogia (dir. 43,75% e not. 36,36 e 36,36%) e serviço social (60,87% e 21,74%) possui de um a dois computadores em casa. Constatamos que o número de aparelhos aumenta nos cursos de direito (diur. 26,9%, 29,31% e 25,52% e not. 29,39%, 27,19% e 22,37%) e psicologia (mat.\vesp. 19,48%, 31,17% e 31,17% vesp.\not. 37,37%, 26,26 e 15,15%) aqui os números se referem a dois, três, quatro ou mais computadores em casa.

Em relação ao acesso à internet, todos os cursos mencionaram utilizar essa ferramenta. No entanto, nos cursos de pedagogia (not. 81,82%) e serviço social (82,61%) utilizam essa ferramenta de casa, o restante acessa a internet do trabalho ou de outros locais.

Quanto ao gênero dos vestibulandos, observamos que ainda existe a tendência de ter mais mulheres inscritas nos cursos de Pedagogia e Psicologia. No entanto, nos cursos de Direito e Serviço Social observamos a existência de número maior de inscritos do sexo masculino.

Escolhemos alunos de dois grupos de cursos graduação, que consideramos distintos: 1. Psicologia (diurno) e Direito (diurno) e 2. Pedagogia (noturno) e Serviço Social (noturno). Apesar de frequentarem a mesma instituição, a partir dos dados apresentados, observamos que os cursos selecionados contam com alunos em condições sociais, econômicas e culturais diferenciadas (melhores e piores). Em comparação com os vestibulandos dos cursos de direito e psicologia, os vestibulandos dos cursos de pedagogia e de serviço social não têm as mesmas condições em relação à formação acadêmica (particular\pública, cursinhos), formação de seus pais, trabalho, participação econômica familiar, utilização de transporte para ir à PUC, empregados remunerados e acesso a bens culturais (tvs e computadores). Enfim, ao considerarmos essas diferenças significativas, constatamos que as condições que esses jovens vivem são diferentes e por isso representam a dimensão subjetiva da desigualdade que buscamos investigar, a partir da escolha dos bolsistas ProUni dos cursos universitários em questão.

Escolhemos quatro cursos dentre os indicados pela universidade: Psicologia, Direito, Pedagogia e Serviço Social, sendo um aluno de cada curso. É importante destacar que não realizamos o recorte de gênero. Mas, ao realizarmos as primeiras entrevistas, tiveram, aleatoriamente, disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, primeiro uma mulher (curso de psicologia) e um homem (curso de serviço social). Consideramos interessante escolher uma mulher (curso de pedagogia) e um homem (curso de direito), a fim de darmos voz a ambos os gêneros nos diferentes grupos (mais pobres e mais ricos) dos cursos investigados por nós. Dessa forma, pontuamos que não escolhemos o sexo dos nossos sujeitos, pois não compartilhamos das visões estereotipadas que ainda persistem sobre as profissões. No entanto, acreditamos que de acordo com os dados levantados no setor de vestibular da instituição, são esses os gêneros predominantes nestes cursos, e, por fim, o estudo será representativo nesse sentido.

Optamos por bolsistas ProUni finalistas dos cursos mencionados, pois consideramos que neste momento o jovem teve tempo de refletir sobre a escolha realizada, apresentando melhores condições de elaborar respostas e de avaliar o processo de sua escolha profissional.

E, por fim, devemos considerar que a realização da pesquisa com esses jovens só foi possível porque os mesmos expressaram interesse e disponibilidade para a participação, fator fundamental e que só foi evidenciado por eles, através do contato realizado.

A pesquisa foi realizada em salas de aula da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Campus-Monte Alegre).

4.4.2. Instrumentos utilizados

Caracterização socioeconômica

Os alunos preencheram uma ficha de identificação (APÊNDICE 5) para a obtenção de informações básicas e pessoais. Esse documento colaborou para a caracterização do perfil dos participantes do estudo. Escolhemos as seguintes informações como relevantes: idade, sexo, quantos anos levou para finalizar o ensino fundamental e médio, grau de escolarização dos pais, profissão e cargo deles, quantas pessoas da família já cursaram uma universidade (mesmo que incompleta) e o grau de parentesco, se o sujeito está trabalhando, com quantos anos começou a trabalhar e se trabalhou e estudou ao mesmo tempo.

Entrevista dialógica

Para o desenvolvimento do estudo, utilizamos a entrevista como um instrumento dialógico que contribui para a produção (e formação) dos significados e sentidos sobre o processo de escolha da profissão de alunos bolsistas do ProUni. A realização das entrevistas foi precedida de um levantamento de pontos (APÊNDICE 6) que poderiam ser abordados, gerando de alguma maneira, as iniciativas da pesquisadora quando necessário e ocorreu com um aluno de cada curso escolhido, com questões que permitiram a retomada do processo de escolha e o aprofundamento do estudo, permitindo a aproximação em relação aos sentidos constituídos pelos jovens.

Segundo González Rey (2005) a entrevista como um instrumento aberto tem sempre o propósito de converter-se em um diálogo, no qual surgem muitos elementos de sentido importantes para a produção de conhecimento. Dessa forma, a entrevista, permite uma relação dialógica, por meio dos sistemas conversacionais. De acordo com González Rey (2005), esses sistemas permitem “ao pesquisador deslocar-se do lugar central das perguntas para integrar-se em uma conversação que toma diversas formas” (2005, p. 126), visando a naturalidade e a autenticidade da relação estabelecida entre pesquisador e pesquisado. Segundo o autor, “a conversação enquanto instrumento define o caráter processual da relação com o outro como um momento permanente de pesquisa” (2005, p. 49).

Freitas (2002) ressalta que a dimensão social da entrevista “não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica” (p.29). Na entrevista, “os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo pesquisado” (Idem, 2002, p. 29). Isso porque, “na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social” (Idem, 2002, p. 29). É esse aspecto que traz a riqueza à interpretação de informações porque permite perceber as diferenças, as especificidades, as semelhanças e as generalidades de cada caso.

As entrevistas realizadas são meios para, a partir das falas dos jovens, acessarmos, em um processo constitutivo-interpretativo, as significações - os sentidos subjetivos e os significados - desses sujeitos sobre a escolha do curso universitário em uma sociedade marcada pela desigualdade social.

4.4.3. A coleta das informações

Na PUC\SP, solicitou-se à secretaria do setor de vestibular dados sobre os bolsistas ProUni, a fim de obter dados sobre os perfil dos vestibulandos da universidade. A partir desses dados, pudemos selecionar os cursos, com o objetivo de desenvolver nosso estudo, estudantes bolsistas do ProUni finalistas dos cursos de: Direito, Psicologia, Serviço Social e Pedagogia. A participação dos jovens ocorreu de forma voluntária.

Após essa etapa, foram agendados dias e horários possíveis para alunos e pesquisadora, visando a realização das entrevistas. Todos os encontros ocorreram em salas da PUC\SP previamente reservadas pela pesquisadora.

Nos dias das entrevistas, a pesquisadora explicou aos estudantes os procedimentos éticos da pesquisa, visando garantir o sigilo e o caráter voluntário da participação na pesquisa.

Após as explicações iniciais sobre o estudo, foram entregues os Termos Éticos e as questões sobre os dados pessoais\socioeconômicos, para que os jovens assinassem.

Com a permissão dos jovens, ficou presente durante todas as entrevistas, uma taquígrafa, que no momento em que ocorriam as entrevistas as gravava e digitava. Assim, as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra, com o objetivo de analisar as informações obtidas.

A jovem estudante de psicologia foi a primeira entrevistada e indicada por uma das professoras do mesmo curso. O curso de psicologia ocorre no período integral, o encontro ocorreu no dia 20 de junho de 2013 e teve a duração de duas horas e dez minutos.

O jovem do curso de Serviço Social foi o segundo entrevistado e indicado para o estudo a partir de uma colega da pesquisadora que também estuda na universidade. O participante estuda no período noturno, o encontro ocorreu no dia 15 de agosto de 2013 e teve a duração de uma hora e quarenta e cinco minutos.

A partir da indicação da secretaria do curso de Direito, o jovem estudante deste curso foi o terceiro participante da pesquisa. O participante estuda no período diurno, o encontro ocorreu no dia 11 de novembro de 2013 e teve a duração de duas horas e cinco minutos.

A jovem do curso de Pedagogia foi a quarta e última entrevistada e indicada para o estudo a partir de uma colega da pesquisadora que também estuda na universidade. A participante estuda no período noturno, o encontro ocorreu no dia 22 de novembro de 2013 e teve a duração de duas horas e quinze minutos.

4.4.4. Considerações éticas

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi submetido devidamente ao Comitê de Ética PUC-SP, via Plataforma Brasil, recebendo parecer (Nº 333.495) favorável à sua realização.

Os participantes foram previamente informados sobre a pesquisa, por meio do Termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE 3) que em caso de concordância foi assinado. Também assinaram o Termo pós-informação (APÊNDICE 4), em que confirmaram o recebimento das informações do estudo, bem como autorizaram a utilização dos dados.

A identidade dos participantes foi preservada por questões éticas. Para tanto, utilizamos nomes fictícios para a identificação dos sujeitos.

4.5. Procedimento de análise

Como já mencionamos neste estudo, para a realização da análise das entrevistas, utilizamos os passos recomendados por Aguiar e Ozella (2006), de modo a articular o referencial teórico às informações obtidas pelos participantes.

Abaixo descrevemos os passos sucintamente:

- Realização de várias leituras flutuantes das entrevistas;
- Recorte e agrupamentos das ideias discutidas, formando, respectivamente pré-indicadores e indicadores;
- Construção de núcleos de significação a partir da articulação das ideias contidas em cada um deles;
- Análise dos núcleos de significação construídos (primeiro intra núcleos e após inter núcleos).

Essa forma de organização e de análise das informações obtidas a partir da fala dos participantes da pesquisa nos permite a apreensão dos significados e sentidos constituídos em relação à escolha do curso universitário dos bolsistas ProUni.

No capítulo que segue, apresentamos cada sujeito e os “Núcleos de Significação” constituídos, alocando ali as frases dos sujeitos em sua forma literal.

CAPÍTULO 5

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1. Sujeito da Pesquisa: a estudante do curso de psicologia Bia³⁸.

Bia é uma jovem de 22 anos (ano de 2013), solteira e judia por parte de mãe. Na época, em que nos concedeu esta entrevista, cursava o quinto ano do curso de psicologia na PUC-SP.

Ela relata que nasceu e cresceu no bairro da M., na zona leste localizado na cidade de São Paulo. Filha de um auxiliar administrativo e eletricista e de uma vendedora, Bia nos conta que não conheceu seu pai e que sempre teve um relacionamento difícil com sua mãe. Bia teve um irmão seis anos mais velho do primeiro casamento de seu pai.

Seu processo de escolarização do jardim até chegar à universidade, ocorreu em escolas particulares. Bia revela que sua primeira infância foi boa em termos financeiros, que seu avô pagava seu colégio, pois tinha bons rendimentos a partir de seu trabalho com carregamentos de materiais. Após essa fase, ainda na educação infantil, um tio passou a custear seus estudos.

Em sua família a jovem revela que apenas duas pessoas fizeram um curso universitário, um primo (administração de empresas) e o tio (não soube informar o curso) que a auxiliou financeiramente em sua trajetória escolar.

No decorrer de sua escolarização, Bia não precisou conciliar trabalho e estudo, pois contou com o suporte financeiro de parentes para poder se dedicar integralmente a seus estudos. No entanto, a jovem revela que sempre “se sentia devendo e muito cobrada” em relação a tudo.

A jovem nos conta que conseguiu a bolsa ProUni no ano de 2008, logo que entrou na universidade e que se não fosse a conquista da bolsa não teria condições de fazer um curso universitário.

Bia revela preocupação, pois diferente da maioria de seus colegas universitários não tem como investir na continuidade dos estudos. Mas, quer no futuro prestar concursos e seguir carreira acadêmica. Para tanto, pretende fazer mestrado na USP com bolsa de estudos.

³⁸ O nome utilizado aqui é fictício, para garantir o sigilo e preservar a identidade da entrevistada.

Uma aproximação às zonas de sentidos - Núcleos de significação

A seguir, apresentamos os “Núcleos de significação”, constituídos a partir da fala de Bia na entrevista, caracterizando seu processo de escolha da profissão. A partir desses núcleos, buscamos aproximarmo-nos da compreensão dos sentidos subjetivos produzidos por Bia em sua escolha. Cada núcleo traz as falas que o compõem, de acordo com nossa análise.

5.2.1. Os núcleos de significação: uma síntese

Núcleo 1: “Eu me sentia mal por não ter a possibilidade de ter”

Este núcleo apresenta as dificuldades financeiras que Bia enfrentou e os sentimentos negativos gerados por essa situação. A jovem se sentia cobrada pela família e devendo de alguma forma para quem a ajudava.

“Nessa época, eu tinha muitas crises de dor de ouvido, **então começou a ficar um pouco difícil a situação, começou a pesar o convênio porque eram convênios muito antigos, o meu convênio era do Transmontano [...] então, muitas vezes eu usei a saúde pública.**”

“Mas, isso sempre foi uma questão, porque minha família como um todo sempre foi uma família judia que tinha condições [...] o resto da família se fez de uma forma que tinha bastante condições e **a gente era a parte da família que tinha menos condições.**”

“[...] **eu não pedia as coisas porque percebia que não dava pra pedir, entende?**”

“Até que chegou uma hora, **eu estava ainda na educação infantil, o meu avô já não tinha condições financeiras também, eu tive assim a primeira infância foi boa em termos financeiros, mas chegou uma hora que não dava mais para pagar a escola e o convênio médico e começou a apertar a situação.**”

“Então, como muita gente ajudava **eu recebia roupas das minhas primas, sempre me senti envergonhada da situação e me sentia devendo sempre.** Então, **isso foi criando** uma coisa assim **na minha personalidade, culpa,** a religião judaica também ela tem uma coisa da culpa muito grande como no catolicismo, então **isso foi criando muito uma vergonha, uma coisa de esconder.**”

“[...] lembro que já estava na sexta série tinha uns 12 anos e aí **todas as minhas primas tinham celular...** Mas não fazia sentido para mim, não saía sozinha também, era muito difícil eu sair sozinha, então não via sentido, mas **eu me sentia mal por não ter a possibilidade de ter.**”

“[...] (o tio) me chamou e me deu um celular, então era um pouco assim que aconteciam as coisas, mas **eu tinha vergonha porque acabava o crédito eu tinha que pedir,** então foi um pouco nesse sentido, **cada vez eu me sentia devendo mais.** Sempre foi uma grande questão essa do pai, de não ter um pai, então **todo mundo tentava fazer um pouco, me ajudar um pouco.**”

“**Eu sempre dormia no quarto da minha mãe,** até os meus 12, 13 anos quando o meu tio mudou... Eu sempre dormia no quarto da minha mãe, depois que ele casou **que fui ter o meu quarto [...] eu dormia na bicama de baixo, e é isso.**”

“[...] não queria pagar a taxa de R\$ 7,00 reais e **a moça falou, você sabe que se não quiser pagar vai ter que escrever um atestado de miséria,** e aí ela falou eu vou escrever e **eu me senti muito mal, porque ela podia pagar os R\$ 7,00 reais e não está lá escrito que eu, não era ela, era eu a miserável.**”

“[...] eu também **comecei a ficar com raiva da minha família me sentia devendo muito e isso me irritava muito [...]**”.

“Isso me incomodava muito e ela (a mãe) fez muito isso assim, de não pagar, de ficar assim me chantageando assim. Eu falava, vou comprar um tênis porque eu sempre usei até o talo, até estourar para não pedir [...] e ficava três horas fazendo o que **minha mãe** queria para ela poder comprar o tênis para eu usar, então **sempre foi uma relação bastante difícil com pouco dinheiro, com a necessidade.**”

“Aí, tem uma instituição que chama **UNIBES** e ela **é uma instituição** assim, **que arrecada** dinheiro ela é judaica [...] então ela arrecada **dinheiro, doações das pessoas e reverte para os judeus pobres, ela pega dos judeus ricos e doa para os judeus pobres** ela faz um pouco essa mediação [...]”.

“E aí, **de vez em quando a UNIBES mandava coisas de higiene [...] na frente de todo mundo**, e aí eu **ficava todo mundo está sabendo que eu sou bolsista.** Então, começou um pouco e eu sempre a primeira coisa que eu pensei foi **em me esconder porque eram pessoas [...] que as famílias sempre foram ricas, então isso pesou um pouco assim, mas em compensação tinham muitas atividades e eu podia fazer todas elas, porque tudo estava incluído na mensalidade.**”

Esse núcleo revela alguns aspectos relevantes: destaca como foi afetada pelo fato de sempre precisar do auxílio financeiro de seus parentes (avô, tio, primas, dentre outros). O fato de reconhecer e considerar que “a gente era a parte da família que tinha menos condições” fez com que a jovem vivenciasse sentimentos (que expressam a humilhação social) indicados por ela como vergonha.

Outra experiência forte, que marca este núcleo de Bia, se refere ao fato de ter sido bolsista. A estudante se sentia humilhada, pois todos ficavam sabendo de sua condição de bolsista. No entanto, observa que sua condição tinha vantagens, porque assim como seus colegas tinha acesso a variadas atividades que eram oferecidas pelo projeto Yeladin o que contribuiu com sua formação acadêmica.

Sua fala evidencia sentimentos que são muito fortes relacionados à dificuldade financeira, Bia nos conta que se “sentia mal por não ter a possibilidade de ter” e que todos os familiares tentavam suprir suas necessidades, oferecendo suporte material. Assim, ao mesmo tempo tinha sentimentos diversos: vergonha, culpa e raiva por sentir que estava “devendo sempre”.

Núcleo 2: “Minha mãe era difícil!”

Este núcleo revela experiências negativas e intensas que Bia enfrentou no contexto familiar. A jovem acredita que essas experiências contribuíram para a formação de sua personalidade e forma de pensar.

“E eu acho que **isso foi fazendo um pouco da minha personalidade**, pois eu sempre fui muito tímida, muito fechada por várias questões assim, por não ter pai, por minha mãe ser uma pessoa bastante agressiva [...]”

“Bom, aí depois quando eu tinha os meus 12, 13 anos já tinha certa independência e como **a minha casa sempre foi um lugar pesado** assim, **tinha muita gritaria** e tal, **a minha mãe eu lembro que era tanta gritaria, tanta briga, era tanta assim eu apanhava bastante, eu apanhei bastante e tal que o vizinho chamou o serviço social.**”

“E aí, **o serviço social chamou todo mundo e queria me tirar da minha mãe porque sempre foi uma situação de bastante agressividade, bem violento** assim, então desde sempre, desde que eu era pequena, bem pequena mesmo com uns 5, 6 anos **isso aconteceu de chamar o serviço social.**”

“Isso marcou principalmente porque **eu tinha que fazer o acompanhamento psicológico**, então eu não sei exatamente o que aconteceu, mas **minha mãe foi um pouco obrigada a ir ao psiquiatra, a fazer terapia, e ela nunca quis muito, ela sempre começava um tratamento e desistia e eu fiz era sempre na clínica da escola do São Judas.**”

“Eu fiz (terapia) desde sei lá, uns sete anos eu lembro que eu fazia com as estagiárias, **fiz por muito tempo assim, fiz até os meus 12, 13 anos**, não sei, assim, mas era uns cinco, seis ou sete assim que começou até os meus 12, 13 anos.”

“[...] e gostava muito, **sempre gostei de fazer terapia porque era um espaço que encontrava ali para eu existir [...]** e aí lembro que eu fazia terapia individual com o psicólogo, comecei a fazer individual **não lembro exatamente como, mas movendo brinquedos e tal e aí fiquei um ano sem...** no meio disso tudo. **A minha avó também fazia de vez em quando, ela começou a fazer terapia, fez uns três anos nesse tempo, aí chegou um momento que eles propuseram para gente terapia familiar e aí eu era muito mais velha assim, tinha uns 12, 13 anos só que o meu avô não aceitou participar então a terapia era eu, minha avó e minha mãe só que eu não me lembro de nada.**”

“**Eram acho que dois psicólogos um homem e uma mulher [...]** foi muito ruim, porque eu vivi de novo **mais forte a situação que eu vivi em casa, que era a minha avó e minha mãe brigando o tempo todo. Eu já estava assim muito agressiva, estava muito irritada, mas, não podia demonstrar para os psicólogos que eram outras pessoas, porque eu me sentia muito oprimida pelos outros [...].**”

“[...] eu falei, preciso procurar um psicólogo, aí fui ao psicólogo do colégio, porque já estava assim **com uns ataques de agressividade muito grande para mim.** Porque eu continha, continha de repente eu explodia, aí eu cheguei para o psicólogo e pedi para ele me indicar um psicólogo, aí ele me **indicou eu comecei a ir porque ela me cobrava um preço muito assim simbólico.** Até porque, além de tudo, tinha uma coisa que **minha mãe me chantageava muito com relação a dinheiro, então ela não pagava a minha terapia sendo que era muito importante para mim ela pagar porque eu me sentia devendo para mais outra pessoa e aí ela não pagava e eu ficava muito irritada.**”

“[...] porque eu **sempre tive o pensamento com uma função boa, mas eu sempre fui muito invadida pelos sentimentos,** eu sempre sentia tudo muito forte, muito intenso e **aí, não conseguia fazer as outras funções, o racional não funcionava quando o emocional estava forte.**”

“Aí, as coisas foram indo chegou no segundo colegial já tinha mudado o coordenador e **ele chamou a minha mãe para me levar no psiquiatra para tomar um remédio, porque era uma coisa muito forte, perceptível já.**”

“[...] eu fui encaminhada para o psiquiatra [...] **fui ao psiquiatra e entendi o que estava acontecendo e tal e aí eu comecei a tomar a medicação e acontecia a mesma coisa com a medicação e minha mãe dizia que eu era fresca, que não era de verdade.**”

Para Bia, o ambiente doméstico em que cresceu sempre foi pesado, pois era bastante violento. A jovem relata que sofreu violência física por parte de sua mãe e que a situação teve uma proporção tão intensa que quando criança “o vizinho chamou o serviço social”. Bia destaca que o serviço social queria tirá-la de sua mãe. Na época, a

jovem menciona que tiveram que fazer um acordo de que fariam um acompanhamento psicológico. Para ela, a mãe só fez terapia por obrigação, pois não tinha o interesse em participar do processo. Por outro lado, Bia revela que o espaço terapêutico foi importante porque “era um espaço que encontrava ali para eu existir”.

Na adolescência, devido aos ataques fortes e constantes de agressividade, Bia sentiu novamente a necessidade de buscar auxílio psicológico. No segundo colegial, Bia foi encaminhada pelo coordenador ao psiquiatra. Nessa época, passou a tomar medicação e sua mãe acreditava que ela era “fresca” e que não precisava de tratamento.

Núcleo 3: “Sempre estudei no São Judas”

Neste núcleo, Bia mostra que pelo fato de ter estudado grande parte do tempo no colégio São Judas, considerava natural que sua trajetória escolar levaria a fazer faculdade no São Judas.

“Eu sempre estudei no São Judas que era uma escola que tinha em frente a minha casa, que era de educação infantil que tinha em frente a minha casa e depois tinha o colégio do lado da faculdade.”

“[...] aí eu cheguei na 8ª série e falei: poxa, eu nunca mudei de escola e **como sempre estudei no São Judas o prognóstico era que ia fazer faculdade no São Judas.**”

“A coisa mais importante para estar aqui foi o fato de ter mudado de escola, porque **eu não sabia que existia a PUC, eu não sabia que existia USP e isso mudou muito também a minha personalidade [...]** Entende? Assim, **a primeira coisa foi saber que existiam outras possibilidades de faculdade e que existiam vários cursos** e que eu podia escolher e **acho que isso só o P. me proporcionou porque na S. J. não se falava disso.**”

Para Bia a mudança de colégio foi fundamental para ampliar sua perspectiva em relação ao futuro escolar, pois foi a partir desta mudança que teve a oportunidade de conhecer outras possibilidades de cursos e faculdades. Assim, colaborou para que ela mudasse sua forma de pensar e para que considerasse outras possibilidades para seu projeto de futuro.

Núcleo 4: “Meu tio avô acabou querendo que eu fosse como ele”

Neste núcleo, Bia nos mostra a importância do seu tio em sua trajetória educacional. Segundo ela, seu tio e um primo foram os únicos parentes de toda a família que conseguiram realizar um curso de nível superior.

“[...] O meu tio continuava pagando a minha escola e eu fui até a 8ª série no São Judas [...] **Aí, o meu tio foi o único que fez uma faculdade de fato**, o meu tio avô por parte da minha avó e **ele é um pouco o chefe da família.**”

“Ele fez Mackenzie, mas não me lembro o curso que fez mais hoje em dia, acho que faz uns bons anos, acho que faz uns 30 anos ele tem uma empresa de comércio de titânio, então ele compra e revende titânio principalmente e muitos outros metais, e aí ele exporta, importa, fabrica materiais, então acho que é alguma coisa nesse sentido.”

“[...] então, **ele meio que fez o dinheiro na família e abriu as possibilidades para as outras pessoas** poderem fazer, então sempre foi muito isso. **O filho de uma tia minha**, tia avó irmã da minha avó, **curso administração no São Judas justamente por esse meu tio bancando, ele acabou no final trabalhando na empresa dele** e tinha uma coisa da família ajudar bastante. E aí, **o meu tio acabou querendo que eu fosse como ele.**”

“E aí, **foi feito um acordo da minha família que o meu tio pagaria a minha escola e a minha mãe pagaria o meu convênio**, só que ela não conseguia pagar o meu convênio, mesmo assim ela pagou por um tempo, mas isso também não foi uma prioridade.”

“Também **no meio do terceiro colegial eu fui pedir para o meu tio me matricular no cursinho** porque todo mundo estava fazendo cursinho, eu falei preciso fazer o cursinho daí, fui na onda e tal, daí fui falar com ele.”

“[...] então, **a minha mãe** ela sempre teve essa questão no trabalho, então, ela não conseguia ficar muito no trabalho, **não conseguiu entrar na faculdade de enfermagem, que era o sonho dela.** [...] **Nem entrou, e aí ela estudou em colégio público** que na época o ensino era ótimo.”

Bia revela neste núcleo o quanto seu tio foi importante em seu processo de escolarização até chegar à universidade. Em sua fala “meu tio acabou querendo que eu fosse como ele” parece que tem o seu tio como um modelo/exemplo a ser seguido. O auxílio dele foi primordial para que a jovem conseguisse estudar em melhores condições e para que chegasse ao curso universitário em uma instituição de referência.

Sua fala evidencia que tio foi o responsável da família por custear as despesas financeiras de seu processo de escolarização que ocorreu todo em escolas particulares. Ao considerar que o tio assumiu o papel de “chefe da família”, Bia reconhece que graças a ele teve oportunidades mais satisfatórias e destaca que esse mesmo tio e um primo foram os únicos familiares que fizeram um curso universitário.

Núcleo 5: “Eu me sentia muito oprimida”

Este núcleo expressa que a dinâmica familiar de Bia colaborou para que ela sempre se sentisse oprimida e muito cobrada em relação a suas atitudes.

“[...] Sempre foi uma coisa assim, **sempre fui bem contida** e isso foi se dando assim, **foi sendo um pouco opressor para mim, porque eu me continha mais do que era necessário** [...]”

“[...] **eu acabava sendo muito oprimida, então todo mundo dava pitaco**, eu era a mais velha de todos os meus primos [...]”

“[...] sempre gostei de fazer terapia porque era um espaço que encontrava ali para eu existir também porque era uma situação assim que, eu sempre me sentia oprimida por todo mundo, porque se metia [...].”

“Eu já estava assim muito agressiva, estava muito irritada, mas, não podia demonstrar para os psicólogos que eram outras pessoas, porque eu me sentia muito oprimida pelos outros [...] era muito agressiva [...] então eu descontava tudo.”

“E aí, chegou uma hora que eu me senti tão sufocada, tão cobrada por minha mãe, por minha família, por tudo [...].”

“É porque aí eles começaram a me cobrar e eu ficava muito irritada pela cobrança [...] eu sempre me senti muito oprimida pela minha família, então isso vinha muito forte, eu não queria, resistia não aguentava mais e as brigas e minha mãe tudo era muito pesado, eu estava sufocada [...] e aí tentei me rebelar, mas não podia me rebelar, então eu me rebelei sozinha [...] porque eu não me sentia permitida a me rebelar.”

“[...] já estava assim com uns ataques de agressividade [...] Porque eu continha, continha, continha de repente eu explodia, aí eu cheguei para o psicólogo [...].”

“[...] todo mundo querendo se meter, todo mundo querendo dizer o que eu tinha que fazer o que eu não tinha que fazer [...].”

Para a jovem o fato de ser muito contida com o passar do tempo foi lhe fazendo mal; destaca que não tinha espaço e que não se sentia permitida a rebelar. Em sua fala, a jovem destaca que sempre se sentiu pressionada e cobrada pelos membros da família em relação a suas atitudes, isto foi tomando dimensões muito intensas e gerou sentimentos de revolta e raiva.

Em determinado momento foi necessário “procurar” (foi encaminhada pelo colégio) o auxílio de um psicólogo e iniciar um acompanhamento terapêutico. Bia deixa explícito que sempre gostou da terapia, pois sentia que era um espaço “que encontrava ali para eu existir”. Dessa forma, parece que a terapia colaborou para que Bia pudesse se sentir melhor.

Núcleo 6: “De repente me deu um clique: eu precisava fazer psicologia”

Este núcleo expressa que, apesar de ter pensado em “todas as profissões”, no final do ensino médio Bia já sabia que queria fazer o curso universitário de psicologia e tinha que ser na PUC-SP.

“O que ia fazer? Eu nunca ia conseguir passar na USP, aí comecei a ficar um pouco desesperada, também não sabia o que eu queria fazer pensei em todas as profissões.”

“Mas, eu lembro que no final do terceiro colegial, já tinha tomado a decisão que queria fazer psicologia e que tinha que ser na PUC.”

“É de repente assim, me deu um clique que eu precisava fazer psicologia e tinha que ser na PUC, estava muito entusiasmada e como a ansiedade era muito grande os professores se irritavam muito comigo, porque eu não me dedicava.”

“Mas, aí prestei o vestibular da USP e prestei da PUC, mas **na USP fiz sem querer fazer, nem lia direito assim porque eu queria PUC.**”

“[...] me envolvi muito com um menino e a gente começou a namorar, no meio disso tudo, e aí ele estava muito na pedagogia eu até tentei assim, mas **falei não é pedagogia eu quero mesmo psicologia.**”

“E aí, fui prestar para psicologia [...] **não passei na psicologia fui passar na décima lista, assim depois da segunda semana de aula.**”

“[...] **queria entrar na faculdade mesmo pra provar que eu podia [...].**”

“[...] **escolhi psicologia na PUC porque a minha psicóloga... eu me baseava muito no modelo dela e ela tinha feito na PUC [...].**”

“É integral, mas assim, **como o Péricles abriu o meu leque a PUC abriu ainda mais** e as possibilidades aparecem.”

Neste núcleo, Bia revela que o fato de ter feito terapia com uma psicóloga formada na PUC-SP, teve um peso na sua escolha profissional. A jovem tinha sua psicóloga como um modelo de profissional que poderia ser seguido. Destaca também que por causa de um rapaz que começou a namorar pensou em fazer pedagogia, mas logo se decidiu mesmo pelo curso de psicologia.

Na época em que prestou vestibular, Bia tentou em duas universidades de São Paulo, USP e PUC. No entanto, menciona que para o vestibular da USP prestou “sem querer fazer, nem lia direito”. Dessa forma, assume que não tinha se preparado de forma satisfatória e que queria mesmo era fazer psicologia na PUC.

Núcleo 7: “Comecei a construir outra personalidade... a que eu sou hoje”.

Este núcleo revela novos elementos que são vistos por Bia como uma mudança importante de si.

“Então, fiz **teatro, fiz trabalho voluntário, fiz tudo o que era oferecido, aula de percussão, reforço em matemática, eu chegava as sete e saía às cinco... Era bem completo.** Eu fiquei fazendo tudo então eu chegava sempre depois das cinco em casa [...]”.

“E aí, **fui lá fiz as entrevistas e tal na UNIBES e eles autorizaram e tal e eu fui conhecer o colégio, o colégio chamava I L P. I L P.** E aí, **era uma escola na Vila Mariana.** E aí, foi outra coisa uma reviravolta muito grande que tive na minha vida [...]”.

“É acho que é **ETEC (colegial técnico)** que chama, e ela é muito boa lá na zona leste assim, as pessoas que podem pagar fazem lá e aí **tem que prestar uma prova e tal, e eu sempre me senti um pouco burra e depois dessa prova eu me senti mais burra ainda.** [...] Mas de qualquer jeito o colégio fez uma

prova e aí eu passei mesmo sem ter passado na prova e isso pesou um pouco também, e eu cheguei lá!”

“Os colegas de sala eram muito abertos assim [...] Assim eu fiquei com medo, mas assim, eu tinha um bom relacionamento e um mau relacionamento, mas era uma coisa tão família que eu já entrei já fiz parte porque era muito unida a sala, eu sempre tive na verdade uma... na verdade **nessa descobri uma socialização muito bacana assim, que eu sempre me dei muito bem desde então. Mas, assim também vi outra possibilidade o que me abriu a possibilidade foi que ninguém me conhecia assim, eu podia ser o que eu quisesse. Aí, comecei a construir uma outra personalidade praticamente a que eu sou hoje só que bastante reprimida eu era, eu era bastante, ainda até sou acho, e tirando a máscara antiga para colocar uma outra coisa assim.**”

“[...] então fazia parte daquilo e eu queria continuar fazendo parte daquilo, saía para todos os lugares, aí surgiu a oportunidade de ser sócia da Hebraica por um valor semestral muito baixo e aí **fui conseguindo participar do clube, participar das atividades, então comecei a sair da casa dos meus tios. Eu saía um pouco da família e ia para o mundo**, porque eu sempre usei muito isso a meu favor eu ficava o dia inteiro fora assim, aí eu comecei a não ir mais nos sábados nunca e nos domingos só de vez em quando.”

“É integral, mas assim, **como o Péricles abriu o meu leque a PUC abriu ainda mais** e as possibilidades aparecem.”

“A coisa mais importante para estar aqui foi o fato de ter mudado de escola, porque **eu não sabia que existia a PUC, eu não sabia que existia USP e isso mudou muito também a minha personalidade [...]** Entende? Assim, **a primeira coisa foi saber que existiam outras possibilidades de faculdade e que existiam vários cursos** e que eu podia escolher e **acho que isso só o P. me proporcionou porque na S. J. não se falava disso.**”

“Não, nada, nada... E aí, também eu **comecei a ter mais amigas, eu começava a dormir na casa delas assim...**”

“[...] não encontrava um espaço assim, **então sempre usei um espaço de fora ou da casa do meu tio. [...] É ficava no meu tio, na escola ou na casa dos amigos e eu dormia muito tempo fora de casa assim**, muitos dias eu sempre fui de dormir fora de casa [...].”

Sua fala ressalta que as várias experiências apresentadas neste núcleo foram aspectos que colaboraram para sua transformação. Dessa forma, Bia destaca que a participação em diversas atividades, como o teatro, por exemplo, foi fundamental. Outros aspectos destacados pela jovem foram a participação no Projeto Reciclar, no colégio técnico ETEC, o contato com novos amigos e o distanciamento da família.

Essas experiências foram marcantes para Bia que acredita que elas contribuíram para que construísse uma nova forma de sentir, pensar e agir no meio social.

Núcleo 8: “Eu podia...sendo bolsista ProUni”

Este núcleo traz o ProUni como um dos principais determinantes para a conquista de condição universitária de Bia. Fazer psicologia na PUC-SP não seria possível para a jovem, pois não teria condições financeiras de arcar com as despesas para sua realização.

“[...] mas **se não fosse o ProUni eu não estaria aqui**, porque por mais que me pagassem os R\$ 800,00 reais **não seria possível porque eu entrei e a minha mensalidade custava R\$ 1.200,00** hoje as pessoas pagam R\$ 2.400,00, R\$ 2.500,00 é outra realidade.”

“[...] então sempre me dei muito bem nas matérias, então sempre foi muito tranquilo para mim e era diferente, **o ProUni você pode ter 25% de reprovação eu nunca alcancei isso, as minhas DPs foram muito pontuais**. Então, eu tive DP de estatística, por exemplo.”

“**E eu nem sabia que existia o ProUni, e aí descobri que tinha uma coisa, era um outro projeto da UNIBES que eles pagavam até R\$ 800,00 para as pessoas prestarem a faculdade.**”

“Aí, foi um horror porque não dava, e aí tinha uma data lá para pagar eu não sabia como ia fazer, **daí fiquei esperando alguma coisa cair do céu de novo, eu descobri que existia o ProUni. Daí, me inscrevi nas vagas remanescentes do ProUni e passei rapidamente, eu fiz a entrevista tipo que tinha que ser feita e tal e como eu tinha tido bolsa no colégio, podia ser prounista e daí foi ótimo, aí foi muito bom que eu consegui passar e consegui fazer psicologia.**”

Bia destaca que logo que prestou psicologia na PUC-SP, ficou “esperando alguma coisa cair do céu” que possibilitasse a realização do curso. A descoberta do programa foi fundamental, pois “se não fosse o ProUni não estaria aqui”, não estaria fazendo o curso que escolheu na PUC-SP devido a dificuldades financeiras. Assim, a realização do seu projeto de futuro, fazer psicologia, só está sendo possível na condição de bolsista. A jovem enxerga essa como uma oportunidade que ofereceu condições concretas para a realização do seu futuro profissional.

Núcleo 9: “Não foi fácil me sentir menos humilhada”

Este núcleo expressa o sentimento de humilhação que constitui a subjetividade da jovem. Este sentimento foi construído a partir das experiências vividas por Bia e a condição de bolsista contribui para a manutenção deste sentimento.

“[...] porque é assim, **mesmo na faculdade não tinha coragem de dizer que eu era Prounista**, e sempre tiveram vários [...] aqui é diferente, **aqui as pessoas olham feio**, e as pessoas principalmente no último ano assim viram uma intimidade absurda [...]”

“Porque **não foi fácil me sentir menos humilhada, entendo** perfeitamente **as pessoas** que não conseguem se colocar **que tem vergonha de ser bolsistas [...]**”

“**Você não paga a faculdade e não é que eu não pago, está sendo pago de alguma forma**, porque o **governo abate muito nos impostos da PUC**, então é muito lucrativo, **muito válido para PUC ter bolsista prounista** e sempre sobra vaga, sempre sobra vaga, e aí eu fui direcionando, então fui muito da pesquisa eu tenho vontade.”

“**Porque a PUC deixa para fazer depois as matrículas, sabe? Sei lá, é assim com a maioria dos prounistas...** Não sei, é meio, **não sei, eu enxergo isso como uma atitude política. De discriminar mesmo, você é bolsista espera aí.**”

“Então, tem essa coisa assim, que é o **que está me mobilizando hoje com relação ao ProUni é a colação de grau** que aconteceu uma situação. Então, a **comissão de formatura, não se preocupa muito com os bolsistas só que custa R\$ 2.500,00 reais a formatura**, e aí a gente falou: bom então a gente só vai colar grau, só que para colar grau a gente tem que pagar R\$ 500,00, só para colar grau.”

Neste núcleo Bia, expressa que “não foi fácil se sentir menos humilhada” e que apesar deste sentimento ter diminuído não desapareceu. A jovem reconhece a importância de ter conseguido a bolsa de estudos, mas vivencia o fato de ser bolsista ProUni com dificuldades, pois assume que “não tinha coragem de dizer que era prounista” e “que não foi fácil me sentir menos humilhada”. Bia entende que o fato da PUC deixar para fazer depois as matrículas dos bolsistas ProUni é uma atitude política, pois acaba contribuindo com a discriminação e humilhação dos alunos que não deveria ocorrer. Dessa forma, Bia percebe que as ações políticas adotadas pela instituição podem contribuir para a forma com que as relações sociais ocorram.

Para Bia, as bolsas do ProUni não são gratuitas, pois são pagas a partir do momento em que muitos impostos das universidades que aderem ao programa são abatidos. Assim, a jovem percebe que existem interesses econômicos que permeiam o programa e que o oferecimento das bolsas acaba sendo um negócio lucrativo e vantajoso para as instituições que aderem ao programa.

Núcleo 10: “A PUC é muito fácil”

Este núcleo apresenta de forma explícita que Bia considera que a PUC\SP é uma universidade fácil de entrar e se mostrou uma boa possibilidade para que continuasse seus estudos.

“Eles levaram a gente na PUC levaram a gente na USP, e aí **a gente conheceu eu vi a PUC fiquei maravilhada com a PUC.**”

“Só que eu **estava passando na PUC um dia e eu vi meu nome que eu tinha passado em psicologia.**”

“[...] aí prestei o vestibular da USP e prestei da PUC, mas **na USP fiz sem querer fazer nem lia direito assim porque eu queria PUC.**”

“[...] e aí fiz vestibular da PUC.”

“[...] eu demorei um pouco a entrar de fato na lógica do estudo mesmo da faculdade. Porque a PUC é muito fácil, então eu me vi numa outra possibilidade de ser inteligente na PUC, então sempre me dei muito bem nas matérias, então sempre foi muito tranquilo para mim e era diferente, **o ProUni você pode ter 25% de reprovação eu nunca alcancei isso, as minhas DPs foram muito pontuais.** Então, eu tive DP de estatística, por exemplo.”

Ao conhecer a PUC\SP, Bia ficou “maravilhada” e vislumbrou uma oportunidade de continuar seu processo de escolarização. A jovem que também prestou vestibular na USP destaca que para esta universidade não se preparou direito, justificando que desejava mesmo era entrar na PUC.

Outro aspecto interessante se refere ao fato de que Bia considera que na PUC pôde se sentir mais inteligente, pois foi uma instituição que contribuiu para sua inserção no universo universitário. Além de ter-lhe dado a oportunidade de se sentir mais inteligente, Bia consegue se manter na PUC, de forma tranquila como bolsista ProUni, tendo tido poucas dependências nas disciplinas e que não chegaram a atrapalhar sua trajetória acadêmica.

5.2.2. SÍNTESE - BIA

Na perspectiva da Psicologia sócio-histórica, as condições existentes na realidade são construídas pelos sujeitos e ao mesmo tempo os constituem. Assim, o indivíduo revela a história, o social e o que é singular e próprio de sua individualidade.

Bia mencionou que além de não ter a presença do pai, sempre teve uma relação difícil com sua mãe. A jovem percebe que essa experiência foi importante na constituição de sua forma de ser. Nesse processo, o acompanhamento terapêutico foi fundamental para que pudesse se entender e compreender o que estava acontecendo a seu redor. Para ela, a terapia era “um espaço que encontrava para existir”, ou seja, para (re) significar sua existência e experiência familiar.

Percebemos que essa experiência contribuiu para a constituição da jovem em todas as suas dimensões, de forma ampla e profunda. Corroborando com a psicologia sócio-histórica, que considera o indivíduo em sua totalidade, podemos dizer que essa experiência, no meio familiar, afetou-a em todas as dimensões cognitivas e emocionais. Assim, também contribuiu para o aproveitamento de seu processo de escolarização.

Por ter condições financeiras mais desvantajosas em detrimento de seus familiares, Bia precisou do auxílio das pessoas para suprir suas necessidades básicas, como roupas por exemplo. Para ela, o fato de não poder ter e necessitar da ajuda dos outros gerava sentimentos de humilhação social, como vergonha, raiva e opressão. São muitas as falas de Bia em que descreve as situações e os sentimentos relativos a sua

condição social, como, por exemplo, “eu sempre me sentia oprimida por todo mundo”, “me sentia devendo muito” e “a gente era a parte da família que tinha menos condições”. Nesse sentido, a jovem nos indica sentimentos de opressão que causam sofrimento.

Dessa forma, as condições concretas de vida contribuíram para o surgimento de sentimentos de humilhação social. Podemos afirmar que Bia vivenciou e vivencia os sentimentos de angústia que Gonçalves-Filho (1998) aponta como constituindo uma condição de humilhação característica de situações de dominação.

Por estar terminando o curso universitário de psicologia, Bia já conseguiu avançar em muito a escolaridade de sua mãe, que conseguiu finalizar o ensino médio. A continuidade dos estudos em colégios particulares só foi possível, porque pôde contar com seu tio financeiramente, a jovem nos mostra o quanto esse foi importante em seu processo de escolarização e acaba tendo nele (que fez um curso universitário) um modelo familiar a ser seguido. Também revela que escolheu psicologia devido ao modelo que tinha de sua psicóloga que tinha se formado na PUC. Esse aspecto corrobora com o que S. Bock (2008) já havia apontado em seu estudo que todas as pessoas indicadas como admiráveis pelos jovens são parentes ou amigos.

Bia nos revelou em sua fala diversos determinantes que contribuíram para a escolha de sua profissão. A jovem explicitou que quanto ao seu futuro escolar, como tinha estudado sempre no colégio S. J., era um caminho natural fazer um curso universitário na faculdade São Judas. Nesse sentido, parece que a jovem concebia de forma naturalizada seu futuro escolar, pois existia a ideia de pré-determinação quanto a estudar no mesmo lugar.

A mudança de colégio foi fundamental, pois possibilitou uma ampliação em sua forma de pensar quanto ao seu futuro escolar. Para ela a mudança de colégio colaborou para que pensasse em outras possibilidades de inserção em instituições universitárias, como por exemplo, a USP e a PUC/SP. O fato de acreditar que não poderia entrar na USP, fez com que ela ficasse desesperada. A jovem prestou vestibular na universidade, mas justifica que não passou, porque não queria entrar naquela universidade e não se preparou. Ao mesmo tempo, a jovem destaca que queria entrar na faculdade para mostrar as pessoas que tinha capacidade. Dessa forma, parece que ocorre o processo de responsabilização e individualização em relação a seu processo de aprendizagem. Assim, parece que Bia acredita que a conquista de seus objetivos depende dela mesma, ou seja, que o seu esforço individual é que fará com que chegue lá.

O fato de a jovem ter preferência pela PUC para realizar sua formação não fica claro em sua fala, mas acreditamos que essa opção pode ser pelo reconhecimento desta universidade como uma referência conceituada no âmbito nacional e pelo fato de essa ter sido considerada uma universidade de fácil acesso, quando comparada a USP, por exemplo.

Bia nos indica que a situação social que viveu: “mãe difícil”, ausência do pai e experiência de violência, gerou sentimentos de opressão e humilhação e que esses diminuíram com a ruptura nessa condição familiar. A jovem reconhece que mudou e que essa mudança aconteceu a partir de vários elementos: amigos, ETEC, atividades variadas (teatro, etc) e distanciamento da família. Dessa forma, percebe que sua “nova identidade” só foi possível a partir das diversas oportunidades que foram vivenciadas. Podemos considerar que as condições objetivas de Bia contribuíram para a transformação de suas condições subjetivas de existência.

Outro aspecto importante destacado pela jovem nos indica que a escolarização inicial a “emburreceu”, enquanto a escolarização atual na PUC, tem contribuído para uma formação boa e satisfatória, pois colabora para a ampliação em relação a sua forma de pensar, possibilitando uma visão mais crítica da sociedade.

Apesar de destacar o papel do ProUni como uma importante política que contribuiu para que tivesse acesso ao curso universitário de psicologia. Bia percebe que a política oferece vantagens importantes às instituições de ensino com o abatimento dos impostos. Apesar de ter como objetivo a igualdade em relação ao acesso ao ensino superior Bia destacou que contraditoriamente a política acaba colaborando com as ações de discriminação entre os estudantes.

A jovem destacou que, apesar de ter diminuído, o sentimento de humilhação constitui sua subjetividade. Também considera que as atitudes políticas que contribuem para a discriminação geram a manutenção desse sentimento.

5.3. Sujeito da Pesquisa: o estudante do curso de Serviço Social Carlos

Carlos é um jovem de 24 anos (ano de 2013), solteiro, paulista. Na época, em que nos concedeu esta entrevista, cursava o quarto ano do curso de serviço social na PUC-SP.

Ele relata que nasceu e cresceu no bairro do Campo Limpo, localizado na zona sul na cidade de São Paulo. Filho de um pedreiro (pai falecido) e de uma empregada doméstica (diarista), Carlos nos conta que seu pai faleceu de ataque cardíaco quando tinha 8 anos e que sempre teve um relacionamento amoroso com sua mãe. Carlos tem um irmão dois anos mais velho.

Seu processo de escolarização do jardim até chegar à universidade, foi realizado em escolas públicas. Carlos revela que desde criança sua vida foi marcada por dificuldades financeiras e que, após a morte do seu pai, a situação ficou mais complicada, pois sua mãe passou a ser a única responsável pelas despesas domésticas.

A partir dos 14 anos, Carlos sempre precisou conciliar trabalho e estudo, pois sentia a necessidade de ter seu próprio dinheiro e poder ajudar a mãe financeiramente. Desde então, o jovem revela que sentiu muitas dificuldades em conciliar as duas atividades de forma satisfatória.

Carlos demonstra ter tido experiências diversificadas no contexto escolar. Mas aponta que as experiências negativas foram muito marcantes e dificultaram seu processo de escolarização.

Em sua família o jovem revela que ninguém tem um curso universitário, ou seja, ele é o primeiro a frequentar o ensino superior. O jovem nos conta que conseguiu a bolsa ProUni no ano de 2009, após sua entrada na universidade e que essa conquista foi fundamental para a realização do curso universitário.

Carlos destaca uma preocupação importante quanto a sua atuação profissional, pois quer desenvolver um trabalho em instituições que contribua para a transformação social, colaborando para a diminuição das injustiças e desigualdades.

5.3.1. Os núcleos de significação: uma síntese

Núcleo 1: “A gente passou muitas dificuldades”

Neste núcleo, Carlos revela as dificuldades financeiras que enfrentou no contexto familiar. Também destaca um acontecimento marcante: a morte de seu pai, que contribuiu para que as condições de vida da família ficassem ainda mais precárias.

“[...] minha mãe ficou viúva quando eu tinha 8 anos. Lembro que foi um sofrimento grande pra gente, porque ele morreu de repente de ataque cardíaco, ele ainda era novo, tinha 54 anos. Daí, **a minha mãe** que é diarista, nunca mais quis ninguém, nunca mais se casou. E, com isso **teve que assumir a responsabilidade da família**, pagar as contas de casa, **ela assumiu tudo com muita dificuldade.**”

“**A gente passou muitas dificuldades, porque a minha mãe ganhava pouco e trabalhava pra sustentar a gente.** Lembro que às vezes, pegava minha mãe chorando em casa, eu perguntava por que estava chorando, e ela falava “Não é nada, meu filho!”, mas **eu sabia que ela** não queria me deixar triste também e que **chorava porque não sabia o que ia fazer para dar conta de todas as despesas...**”

“Às vezes, a gente comia a mesma comida a semana inteira, porque não tinha outra coisa. E assim, **a minha mãe foi criando a gente... sempre com muita dificuldade.**”

Este núcleo “*a gente passou muitas dificuldades*” destaca aspectos relevantes da vivência familiar de Carlos: o fato de ter perdido o pai com oito anos de idade é indicado como o início de grandes dificuldades na vida do jovem e da família; a luta da mãe que, após este acontecimento, não se casou mais e acabou assumindo, com o trabalho de diarista, as responsabilidades financeiras da casa; a família, muitas vezes recebia doações das famílias para as quais sua mãe trabalhava. Em sua fala, Carlos expressa que a experiência foi difícil, indicando sofrimento físico e psicológico.

Núcleo 2: “Ainda pequeno adorava quando ganhava livros”

Neste núcleo, Carlos apresenta experiências significadas de forma positiva no contexto escolar, ou seja, as falas expressam sua relação positiva com a escola.

“Eu lembro que **como minha mãe trabalhava em várias casas, sempre ganhava muitas coisas**, a gente ganhava roupas, brinquedos, **livros... Ainda pequeno adorava quando ganhava livros, eu pintava, via as figuras e depois também comecei a ler... Uma vez minha mãe chegou em casa com uma pilha grande de livros que tinha ganhado e lembro que adorei!!!**”

“[...] mas aí já no ensino fundamental, **sempre estudei em escola pública** e sempre na mesma escola e aí no colégio J. S., **eu gostava de ir para a escola, gostava de ler [...]**”.

“Lembro que ficava feliz quando os professores **me elogiavam, sentia orgulho [...]**”

“Até que um **dia mudou a professora e as coisas melhoraram, minhas dificuldades diminuíram**, porque meu medo também diminuiu e a professora [...] gostava de ensinar [...]. Lembro que esta professora ficou comigo até a 6ª série e me ajudou muito, porque ela era amorosa... Aí, eu não tinha medo de perguntar e de participar, porque **sabia que não ia brigar comigo e não ia me xingar ou me chamar de burro.**”

“Lembro que em uma das redações que fiz, **ela deixou a mensagem: “Não desista dos seus sonhos”**. Eu guardo até hoje com muito carinho... **Essa professora me deixou boas lembranças da escola e do fato de ser aluno.**”

Os sentimentos positivos relacionados ao contexto escolar estão expressos neste núcleo. O jovem que sempre estudou em escola pública, menciona que quando pequeno adorava ganhar livros e que gostava de ler e de ir à escola. O fato de ser elogiado pelos professores lhe causava orgulho. Ao relatar que a professora “era amorosa”, afirma que se sentia encorajado no processo de ensino-aprendizado. Traz inclusive a fala da professora de encorajamento para não desistir dos sonhos.

Núcleo 3: “O sonho da minha mãe foi o de ver os filhos formados”

Este núcleo apresenta as expectativas familiares de Carlos quanto à continuidade dos seus estudos. Nesse contexto, sua mãe exerceu o papel fundamental que o estimulou a não desistir de fazer um curso superior.

“O sonho da minha mãe sempre foi o de ver os filhos formados, com curso superior.”

“Lembro que na época, fiquei mais de um mês sem ir para a escola, pois tinha medo deles... Até, que **minha mãe, ficou sabendo que eu não estava indo e que poderia perder o ano e acabou brigando comigo e me dando uma surra e tanto. Aí, eu voltei a freqüentar as aulas. Na época ela falava, “Desse jeito, você não vai ser ninguém! Vai ser mais um Zé ninguém!”**.

“Minha mãe cobrava de mim que não parasse de estudar e dizia sempre “Meu filho, nunca deixe de estudar, pois só assim, você vai ser alguém!”Para ela sempre foi importante que seus filhos estudassem, ela sempre valorizou isso e queria um bom futuro pra gente. Ela queria que a gente tivesse um futuro melhor do que o que ela teve.”

“[...] Ela me fez prometer que não largaria os estudos de jeito nenhum.”

“Até pensei em parar os estudos, mas **minha mãe não deixou e me fez prometer que eu continuaria os estudos e que seria alguém. Ela me deu muita força e foi fundamental para que eu chegar aonde cheguei.**”

“Quando passava pela minha cabeça desanimar ou fazer outra coisa que não estudar, minha **mãe vinha e me forçava a estudar mais. Ela ficava toda orgulhosa de mim**, por ver meu empenho, meu sacrifício... **Eu também ficava orgulhoso de dar alegria pra ela.**”

“Nessa trajetória, **a força que minha mãe me deu dentro de suas possibilidades foi fundamental.** Ela sempre me deu palavras de apoio e de incentivo, nas horas em que pensei em desistir e isso pra mim foi muito importante.”

“A primeira pessoa que soube, foi minha mãe e depois comemoramos muito juntos. **Minha mãe chorava de alegria, porque ao mesmo tempo estava muito feliz com minha conquista, estava triste com a falta de dinheiro pra estudar[...].**”

Em sua fala, Carlos expressa que até o momento é o único da família que chegou ao ensino superior. Essa é uma grande conquista para o jovem que gera sentimentos de orgulho e satisfação.

Carlos acredita que sua mãe teve um papel primordial nesta sua conquista do ensino superior. O jovem traz frases de sua mãe que lhe indicavam o caminho e a necessidade do estudo e da escola. Ela acreditava que se ele não estudasse “não seria ninguém” e cobrava do filho responsabilidade em relação aos estudos.

Apesar das dificuldades, Carlos acreditava que sua mãe sempre teve expectativas de que seus filhos fizessem um curso superior, sonhava com um futuro melhor e via nos estudos um meio para que os mesmos alcançassem esse objetivo. Assim, a continuidade dos estudos é significada como uma possibilidade de ascensão social, de melhoria, de um bom futuro.

Conta ainda que quando conseguiu entrar no curso de Serviço Social na PUC\SP, sua mãe teve reações contraditórias de felicidade pela conquista e tristeza pelas dificuldades financeiras que enfrentariam para manter o sonho conquistado.

Núcleo 4: “Eu precisava passar de ano de qualquer jeito”

Este núcleo revela a relação negativa que Carlos estabeleceu com a escola durante algum tempo. Considerando relações difíceis com professores e a necessidade de “passar de ano de qualquer jeito”, muitas vezes motivada pelo fato de não querer decepcionar sua mãe.

“[...] mas **sempre tive dificuldade** com matemática.”

“[...] **quando era criticado ou brigavam comigo por alguma coisa me sentia muito mal, ficava triste e envergonhado.** Os professores não tinham muito motivo pra brigar comigo não, porque eu era quieto mesmo, prestava atenção e gostava de ficar na minha.”

“Mas, a professora de matemática era meio brava, se a gente não entendia, ela xingava a gente... Lembro que durante um tempo, começou a pegar no meu pé e a brigar comigo, **ela dizia que brigava, porque eu não conseguia aprender.**”

“Eu não gostava porque ela era gorda e quando se aproximava de mim, eu tinha medo... Eu não gostava porque ela ficava muito brava e eu não gostava das coisas que me falava... Lembro dela dizendo **“Você não consegue aprender isto! Você nunca vai conseguir aprender, porque tem muita dificuldade!”** Às vezes **ela gritava e me chamava de burro.** Aí, eu me sentia muito mal, muito mal mesmo, **acabei me**

sentindo incapaz de aprender. Engraçado, isso me marcou bastante e até hoje não gosto de exatas, matemática, física [...].”

“Na verdade **não gostava de estudar tanto assim**, não lia muito, mas eu assistia às aulas e não faltava e acreditava que isto era o suficiente.”

“Em época de prova, sempre estudava bastante porque já tinha ficado para recuperação e sabia como era chato... Então, eu gostava de aprender, mas em época de prova **eu me preocupava em estudar pra passar de ano.** Isso era o mais importante, pra mim e pra minha mãe também [...].”

“[...] Agora, vou dizer uma coisa pra você, **vou assumir que às vezes eu coleei, viu?** Mas, foram poucas vezes na sétima e oitava série que eu lembro.”

“Eu passava cola de português para alguns colegas e **trocava a minha prova de matemática durante a prova com outros para que fizessem pra mim.** Eu **não me sentia bem**, sabia que estava fazendo o que não era certo e **sabia que quando colava aquela nota, aquele conhecimento não era meu [...].**”

“[...] me sentia mal e culpado, mas, **eu precisava ir bem, precisava passar de qualquer jeito**, não queria que minha mãe sofresse comigo e naquele momento **não importava como ia conseguir isso.**”

“De qualquer jeito **não me sentia pior porque só colava, quando não tinha jeito, quando não entendia a matéria de jeito nenhum mesmo...** Aí, eu **dava um jeito porque não queria repetir o ano, né? Ia ser pior se acontecesse isso**, porque eu ia ficar mal, mas minha mãe ficaria pior ainda.”

“**Aquela professora** de matemática que já comentei aqui **que brigava comigo** também **me marcou** muito, mas **de uma maneira negativa**, eu **nunca quis ser um profissional como ela**, insatisfeita com o que faz... Isso é muito triste!!! Então, de certa forma também me incentivou a procurar não ser como ela era.”

Em sua fala, Carlos destaca que estudar sempre foi algo importante para ele e para a sua mãe. Assim, sentia que passar de ano era uma obrigação a ser cumprida, pois era uma forma de evitar o sofrimento de sua mãe. Ainda no ensino fundamental, quando sentia dificuldade o jovem assume que recorria a colas nas provas para conseguir a aprovação. Assim, indica em sua fala que, naquele momento, não importava o meio utilizado para conquistar seu objetivo final. No entanto, tem a consciência de que quando colava aquele conhecimento não era dele.

Outro aspecto relevante desse núcleo se refere ao fato de que, quando era criticado na escola, o jovem sentia vergonha e tristeza. O fato de ter sido “perseguido” na escola por uma professora de matemática teve um impacto negativo, gerando um sentimento de incapacidade em relação ao aprendizado relacionado a exatas. Apresenta frases que indicam a descrença da professora nas suas possibilidades. Lembra dos gritos e xingamentos da professora.

Núcleo 5: “Ninguém na minha família conseguiu terminar os estudos”

Este núcleo destaca que na família de Carlos ninguém conseguiu dar continuidade aos estudos e a satisfação de Carlos em relação ao fato de ter alcançado o nível superior de ensino.

“[...] eu já conquistei muito, me sinto privilegiado, porque já ultrapassei muito o que minha família conquistou [...].”

“Ninguém na minha família, nem meus primos e tios que não moram aqui, conseguiu terminar os estudos. Você sabe o que isso significa? (tempo)”

“Eu penso que **o fato de ter uma condição melhor do que a que meus pais tiveram já é uma conquista e um orgulho pra mim**. Sinto que meu irmão está mudando, está me vendo como um exemplo em casa e aos poucos está pensando mais no futuro, pensando em voltar a estudar... Isso é muito bom pra mim!”

“Então, **eu estudava, estudava, estudava bastante e às vezes minha mãe me ajudava**, mas era bem de vez em quando mesmo. Chegou uma hora que ela não conseguia me acompanhar nas tarefas, porque ela só estudou até a sexta série...”

“Eu nunca tive vergonha da minha família, mas queria ter um futuro melhor do que os meus pais tiveram.”

“Bom, eu **tinha o sonho de fazer uma faculdade, de ser alguém [...]**”.

“Outra coisa, **meu irmão parou de estudar no segundo ano do colegial**, ele queria ganhar dinheiro fácil, de outro jeito... **Hoje meu irmão pensa em voltar a estudar, acho que estou até sendo um exemplo pra ele**. Acho que isso é bom.”

Carlos tinha o sonho de fazer uma faculdade e se orgulha do fato de ter conseguido “chegar lá”. O jovem se sente privilegiado, por ter alcançado uma condição melhor do que a que seus pais alcançaram. Ao mesmo tempo, o jovem se sente satisfeito, pois acredita que está sendo um modelo positivo para seu irmão, pois está contribuindo para que esse se sinta motivado para voltar a estudar. Também, reconhece nesse processo seu esforço e a ajuda de sua mãe.

Núcleo 6: “Sabia que sozinho não daria conta”

Este núcleo destaca a importância que alguns amigos tiveram para Carlos. Esses amigos foram fundamentais, pois contribuíram para que o jovem superasse obstáculos durante sua trajetória escolar.

“[...] **conheci o Jorginho** que era um menino bem bacana, bem grande e forte. Aí, **me tornei o melhor amigo dele**, mesmo ele sendo de outra sala. **Um dia o Jorginho me viu sendo ameaçado pelo bando e**

foi com tudo me defender. Ele se impôs e colocou respeito no grupo. Disse pra eles “Seus moleques! Se vocês continuarem fazendo isso com o Carlos, vou pegar vocês de jeito!” Depois disso, eu lembro que não me infernizaram mais e me deixaram em paz.”

“Mas, **eu sabia que sozinho não daria conta e que voltaria a me desmotivar...** Então, **tinha um amigo chamado Ricardo que era bom nesta área e combinamos de estudar juntos...** Ah!! Eu também passei a ajudá-lo em outras disciplinas que tinha maior facilidade. Foi muito bom fazer isso, **porque a gente não tinha condições de pagar alguém pra nos ajudar**, nos ensinar... Então, foi uma troca boa, bem bacana mesmo.”

“Bom, mas aí, como estava dizendo antes, **foi muito importante a ajuda do meu amigo Ricardo, porque aprendi com ele muita coisa que tinha dificuldade em sala de aula.** Ele sabe que me ajudou muito mesmo... Também tem outra coisa, **como não estava em sala, não tinha vergonha de perguntar e de me expor.** Assim, finalmente consegui finalizar o ensino médio, mas não foi fácil chegar até aqui.”

“Aí, um dia, um colega de trabalho me disse pra tentar bolsa de estudo, e pela primeira vez ouvi alguém falar no ProUni... Claro, fiquei curioso para saber mais sobre o programa, **nem imaginava que um dia seria um bolsista.**”

“É foi fundamental **eu não me senti tão sozinho...**”

O fato de poder ter contado com o auxílio dos amigos em sua trajetória escolar é expresso neste núcleo. Parece que os amigos mencionados foram marcantes neste contexto, pois contribuíram para que Carlos “não se sentisse sozinho” e perseguisse seu sonho de cursar uma faculdade.

Através de Jorginho, Carlos se sentiu protegido de um “bando” na escola que o perseguia e maltratava. Ricardo foi importante, pois auxiliou em seus estudos de preparação para o vestibular, trocando conhecimentos. Já um colega de trabalho, é lembrado por ter apresentado a Carlos a possibilidade de ser bolsista ProUni no ensino superior. Assim, todos foram em momentos diferenciados amigos que auxiliaram a superar desafios relacionados ao contexto escolar.

Núcleo 7: “O trabalho começou a me atrapalhar nos estudos”

Este núcleo destaca que o jovem sempre teve que estudar e trabalhar ao mesmo tempo e o quanto era difícil conciliar essas duas atividades de forma satisfatória.

“Então, conforme fui crescendo, já no colegial, senti necessidade de trabalhar [...] Lembro que **tinha 14 anos e passei a trabalhar como vendedor numa loja** perto da minha casa. Aí, a partir disso **eu sempre estudei e trabalhei ao mesmo tempo.** Com o trabalho, **queria ter meu dinheirinho e poder ajudar em casa** de alguma forma.”

“[...] A minha mãe [...] queria que eu só estudasse. Mas, depois viu que ia ser bom pra mim, que eu ia ter mais responsabilidade.”

“Na época, estudava no R. um colégio público. Depois de um tempo, **percebi como era cansativa a rotina de fazer as duas coisas**, mas mesmo assim ficava feliz de poder ajudar um pouco a minha mãe.”

“Com o tempo, **fui percebendo que o trabalho começou a me atrapalhar os estudos**, não conseguia me concentrar nas aulas, fui ficando cada vez mais cansado e acabei reprovando no final do último ano do ensino médio. Mas, também foi merecido, porque eu não estudava nada e **muitas vezes sentia que estava presente apenas fisicamente na sala de aula**. Sentia que o prazer em aprender que já não era muito, tinha se esgotado com o meu cansaço”.

Aos 14 anos de idade, Carlos decide que é preciso trabalhar para “ajudar em casa”, começa a trabalhar como vendedor e estuda ao mesmo tempo. No entanto, logo percebe que a dupla jornada de trabalho e estudo não é fácil.

Afirma que a decisão de trabalhar acaba atrapalhando seu rendimento nos estudos e contribui para a reprovação no último ano do ensino médio. O cansaço físico, a falta de tempo e de dedicação são fatores mencionados que contribuíram para que não conseguisse desenvolver as duas atividades ao mesmo tempo. O jovem percebe que, com o trabalho, o aprendizado tinha se tornado uma atividade desprazerosa e cansativa. O trabalho é visto como algo que atrapalhou seu processo, mas, ao mesmo tempo, a satisfação de poder ajudar sua mãe com os gastos de casa.

Núcleo 8: “Dependeria do meu esforço levar adiante meus estudos”

Neste núcleo, observamos que ao mesmo tempo em que para o jovem sua capacidade e esforço foram fundamentais para a conquista do curso universitário, também foram importantes o planejamento do seu tempo e a parceria bem sucedida que fez com um amigo, visando à aquisição do conhecimento.

“[...] **queria dar orgulho pra minha mãe e comecei a sonhar que com os estudos teria uma vida melhor, que daria uma vida melhor pra minha mãe** e este passou a ser o meu objetivo maior com a continuidade dos estudos.”

“Então, **como sabia da importância para meu futuro em continuar a estudar [...] Pensei em planejar a minha rotina de forma diferente** [...] procurei estabelecer que nos meus horários livres, especialmente aos sábados que só trabalhava meio período, procurei focar nas matérias que tinha mais dificuldades [...] Você já sabe, química, física, matemática [...].”

“Eu acho que **foi muito importante organizar meu tempo** nesse momento. Além disso, acho que foi importante planejar uma rotina de estudo e isso **só consegui com disciplina mesmo**. Caso contrário não conseguiria mesmo.”

“Acho que chegou uma hora que **caiu a ficha que dependeria de mim mesmo, do meu esforço conseguir levar adiante meus estudos** e fazer mais do que meus pais e meu irmão conseguiram, **foi acreditar nisso que me impulsionou, me levou pra frente e que me fez vencer!**”

“Na época do vestibular eu nem dormia direito, fiz **um esforço muito grande pra rever muita coisa que já tinha estudado**. Eu sabia que meu problema ainda era exatas, por isso **peguei firme nos estudos** [...] Depois de finalizar o colegial, fiquei durante seis meses nesse ritmo e esperando o vestibular. Eu **estudei demais nessa época, muuuito mesmo** [...]”

“Também considero o fato de que apesar das minhas dificuldades, **eu nunca desisti** e no fundo **sempre me esforcei muito pra estar aqui**. Mesmo trabalhando, estudando e enfrentando momentos difíceis **eu me esforcei e não desisti. Acredito que se não fosse esforçado não conseguiria a bolsa de estudos. E aí, como estudaria?** Tudo bem, que na época dos meus pais não existiam mais possibilidade e provavelmente não teria chegado até aqui... Mas, e **quantas pessoas desistem no primeiro obstáculo?** Então, é claro que tenho esse mérito, só estou finalizando o curso, porque fui capaz de enfrentar as dificuldades que apareceram no caminho, né?”

“O tempo todo trabalhei e estudei e a **gente não pode esquecer que tem responsabilidade por nossas escolhas e nossos atos** e isso **inclui as escolhas que envolvem o nosso futuro profissional** também.”

“Também tinha a questão de dinheiro, eu sentia que prestando o vestibular, estava me permitindo sonhar.”

“Lembro da emoção que senti quando soube dos resultados, quando vi meu nome nas listas [...]. Foi uma grande conquista e eu explodi de alegria!”

“Ao contrário de outros colegas, eu não tive o privilégio de ter uma família que me ajudasse financeiramente, **eu tive que correr atrás das oportunidades**, né?”

Esse núcleo traz os elementos que permitiram a superação das dificuldades da relação trabalho\estudo. Valoriza o esforço, a responsabilidade, a persistência e a disciplina como condições relevantes para a conquista do curso no ensino superior. Carlos ressalta que apesar das dificuldades foi importante não desistir de seus sonhos. O jovem menciona que, por não ter nascido em uma família abastada, teve que “correr atrás das oportunidades”.

Por outro lado, o jovem ressalta que seu sucesso escolar envolve a parceria estabelecida com um amigo, para a intensificação dos estudos e ampliação de conhecimentos. Assim, reconhece também que não conseguiu alcançar seu objetivo sozinho e que precisou do auxílio de outras pessoas. Nesse sentido, esforço próprio e reconhecimento se misturam para a superação das dificuldades.

Núcleo 9: “Uma profissão pela qual fiquei encantado: serviço social”

Este núcleo revela a vivência de Carlos em relação a sua inserção na universidade e como significa a escolha da profissão realizada: serviço social.

“[...] eu tava bem perdido, não sabia o que fazer... Também, não sabia se ia conseguir conquistar este sonho... Só sabia que **entrar em uma universidade pública era difícil**, porque **a concorrência** em geral, **não é justa**, a gente sabe que **a maioria dos candidatos teve a oportunidade que eu não tive, de estudar em escolas particulares**, ter bons professores, de fazer cursinhos bons [...]”

“Mas assim, **depois que eu terminei o ensino médio eu sabia que não queria parar**, que eu tinha que fazer alguma coisa, mas não sabia o que, entende? Até pensei em fazer um curso profissionalizante, mas **queria mesmo era fazer uma faculdade, dar este orgulho pra minha mãe**. Pensei que talvez tivesse

que fazer o sacrifício de pagar minha faculdade e talvez pedir ajuda pra minha mãe, porque eu ainda nem sonhava com bolsa de estudos”.

“Já pensava sim, o problema era dinheiro pra pagar! Aí, **mesmo sabendo o quanto era difícil, prestei na USP, mas não passei**, pois o conhecimento que tinha adquirido não era o suficiente. Eu **me decepcionei, me frustrei e me senti incapaz** [...]”

“Pensei em desistir, mas aí pensei nas universidades particulares mesmo, pensei na Anhanguera, na Uninove e **fiquei sabendo que tinha na PUC, mas esta eu achava que era tão difícil como uma USP, pra entrar**. Bom, mesmo assim, minha mãe me emprestou um dinheiro que tinha guardado e eu prestei vestibular na Uninove e na PUC.”

“Bom, quando chegou a época de prestar vestibular, **acabei prestando na Uninove e na PUC, mas na PUC não botei fé não, achei a prova difícil, não estava concorrendo em pé de igualdade e me sentia inferior com relação aos outros candidatos**. Já quanto a Uninove, estava confiante de que conseguiria entrar. Eu **sempre me senti muito injustiçado** por isso, me perguntava: ‘que sociedade é essa em que poucos têm direito de estudar e de progredir? ‘porque a nossa sociedade é tão injusta e desigual?’ porque as autoridades não investem em educação?”

“[...] como eu disse, **não botava muita fé no vestibular da PUC**, pra mim era apenas uma tentativa de entrar, que tinha grande chance de não dar certo! **Eu não tinha base pra ser um aluno da PUC**. Mas, pra minha surpresa, eu consegui passar nos dois vestibulares [...]”

“**Acabei prestando na PUC**, só que **não me via estudando na PUC**, achava que era muito pra mim, que eu não merecia, que não conseguiria me adaptar, acompanhar o conteúdo.”

“[...] Bom, depois, **foi difícil escolher onde estudar**, porque **eu queria a PUC, mas é mais cara**, mas eu já sabia que o ensino oferecido é melhor. Então, conversei muito com minha mãe e **decidimos juntos que seria melhor fazer um sacrifício maior, mas ter uma melhor formação**.”

“Aí, mais uma vez, **ela juntou suas economias de anos e bancou minha matrícula**, eu pagaria as despesas e ela me ajudaria com as mensalidades. **Me senti mal**, porque **sabia que ela não podia fazer esse sacrifício todo**, era uma loucura e eu tinha que encontrar outra forma pra conseguir estudar [...]”

“[...] Essa oportunidade me fez conhecer **uma profissão pela qual fiquei encantado: serviço social**. Durante a palestra da profissional, fiquei encantado as possibilidades que ela apresentou e percebi que o assistente social além de outras coisas, pode oferecer um trabalho para pessoas vulneráveis e colaborar para a inclusão delas na sociedade.”

“[...] Aí, pesquisei bastante sobre sociologia, serviço social e filosofia. Pesquisei sobre um monte de coisas, onde poderia estudar, quanto teria que pagar pelo curso, quais disciplinas estudaria, o que faria depois de formado, salário... Enfim, depois de tudo, **me decidi mesmo pelo curso de serviço social. Sabia que não ia ganhar um salariãoooo**, assim como nas outras profissões que tinha pensado, mas era o que eu queria fazer e **pra mim o dinheiro nunca foi o mais importante**.”

“Ah, pra mim, **mais importante que o dinheiro numa profissão é a satisfação de estar realizando um trabalho que contribua com a conquista de uma sociedade mais justa, mais humana, menos desigual**... Claro, não vou ser hipócrita que dinheiro não conta, a gente precisa dele, até mesmo para sobreviver, mas, **o dinheiro em minha opinião não pode ser considerado o mais importante para se escolher uma profissão**.”

Em sua fala, Carlos revela que entrar em uma universidade pública, era praticamente uma conquista impossível. Mas, mesmo assim, tentou entrar no curso de Serviço Social da USP, não conseguiu e se sentiu decepcionado e incapaz. Outra possibilidade que tinha a limitação financeira era a de entrar em uma universidade

particular. Dentre outras, pensou na UNINOVE e na PUC, mas não sentia que tinha base para ser aluno da PUC e fazer parte dessa instituição. Após prestar os vestibulares, passou nas duas, mas agora o problema era escolher onde estudar e conseguir viabilizar economicamente este sonho.

Escolheu a PUC, que apesar de ser mais cara, teria uma formação melhor e mais conceituada, mas sabia que essa escolha estava fadada ao fracasso se não conseguisse pagar de outra forma que não fosse dependendo de sua mãe. Essa apenas lhe garantia com muito sacrifício a matrícula, mas sua formação estava apenas começando. Assim, sua escolha não foi fácil, gerando tensões e incertezas.

Carlos tem consciência de que não vai, no futuro, ganhar salário alto com o curso escolhido e revela que o retorno financeiro não é o mais importante para ele. Com a profissão escolhida o jovem pretende contribuir para a qualidade de vida das pessoas e para a transformação social.

Núcleo 10: “A injustiça social sempre mexeu comigo”

Este núcleo revela elementos importantes que fizeram com que Carlos escolhesse o curso de Serviço Social. Os motivos se relacionam ao fato de poder desenvolver um papel social que contribua com a diminuição da desigualdade.

“O fato de ser pobre me deu uma compreensão diferente dos jovens de outras classes sociais, pois vivenciei e vivo na pele as consequências da desigualdade e isto me deixa indignado e com vontade de usar a profissão que escolhi para fazer alguma coisa pra melhorar as condições das pessoas que sofrem com a injustiça social. Eu escolhi serviço social, porque quero principalmente com a minha profissão, diminuir o sofrimento das pessoas que não têm acesso aos serviços básicos, como por exemplo, saúde, educação e que não têm seus direitos respeitados. Acho que é isso [...]”

“No colegial, as aulas da disciplina de sociologia contribuíram para despertar meu interesse por temas ligados às condições sociais, às relações sociais. Achei que foi muito bacana essa experiência, pois pela primeira vez, me senti à vontade para discutir sobre assuntos que me indignavam e me interessavam.”

“Essa coisa de injustiça social sempre mexeu comigo, sempre vi muita coisa errada e sempre quis fazer algo pra melhorar a sociedade e ajudar as pessoas. Acho que não devemos aceitar as coisas passivamente, a gente deve buscar agir em busca de condições sociais melhores. **As pessoas merecem uma vida mais digna e justa.**”

[...] acho que foi por algumas coisas que já te falei, como o incômodo que sinto com a sociedade, as relações sociais, com a injustiça... Bom, também porque acho que quando escolhemos algo que vamos estudar e realizar como atividade de trabalho profissional, temos que ter em mente que é importante oferecer um trabalho social para as pessoas, para o coletivo. Escolhi também por causa do retorno financeiro, pois quero ganhar melhor, sei que não vou ganhar muito, mas **quero ter um futuro melhor,** mas sei que meu retorno pessoal e profissional será maior e acho que com isso vou me sentir realizado e feliz também.”

“Mas hoje no final da faculdade, posso te dizer que **como assistente social, pretendo colaborar para que as pessoas mais vulneráveis socialmente tenham condições melhores de vida**, sei que com o meu trabalho posso orientar e ajudar as pessoas a superar as dificuldades que enfrentam. **Quero contribuir para que as pessoas tenham consciência de que a assistência social é um direito que precisa ser respeitado.**”

“Assim, percebi que **através desse trabalho, poderia trabalhar com a inclusão e contribuir com a diminuição da desigualdade social**. Era um tipo de trabalho que eu gostaria de fazer, voltado para as pessoas, para o social. E não queria trabalhar só pra mim, pra ganhar o meu dinheiro, entende?”

“Acho que **toda profissão devia contribuir de alguma forma com a transformação da sociedade**. Mas, infelizmente o que vemos muitas vezes, é que as pessoas utilizam o conhecimento profissional visando o benefício próprio e individual.”

Em sua fala, Carlos revela que por vivenciar a pobreza e as consequências da desigualdade, sempre teve vontade de fazer algo que contribuísse com a transformação da sociedade. As aulas de disciplinas mais críticas, como por exemplo, sociologia, também foram importantes, para a formação de sua consciência em relação às condições sociais.

Para o jovem toda a profissão deve contribuir para o benefício social, ou seja, deve contribuir para que as condições de vida para as pessoas sejam mais dignas e justas. Carlos nos indica que a desigualdade social suscita sentimentos de indignação, sendo relevante assumir uma postura ativa, visando a transformação da realidade social. Por fim, o jovem acredita que com seu trabalho poderá colaborar com a inclusão das pessoas e a conscientização de que a assistência social é um direito legítimo.

Núcleo 11: “O ProUni foi uma das melhores coisas que aconteceu na minha vida”

Este núcleo destaca que o ProUni foi fundamental para que Carlos pudesse continuar no curso de serviço social. Para o jovem, a política foi uma das melhores conquistas que aconteceu na sua vida.

“Eu fiquei louco, não pensava em outra coisa, dia e noite... Então, entrei no site li tudo que podia, li até depoimentos de bolsistas. Percebi que **estava dentro dos critérios para ser um bolsista, estudei sempre em escola pública, tenho condição financeira precária**... Enfim, era um candidato em potencial pra ser bolsista! Também me informei sobre o Fies, só que achava difícil depois, ter que retornar o dinheiro financiado, pensava: ‘e se não estiver empregado?’”

“Eu tinha consciência de que **só poderia dar continuidade aos estudos se conseguisse uma bolsa**, pois não conseguiria bancar, não tinha condições pra isso! Ora bolas, simples assim! Sabia que **só poderia estudar mesmo, se conseguisse bolsa de estudo, porque as mensalidades são muito caras, principalmente na PUC**, que no fundo tinha vontade de estudar.”

“**Quando consegui a bolsa ProUni, foi outra vitória, parecia que tinha ganhado na mega sena acumulada**. Eu fiquei muito feliz e minha mãe também! Posso dizer que **o ProUni, foi até hoje uma das melhores coisas que aconteceu na minha vida.**”

“E, sabe na minha sala, tem vários bolsistas e eu não sinto por parte dos meus colegas de sala tratamento diferenciado por ser bolsista. Infelizmente, no Brasil a gente ainda precisa desse tipo de política, porque não existe justiça, não existe igualdade. Senão, não precisava... A gente sabe que tem muitos jovens que ainda estão à margem do ensino superior. Mas, ainda bem que o ProUni existe senão não poderia estar estudando nessas condições, né?”

“Então, eu tento enxergar esses dois lados, sei também que nada sai de graça e que a faculdade lucra com os bolsistas, pois têm muitos dos seus impostos abatidos. Mas, pra mim foi muito importante esta conquista que o ProUni me ofereceu, pois senão provavelmente teria que ter trancado o curso por falta de dinheiro pra pagar. Então, eu acho que o ProUni, caiu como uma luva e possibilitou que a minha escolha da profissão, se concretizasse de fato.”

“Parece que por ser bolsista ProUni, eu sempre to devendo e eu sempre sinto que deveria ir melhor, me dedicar mais... Isso não é fácil, às vezes sinto que estou devendo um favor, por ser bolsista.”

“É diferente, mas eu procuro não me sentir, pior, ou inferior por isso, pelo contrário, olho pra trás e vejo o quanto consegui caminhar. Acho que o direito de estudar é legítimo, isso pra mim é importante e eu gostaria que outras pessoas tivessem esse direito que tive, de estudar, de continuar progredindo, mas infelizmente não é isso que acontece e aí as pessoas caminham por outros rumos.”

Neste núcleo, fica explícita a importância do ProUni para a realização de seu projeto de futuro. Percebemos a dimensão desta conquista para Carlos quando afirma “parecia que tinha ganhado na mega sena acumulada”, pois foi a partir da política que o jovem teve de fato a chance de terminar seus estudos.

No entanto, o jovem também questiona a democratização brasileira quanto ao acesso do ensino superior e lamenta a necessidade que ainda temos de desenvolver esse tipo de política. Também observa que esse tipo de política acaba sendo vantajosa para as instituições devido aos abatimentos dos impostos. Importante expressão ao final de suas falas é o sentimento de estar sempre devendo alguma coisa, por ser bolsista. Sente a pressão de ir cada vez melhor, por ser bolsista. Indica que, estudar é um direito legítimo, mas essa noção convive com o sentimento de ser devedor.

5.3.2. SÍNTESE - CARLOS

Carlos mencionou que a morte do seu pai (quando tinha oito anos de idade), foi um acontecimento marcante, pois gerou uma nova reestruturação familiar, levando a mãe (empregada doméstica\diarista) que não se casou novamente a ser o “arrimo” da família. A partir disso, viveram com muitas dificuldades financeiras, contando com as doações das famílias para as quais a mãe de Carlos trabalhava.

Apesar das dificuldades, sua mãe sempre teve o sonho de que os filhos fizessem uma faculdade e teve um papel fundamental em relação a sua trajetória escolar. Carlos

tem consciência desse aspecto, assim como, percebe a importância de alguns amigos que o auxiliaram a superar obstáculos nesse contexto. No entanto, dicotomicamente valoriza aspectos internos como por exemplo, esforço, persistência e disciplina que contribuíram para que alcançasse seu objetivo.

Por estar terminando o curso universitário de serviço social Carlos, já conseguiu avançar em muito a escolaridade da sua mãe, que não concluiu o ensino fundamental. O jovem sente orgulho do fato de estar conseguindo terminar a faculdade e tem consciência de que pode motivar outras pessoas a construir seu projeto de futuro, como seu irmão por exemplo.

Ao mesmo tempo, o jovem expressa o sentimento de orgulho por ter, a partir do esforço próprio e individual, conseguido chegar ao curso superior. Também reconhece “as ajudas” (da mãe e dos amigos) que obteve na trajetória de sua escolarização, entendendo-as como primordiais para a conquista de seu sonho.

Carlos nos revelou que sempre estudou em escola pública e que durante uma época estudava para passar de ano, tendo como uma das motivações a de não decepcionar sua mãe. Esse aspecto corrobora com o estudo de Charlot (2003) realizado com estudantes do ensino médio de escolas públicas. O pesquisador observou que grande parte dos alunos estuda para passar de ano, o que contribui para que a preocupação com a construção de conhecimento se torne secundária ou esquecida.

Em sua fala mencionou que sua relação com a escola sempre ocorreu de forma contraditória, que ora gerava sentimentos positivos de orgulho, ora negativos de vergonha, por exemplo. Os sentimentos eram suscitados a partir da relação estabelecida com o professor, que podia elogiar e incentivar ou criticar e brigar\xingar. Assim, Carlos revelou o quanto a dimensão afetiva está relacionada com construção do conhecimento, pois a mesma perpassa a relação professor-aluno.

Como a maioria dos jovens de sua classe social, ressaltou que precisou trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Aos quatorze anos, começou a trabalhar como vendedor, para ter seu dinheiro e ajudar com as despesas de casa. Essa experiência contribuiu para a reprovação de Carlos no ensino médio e foi destacada como difícil, pois se sentia cansado e tinha dificuldade de conciliar as duas atividades de forma satisfatória.

Carlos mencionou ter tentado o vestibular em serviço social na USP, mas considerava sua inserção na universidade impossível. O fato de não ter conseguido entrar na universidade é explicado a partir da constatação de não ter sido bem preparado, essa experiência fez com que se sentisse incapaz. O jovem também não se

via como aluno da PUC, por não ter tido base suficiente para isso. O fato de observar que a inserção na faculdade envolve uma concorrência desigual e gera sentimentos de revolta e insatisfação.

Para Carlos, as aulas de sociologia e o fato de ser da camada pobre contribuíram para que tivesse interesse por temáticas que envolvem as condições sociais. Ao conhecer a profissão de serviço social a partir de uma palestra promovida por uma de suas professoras, o jovem se interessa pela profissão, pois percebe que pode trabalhar em prol de melhores condições sociais, contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais.

O jovem demonstrou ter consciência de que não vai ter o reconhecimento salarial almejado pela maioria das pessoas, mas ressalta em sua fala que valoriza outros aspectos para sua realização profissional. Para ele, toda profissão devia ter o compromisso com a transformação social, mas acontece muitas vezes que o conhecimento profissional é utilizado, visando o benefício próprio e individual. Em sua fala ficou explícito que Carlos é mobilizado pelo interesse de realizar um trabalho social a partir de sua atuação profissional.

Apesar de destacar o papel do ProUni como uma política fundamental que contribuiu para que tivesse acesso ao curso universitário de serviço social. Carlos percebe que a política oferece vantagens importantes às instituições de ensino com o abatimento dos impostos. Apesar de ter como objetivo a igualdade em relação ao acesso ao ensino superior, Carlos considera que o ideal seria se não precisássemos dessa política e que o acesso a esse nível de ensino fosse de fato democrático.

É importante ressaltar que Carlos tem consciência de que o estudo é um direito fundamental que deve ser conquistado. No entanto, apresenta o sentimento de ser devedor, por ter conseguido “chegar lá” e estar alcançando o objetivo da realização do curso superior.

O jovem tem consciência da desigualdade e sonha com a igualdade das condições sociais em que vive. Nesse sentido, a escolha de uma profissão deve contribuir para as mudanças sociais, e o curso de Serviço Social parece caminhar nessa direção. O curso escolhido lhe deu uma leitura diferente da realidade mais crítica e consciente, sendo esta formação, importante para a atuação que o jovem quer adotar em seu cotidiano profissional.

Por fim, é importante destacar que a escolha do curso, também é uma forma de retribuição social, visto que a partir de sua atuação o jovem pretende contribuir com a

redução da desigualdade e injustiça social. Ao mesmo tempo a escolha do curso, revela a luta de Carlos, para “sair do lugar de pobre e burro” e assumir uma nova possibilidade de pensar, sentir e agir na sociedade.

5.4. Sujeito da Pesquisa: o estudante do curso de Direito Pedro.

Pedro é um jovem de 23 anos (ano de 2013), solteiro, paulista. Na época, em que nos concedeu esta entrevista, cursava o quinto ano do curso de direito na PUC-SP.

Ele relata que nasceu e cresceu no bairro B., localizado na zona sul na cidade de São Paulo. Filho de um corretor de imóveis e de uma professora de educação infantil, Pedro nos conta que teve um irmão mais novo, que faleceu aos nove anos de idade de câncer.

Seu processo de escolarização, até a terceira série do ensino básico, foi realizado em escola pública. Depois, estudou em escola particular com o auxílio de bolsa de estudo. Nos momentos em que a família se via com dificuldades referentes à condição financeira, uma tia passava a custear seus estudos. Pedro revela que sempre teve uma vida digna, mas sem conforto e que após a morte do seu irmão, seus pais passaram a investir de forma mais intensa em sua formação.

Em sua família o jovem revela que apenas três pessoas conseguiram finalizar um curso universitário, a mãe (pedagogia), o pai (administração) e a tia (direito) que a auxiliou financeiramente em sua trajetória escolar. Atualmente, apenas o pai, não trabalha na área de sua formação acadêmica.

No decorrer de sua escolarização, Pedro não precisou conciliar trabalho e estudo, pois contou com o suporte financeiro dos pais e da tia para poder se dedicar integralmente a seus estudos. No entanto, o jovem revela que teve uma experiência de seis meses de trabalho aos 17 anos como auxiliar administrativo. O jovem deixa o trabalho, devido às dificuldades que surgem para conciliar trabalho e estudo.

Pedro nos conta que conseguiu a bolsa ProUni no ano de 2008, logo que entrou na universidade e que a conquista da bolsa ofereceu a oportunidade de fazer seu curso universitário com tranquilidade e sem receio de ter que trancar a matrícula por falta de dinheiro.

O jovem destaca que pretende ter uma carreira brilhante a partir de sua atuação profissional, que preza pelo retorno financeiro e conforto que a carreira de advogado pode lhe oferecer.

5.4.1. Os núcleos de significação: uma síntese

Núcleo 1: “Eu era um pobre privilegiado”

Neste núcleo, Pedro revela que sempre teve condições dignas de vida, ou seja, teve suas necessidades básicas supridas. O jovem não se considera tão pobre e destaca que com a morte do seu irmão mais novo, seus pais passaram a investir de maneira intensa em sua formação escolar.

“[...] sempre tivemos dinheiro para ter uma vida digna. Nós **nunca fomos tão pooooobres assim**, pois **sempre tivemos uma vida digna**, temos imóvel próprio, um apartamento pequeno na zona sul, dois carros e **nunca passamos necessidades**.”

“Também, podemos pagar uma diarista que nos ajuda com as tarefas domésticas de casa, enfim, **temos as condições mínimas para viver razoavelmente bem**.”

“Meu pai fez administração trabalhou na área, mas hoje atua como corretor de imóveis [...] Apesar de não ganhar um saláriãooooo, **ele conseguiu com a ajuda da minha mãe me oferecer condições de vida digna**.”

“**Meus pais faziam todo sacrifício para que eu tivesse a melhor educação possível**, por exemplo, se precisasse eles deixavam de poupar e de sair para comprar meu material didático. Eu **nunca tive problemas com falta de compra de material para estudar e eu sei que ter os recursos disponíveis para estudar faz toda a diferença**. Eu valorizava o que meus pais faziam por mim!!! ”

“Sabia **que apesar de não sermos tãoooo pobres, às vezes, eles abriam mão de outras coisas, que talvez para eles fossem importante, pela minha educação**. Não lembro exatamente quantos anos tinha, acho que uns dez anos e meus pais deixaram de comprar um carro, para pagar alguns cursos para mim, lembro que na época fazia redação, inglês, natação, e outros cursos. Se comparar com outros colegas **eu era um pobre privilegiado, tinha possibilidades que muitos colegas meus não tinham**. ”

“Mas, eu tive sorte de ter pais que sempre me apoiaram nos estudos e procuraram me oferecer a melhor formação possível. Desde criança, sempre fui muito incentivado em relação aos estudos e isto me ajudou a ser quem sou hoje. ”

“Fui uma criança que pôde brincar e fazer coisas de criança sabe? **Não precisei trabalhar e estudar cedo como muitos jovens precisam** [...]. Na verdade, até hoje não preciso, mas sinto a necessidade de buscar minha independência.”

“Então, como estava dizendo, **minhas atividades se resumiam aos estudos e brincadeira** [...] A partir da terceira série, passei a frequentar aulas em uma escola particular, consegui uma bolsa de estudos.”

“Então, **depois do baque da morte do meu irmão**, percebi que os cuidados que meus pais tinham comigo redobram. **A minha educação se tornou uma das principais preocupações dos meus pais**. Eles sempre se preocuparam com o meu futuro e fizeram questão que eu me dedicasse aos estudos de forma integral. **Eles e essa minha tia foram meus principais incentivadores** para que eu criasse o hábito da leitura e passasse a ter prazer com esta atividade, isso para mim foi fundamental.”

“Lembro que quanto mais percebia que eles ficavam orgulhosos com o meu boletim, com as notas boas, mais eu estudava e me dedicava, pois isso também me deixava orgulhoso. Bom, **por ser “filho único”, meus pais investiam em recursos que contribuía com a minha educação**, livros, uniformes, eram investimentos garantidos. Eu também acabava ganhando muita coisa da minha tia advogada: roupas, brinquedos e muitos livros.”

“Aos poucos, fui montando minha própria biblioteca e tinha orgulho disso. **Nunca faltou nada em relação aos materiais didáticos, eles faziam questão de investir na minha educação**[...]. Eles faziam questão que eu tivesse uma educação de qualidade. A partir disso, **posso dizer que acabei tendo uma grande estimulação intelectual.**”

“[...] Por exemplo, eu sei que muitas crianças não contam com a ajuda dos pais em casa em relação às atividades escolares. No meu caso não foi assim, pelo contrário, **pois meus pais sempre me acompanhavam nas tarefas escolares e me ajudavam nas dificuldades que eu podia ter**. Mas, minha mãe me acompanhava mais, porque sempre teve mais paciência e mais tempo para me ensinar.”

Este núcleo “eu era um pobre privilegiado”, destaca aspectos relevantes da vivência familiar de Pedro. O jovem indica que sempre teve condições financeiras para viver de forma digna. A família nunca passou necessidades, possui moradia própria, dois carros e uma ajudante doméstica.

Após a morte de seu irmão mais novo, seus pais passaram a investir em seu futuro, pois faziam questão que tivesse uma educação de qualidade. Dessa forma, investiam intensamente em recursos materiais\técnicos (livros, cursos, dentre outros) e no acompanhamento de sua escolarização, o que contribuía para sua estimulação intelectual. Ao se comparar com seus colegas, Pedro percebe que sempre teve condições melhores de vida e valoriza os sacrifícios que seus pais fizeram por sua formação acadêmica.

Núcleo 2: “Tinha vontade de ser professor”

Neste núcleo Pedro revela que sua mãe exerceu grande influência, principalmente na infância e na adolescência, e que, por ser professora, ele também durante muito tempo, pensou em exercer essa profissão.

“**Na minha infância ela (a mãe) me influenciou muito, por isso, durante um bom tempo, eu tive vontade de ser professor**. Achava o máximo quando ela me ensinava e lembro que quando tinha uns 9 anos pedi para ela de presente uma lousa, giz e apagador e **minha brincadeira preferida passou a ser a de escolinha e sempre era o professor**. Eu me lembro que nesta época, **falava para todo mundo que queria ser professor**. Na verdade até o final da minha infância **eu pensava em ser professor**. ”

“**Acho que tinha vontade de ser professor, porque minha mãe sempre foi um exemplo pra mim** por ter vocação, talento e gostar do que faz. Então, durante a infância **eu me espelhava muito nela**. Isso acontecia pela admiração e carinho que existe na nossa relação. Tenho uma relação bacana com meu pai também, mas minha relação sempre foi mais próxima com minha mãe. ”

“ [...] Aos poucos, descobri que **tinha uma visão romântica e distorcida sobre a profissão de professor** e fui percebendo que não era isso que queria para o meu futuro. ”

“**Até o início da minha adolescência eu ainda pensava em ser professor, eu ainda queria fazer pedagogia**, mas as principais razões que me fizeram desistir foram o retorno financeiro precário, a falta de prestígio e de reconhecimento. **O salário do professor é precário e muitas vezes as condições de trabalho também.** ”

“Eu não sei se você sabe, mas **algumas pesquisas apontam que o Brasil é um dos países em que o trabalho do professor é mais desvalorizado.** Mas, apesar disso e de todas as dificuldades que encontra na profissão, minha mãe tem vocação e é apaixonada pelo que faz. ”

“**O fato de minha mãe ser professora também contribuiu bastante para que eu valorizasse a leitura e busca de conhecimento.** ”

“**A minha mãe me influenciou até certo momento, pois eu queria fazer pedagogia**, mas depois de me informar de fato, vi que não era a profissão que queria para mim. Hoje também vejo que minha mãe não é tão feliz com o que faz, porque ela não se sente valorizada profissionalmente quanto deveria. **Às vezes, acho que ela exerce a profissão por falta de outras possibilidades [...].**”

“**Acho que ela também se acomodou**, pois está há vinte e poucos anos nesta área e pensa em se aposentar assim mesmo. Então, ela não procurou estudar mais, por exemplo, não fez um mestrado, **não procurou outras possibilidades de atuação dentro da sua profissão.**”

“[...] eu pensei muito em pedagogia, porque acho bonita a profissão em que você tem por objetivo ensinar o outro, mas percebi que **tinha uma visão romântica da profissão e fui pesando os prós e os contras.** Hoje não vejo mais esta profissão de forma romântica, não acho que é tão simples ensinar e o que mais pesa é a **desvalorização da profissão em todos os aspectos.** [...]”

“Bom, mas durante um tempo, principalmente na infância, **me interessei pela profissão da minha mãe, eu sonhava ser professor.**”

“Eu tenho uma tia que é cabeleireira e ganha melhor do que minha mãe que tem um curso de nível superior. **Eu não acho justo, o professor ganhar menos do que o cabeleireiro**, mas no Brasil, as coisas são assim [...]”

Os sentimentos positivos em relação a sua mãe estão expressos neste núcleo. Pedro nos aponta que sempre teve uma relação materna próxima e que tinha sua mãe como um exemplo. A partir disso, até sua adolescência, o jovem manteve o sonho de fazer pedagogia, seguindo a formação de sua mãe.

No entanto, essa vontade foi cessando, conforme Pedro teve a consciência de que a profissão não oferece prestígio e retorno financeiro satisfatório. Além disso, é uma profissão desvalorizada em todos os aspectos. O jovem também considera que pelo fato de sua mãe ser professora, contribuiu para que valorizasse a leitura e a aquisição de conhecimento.

Núcleo 3: “Eu tinha consciência sobre o que era importante para mim”.

Este núcleo revela que Pedro aprendeu desde cedo valores relevantes que procurou levar para sua vida e experiências escolares.

“Desde pequeno, **ela (a mãe) me ensinou valores importantes, como o de ser disciplinado e responsável pelo que faço.** E isso, eu busquei aplicar nas minhas experiências escolares, pois **sempre busquei ser responsável e comprometido.**”

“Então, como estava dizendo **sempre fui disciplinado e responsável.** O fato de ter criado o hábito de ler logo cedo, facilitou muito na minha trajetória escolar. Desde cedo, **eu lia porque gostava, sentia prazer, não porque me sentia obrigado ou apenas para tirar notas.**”

“Os professores percebiam isso, através das minhas participações em sala de aula e das minhas notas. Na escola **nunca tive problemas, não era aquele aluno nota dez em tudo, mas sempre consegui passar sem maiores dificuldades.**”

“Ah, eu sempre tive preocupação de me dar bem na escola e nem sempre meus colegas pensavam assim. Tinha muitos colegas que frequentavam a escola apenas porque seus pais queriam e achavam que era importante. No meu caso não! **Meus pais me apoiavam naturalmente, mas isso não era uma condição para eu frequentar a escola e me dedicar.**”

“Meus pais me estimulavam quanto aos estudos, mas **eu me dedicava e me esforçava sem a necessidade da pressão ou cobrança** por parte deles, porque **eu tinha consciência sobre o que era importante para mim.**”

“**O fato de levar os estudos a sério me destoava da maioria dos colegas de turma, mas porque eu achava importante e sabia que o comprometimento consequentemente me daria um futuro melhor.** Na adolescência, **eu imaginava que a minha responsabilidade me daria melhores condições no futuro** do que a dos meus amigos que não levavam os estudos tão a sério.”

“Então, **esta postura diferenciada causava estranhamento, em alguns colegas que não eram tão disciplinados** como eu. Como já mencionei não era o aluno dez em tudo, mas **me comprometia com o que estava fazendo e isto fez toda a diferença** na minha formação.”

“ [...] sabia que por mais que tivesse professores disponíveis e atenciosos **o aprendizado dependia de mim, do meu envolvimento e dedicação.** Claro que professores comprometidos com o ensino e motivados ajudam, mas isso não é o suficiente, porque **o professor pode ajudar, mas não consegue fazer com que o aluno tenha um envolvimento genuíno, isso é muito pessoal, de cada um mesmo.** ”

“**O envolvimento, a preocupação com o que se está realizando é muito individual,** os alunos são diferentes e infelizmente minha experiência me leva a crer que a grande maioria estuda de forma mecânica sem o comprometimento que é importante para se destacar, se diferenciar e ter uma formação suficientemente satisfatória.”

Neste núcleo Pedro nos indica que aprendeu com sua mãe valores importantes: disciplina, comprometimento e responsabilidade e que procurou adotá-los em sua vida no contexto escolar.

O jovem acredita que “*o aprendizado dependia de mim*” que sua postura fez toda a diferença em sua trajetória escolar que ocorreu de forma satisfatória. Para ele, os professores motivados ajudam no processo de ensino, mas depende do próprio aluno individualmente ter envolvimento e dedicação com sua aprendizagem.

Núcleo 4: “Minha tia é bem sucedida financeiramente”

Este núcleo traz os motivos pelos quais Pedro tem sua tia como exemplo. Para Pedro a tia, exerceu forte influência em sua escolha profissional e sempre o incentivou em seus estudos.

“Além dos meus pais também tenho uma tia, uma das irmãs do meu pai que fez um curso superior, ela fez direito, mas não numa PUC, sabe? Ela fez numa instituição particular, menos reconhecida e prestigiada. **Ela atua na área, em um escritório de advocacia e foi uma das minhas maiores motivações para fazer direito, mas nem sempre quis fazer direito.**”

“[...] apenas minha mãe, o meu pai e **essa irmã do meu pai que fez Direito** conseguiram fazer um curso superior.”

“Além disso, depois de um tempo minha tia que é advogada ajudou meus pais nas despesas com cursos variados que colaboravam com minha formação. Em troca dessa ajuda, ela só me pedia para ir bem nos estudos. **Ela me pedia pra me dedicar bastante e, com isso, ela acabou me incentivando muito.**”

“Lembro que uma das pessoas que entrevistei foi a minha tia [...] Então, **minha tia é um exemplo para mim, porque ela é bem sucedida financeiramente. Isso, não se deve só ao fato de ser advogada, mas de ter casado com alguém bem sucedido também. Passei a ter cada vez mais orgulho dela, pois era pobre e hoje vive de forma confortável. Ela foi uma das minhas maiores incentivadoras a fazer o curso de direito.**”

“Depois, **passei a pensar em outras profissões inclusive no curso de direito que é a profissão da minha tia. O fato de gostar de ler e da leitura objetiva que envolve o curso de direito contribuiu para a minha escolha, mas o fato de ter uma tia formada na área, também contribuiu [...]** Comecei cada vez mais a ter admiração pela profissão.”

Pedro nos indica, nesse núcleo, ter grande admiração pela tia, irmã de seu pai. O jovem tem a tia como uma referência importante e justifica isso porque essa é bem sucedida financeiramente e tem uma vida confortável. Ele credita o sucesso de sua tia ao exercício de sua profissão como advogada e ao casamento bem sucedido.

Pedro sente orgulho de sua tia que contribuiu financeiramente com sua formação acadêmica. Ao mesmo tempo, assume que o fato de esta ser formada em direito influenciou em sua escolha profissional.

Núcleo 5: “Não queria me formar em qualquer lugar”

Este núcleo expressa que, para Pedro, a escolha da instituição universitária onde se formaria era muito importante. O jovem tinha consciência que o curso de direito era um dos mais concorridos nas instituições onde prestaria o vestibular.

“[...] depois da participação no programa **me decidi pelo curso de direito e comecei a pensar nas universidades que poderia prestar o vestibular. Não queria entrar em qualquer instituição de ensino, queria me formar em uma faculdade de renome, pois sabia que isto é considerado no mercado de trabalho, na seleção de um emprego, enfim, não queria me formar em qualquer lugar!** Então, pensei na USP e na PUC, pois **queria entrar em uma universidade conceituada.**”

“Claro que preferia a USP, mas **tinha consciência de que o curso de direito é um dos mais concorridos e que não seria tão fácil entrar.** Eu sabia que não estava concorrendo com outros jovens em pé de igualdade, porque muitos tinham estudado nas melhores escolas, se preparado nos melhores cursinhos, tinham tido a possibilidade de viajar e adquirir cultura de forma diferenciada. ”

“Nessa época, eu me preocupava porque se não entrasse na USP, meus pais teriam muita dificuldade para me manter na PUC, pois a mensalidade é caríssima. **Então, me preparei para o vestibular da FUVEST e me dediquei ao máximo nos estudos para entrar na USP.**”

“[...] apesar de acreditar na minha capacidade, tinha consciência de que o vestibular de direito da USP é um dos mais concorridos. Na verdade, este curso é bastante concorrido na PUC também, **nessas universidades só os mais competentes e preparados conseguem entrar.** Então, sabia que as dificuldades que iria enfrentar eram grandes. Infelizmente, não consegui passar!!! Lembro que na época, fiquei abatido, pois me senti muito mal, fracassado mesmo. O meu consolo, foi saber que estava enfrentando muitos candidatos que estavam mais preparados do que eu. ”

“O que me preocupava era que **meus pais não conseguiriam arcar por muito tempo com a despesa das mensalidades.**”

Em sua fala, Pedro destaca que devido às exigências do mercado de trabalho, escolheu universidades para prestar o vestibular, que fossem conceituadas. Assim, escolheu a USP e a PUC e sabia que o curso que tinha escolhido era um dos mais concorridos nas duas instituições.

Além disso, considerava que só os mais bem preparados conseguem entrar e que não estava concorrendo nas mesmas condições que muitos vestibulandos, que tinham tido uma melhor formação cultural e acadêmica. O fato de ter conseguido entrar na PUC e não USP gerou sentimentos de frustração e preocupação com a necessidade de pagar as mensalidades do curso.

Núcleo 6: “Tive uma trajetória acadêmica satisfatória”

Este núcleo revela que Pedro só relaciona experiências positivas em relação ao contexto escolar e que teve uma trajetória acadêmica satisfatória.

“Também não posso esquecer que **tive uma trajetória acadêmica satisfatória com excelentes professores que contribuíram para que eu conseguisse chegar até aqui.**”

“É interessante, mas eu **só me lembro das experiências bacanas que tive com professores. Todos contribuíram para eu ter conquistado o que conquistei. Tive o privilégio de ter excelentes professores que tinham prazer em ensinar** e isso facilitou minha capacidade de aquisição de conhecimento.”

“**Eu nunca tive problemas com professores**, eles sempre foram pacientes, atenciosos e carinhosos comigo. Eu **não tenho lembranças negativas da minha trajetória escolar**. Acho que isso se deve ao fato que **era um bom aluno, não tinha problemas de aprendizagem e não dava trabalho**.”

“**[...] me sinto privilegiado, por ter tido a sorte de ter pessoas que só agregaram e facilitaram minha formação e trajetória escolar.**”

“O fato de ter criado o hábito de ler logo cedo, facilitou muito na minha trajetória escolar. Desde cedo, **eu lia porque gostava, sentia prazer, não porque me sentia obrigado ou apenas para tirar notas**. Os professores percebiam isso, através das minhas participações em sala de aula e das minhas notas.”

“**Na escola nunca tive problemas**, não era aquele aluno nota dez em tudo, mas **sempre consegui passar sem maiores dificuldades**. Mas, me lembro que da sétima para a oitava série quase fiquei em matemática, aí a professora que sabia que eu era muito aplicado me deu uma mãozinha, passou um trabalho e não me deixou na disciplina.”

“Lembro que **sempre tive boas relações na escola**, com os professores e com os colegas de sala. Tem uma coisa engraçada, **o fato de ter sempre sentado na frente e procurado prestar atenção nas aulas, me rendeu o apelido de nerd** em algumas turmas, mas nunca me senti um nerd. ”

“**[...] era muito elogiado pelos meus professores** e às vezes caçoado pelos meus colegas. Mas, as brincadeiras eram leves e nunca chegaram a me incomodar de fato, pelo contrário também me motivavam a querer aprender mais. De certa forma, **os elogios e as brincadeiras me impulsionavam para que eu me dedicasse cada vez mais.**”

Pedro nos indica que não tem lembranças negativas em relação a sua experiência no âmbito escolar. Também revela que teve sorte por ter tido excelentes professores em sua trajetória acadêmica, reconhecendo que essa foi satisfatória. Para Pedro o fato de nunca ter tido problemas com professores, se deve ao fato de que era um *“bom aluno, não tinha problemas de aprendizagem e não dava trabalho”*.

O jovem considera que apesar de não ter sido um aluno nota dez em tudo, sempre conseguiu ir bem nas disciplinas sem maiores dificuldades. Ele sempre teve boas relações na escola, com os professores e com os colegas. Pedro era muito *“elogiado pelos professores e às vezes caçoado pelos colegas”*. Isso ocorria devido à postura que adotava na sala de aula, o que lhe rendeu o apelido de nerd. No entanto, o jovem não se incomodava e acabava se dedicando mais aos estudos.

Núcleo 9: “Tinha uma visão muito limitada das profissões”

Neste núcleo, Pedro valoriza o fato de ter participado de um programa de orientação profissional e assume que antes da experiência possuía uma visão limitada sobre as profissões.

“**[...] participei da orientação vocacional a partir da minha escola que contratou uma orientadora profissional** para oferecer o serviço para os segundos e terceiros anos do colegial.”

“[...] **não tinha ideia de que profissão iria seguir**. Foi ótimo ter participado, porque **fiquei mais seguro sobre a minha decisão** e isso foi fundamental.”

“Eu tinha uma visão distorcida sobre o que iria fazer, pois **esperava apenas responder testes vocacionais**, mas lembro que os encontros foram muito dinâmicos e interativos. Lembro que na época **estava em dúvida entre direito, medicina e administração**. Foi uma decisão difícil ainda mais porque **estava em dúvida entre profissões muito distintas**.”

“[...] **foi durante o processo de orientação vocacional que pude me conhecer melhor e também conhecer as profissões que estava em dúvida**. A **orientação vocacional ajudou porque pude ter mais segurança em relação à escolha do curso, tive contato com inúmeras profissões, ampliei meu conhecimento**. Foi interessante participar, porque é um tempo para pensar e discutir principalmente sobre as profissões que se está em dúvida. Isso **foi fundamental para a minha escolha acontecer de forma mais segura**.”

“**Na orientação** nós participávamos das atividades e em uma delas **tínhamos que realizar entrevistas** com profissionais. **Essa experiência** foi extremamente rica, pois **ampliou o nosso conhecimento**.”

“**Quando realizei a entrevista** fiquei encantado com tantas possibilidades de atuação que poderia exercer, além disso, **me agradou a possibilidade de seguir a carreira jurídica**. Após a participação na orientação vocacional percebi que tinha uma visão muito limitada das profissões que pensava em seguir e **percebi o quanto é importante a busca de informações no processo de escolha**.”

Pedro destaca que a oportunidade de ter participado de um programa de orientação profissional foi positiva, pois ampliou seu conhecimento sobre as profissões, contribuindo para a escolha de sua profissão. Na época, o jovem estava em dúvida entre os cursos de direito, medicina e administração. No entanto, as atividades realizadas durante o programa, como por exemplo, a entrevista com sua tia ofereceu condições para que o jovem realizasse sua escolha com maior segurança. A partir da experiência vivenciada, o jovem ressalta a importância de se buscar informações sobre as profissões antes de realizar a escolha de fato.

Núcleo 9: “Com a bolsa aproveitei o curso da melhor forma possível”

Este núcleo revela as preocupações e dificuldades enfrentadas pela família de Pedro, após conseguir entrar no curso de direito da PUC e destaca que a conquista da bolsa foi fundamental para a continuidade e aproveitamento do curso.

“Nesse período inicial da minha formação, **minha tia foi mais uma vez fundamental, porque ela ajudava meus pais a pagar o curso com uma boa quantia em dinheiro**. Eu não gostava desta situação, me sentia mal [...]”

“Como já sabia do ProUni, **fui atrás do que precisava para tentar a bolsa e logo consegui**. Me senti feliz por esta conquista e desde então sou bolsista ProUni. **Sei que existem interesses políticos e financeiros por trás desta política**, mas o fato é que a **aquisição da bolsa me deu condições para conseguir realizar o curso em uma das universidades que escolhi e isso fez toda a diferença**. Infelizmente, muitos jovens não têm as mesmas condições que tive e isso é fruto da sociedade desigual em que vivemos.”

“Se não conseguisse a bolsa, talvez precisasse trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Talvez o meu aproveitamento não fosse o mesmo no curso. Então, **a bolsa me deu condições de aproveitar o curso da melhor forma possível. Pude investir em uma biblioteca em casa com todos os livros indicados pelos professores no curso.** Comprei muitos livros caros. Investi em cursos extracurriculares, eventos, outras línguas, ou seja, **investi na minha formação de forma mais ampla.** Hoje posso dizer que **a bolsa permitiu que eu construísse uma formação acadêmica mais sólida e consistente.** Além disso, **meus pais se sentiram aliviados, por saber que não teria que trancar a minha matrícula por falta de dinheiro.**”

O fato de ter conseguido entrar na PUC no curso de direito, deixou Pedro preocupado com a questão financeira para se manter no curso. Nesse momento, sua tia foi fundamental, pois essa auxiliou no custeio financeiro das mensalidades. O jovem se sentia mal por essa situação, por isso decidiu tentar a bolsa do ProUni, que conseguiu rápido.

Pedro credita à conquista da bolsa a possibilidade de poder ter feito o curso em uma das universidades que escolheu. A conquista da bolsa ProUni permitiu que o jovem investisse em sua formação, como, por exemplo, em cursos, materiais didáticos, construindo-a de forma sólida e consistente. Além disso, permitiu que Pedro se dedicasse de forma integral ao curso, podendo aproveitá-lo da melhor forma.

Núcleo 10: “Me sentia humilhado”

Este núcleo revela a vivência de Pedro no contexto universitário como bolsista ProUni. O jovem apresenta uma vivência marcada por sentimentos de humilhação devido a sua condição social.

“**No começo me senti mal no curso.** Então, não foi fácil! **Este é um curso que tem muitos filhinhos de papai, muita gente bem de vida mesmo e isso chocava com minha realidade.**”

“**Enfim, vi que minha realidade estava muito distante de muitos colegas do curso.**”

“**No começo isso me envergonhava, me sentia humilhado com alguns comentários deles.** Eu **tinha vergonha de assumir que minha mãe é professora e que sou bolsista ProUni.** Pela primeira vez **me senti humilhado, sentia vergonha de me expor, de perguntar [...].** Percebia que grande parte dos meus colegas, usava grifes de marca e tinham condições de frequentar lugares caros que eu não podia. **Eu também queria, mas não podia.**”

“**Então, a convivência inicial foi delicada, me sentia muito inferiorizado e sentia que o tempo todo era lembrado da minha condição de filho de assalariado. O curso de direito é muito elitizado,** você acredita que tenho colegas que na família tem cinco carros, tem casa na praia, viajam todo ano para a Europa [...]. **Enfim, eles têm uma condição de vida muito distante da minha.**”

“**Percebo que os meus amigos, assim como eu, vão ter que lutar mais para ter o lugar que almejam na sociedade. A gente não tem tudo, a gente tem uma vida digna, mas não uma vida com luxo [...].**”

“**Assim, a gente acaba destoando dos nossos colegas que têm tudo e que não precisam lutar para conseguir um lugar ao sol, sabe? Acho que é isso, buscar essa identificação, essa aproximação nos**

meus colegas, foi importante. Ah, outra coisa, por ser bolsista ProUni, também me sentia devendo e cobrado de forma diferenciada por alguns professores.”

“No tratamento de alguns funcionários e professores, por exemplo, certa vez um professor disse que já que eu era bolsista ProUni, tinha que mostrar que merecia o que tinha conquistado no meu rendimento escolar. Eu sabia que eu precisava me dar bem nas disciplinas, pois isto inclusive é uma exigência para continuarmos contando com a bolsa. Mas, esse professor fazia questão de sempre me lembrar isso, inclusive na frente de outros colegas. Em outra ocasião, um funcionário da secretaria do curso, me pediu alguns documentos do meu cadastro, que precisavam ser atualizados. Até aí tudo bem, a parte burocrática contempla estes benefícios [...]. O problema é que durante a nossa conversa, o funcionário me lembrou várias vezes que se eu não levasse os documentos, seria prejudicado, pois perderia minha bolsa.”

“Eu não precisava ser lembrado pelas pessoas da minha condição e de que eu era bolsista ProUni.”

Para Pedro, sua vivência acadêmica foi difícil, pois o curso que escolheu é muito frequentado por pessoas de classes sociais mais abastadas. O jovem percebeu logo no início do curso que sua realidade estava muito distante da maioria de seus colegas, e essa constatação o afetou de forma negativa, como Pedro nos indica *“isso me envergonhava, me sentia humilhado com alguns comentários deles”*. Dessa forma, a convivência trouxe a necessidade de buscar aproximação com colegas que possuem as mesmas dificuldades e condições financeiras semelhantes a sua.

Outro aspecto importante deste núcleo se refere ao tratamento de alguns professores e funcionários da instituição. O jovem destaca que sentiu cobrança em relação ao seu rendimento escolar, visando à garantia da manutenção de sua bolsa de estudos.

Núcleo 11: “Espero ter uma carreira brilhante”

Neste núcleo, Pedro traz alguns elementos importantes que constituíram a escolha da profissão. Para ele foi fundamental que a escolha da profissão oferecesse condições de se sentir mais valorizado socialmente.

“[...] cheguei à conclusão que queria exercer uma profissão que me desse mais do que condições dignas de vida, queria status e principalmente me sentir mais valorizado socialmente. Eu não sentia orgulho das profissões dos meus pais e queria ser diferente. Em relação a minha escolha, era fundamental ter prestígio e um retorno financeiro satisfatório. Na verdade, sempre tive pavor de exercer uma profissão que sentisse vergonha e me sentisse humilhado!”

“Para mim era condição sine qua non que a escolha da profissão me trouxesse valorização em todos os aspectos. Também esperava que com a escolha tivesse condições de ir além do que meus pais conquistaram, era importante me oferecer a oportunidade de construir um projeto de futuro confortável.”

“Tive liberdade de escolher uma profissão adequada as minhas habilidades e gostos, busquei acima de tudo uma profissão na área de humanas, pois sempre tive maior identificação e me destaquei mais na escola nas disciplinas ligadas a esta área, sempre tive habilidades para leitura e escrita.”

“Em relação à escolha prezei muito pelo prazer e a satisfação que a profissão deve oferecer. Então, busquei a minha felicidade e satisfação acima de tudo. Acho muito triste o cara que não se sente feliz profissionalmente, que trabalha de forma mecânica, sem envolvimento e satisfação, pois isto reflete no trabalho e no retorno que este vai oferecer, inclusive financeiro. Acredito que a qualidade de vida do trabalhador está muito relacionada ao prazer que a atividade desempenhada oferece. Então, quanto à escolha considere os benefícios pessoais e financeiros que esta iria trazer. Além disso, considere que com esta escolha poderia realizar um trabalho que servisse a comunidade e que ajudasse as pessoas de alguma forma.”

“ [...] o que pesou pra mim foi à questão do retorno financeiro e do mercado de trabalho.”

“Claro que não escolheria qualquer profissão considerando só estes aspectos, mas eles foram fundamentais. Acima de tudo, espero que a minha profissão me ofereça condições de vida confortável. Além disso, acho importante ter satisfação com a profissão que se escolhe, não dá para exercer uma profissão sem ter prazer com as atividades que se pode fazer através dela. Afinal, passamos grande parte do tempo de nossa vida trabalhando e sem ter prazer fica difícil, não é? Imagine só o sofrimento de alguém que faz uma atividade que não sente satisfação? Além de ser triste, chega um momento que a situação fica insustentável [...]. E aí, ou a pessoa muda de rumo, ou fica doente mesmo.”

“A partir da profissão que escolhi espero poder ajudar as pessoas, oferecendo prestação de serviço que facilite a vida das pessoas, contribuindo para a qualidade de vida. Eu espero ter uma carreira brilhante! Pretendo iniciar minha atuação no escritório da minha tia, é pequeno, mas acho que é bom pra começar uma carreira. Além do que, acho que vou aprender muito com ela no cotidiano do escritório.”

“Também, pretendo fazer um trabalho comunitário, prestar serviços para as pessoas pobres que não têm como pagar o serviço de um advogado e precisam do seu auxílio. Mas, só vou poder desenvolver um trabalho deste tipo se sobrar tempo no meu cotidiano profissional.”

“Depois, pretendo buscar uma carreira estável e que me dê um bom retorno financeiro. Quero prestar concursos e quem sabe seguir a carreira jurídica [...]. Tenho como projeto de futuro, seguir a carreira do magistrado, quero ser juiz... Esse é um grande sonho, sou esforçado e acredito que vou conseguir!!!”

Pedro nos indica que a escolha pelo curso de direito, está muito relacionada a necessidade de ter retorno financeiro satisfatório. Nesse sentido, o jovem afirma “espero que a minha profissão me ofereça condições de vida confortável”, mostrando a importância desse aspecto. O jovem, a partir de sua atuação profissional, espera conquistar a valorização social e tem o prestígio e o status, como condições relevantes que resultarão em sua satisfação pessoal. Pedro tem como projeto de futuro seguir a carreira jurídica, acredita que vai conseguir, porque é esforçado.

Outro aspecto importante apresentado por Pedro em relação à escolha se refere ao prazer e satisfação com o trabalho realizado. Para ele, sem prazer o trabalho fica insustentável, causando sofrimento e adoecimento. Por fim, Pedro ainda espera com o exercício de sua profissão poder realizar um trabalho mais voltado para o social, mais comunitário. No entanto, sua fala nos indica que esse é um projeto de atuação secundário em relação aos seus outros projetos “só vou poder desenvolver um trabalho deste tipo se sobrar tempo no meu cotidiano profissional.”

5.4.2. SÍNTESE - PEDRO

Pedro destacou que seus pais sempre tiveram condições financeiras para lhe oferecer uma vida digna. Um acontecimento marcante é mencionado: a morte de seu irmão, o que leva a um maior investimento e preocupação por parte dos seus pais, com sua formação escolar. A tia por parte de pai também contribuiu financeiramente com sua formação, auxiliando diversas vezes a família, quando houve necessidade. A partir disso, durante sua formação, teve oportunidade de fazer vários cursos, cursinho preparatório para o vestibular, investir em livros e materiais didáticos diversos. Outro aspecto relevante destacado se refere ao fato de que sempre pôde contar com o acompanhamento familiar na realização das atividades escolares.

O jovem sempre teve uma relação satisfatória com os pais, mas sua mãe o influenciou (principalmente na infância) de maneira mais consistente. Esse aspecto fica explícito quando menciona que, pelo fato de ter a mãe como exemplo, queria ser professor. Além disso, a vontade de ser professor só existia, pois tinha uma visão distorcida e não tinha consciência das condições precárias que envolvem a carreira docente.

Apesar de considerar que as condições de vida foram relevantes para sua formação e reconhecer que teve oportunidades de estudo que muitos de seus colegas não tiveram, também valoriza aspectos individuais, como, por exemplo, disciplina, responsabilidade e esforço, entendendo-os como fundamentais para a conquista do seu objetivo acadêmico. Dessa forma, acaba relacionando aspectos internos ao seu sucesso profissional.

Pedro nos revelou que estudou até a terceira série em escola pública e que depois, passou a frequentar as aulas em escola particular, contando com bolsa de estudo. Acredita que sua postura, fez muita diferença em sua trajetória escolar, pois possibilitou que aproveitasse da melhor forma, concluindo os estudos de forma satisfatória.

Em relação a sua trajetória escolar, só descreveu lembranças positivas, pois nunca teve problemas. Teve excelentes professores, sempre teve boas relações na escola, mas acredita que sua postura responsável causava estranhamento nos colegas. Ao mesmo tempo em que considera sorte o fato de ter tido excelentes professores e uma formação satisfatória, também considera que isso se deve ao fato de ter sido um bom aluno, não ter dado trabalho e não ter tido problemas de aprendizagem.

A experiência de ter participado de um programa de orientação profissional é compreendida de forma positiva, pois ampliou seu conhecimento sobre as profissões, facilitando sua escolha. Assim, Pedro valoriza principalmente, a oportunidade de obtenção de informações sobre as profissões que o programa pôde oferecer.

A escolha da instituição universitária foi importante para Pedro, que deixou explícita a preferência por universidades conceituadas e de renome. Assim, mesmo sabendo que o curso de direito é bastante concorrido, era fundamental ter uma formação em uma universidade valorizada socialmente, pois o mercado de trabalho seleciona os mais competentes, que para ele, se formam nessas instituições. Tentou o vestibular na USP e na PUC, mas o fato de ter conseguido passar apenas na última gerou sentimentos de frustração e preocupação com as mensalidades que teria que pagar.

Em sua fala, expressa que a bolsa ProUni foi uma importante conquista, pois permitiu um melhor aproveitamento e investimento em sua formação acadêmica. Além disso, possibilitou que dedicasse seu tempo com exclusividade ao curso, o que não seria viável sem o auxílio da bolsa.

Para Pedro, a vivência acadêmica inicial não foi fácil, pois a maioria de seus colegas possui condição social mais privilegiada. Dessa forma, sentia-se humilhado e envergonhado, por não ter as mesmas condições financeiras. A solução encontrada, para se sentir mais à vontade no ambiente acadêmico, foi a de buscar aproximação de pessoas que também compartilham vivências semelhantes a sua. O jovem também menciona que se sentiu cobrado por alguns professores e funcionários por ser bolsista ProUni, pois esses faziam questão de lembrá-lo que era bolsista e das condições que deveria cumprir para não perder o que tinha conquistado.

Em sua fala mencionou que tem uma tia formada em direito, como, por exemplo, por ser bem sucedida financeiramente e viver de forma confortável. Pedro sente orgulho dessa tia, que foi forte influência na escolha de sua profissão. Para o jovem, a profissão deve oferecer condições para que tenha principalmente prestígio e retorno financeiro. O jovem acredita que a satisfação e prazer pessoal com a profissão será consequência do reconhecimento social com seu trabalho. Também menciona a vontade de realizar um trabalho em prol da comunidade, mas a partir de sua fala não especifica que tipo de trabalho poderia fazer e nos indica que esse projeto ficará para segundo plano em sua atuação profissional. É importante observar que, em nenhum momento, o jovem nos indica que pode realizar um trabalho que contribua para a transformação da sociedade e a diminuição da desigualdade.

5.5. Sujeito da Pesquisa: a estudante do curso de Pedagogia Cláudia

Cláudia é uma jovem de 24 anos (ano de 2013), solteira, paulista. Na época, em que nos concedeu esta entrevista, cursava o último ano do curso de pedagogia na PUC-SP.

Ela relata que atualmente mora no bairro D., na zona sul da cidade de São Paulo. Filha de um jardineiro (já falecido) e de uma babá, Cláudia nos conta que tem uma irmã quatro anos mais velha e que era para ter mais irmãos, só que sua mãe teve abortos espontâneos.

Seu processo de escolarização, até a segunda série, foi realizado com o auxílio de bolsa de estudo em uma escola particular adventista. A primeira mudança de escola ocorreu a partir da necessidade de ter que mudar de residência, devido às dificuldades financeiras, gerando difícil adaptação. Depois dessa experiência, até o final do ensino médio a jovem estudou em duas escolas públicas.

Apesar de ter uma família grande, considerando tios e primos, em relação aos parentes que conhece, Cláudia revela que é a primeira a fazer um curso universitário. Sua mãe estudou até a quarta-série do ensino fundamental e seu pai era analfabeto.

No decorrer de sua escolarização, Cláudia conciliou trabalho e estudo, a partir do final do primeiro ano do ensino médio. A jovem trabalhou como secretária em um escritório de contabilidade e com isso pôde ajudar sua mãe nas despesas domésticas.

Cláudia nos conta que conseguiu a bolsa ProUni no ano de 2010, assim que entrou na universidade, o que viabilizou sua permanência, conclusão do curso e possibilitou que pudesse se dedicar de forma mais efetiva aos seus estudos.

A jovem destaca que escolheu sua profissão, principalmente pela satisfação pessoal que o trabalho poderá lhe oferecer e pretende a partir de sua atuação profissional, contribuir de alguma forma para a transformação da sociedade.

5.5.1. Os núcleos de significação: uma síntese

Núcleo 1: “Eu tinha facilidade em aprender”

Este núcleo apresenta as experiências de Cláudia que deixam explícitas seus sentimentos positivos em relação ao contexto escolar e sua facilidade para aprender.

“[...] minha irmã estudava em uma escola pública, lembro que ela ia pra escola com uma blusinha branca e aquela saia plissada azul, sabe? E minha mãe conta que **eu ainda bem novinha** acordava bem cedo, **pegava o material escolar da minha irmã e dizia que ia para a escola estudar**. Então, eu ia junto, mas **quando percebia que não podia ficar na escola, dava muito trabalho porque abria o berreiro e chorava sem parar.**”

“[...] acho que tinha uns quatro anos, eu sempre acompanhava minha mãe no supermercado e **um belo dia quando chegamos em casa, minha mãe levou um susto, pois eu estava escrevendo sozinha, sem ninguém me ensinar** o nome do mercado na lousa que minha irmã tinha em casa. Minha mãe conta que achou o máximo, porque **ninguém tinha me ensinado.**”

“[...] e foi percebendo que **eu tinha muito interesse e facilidade em aprender**. Nessa época, **minha brincadeira predileta era a de ser professora, claro!**”

Este núcleo revela algumas passagens interessantes em relação a alfabetização de Cláudia. Ela destaca que desde pequena acompanhava a mãe rumo à escola a fim de levar a sua irmã mais velha e que o fato de perceber que também não poderia ficar e estudar gerava sofrimento.

Outra experiência forte que marca este núcleo se refere a facilidade que Cláudia teve em aprender, pois a mesma enfatiza que tinha muito interesse e que “*sem ninguém ensinar*” conseguiu escrever sua primeira palavra. Nessa época, a jovem revela que sua brincadeira predileta “era a de ser professora”.

Núcleo 2: “Minha mãe criou oportunidades para o meu aprendizado”

Este núcleo destaca a importância que a mãe de Cláudia teve na sua escolarização, pois a mesma a incentivou, desempenhando um papel fundamental nesse processo.

“**Ela (a mãe) estudou, mas muito pouco, até a quarta-série**, sempre trabalhou como empregada doméstica e atualmente trabalha como babá.”

“**Ela (a mãe) [...] começou em casa mesmo a me ensinar a ler e a escrever [...].**”

“Foi aí, que **minha mãe resolveu me matricular em uma creche, com isso ela acreditava que eu seria mais estimulada e iria aprender mais**. Na época, **ela conseguiu um bom desconto numa creche particular** e apesar das dificuldades no final deu tudo certo [...] hoje percebo que **ela desempenhou um papel fundamental**, pois, desde o início, sempre esteve atenta ao meu movimento de querer aprender. Então, acabou me incentivando e criando oportunidades para que isso acontecesse de fato.”

“**A minha mãe durante um bom tempo na nossa infância ficou em casa apenas cuidando da gente. O fato de não trabalhar, com certeza contribuiu para que acompanhasse melhor o nosso desenvolvimento.**”

“[...] da minha mãe que **até a terceira série conseguia acompanhar nossas atividades**. Além disso, **era ela quem ia às reuniões dos colégios quando precisava, acompanhava os recadinhos das professoras nos nossos cadernos [...]. Enfim, realmente ela foi muito importante!**”

“[...] mesmo ainda não tendo a idade esperada para entrar na primeira série, **minha mãe e a professora do pré, perceberam que eu já tinha condições para entrar na escola normal.**”

“Então, **lembro que minha mãe era a única pessoa adulta que sabia ler e escrever e que podia nos ajudar.** Ela começou a trabalhar, mas nas horas livres, conseguia acompanhar a gente nas tarefas de casa e nisso incluía meus primos também.”

“[...] minha mãe se sentiu na obrigação de “adotar” meus primos. **Minha mãe** ajudou muito na alfabetização de alguns primos, ela **tinha muita facilidade em ensinar!** Quando mudaram para cá eu tinha um primo de 10 anos que ainda não sabia ler e escrever!”

“Então, **nessa época senti que perdi minha mãe um pouco,** sabe? Porque até então, **ela não trabalhava e a atenção dela era direcionada apenas para a minha educação e da minha irmã.**”

“**A minha mãe dizia, que se tivesse pelo menos uma filha formada que já se sentiria realizada.**”

Neste núcleo, Cláudia destaca que apesar de sua mãe ter estudado pouco (até a quarta série) foi primordial no seu processo de escolarização. A jovem revela que sua mãe tinha facilidade para ensinar e começou em casa mesmo, a ensiná-la a ler e a escrever.

Por ser a única pessoa da família alfabetizada, sua mãe conseguia até certo ponto acompanhar nas tarefas escolares. Nessa época, o fato de não trabalhar contribuiu para que sua mãe tivesse tempo e disponibilidade para se dedicar integralmente a sua educação e de sua irmã.

Em sua fala, Cláudia valoriza o fato de sua mãe sempre estar atenta ao seu movimento de querer aprender e criar oportunidades para que isto acontecesse, como por exemplo, quando ela conseguiu uma vaga numa creche particular com um bom desconto e quando percebeu que estava pronta para entrar na escola normal, mesmo sem ter idade suficiente para isto.

Apesar do incentivo e força que recebeu de sua mãe, Cláudia demonstra que sentiu diferença quando ela começou a trabalhar e seus primos vieram para São Paulo, pois sentiu que “perdeu um pouco sua mãe”, visto que essa deixou de ter sua atenção direcionada apenas a sua educação.

Por fim, este núcleo apresenta a valorização que sua mãe tinha pela busca por conhecimento e desejo\sonho desta de ver pelo menos uma das filhas formadas.

Núcleo 3: “Existiam vários obstáculos”

Este núcleo destaca as dificuldades financeiras enfrentadas por sua família, que afetaram o seu processo de escolarização. Ao mesmo tempo, mostra os sacrifícios que sua mãe fez para que sua aprendizagem se concretizasse.

“**As dificuldades eram variadas, por exemplo, a compra de material escolar, uniforme, porque agora os custos eram dobrados, né?** Então, o fato de ter que nos levar e buscar, tudo isso minha mãe fazia sozinha e eu sei que não era fácil, pois **a creche ficava bem distante** da escola da minha irmã.”

“**Então, minha mãe se desdobrava, fazia tudo a pé, pois não tinha dinheiro para a condução e para piorar na época ela era uma jovem obesa**, tinha mais de cem quilos [...]. Eu sei que não foi fácil para ela e que **o sacrifício foi grande.**”

“**Minha mãe me matriculou em um colégio adventista do meu bairro, era um ótimo colégio, mas minha família, não tinha condições de pagar. Existiam vários obstáculos, mas de tanto insistir minha mãe conseguiu que eu fizesse uma provinha, e aí consegui entrar no colégio e de quebra a bolsa de estudos [...].**”

“Foi uma pena, tive que mudar, porque nós mudamos de casa e fomos morar em outro bairro. Na verdade, **minha vida mudou muito nessa época, porque meus pais estavam com muitas dificuldades financeiras e não tinham mais como pagar o aluguel.**”

“Para mim **a mudança foi muito difícil**, pois também **não queria mudar de escola**, deixar meus amigos.”

“Além disso, **a troca de escola foi extremamente difícil**, pois **minha mãe só conseguiu vaga em uma escola estadual pública. Essa escola era uma das mais difíceis em relação ao acesso**, ao caminho que tinha que percorrer todos os dias [...].”

“**Não tinha como ir de ônibus e para você ter uma ideia a gente tinha que subir um morro imenso que era apelidado de Morro do Índio [...]. Então, era muito cansativo ir para a escola, carregar o material pesado [...]. Após um ano nesse ritmo, fiquei com problemas na coluna, sentia dores enormes.**”

“[...] quando **minha mãe passou a trabalhar, não podia mais me levar na escola**. No começo minha irmã me levava, mas depois **passei a ir sozinha.**”

“[...] **era difícil ir para a escola devido à distância [...].**”

Neste núcleo, Cláudia apresenta primordialmente as dificuldades financeiras enfrentadas por sua família. Essas dificuldades criaram obstáculos no seu processo de escolarização, por exemplo, impediam o investimento nos materiais escolares, a compra da passagem de transporte público, dentre outros. A mãe de tanto insistir conseguiu bolsas de estudo (creche e colégio adventista) no início de sua escolarização.

Por fim, a jovem aponta como acontecimentos difíceis e gerados pela situação financeira, a mudança de casa, de escola, e a perda de contato com os amigos. O fato da creche e algumas escolas em que estudou ficarem distantes e serem de difícil acesso

piorava e muito esta situação. A partir da mudança mencionada, Cláudia passa a estudar em escolas públicas até chegar à universidade. Nessa época, a jovem passa a ir à escola sozinha e demonstra que fazia sacrifício e que esse gerava sofrimento físico, pois a localização da mesma era de difícil acesso.

Núcleo 4: “Meu pai era analfabeto”

Este núcleo destaca a relação de proximidade que Cláudia tinha com seu pai (já falecido), que era analfabeto. Também apresenta algumas informações que revelam características pessoais do mesmo.

“Então, quando **o meu pai veio pra São Paulo, veio cheio de sonhos e pensava em construir uma vida melhor**, sabe? **Ele era analfabeto e não sabia ler nem escrever!** Na verdade **só sabia assinar o nome dele**, mas ainda assim, muito mal... Então, foi uma pena, mas, **ele não estudou e a vida inteira trabalhou como jardineiro [...].”**

“**O meu pai não** teve uma experiência tão significativa nesse processo porque não tinha muito tempo, trabalhava muito e não **valorizava como a minha mãe a questão do aprendizado**. [...].”

“Além disso, **o meu pai não sabia escrever**. Então, **não conseguia acompanhar a gente nas tarefas escolares [...].”**

“ Já **meu pai** pegava mais leve, brigava comigo, mas não me batia, era mais paciente. Na verdade **era um doce, um amor de pessoa, tive um bom relacionamento com ele [...].”**

“**Ele era jardineiro, batalhador e muito sonhador**. Não bebia, mas jogava toda semana na loteria e não jogava pouco não! Às vezes ele deixava de comprar coisas importantes para casa pra jogar e aí minha mãe brigava com ele e ficava P [...] com razão!”

“Eu **me identificava muito com ele em relação à questão de ser sonhador, de ter esperança**, sabe? **Ele sempre acreditava que as coisas poderiam melhorar**, mas não tinha os pés no chão, pois **não pensava em estudar, progredir nesse sentido! Ele sonhava que ia ficar rico com os jogos da loteria e fazia planos com isso toda a semana!**”

“**Uma das maiores dores da minha vida foi à perda do meu pai** aos 15 anos, foi um momento muito difícil, muito doloroso para mim!”

“**Acho que por ser analfabeto, meu pai, não me exigia tanto em relação aos estudos.**”

Neste núcleo, Cláudia destaca que seu pai era baiano e jardineiro e que mudou-se para São Paulo acreditando que construiria uma vida melhor. Seu pai era analfabeto e por isso não podia ajudá-la nas atividades escolares. A jovem acredita que, pelo fato de ser analfabeto, o pai não exigia tanto que ela estudasse e não valorizava, como sua mãe, a aquisição do conhecimento.

Para a jovem, o fato de ter perdido seu pai aos 15 anos de idade foi um momento muito difícil e que causou grande dor. Ela tinha uma boa relação com seu pai,

descrevendo-o como amoroso e sonhador. Assim, como seu pai Cláudia também se considera sonhadora. Entretanto, ele jogava toda a semana na loteria e fazia planos com o prêmio. Isto deixava sua mãe brava, pois ele deixava de “comprar coisas” para a casa para jogar.

Núcleo 5: “Ir para a escola passou a ser sinônimo de medo e tensão”

Este núcleo revela experiências que demonstram que na infância Cláudia sofreu violência física e psicológica. A jovem sofreu nas mãos dos primos e da irmã por ser a mais nova da turma, mas foi a partir de uma menina que morava na sua rua que sofreu as piores agressões.

“Eu lembro que **nessa época foi muito difícil, não tenho saudades**. [...] era muito magrinha, **tinha muitos apelidos**, era Olívia palito, vassoura piaçava, esqueleto humano e muitos outros. Nessa época, **comecei a ser perseguida por uma menina que morava na minha rua, ela era bem mais forte do que eu.**”

“**Ela começou a me agredir apenas verbalmente, depois passou a praticar agressão física também**, puxava meu cabelo, me jogava no chão, pulava o muro da minha casa, batia na janela do meu quarto e dizia que não ia me deixar sair [...] **Era um horror!!!**”

“**Foi terrível, muito difícil!** Por que **não era só na rua que eu tinha problemas em casa também** [...]. O fato de ser a mais nova em relação aos meus primos e minha irmã, fez com que eles me pegassem para cristo. **Perdi a conta de quantas vezes, quando estávamos todos juntos e me davam socos no estômago, puxavam meu cabelo, me maltratavam** [...] eles me xingavam, caçoavam de mim, **transformaram minha vida num inferno**. Eu falava tudo para meus pais, eles conversavam, davam bronca, aí meus primos e irmã paravam um pouco, mas depois voltava tudo de novo.”

“[...] **Aí, aquela menina que mexia na rua comigo, passou a me perseguir de uma maneira violenta**. No começo, **ela me perseguia me seguia nas ruas e ia me xingando** [...]. Depois, passou a agir com violência física, me batia, pegava pedras da rua para me atirar [...]. Até, que **chegou um momento em que não me deixava ir para a escola.**”

“Ela **aproveitava que eu estava sozinha em casa e não me deixava sair**. [...] eu me sentia muito **perseguida**. Então, **ir para a escola passou a ser sinônimo de medo e tensão**. Eu **passei a sentir medo de ir para a escola e me senti cada vez mais desmotivada**. Conversei com meus pais sobre a situação e eles conversaram com os pais da menina, mas de nada adiantou, pois isso não impediu que ela continuasse a apresentar o comportamento agressivo em relação a mim.”

“Essa situação com a menina só acabou, quando [...] ela jogou a minha mochila no chão e me empurrou, minha irmã apareceu para me defender, dando uma surra nela [...]. Lembro que **depois disso, ela nunca mais me agrediu, nem verbalmente!! Eu me senti extremamente protegida por minha irmã**. Mas, **enquanto isso não aconteceu sofri muito, pois sentia muito medo.**”

Cláudia descreve que não sente saudades do tempo em que sua família teve que mudar de endereço e que conseqüentemente mudou de escola. Após a mudança, a jovem considera que sua vida foi transformada “num inferno”, pois sofria xingamentos e agressões físicas dos primos e da irmã (todos mais velhos).

Apesar disso, a jovem nos indica que uma experiência mais difícil relacionada a violência, pois passou a ser perseguida por uma menina que residia na sua rua. A perseguição durou de dois a três anos, e as agressões eram variadas, considerando xingamentos verbais\apelidos pejorativos e violência física, como, por exemplo, puxões de cabelo, empurrões, etc.

Cláudia nos indica que essa experiência não foi fácil e que atrapalhou sua trajetória escolar, pois ir para o colégio “passou a ser sinônimo de medo e tensão”. A jovem passou a deixar de ir para a escola, por medo da violência que sofria. Na época, Cláudia falou com seus pais sobre o que estava acontecendo, e eles conversaram com os pais da garota, mas de nada adiantou. Essa experiência acabou apenas algum tempo mais tarde, quando sua irmã deu uma surra na menina, protegendo-a e colocando um fim na história.

Núcleo 6: “De repente passei a dar problemas na escola”

Este núcleo nos indica que Cláudia passou a “dar problemas na escola”, pois, devido a violência sofrida, começou a mentir para os pais, deixando de ir para a escola.

“Passei a mentir para meus pais que estava indo para a escola normalmente, mas não estava, pois recebia ameaças frequentes de que se fosse para a escola ia ser pega no caminho. Eu morria de medo [...]. Esta experiência durou uns dois ou três anos.”

“Lembro que uma vez estava com muitas faltas nas disciplinas e quando minha mãe foi chamada para conversar na escola já era tarde demais, pois eu tinha repetido o ano. Eu acabei repetindo a quarta-série duas vezes consecutivas, foi muito triste.”

“Nossaaaa foi muito ruim!!! Eu era uma boa aluna, de repente passei a dar problemas na escola. Minha mãe me deu surras inesquecíveis no final desses anos em que reprovei na escola. Lembro que meu corpo ficou todo marcado, cheio de marcas de cinto, de chinelo, de beliscão [...]. Não foi nada fácil, viu? Minha mãe não perdoava minhas mentiras e o fato de perder o ano na escola. Já meu pai pegava mais leve, brigava comigo, mas não me batia, era mais paciente.”

“ [...] a minha mãe exigia e me cobrava bastante. Então, quando eu reprovei, fui bastante castigada por ela. Meu pai também não gostou, mas foi compreensivo e entendeu o que aconteceu.”

Durante o tempo em que sofreu violência física, Cláudia passou a mentir para os pais que estava indo para a escola, pois tinha medo do que poderia acontecer no caminho para o colégio.

A partir disso, repetiu duas vezes na quarta-série do ensino fundamental. Naquela época, a jovem nos indica que se sentia cobrada por sua mãe pelo seu

comportamento e que ao reprovar na escola recebia punições físicas da mesma. Ao mesmo tempo, apesar de também não ter gostado do que Cláudia fez, seu pai foi mais compreensivo.

Núcleo 7: “Não queria me sentir inferior”

Este núcleo apresenta algumas dificuldades que Cláudia vivenciou no contexto escolar.

“[...] tinha uns professores que gostavam de maltratar a gente. Não tinham paciência em ensinar, eram grossos, rudes... Então, eu nunca gostei muito de matemática, mas lembro, por exemplo, de uma professora dessa disciplina que se o aluno perguntasse, ela respondia de forma grosseira.”

“Um dia estava em dúvida e fui perguntar, pra quê? Ela disse que eu era incapaz e que se não ficasse na disciplina ia ter dificuldades lá na frente, pois sentiria falta do conteúdo.”

“Sabe, eu era muito tímida, tinha grande dificuldade de me expor e ouvir de uma pessoa que era incapaz porque estava com dificuldade doeu bastante.”

“Lembro que durante um tempo fiquei mais travada, tinha mais dificuldade de me expor, porque não queria me sentir inferior.”

“Tudo bem que nessa escola, as turmas eram menores e a estrutura era melhor, mas isso não justifica a falta de vontade do professor de buscar meios, de também usar sua criatividade em prol dos seus alunos. Eu achava que na outra escola, era tudo muito largado, sabe? Parecia que os professores não estavam nem aí, parecia que só queriam bater o ponto e pronto!”

Neste núcleo Cláudia nos indica que não gostava quando os professores eram “rudes”. Também não gostava quando os professores não tinham paciência em ensinar e eram grosseiros.

A jovem revela que tinha dificuldade em matemática e o fato de ter tido uma professora que respondia de forma grosseira quando os alunos perguntavam dificultava mais ainda seu aprendizado. Numa ocasião, Cláudia foi chamada de incapaz por essa professora, isso gerou sofrimento, dificuldade de se expor e o sentimento de inferioridade. Por fim, nos indica que essa escola tinha uma estrutura complicada e que as turmas eram grandes, mas que essa situação não justifica a falta de vontade e criatividade dos professores em ensinar.

Núcleo 8: “No ginásio, era a melhor aluna da sala!”

Este núcleo revela que a mudança de escola foi positiva para Cláudia, pois trouxe experiências transformadoras e contribuiu para que retomasse o prazer em estudar.

“[...] depois que reprovei a quarta-série duas vezes seguidas, minha mãe resolveu me matricular em outra escola pública na J. S. **Essa transferência foi ótima, porque me fez ter prazer em estudar novamente, começando pela localização da escola**, o caminho não era tão longe e cansativo.”

“**Já no ginásio, era a melhor aluna da sala em português** e apesar de ser tímida, adorava teatro!!! Então, procurava participar dos eventos que podia apresentações de teatro, de poemas, eu amava essas coisas [...]. Com essas experiências, percebi que **fui me transformando, me soltando aos poucos.**”

“Já na escola em que fiz o ginásio, apesar de pública, **os professores tinham interesse nos alunos. Possibilitavam a troca, o diálogo e a aproximação de forma saudável.**”

“Estudei o ensino médio no mesmo colégio, **foi uma época muito boa e que tenho saudades.**”

“Eu gostava da turma e dessa escola e já tinha tido professores em que me espelhava, que eram modelos para mim, como por exemplo, aquela professora de português no ginásio, **mas no colegial tive a sorte de ter professores realmente preocupados em ensinar e isto fez toda a diferença!**”

Cláudia nos indica que a mudança de escola, trouxe contribuições significativas para seu processo de escolarização. A transferência da escola trouxe benefícios, por exemplo, a localização\distância, a proposta de atividades diferenciadas (teatro), etc. Apesar de tímida, a jovem percebe que a participação nos eventos e atividades da escola transformaram seu jeito de ser.

Além disso, nessa escola teve a oportunidade de ter professores que eram modelos, pois tinham interesse e possibilitavam o diálogo de forma saudável. Por fim, Cláudia teve um melhor aproveitamento escolar, pois como nos indica, era considerada a melhor aluna da sala na disciplina de português.

Núcleo 9: “Eu não pensava em parar de estudar!”

Neste núcleo, Cláudia apresenta a preocupação que tinha com seu futuro profissional e que para se realizar nesse aspecto era importante dar continuidade a seus estudos.

“Já no final da oitava série, **pensava sobre meu futuro profissional e as opções que mais tinha interesse eram pedagogia e direito.**”

“Essa professora de português [...] foi muito generosa, me escreveu uma cartinha que guardo até hoje, falando sobre as duas opções que tinha interesse, me mostrou os prós e os contras e me fez refletir sobre as duas possibilidades.”

“Eu ainda era muito jovem, mas já me inquietava com as possibilidades de futuro profissional, não pensava em hipótese nenhuma em parar de estudar!!”

“[...] ao mesmo tempo eu pensava que se conseguisse terminar o ensino médio, já teria avançado muito nos estudos em relação aos meus pais e tios. Mas, eu queria mais, queria ir mais longe, queria ter uma profissão e conquistar novas possibilidades.”

“Eu queria ter um futuro diferente, ter uma faculdade e exercer uma profissão.”

“Acredito que nós fazemos nossas escolhas, e eu nunca quis seguir o exemplo dela (da irmã), queria fazer minha história diferente, ter um futuro melhor e continuar a estudar.”

Neste núcleo, Cláudia nos indica que ainda cedo começou a se preocupar com seu futuro profissional. Em sua fala, a jovem ressalta que, se tivesse terminado apenas o ensino médio, já teria ultrapassado o que seus pais conquistaram, mas a jovem queria ter novas possibilidades e dar continuidade em seus estudos. Cláudia acredita que “nós fazemos as nossas escolhas” e pensava em duas profissões: pedagogia e direito, “queria ter um futuro diferente, ter uma faculdade e exercer uma profissão”.

Núcleo 10: “Meu namorado contribuiu para a escolha da minha profissão”

Este núcleo apresenta o namorado de Cláudia como uma pessoa primordial que contribuiu na escolha da sua profissão.

“[...] conheci meu namorado através de uma amiga. Ele já fazia faculdade de pedagogia e como tinha interesse, a gente conversava muito sobre o curso.”

“Posso dizer que o meu namorado foi meu maior incentivador para que continuasse os estudos. Por causa dele, até a minha mãe passou a valorizar mais o fato de querer continuar os estudos, hoje ela também é minha grande incentivadora. Minha família gosta muito dele!”

“Ele foi a minha maior motivação, sem dúvida! Eu o admiro muito, pois é muito esforçado! Ele também é de uma família pobre e trabalhou durante o curso inteiro para pagar as mensalidades.”

Em sua fala, a jovem ressalta que o namorado que na época era estudante de pedagogia, foi relevante na sua escolha profissional. Cláudia destaca que admira o namorado, que este é pobre, esforçado e que trabalhou durante o curso inteiro para arcar com as despesas do curso universitário.

Para Cláudia, seu namorado que também é pedagogo, foi a pessoa que mais o incentivou a fazer o curso de pedagogia. Sua família gosta dele e a mãe passou a valorizar mais o fato de Cláudia querer continuar os estudos.

Núcleo 11: “Não botava fé no vestibular da USP e achava a PUC difícil!”

Neste núcleo, Cláudia destaca que queria entrar na USP ou na PUC, mas que achava ambas as instituições difíceis de entrar.

“ Eu queria fazer cursinho, mas não tinha condições financeiras para isto. ”

“Então, **fui estudando em casa mesmo, eu sabia que passar no vestibular, dependeria muito da minha vontade e do meu esforço**, porque se fosse pelos exemplos de casa, minha irmã só queria saber de namorar e minhas primas todas engravidaram logo cedo! ”

“**Meu sonho era o de entrar na USP**, pois além de estar em uma excelente instituição, não teria a preocupação com a mensalidade. Também **pensei em outras duas universidades particulares, dentre elas a PUC, pois é uma instituição reconhecida** e eu achava isso bem importante. ”

“Eu **não botava muita fé no vestibular da USP**, pois tinha a consciência que é mais difícil de entrar. Infelizmente, **apesar de ter estudado bastante, não consegui entrar na USP**, fiquei triste, mas como **não tinha criado grandes expectativas, não me frustrei.** ”

“**Também achava a PUC difícil**, mas para minha surpresa **passei nos dois vestibulares das universidades particulares** e fiquei muito feliz, foi uma grande alegria! ”

“**O meu único problema agora era viabilizar minha continuidade no curso**, pois não teria como me manter pagando a mensalidade que estava fora das minhas possibilidades financeiras. ”

Cláudia não pôde fazer cursinho, pois não tinha como investir financeiramente em seus estudos. Tinha o sonho de entrar na USP, mas não acreditava que passaria no vestibular, pois sabia que era mais difícil entrar. Tentou na USP, mas não conseguiu, ficou triste, mas não se frustrou, pois não tinha criado grandes expectativas.

Também pensou em outras possibilidades, em universidades particulares, inclusive na PUC, mas achava que nessa também seria difícil ingressar. No entanto, para sua surpresa conseguiu passar em dois vestibulares de universidades particulares, inclusive na PUC. Ficou feliz, no entanto, tinha a dificuldade de se manter na instituição pagando as mensalidades do curso.

Núcleo 12: “A bolsa me deu a possibilidade de conseguir fazer uma faculdade”

Este núcleo revela o que significou a conquista da bolsa ProUni para a continuidade e finalização dos estudos de Cláudia.

“Então, **quando estava pesquisando sobre os cursos me informei também sobre as possibilidades de bolsas em universidades particulares**. Na época, **meu namorado falou sobre o ProUni**, fiquei muito entusiasmada com esta possibilidade e procurei me informar e verificar se estava dentro dos critérios exigidos para ser bolsista.”

“[...] já trabalhava como secretária e tinha umas economias que investi na matrícula e primeira mensalidade, **depois consegui a bolsa ProUni, fiquei extremamente feliz, foi uma conquista e tanto!**”

“**A bolsa me deu a possibilidade de fato de conseguir fazer uma faculdade e realizar meu sonho**, pois eu **não conseguiria me manter em uma universidade paga por muito tempo** e teria que desistir do curso.”

“Também **pude me dedicar apenas aos estudos**, caso não conseguisse a bolsa, não teria essa possibilidade. Então, **eu me sinto privilegiada e grata por ter sido beneficiada com a bolsa.**”

“Eu **vejo o ProUni como uma política importante em um país tão desigual** como o nosso, conheço muitos colegas, inclusive de outros cursos que assim como eu, só estão conseguindo fazer o curso universitário a partir da bolsa.”

“Então, eu **vejo o ProUni de uma maneira positiva, claro que, como toda política tem suas contradições, mas eu vejo mais como uma ação política positiva que contribui para a diminuição da desigualdade em relação ao acesso à universidade.**”

“**A criação do ProUni só foi necessária devido a uma necessidade política, pois vivemos em um país muito desigual**. Então, acho que é ruim vivermos num país em que precisa da criação dessa política, porque é injusto, o ideal era que não precisássemos recorrer a este tipo de política e que todos tivessem acesso a este nível de ensino.”

Em sua fala, Cláudia destaca que, quando conseguiu passar nos vestibulares das universidades particulares, pesquisou sobre as possibilidades de bolsas de estudo. Seu namorado foi a pessoa que a apresentou à proposta do ProUni e ela ficou bastante entusiasmada.

Ao iniciar o curso Cláudia investiu seu dinheiro na matrícula e nas primeiras mensalidades. Mas, ao conseguir a bolsa ProUni, ficou “*extremamente feliz*”, pois pôde fazer o curso a partir da bolsa.

A jovem percebe a política pública como uma medida positiva em prol dos estudantes universitários pobres que querem dar continuidade aos estudos e se profissionalizar. No entanto, percebe a política de forma negativa, pois é uma necessidade devido a nossa realidade desigual e injusta.

Núcleo 13: “Pretendo contribuir para a formação da cidadania”

Este núcleo expressa as motivos que contribuíram para que Cláudia escolhesse o curso de pedagogia. A jovem acredita que com sua atuação profissional poderá contribuir para a transformação social.

“Acho que foi o fato de acreditar na educação, acreditar que com a educação a gente pode contribuir para a transformação da realidade.”

“Eu quero com a minha profissão contribuir para a formação da cidadania. Eu quero contribuir para que as pessoas tenham mais consciência da realidade, para que sejam menos alienadas.”

“Eu li sobre uma pesquisa que aponta que o Brasil é o segundo país que mais desvaloriza o trabalho do professor, se não me engano ficamos apenas atrás do Peru. Isso é lamentável e incoerente, porque todos os profissionais aprendem a ser profissionais com o professor, não é?”

Em sua fala, Cláudia nos indica que tem uma visão positiva em relação ao trabalho que poderá exercer na educação, pois acredita que poderá colaborar com as transformações da sociedade e com a formação da cidadania. Por fim, a jovem apresenta a preocupação com a formação de consciência crítica das pessoas.

5.5.2. SÍNTESE - CLÁUDIA

Cláudia relatou que seu pai que era baiano e analfabeto, veio para São Paulo ainda jovem, com expectativas de buscar uma vida melhor. Sua mãe que é de goiás, também veio para a cidade jovenzinha. Ambos se conheceram na capital paulista, se casaram-se, formaram uma nova família e tiveram duas filhas.

Em sua fala percebemos que a jovem traz sentimentos positivos em relação ao contexto escolar, pois a jovem nos revelou que quando pequena tinha interesse e facilidade em aprender e que escreveu a primeira palavra sem ninguém ensiná-la. Nessa época, tinha como brincadeira favorita brincar de ser professora e ao acompanhar a mãe, levando sua irmã para o colégio queria ficar no lugar para estudar.

Em relação ao seu processo de escolarização a jovem ressaltou que a mãe desempenhou um papel fundamental. Apesar de ter estudado apenas até a quarta série do ensino básico, a mãe tinha facilidade em ensinar e começou em casa mesmo sua alfabetização. Sua mãe que na época não trabalhava, tinha tempo e disponibilidade para ajudar as filhas em relação ao aprendizado, acompanhando-as nas atividades escolares.

Durante sua infância várias dificuldades foram enfrentadas e sua mãe fez vários sacrifícios para que as filhas estudassem, como por exemplo, caminhava obesa longas distancias, visando levá-las no colégio. A família não tinha condições financeiras para investir em materiais didáticos, como livros, cadernos, dentre outros. Cláudia só pôde estudar na creche e no colégio adventista porque sua mãe conseguiu bons descontos nas mensalidades.

Após, o fato de mudar de endereço, ainda criança, trouxe novas dificuldades, pois Cláudia teve que mudar de escola que tanto gostava. Sua família passou a morar com outros parentes e sua mãe tinha que se desdobrar na atenção que antes era só dela e de sua irmã. Além disso, sua mãe começou a trabalhar e não tinha mais o mesmo tempo e disponibilidade. Por fim, a escola que a jovem passou a estudar era muito difícil em relação a localização e acesso, o que lhe causou sofrimento físico. A partir deste momento, Cláudia passa a estudar em escolas públicas, até chegar à universidade.

Infelizmente, a jovem nos revelou que a troca de escola, foi muito difícil, e que, nesta época, passou a “*dar problemas na escola*”. Cláudia relatou que sofreu violência física\psicológica e que por isto, passou por momentos de medo e tensão. A violência mencionada foi gerada, principalmente por uma menina que morava na sua rua, que a xingava e a agredia fisicamente. A partir desta experiência que durou, de dois a três anos, Cláudia foi muito prejudicada no colégio, pois era constantemente ameaçada e tinha medo de ir para a escola, pois temia ser “*pega*” no caminho. Esta vivência nos indica que a jovem, foi vítima de bullying, que Silva (2009) aponta como um conjunto de atitudes de violência física ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo. As formas de bullying podem ser diretas (físico e material) ou indiretas (verbal, moral\psicológico e virtual).

Além disso, alguns professores da jovem, eram difíceis de se relacionar, como por exemplo, a professora de matemática, que não gostava que os alunos perguntassem. Cláudia destacou que alguns professores eram rudes e grosseiros. Em determinadas ocasiões, se sentia inferiorizada e incapaz. Este aspecto corrobora com a educação bancária descrita por Freire (1970) quando pontua que este tipo de educação, nega a dialogicidade e inibe a criatividade, pois ocorre de forma mecânica. A “relação” estabelecida ocorre de forma hierárquica e dicotômica entre aqueles que sabem e que não sabem. Além disso nos indica que a jovem vivenciava sentimentos de humilhação social em relação aos professores.

Nesta época, Cláudia mencionou que sua relação com a escola foi prejudicada, pois passou a mentir para os pais que estava frequentando as aulas normalmente, mas deixava de ir ao colégio por medo do que poderia lhe acontecer. Assim, acabou repetindo duas vezes seguidas a mesma série. Por esta situação, foi duramente castigada por sua mãe que não perdoou suas mentiras e o fato de ter repetido na escola. A situação de violência que sofria só cessou, após sua irmã protegê-la e enfrentar a menina que a perseguia.

Após mudar novamente de escola Cláudia se envolveu novamente de forma positiva com seu processo de escolarização, indicando a retomada do prazer em aprender. Além disso, teve experiências positivas no novo ambiente escolar. A jovem passou a ter melhores professores e a mostrar bom desempenho acadêmico, tanto que no ginásio, era considerada a melhor aluna da turma na disciplina de língua portuguesa. Ao mesmo tempo, o fato de ter atividades diferenciadas (teatro, etc.), fez bastante diferença em seu aprendizado e contribuiu para transformações pessoais.

Apesar de considerar que já tinha avançado seus pais em relação aos estudos, Cláudia não pensava parar de estudar. Ao contrário, fazia planos e tinha como objetivo dar continuidade a seus estudos, ter novas oportunidades e exercer uma profissão.

No final do ensino básico, já pensava em duas profissões: pedagogia e direito. Mas, na época em que conheceu seu namorado era estudante de pedagogia e Cláudia nos revelou que o mesmo foi um grande incentivador para que desse continuidade nos estudos e fizesse o mesmo curso.

Após se decidir pelo curso de pedagogia, a jovem prestou vestibular na USP e em mais duas universidades particulares incluindo a PUC. No entanto, a jovem achava difícil entrar na USP e na PUC. Não passou na USP, não ficou triste, pois não tinha grandes expectativas. Entretanto, passou nas universidades particulares, ficou feliz, optou pela PUC, mas tinha a preocupação quanto ao pagamento do curso. A matrícula e as primeiras mensalidades do curso a jovem pagou com suas economias a partir de seu trabalho como secretária em um escritório de contabilidade.

Cláudia mencionou que conheceu o ProUni através do namorado e que ficou bastante entusiasmada. A conquista da bolsa foi fundamental, porque possibilitou que a jovem conseguisse finalizar o curso. A jovem percebe a política de forma positiva, pois cria oportunidade para que jovens assim como ela, consigam ter uma faculdade. Mas, ao mesmo tempo acha o ProUni “ruim”, pois é uma política criada devido a desigualdade social.

CAPÍTULO 6

CONCLUSÕES

Neste momento buscamos reunir os aspectos, que envolvem os significados e sentidos sobre a escolha do curso universitário fornecidos pelos quatro sujeitos da pesquisa, evidenciando a dimensão subjetiva da desigualdade social, a partir da escolha do curso universitário dos jovens bolsistas ProUni.

Ao investigar a dimensão subjetiva, partimos do pressuposto de que a escolha envolve determinações múltiplas; são fatores sociais, individuais, políticos, econômicos e culturais que se encontram presentes no processo de escolha. A análise das falas dos sujeitos evidenciou a multideterminação da escolha, apresentando aspectos que são singulares, da história de cada sujeito, mas aspectos que são, ao mesmo tempo, sociais. A figura e a importância da mãe no processo de cada um, por dar apoio ou não, é um fator relacionado diretamente às significações presentes em nossa cultura. A vontade de vencer e a crença no esforço pessoal são outros fatores importantes que se constituem como determinantes da escolha. Estão presentes para cada um de modo singular, mas são, sem dúvida, aspectos marcantes de nossa ideologia liberal.

Nossos sujeitos não demonstraram conhecimento crítico sobre esses pontos, ou seja, parecem não ter clareza da relação dos determinantes sociais e individuais que acompanham o processo de sua escolha. Dessa forma, parecem escolher uma profissão sem ter a compreensão dos determinantes complexos que envolvem o processo. Nesse sentido, S. Bock (2002) ressalta que é relevante considerar o maior número possível de determinações para que se possa ter um conhecimento mais crítico.

[...] o sujeito escolhe, e essa escolha é um momento de seu processo pessoal de construção de sentidos [...] O sujeito escolhe e, para compreender o seu processo de escolha, é preciso estudar seu movimento pessoal (seus sentidos) e o conjunto de significações e condições objetivas e sociais onde está inserido. S. Bock (2008, p. 130)

Nosso estudo aponta o quanto as escolhas profissionais efetuadas, que consideramos como constitutivas dos projetos de futuro profissional, são elucidativas das subjetividades dos jovens entrevistados.

A análise da fala dos jovens tornou possível identificar alguns pontos que permitiram caminharmos para a conclusão do nosso estudo. Os jovens apresentam o

sentimento de vitória decorrente do que consideram o esforço pessoal e a capacidade individual, o fato de terem conseguido dar continuidade aos estudos. Em relação a isso, Charlot (2003, p. 54) ressalta que:

O que produz o sucesso ou o fracasso escolar é o fato de o aluno ter ou não uma atividade intelectual - uma atividade eficaz que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas. Se um aluno fracassa na escola, não é diretamente porque pertence a uma família popular, é porque não estuda ou porque não o faz de maneira eficaz. [...] Porque o aluno se mobiliza ou não intelectualmente? [...] A ideia de mobilização remete a uma dinâmica interna, à ideia de motor (portanto, de desejo): é o aluno que se mobiliza.

Ao discutir sobre a noção de desejo e mobilização para aprender, Charlot (2003) contribui para dar visibilidade à dimensão subjetiva da experiência escolar. O autor nos traz, a partir de noções psicanalíticas de desejo, a ideia de que há, em cada jovem, uma mobilização interna (desejo) que o leva ao esforço do estudo, da transposição das barreiras da pobreza, das dificuldades nas relações e nos enfrentamento dos desafios do aprendizado. As discussões de Charlot nos permitem, no campo da Psicologia Sócio-histórica ir à busca dos aspectos, apresentados pelos jovens, que possam nos indicar a superação das dificuldades que a desigualdade social imprime na vida de cada um. Como e com quais características se constituíram os processos de escolarização de cada um deles? Como foi possível superar o “destino” que a condição de pobreza lhes reservava? Como, cada um deles, significou esse processo e essa possibilidade?

Os jovens do nosso estudo, com base em uma visão liberal dominante em nossa sociedade, relacionaram a conquista do curso universitário a aspectos individuais e meritocráticos. Afirmam e valorizam a persistência que tiveram, resistindo aos percalços do processo de escolarização. Entretanto, o esforço pessoal, ao qual creditam a continuidade a seus estudos, está também, com frequência, associado a outras pessoas que lhe foram fundamentais na trajetória escolar, como, por exemplo, o apoio dos pais, amigos, namorado, tios, dentre outros. A ideia de “venci porque me esforcei”, se soma à ideia de “se não fosse o apoio, eu não teria vencido”. Essas significações não fazem com que escapem da perspectiva meritocrática e individualizadora, mas permitem incluir outros (como apoiadores importantes) na ideia do esforço.

Nas falas, nossos jovens não ultrapassaram o âmbito da família e dos amigos. Esse dado pode nos levar à conclusão de que há uma solidão que acompanha a situação

de pobreza. Não há a afirmação de um Estado que cuida deles e que busca políticas de inclusão. Não há, conseqüentemente, a ideia de direitos. Às vezes, aparecem as queixas da escola pública desqualificada e das dificuldades geradas pela concomitância do trabalho com o estudo, mas aparecem como fatalidade (pelo fato de serem pobres). Não há nas histórias momentos de reivindicação, de luta coletiva, de exigência de direitos. A Bolsa ProUni aparece como “caída do céu”.

Outro fator importante em nossa análise é a “origem social” dos diferentes sujeitos. Os dados do vestibular já nos indicavam que os alunos, vestibulando da Psicologia e do Direito, são de camada social rica e os alunos de Pedagogia e Serviço Social são de grupos sociais mais pobres. Isso se reflete nos dados de nossos sujeitos em relação à formação acadêmica dos familiares: os pais e uma tia do aluno do curso de direito conseguiram estudar em um curso universitário: mãe (pedagogia), pai (administração) e tia (direito). Enquanto que a estudante de psicologia menciona que um primo (administração) e um tio (não especificado) fizeram curso superior. No entanto, os jovens dos cursos de pedagogia e serviço social mencionam que são os primeiros da família a conseguirem estudar em uma universidade. Essas informações podem nos levar a afirmar que a condição social dos jovens bolsistas ProUni dos cursos de Psicologia e Direito mantém a mesma distância dos jovens da Pedagogia e do Serviço Social que os vestibulando dos quatro cursos. Esse dado pode ser importante na compreensão de aspectos que se evidenciaram na fala. Um deles, que cabe indicar de imediato, é a preocupação em ter uma profissão que ajude a transformar a realidade da pobreza e que possa ser de ajuda às pessoas menos assistidas pelo Estado ou pela sorte, preocupação essa que aparece apenas para os dois bolsistas dos cursos de Pedagogia e Serviço Social. Os jovens do Direito e da Psicologia apresentam preocupações mais relacionadas ao seu sucesso profissional, ao reconhecimento social ou aos desejos pessoais de realização. Poderíamos indicar, como possibilidade de compreensão, a ideia de que os jovens “menos pobres”³⁹ apresentam uma aproximação maior com os valores das camadas mais altas do que os jovens “mais pobres”. É importante lembrar que são alunos de último ano dos cursos, o que significa que estão expostos aos valores dominantes do segmento social que frequentam os cursos há, pelo menos, quatro anos. Pode-se falar em “contaminação” de valores. Os cursos de Serviço Social e Pedagogia

³⁹ É importante notar que não fizemos em nosso estudo uma análise das diferentes condições financeiras e culturais que as famílias de nossos sujeitos, por ventura, possuam por isso as palavras menos pobre e mais pobre aparecem entre aspas. Pelas diferenças de nível de escolaridade e profissões dos pais e outros membros da família, parece haver essa diferença. Mas segue entre aspas pela imprecisão que pode conter.

não só recebem alunos de segmentos mais pobres da sociedade, como cultivam valores mais coletivos e de transformação social da desigualdade. Essa condição manteria nossos jovens bolsistas mais isentos do que chamamos de “contaminação”⁴⁰.

Esses aspectos podem ser observados nos estudos de S. Bock (2002 e 2008) e Oliveira (2009), que apontaram que os jovens de baixa renda escolhem em geral profissões que contribuem para a realização de serviços comunitários. Nesse sentido, S. Bock (2008, p. 124) destaca que

As profissões escolhidas, de quase todos os sujeitos, estão voltadas para atividades que têm o ser humano como objeto de seu trabalho. [...] A vontade de ajudar aparece como explicação. Esta ajuda se dá em dois sentidos: um na direção da saúde e outro, na direção da educação. A percepção do outro está presente em seus projetos. A escolha profissional universitária não é algo apenas para si [...] seu desejo, é fazer um trabalho social.

Outro aspecto relacionado à questão do nível de escolarização das famílias, já indicado por S. Bock em seu estudo, que chamou sua atenção, foi o fato de que grande parte dos pais dos participantes de sua pesquisa não conseguiu concluir o nível primário de ensino.

Em suas palavras:

[...] um pai e duas mães chegaram ao nível médio de ensino. Sete pais e oito mães, segundo a declaração dos sujeitos, atingiram o nível primário de ensino (primeiro ciclo do ensino fundamental). Os filhos, portanto, já ultrapassaram em muito a escolaridade dos pais, podendo ser considerados “vitoriosos” por terem permanecido na escola e terminado o ensino médio. (2008, p. 84)

Assim, como na pesquisa de S. Bock, os jovens de nossa pesquisa, também conseguiram avançar em relação à escolaridade dos seus pais. Mesmo aqueles que já tinham familiares com nível universitário. Há uma ultrapassagem evidente que permite compreender o fortalecimento das ideias de vitória e esforço pessoal. É compreensível que, em uma sociedade que utiliza o nível de escolarização como aspecto de distinção entre as pessoas, esses jovens se sintam vitoriosos. Ao analisarem estes processos e, ao

⁴⁰ Análises no campo do marxismo indicam a apropriação pelos sujeitos de valores que não são de sua classe social, mas da classe dominante. Como não trouxemos referências teóricas para essa análise, ousamos utilizar o termo contaminação para indicar essa apropriação de valores de outra classe social.

fazerem isto com ênfase em visões individualizadoras e naturalizantes, creditam para si e seus familiares a vitória, assim como creditavam o fracasso.

Em relação às pessoas que têm como admiráveis, os entrevistados mencionam pessoas como os pais, os tios e alguns professores. Conforme apontado por S. Bock (2008), todas as pessoas indicadas como admiráveis pelos jovens que participaram do seu estudo

[...] são parentes ou amigos. São admiráveis por expressarem afetos positivos em relação ao sujeito e às pessoas que a rodeiam: amorosa; companheira; amiga; simpática; sincera; bondosa; caridosa; carinhosa; por estar sempre a seu lado nos momentos bons e ruins. (p. 97)

Outro aspecto interessante se refere ao apoio e incentivo familiar (principalmente materno) que os nossos entrevistados tiveram em relação aos estudos. Em relação a esse ponto, o psicanalista francês Bernard Lahire (2004), ao realizar uma pesquisa sobre o sucesso escolar nos meios populares, aprofunda a compreensão da relação família-escola por meio de estudo empírico, que detalha aspectos particulares dessa relação.

Segundo Lahire

[...] nosso estudo revela claramente a profunda injustiça interpretativa que se comete quando se evoca uma “omissão” ou “negligência” dos pais. Quase todos os que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos “sair-se” melhor do que eles. Aliás, é importante destacar que os pais, ao exprimir seus desejos quanto ao futuro profissional dos filhos, tendem frequentemente, a desconsiderar-se profissionalmente, a “confessar” a indignidade de suas tarefas: almejam para sua progênie um trabalho menos cansativo, menos sujo, menos mal-remunerado, mais valorizador que o deles. (2004, p. 334)

Cabe destacar um aspecto bastante interessante e presente em todos os quatro sujeitos de nossa pesquisa: o prazer na escola, quando expressam o prazer em estudar e aprender. No contexto escolar, os bons professores, o contato com os livros e a leitura são valorizados pelos quatro entrevistados. Mas, a trajetória escolar também é marcada por acontecimentos que dificultaram esse processo: a dificuldade de Bia (psicologia) e Carlos (serviço social) nas disciplinas relacionadas a exatas; o fato de Bia sempre ficar de recuperação; a relação difícil de Carlos, Bia e Cláudia (pedagogia) com alguns

professores; as dificuldades financeiras das famílias de Cláudia, Bia e Carlos que impediam um investimento mais efetivo no processo de escolarização e a violência física e psicológica (perseguição) sofrida por Cláudia quando criança, dentre outros.

Os jovens deixam explícito que, no contexto escolar, é relevante a atuação do professor e que esse não deve assumir uma postura autoritária e rígida. Mas, sim, uma postura dialógica e flexível. O professor pode contribuir ou dificultar o processo de aprendizagem, e isso depende de como a disciplina é ministrada. Freire (1970) ao apresentar as características da educação bancária, tece críticas a essa modalidade de ensino, pois contribui para a alienação e a opressão dos homens. Nesse sentido, o autor ressalta que

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (p. 72)

Assim, a educação deve instigar o aluno, mobilizá-lo para o aprendizado, mas ao mesmo tempo levá-lo a pensar criticamente. Dessa forma, a educação deve contribuir para que o aprendiz assumira uma postura crítica e consciente sobre a realidade que o cerca.

Bernard Charlot (2003) buscou compreender as motivações que levam crianças/jovens advindas dos meios populares a estudar/aprender.

Nas palavras do autor:

[...] Existem aqueles para os quais estudar é uma conquista permanente do saber e da boa nota; e esta voluntariedade é, muitas vezes, o processo dominante entre os alunos do meio popular. Há aqueles que estudam não para aprender, mas para a série seguinte; para ter um diploma, um bom emprego, uma vida normal ou mesmo um belo caminho. [...] Esta relação é construída por um sujeito que interpreta sua posição de dominado, tenta produzir um sentido do mundo e adaptar-se. Há também sujeitos dominados para os quais a escola e o saber possibilitam compreender o que se vive e sair da dominação, alunos do meio popular que encontram no saber sentido e prazer, que às vezes, se engajam na conquista voluntária do sucesso escolar e, graças a esse sucesso, de um futuro melhor (2003, p. 51-53)

Talvez nossos quatro sujeitos estejam dentre aqueles que pensam em melhorar de vida e de emprego com a escolarização, mas todos eles expressam um certo prazer com a escola. Gostam de aprender determinados conteúdos, têm dificuldades com

outros, mas se relacionam sempre com o aprender. A leitura é uma atividade frequente entre estes jovens. Todos falam de ler e do contato com livros. Com certeza, a relação deles com a escola, pode estar marcada pelo desejo de uma vida melhor, mas ela vai para além disto: gostam de estudar.

Há na fala desses jovens o sentimento de “mudar de lugar” com a entrada na faculdade. Todos acreditam (principalmente o estudante de direito) que terão condições melhores de vida com a formação universitária.

Parece que essa melhora de vida não aparece sempre como melhores condições financeiras e de consumo, mas como uma mudança de “personalidade”, de “identidade”, enfim, os sujeitos indicam a possibilidade de ser diferente do que eram até então, melhorando. Essa melhora parece ser relacionada à aproximação com valores e hábitos da elite dominante.

Esse aspecto se relaciona com a ideia de ‘habitus’ utilizada por Souza (2009), a partir de Bourdieu e já citado anteriormente nesse trabalho. Para o autor, a noção de ‘habitus’ se refere à formação valorativa do indivíduo que o leva a sentir e agir de forma espontânea a partir dos valores de determinada camada social. Essa mudança de “identidade” mencionada explicita a disseminação dos valores da classe dominante que contribui para a aceitação dos valores tidos como universais e naturais.

Ao mesmo tempo, há nas falas dos jovens a preocupação em agradecer quem contribuiu com sua formação, pois existe o sentimento de gratidão para com quem os ajudou, como, por exemplo, os pais, tios e professores.

Pedro (Direito) traz em sua fala uma preocupação acentuada com o retorno financeiro que sua atuação profissional poderá oferecer. Em nossa análise, constatamos que os sentidos da escolha do curso universitário do jovem têm relação direta com as condições propagadas pela ideologia dominante, ou seja, existe a valorização pelo retorno individual, financeiro, status e prestígio. Em seu projeto de atuação profissional, o jovem desvaloriza a possibilidade de realizar um trabalho comunitário, em prol da transformação social e apresenta como foco principal a melhora na sua condição pessoal. Os demais não enfatizam esse aspecto, mas deixam claro que acreditam que sua vida vai melhorar pelo fato de fazer um curso universitário e de estudar na PUC, uma boa universidade.

Todos os jovens entrevistados mencionam que a conquista da bolsa ProUni, foi importante para a realização do curso universitário. Os jovens entendem esta política como positiva, por oferecer possibilidades aos que não têm condições financeiras

satisfatórias para a concretização de um projeto de futuro melhor. Mas, ao mesmo tempo, mencionam que essa política traz vantagens para as instituições de ensino privado com os abatimentos dos impostos. E aí, somente aí, aparece o Estado que, acreditam, deveria investir no ensino superior das universidades públicas, criando condições de fato igualitárias de acesso a esse nível de ensino.

Aqui arriscamos uma conclusão: estes jovens aprenderam na Universidade a crítica ao programa ProUni e a apresentam de forma sucinta; o outro lado, de valorização da política, é “sentido” por eles como a real possibilidade de estarem onde se encontram agora. Não desenvolvem tampouco a análise da proposta; não a inserem em um programa de governo ou em uma visão de Estado democrático. Uma fala exterior a sua vivência, mas necessária para o compartilhamento no espaço universitário; outra fala cheia de vida e de cotidiano, mas esvaziada de análise política.

Há, na fala dos entrevistados, a presença de sentimentos de humilhação social, expressos a partir das condições de vida e das experiências vividas. Sentimentos como vergonha, culpa, raiva, opressão, dívida, de não pertencimento do grupo, inferioridade e incapacidade.

Alguns estudos, como o de Gonçalves (1998), Wanderley (2002) e Sawaia (2009a, 2009b, 1998), trouxeram contribuições relevantes a partir das noções de exclusão, humilhação social e sofrimento ético-político, que nos auxiliam no avanço de nossas análises.

Wanderley (2002) ressalta que a exclusão social é concebida pela sociedade de forma naturalizada, o que contribuiu para o ciclo de reprodução da exclusão, no sentido do não acesso a políticas de atendimento das condições mínimas de vida, a qual expressa a fragilidade do vínculo social, numa dinâmica de transformação do “direito” em “favor”. Para a autora o combate da exclusão social deve ocorrer a partir da desnaturalização das formas como as práticas de discriminação são entendidas, que são geradoras de processos de exclusão, o que possibilitará a consolidação do processo de democratização, na sociedade brasileira.

Sawaia (1998, p. 9) destaca que:

A dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade,

sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência. Em síntese, a exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema.

Os jovens expressam essa dialética da inclusão/exclusão para a qual nos aponta Sawaia. Isso fica explícito em alguns pontos destacados nos núcleos.

A partir da fala dos jovens observamos sentimentos de humilhação social e de inferioridade, pois expressam suas experiências utilizando o outro (o rico) como referência. Os entrevistados mencionam o quanto se sentem cobrados por estar ali e que se sentem fora dos padrões da maioria do contexto em que estão inseridos. Nesse sentido, os sentimentos descritos geram o que Sawaia denomina sofrimento ético-político.

Sawaia (2009a, p. 369-370) destaca que:

A desigualdade social se caracteriza por ameaça permanente à existência. Ela cerceia a experiência, a mobilidade, a vontade e impõe diferentes formas de humilhação. Essa depauperação permanente produz intenso sofrimento, uma tristeza que se cristaliza em um estado de paixão crônica na vida cotidiana, que se reproduz no corpo memorioso de geração a geração. Bloqueia o poder do corpo de afetar e ser afetado, rompendo os nexos entre mente e corpo, entre funções psicológicas superiores [...] e a sociedade. [...] A relação entre as ameaças provenientes da desigualdade social e as respostas afetivas dos que a elas se assujeitam compõe um processo psicológico-político poderoso à reprodução da desigualdade, que no meu núcleo de pesquisa (Nexin) conceitua de sofrimento ético-político. Assim fazemos para distingui-lo do sofrimento ontológico a que todos os seres vivos estão sujeitos, ao qual se soma. Trata-se de sofrimento/paixão, gerado nos maus encontros caracterizados por servidão, heteronomia e injustiça, sofrimento que se cristaliza na forma de potência de padecimento, isto é, de reação e não de ação, na medida em que as condições sociais se mantêm, transformando-se em um estado permanente da existência. É o sofrimento, por exemplo, do homem em situação de pobreza que, amedrontado, fraco e muitas vezes deslumbrado com a vida de luxo, vive a ilusão de liberdade e espera recompensas, ou mesmo remete a possibilidade de felicidade e liberdade sempre ao futuro (paradigma da redenção)

Os jovens do nosso estudo, demonstram que o fato de estarem na PUC e de serem bolsistas gera sentimentos de vergonha. Esses sentimentos gerados pela humilhação geram conflitos subjetivos e objetivos e levam ao sofrimento.

Para Gonçalves Filho (1998), os sinais concretos de desigualdade social são doença, fome, analfabetismo e desenraizamento (a perda da terra). Existe os sentimentos de tristeza, vergonha e melancolia relacionados às condições de iletrado, faminto, doente e desenraizado. Quando as condições são temporárias, a tristeza não chega à melancolia, pois se esvai. E vergonha ou tristeza vão embora quando chegam o remédio, a casa própria, o trabalho, a refeição e a escola. Mas no caso de humilhação social, a vergonha se torna crônica, e a melancolia se impõe. É quando a falta das condições básicas é persistente, compartilhadas pela maioria e dão sinais de que são condições políticas, ou seja, esses males duram muito e são compartilhados socialmente, pois se relacionam ao desejo e interesse de elites de manter a desigualdade como condição de dominação das massas.

Segundo Gonçalves Filho (1998, p. 29), a humilhação social

É uma modalidade de angústia que se dispara a partir do enigma da desigualdade de classes. Angústia que os pobres conhecem bem e que, entre eles, inscreve-se no núcleo de sua submissão. Os pobres sofrem frequentemente o impacto dos maus tratos. Psicologicamente, sofrem continuamente o impacto de uma mensagem estranha, misteriosa: “você são inferiores”. [...] Para os pobres, a humilhação ou é uma realidade em ato ou é frequentemente sentido como uma realidade iminente, sempre a espreitar-lhes, onde quer que estejam, com quem quer que estejam. O sentimento de não possuírem direitos, de parecerem desprezíveis e repugnantes, torna os compulsivos: movem-se e falam, quando falam, como seres que ninguém vê [...].

Nesse sentido, observamos que o acesso ao ensino superior, mesmo que numa universidade conceituada, como ocorre no caso dos participantes de nossa pesquisa, não leva à isenção de sentimentos de vergonha, exclusão e desigualdade, gerando um sofrimento psicológico, pois, apesar de o ProUni oferecer melhores oportunidades para que os jovens que não têm condições consigam cursar uma universidade, também contribui para o sentimento de humilhação social, na medida em que são vistos como aqueles que necessitam dessa política pública para estar na universidade.

Novamente, aqui, podemos dizer que estes jovens estão se vendo pelos olhos dos outros: da elite que frequenta a Universidade. Não trazem à tona a concorrência que enfrentaram para estar ali (maior, às vezes, do que a do vestibular); não analisam a

questão do direito à Educação; não apontam a desigualdade social que caracteriza a situação de concorrência para o ingresso na Universidade e nem mesmo o sucateamento da educação pública, que por interesse na privatização da educação marcou as políticas educacionais, em especial nos anos 90 (perspectiva neoliberal). Ficam “dominados” pelas versões analíticas hegemônicas e não produzem a outra versão, aquela de quem é vítima da distribuição desigual da riqueza produzida coletivamente.

É importante ressaltar que não estudamos ricos e pobres, criando a possibilidade de comparar nossos sujeitos e dando maior evidência a aspectos da desigualdade social; estudamos apenas sujeitos pobres e buscamos evidenciar os elementos que caracterizam este grupo social, indicando ainda diferenças entre eles, que apareceram nas falas.

Observamos que a desigualdade social está presente na escolha do curso\profissão desses jovens, tanto nos argumentos e fundamentações da escolha, quanto na formulação dos projetos de futuro profissional. Isso se evidencia no sentimento de vitória e de engrandecimento que aparece na avaliação do ingresso na universidade. Os jovens indicam que, com a escolha do curso universitário, esperam ultrapassar o que suas famílias já conquistaram; ultrapassar a família para ser melhor, ou seja, para se sentirem\serem vistos como superiores.

Os jovens entrevistados têm a ideia de que a educação é uma oportunidade que levará a um “lugar melhor”, diferente do lugar que os mesmos ocupam. O mesmo parece ocorrer com a conquista do ensino superior, pois os jovens acreditam que a realização de um curso os encaminhará a um lugar valorizado pela sociedade capitalista. Assim, a educação parece ser entendida como um “porto seguro” e o alcance do ensino superior uma possibilidade de “mudar de lugar”, rumo a uma condição superior de existência, pois o “outro” que já se encontra nessa situação é visto em uma condição superior e diferenciada.

Os estudantes universitários de nossa pesquisa, apesar de “sentirem estar se apropriando de um outro lugar social”, também demonstram sentimentos de humilhação social na vivência que experenciam no âmbito universitário. Esses sentimentos foram expressos, de forma contraditória, pois os mesmos parecem ter o conhecimento de que chegar ao ensino universitário significa a conquista de um outro “lugar social\superior”, mas ao mesmo tempo sentem a humilhação\vergonha de sua condição social, pois sentem-se inferiores aos demais colegas.

Os jovens da pesquisa, especialmente Bia e Carlos, valorizam a experiência como estudantes universitários. O fato de terem tido disciplinas como, por exemplo,

psicologia social e sociologia, foi fundamental na formação profissional e enquanto cidadãos.

Por considerar que também fazem parte da camada pobre da população, constata-se que podem se colocar no lugar dessas pessoas, ser porta-vozes e contribuir com a transformação social. Também valorizam a luta pelos direitos e nesse processo assumem uma postura de “luta” em prol dos direitos sociais adquiridos. Dessa forma, observamos que esses estudantes pretendem desenvolver enquanto profissionais um trabalho social.

A experiência de serem estudantes universitários da PUC-SP, que oferece uma formação ampla e crítica, contribuiu para que assumissem uma postura mais ativa e menos ingênua. A alienação é um mecanismo poderoso que colabora para a manutenção da estrutura social vigente e para a naturalização da desigualdade social. Nesse sentido, a educação tem papel relevante que pode contribuir para a transformação ou manutenção do status quo.

Para Severino (2001), a educação deve ter um compromisso político de transformação social. O autor acrescenta que, dependendo do esclarecimento crítico dos agentes educacionais e de seu compromisso político, esses podem criticar uma ideologia vigente, desmascará-la e gerar uma nova consciência entre os cidadãos.

A formação de uma “nova consciência social” deve contribuir para a desnaturalização da desigualdade social. Assim como, deve colaborar para a desnaturalização da ideia, ainda vigente, de que é de única responsabilidade do indivíduo a escolha da profissão e de seu sucesso ou fracasso acadêmico. A naturalização desses fenômenos sociais contribui para que aspectos sociais, culturais e econômicos sejam ocultados e desconsiderados pelos sujeitos, colaborando para a manutenção da estrutura social existente.

Acreditamos que, apesar da atualidade não contribuir para que o jovem reflita crítica e profundamente, enquanto houver militância e a tentativa efetiva de transformação existirá a possibilidade de superação da desigualdade social em todos os âmbitos de atuação, inclusive na educação.

Finalizamos com as palavras de Sawaia (2009, p. 370) quando afirma que:

Por trás da desigualdade social há sofrimento, medo, humilhação, mas há também o extraordinário milagre humano da vontade de ser feliz e de recomeçar onde qualquer esperança parece morta. A psicologia tem o dever de resguardar essa dimensão humana nas análises e intervenções sociais, desmentindo as clássicas imagens

dos desvalidos contentando-se em se conservarem vivos. Assim, ela colabora com o aperfeiçoamento de políticas sociais, evitando mecanismos de inclusão perversa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1º ENCONTRO MUNICIPAL DOS ESTUDANTES DO PROUNI DE SÃO PAULO. São Paulo. **Carta Aberta ao Exmo. Sr. Ministro da Educação Fernando Haddad**. São Paulo, 2007.

ABRAMO, H. W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M. V. (Org.) **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. Ação Educativa: Programa de Juventude, 2005a, p. 19-35. Disponível em: <<http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/2344>>. Acesso em 15 Dez. 2013.

_____. **Retratos da Juventude Brasileira** - análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005b.

ALFREDO, R. A. **Aproximações explicativas a partir da análise de sentidos e significados constituídos em espaços/momentos/situações de escolha na escola**. 2006. 267 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

AGUIAR, W. M. J. et al. Consciência e atividade: Categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. **Psicologia Sócio-Histórica** (uma perspectiva crítica em psicologia). 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 95-110.

_____. et. al. Reflexões sobre sentido e significado. In: **A dimensão subjetiva da realidade uma leitura sócio-histórica**. BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. G. M. (orgs.). São Paulo: Cortez, 2009.

_____. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B. et al. (Orgs.) **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, p. 222-245, 2006.

_____. OZELLA, S. O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: Um estudo com jovens de camadas populares. In: OZELLA, S. (Org.) **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 253-276.

ANDRIANI, A. G. P. O significado construído por jovens negros pertencentes a camadas populares sobre a escolha do futuro profissional. In: OZELLA, S. (Org.) **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 223-252.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

_____. ***Adeus ao trabalho?***: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1996.

AZEVEDO, J. G. de. A tessitura do conhecimento em redes. In: OLIVEIRA, I. B. de, ALVES, N. (orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 55-68.

BARROS, R. P. et. al. Sobre a evolução recente da pobreza e da desigualdade no Brasil. In: CASTRO, J. A.; VAZ, F. M. (Orgs.) **Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida**. Brasília: IPEA, 2010, p. 24-39.

_____. **Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2002, p.1-22.

BASTOS, J. C. Efetivação de escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público: um olhar sobre suas trajetórias. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v.6, n.2, p. 31-43, dez. 2005.

BOCK, A. M. B.; LIEBESNY, B. Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In: OZELLA, S. **Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 203-222.

BOCK, S. D. **Orientação Profissional para as classes pobres**. In: BOCK, A. M. B. (Coord.) Coleção construindo o compromisso social da psicologia. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **A escolha profissional de sujeitos de baixa renda recém egressos do ensino médio**. Universidade de Campinas. Tese de Doutorado. Campinas: São Paulo, 2008.

_____. **Orientação Profissional: a abordagem sócio-histórica**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. PDE/ Decreto n°. 6.094, de 24 de abril de 2007.

_____. **Lei n°. 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni: regula a atuação de entidades beneficiárias de assistência social no ensino superior, altera a Lei n° 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 Jan. 2005. Disponível em: <<http://presidencia.gov.br>> Acesso em: 10 fev. 2012.

CAMPOS, A. **Atlas da exclusão social, volume 3: os ricos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. et al. (Orgs.) **Atlas da exclusão social no Brasil, volume 2: dinâmica e manifestação territorial**. São Paulo: Cortez, 2003.

CARDOSO, C. B. **A dimensão subjetiva do ProUni e seus desdobramentos nas perspectivas de futuro dos estudantes bolsistas**. 2010. 122 f. Monografia. (Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Liber Livro, UNESCO, 2007.

CASTRO, J. A. Evolução e desigualdade na educação brasileira. In: CASTRO, J. A.; VAZ, F. M. (Orgs.) **Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida**. Brasília: IPEA, 2010, p. 91-114.

CHARLOT, B. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. In: BARBOSA, L. L. R. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003.

CORBUCCI, P. R. et al. Situação educacional dos jovens brasileiros. In: CASTRO, J. A.; AQUINO, L. M. C.; ANDRADE, C. C. (Orgs.) **Juventudes e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009, p. 91-108.

CORROCHANO, M. C. et al. **Jovens e trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para as políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, Instituto ibi, 2008.

COSTA, F. de S. **ProUni: o olhar dos estudantes beneficiários**. São Paulo: Michelotto, 2010.

CUNHA, L. A. **O golpe na educação**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

DE CHIARA, M. 31 milhões subiram de classe social em 2010 - Formato da distribuição de renda deixa de ser uma pirâmide e se torna um losango. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 23 de março de 2011.

DEPARTAMENTO Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (Dieese). **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010/2011: Juventude**. 3ª. Ed. São Paulo: Dieese, 2011.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90. In: **Educação & Sociedade**. São Paulo: 2009, p. 235 a 253.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**. Curitiba, n. 28, p. 17-36, Mai/Jun. 2006.

FERRETTI, C. J. **Opção Trabalho: Trajetórias ocupacionais de trabalhadores das classes subalternas**. São Paulo: Cortez, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996. (coleção leitura)

_____. Educação “bancária” e educação libertadora. 1970. In: PATTO, M. H. S. (Org.) **Introdução à psicologia escolar**. 3ª ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: **Cadernos de Pesquisa** [online], n. 116, p. 21-39, 2002. ISSN 0100-1574. Disponível em: <http://scielo-log.bireme.br/scielog/sielog.php?script=sci_statart&lng=pt&pid=0100-1574&app=scielo&server=www.scielo.br&dti=2004101>. Acesso em: 02 ag. 2012.

GARBULHO, N. de F.; LUNARDELLI, A. F.; SHUT, T. Orientação Profissional: A Construção de Ca. In: LASSANCE, M. C. P. et al. **Intervenção e Compromisso Social: Orientação Profissional, Teoria e Técnica**. vol. 2. São Paulo: Vetor, 2005, p. 204-230.

GONÇALVES FILHO, J. M. Humilhação social: um problema político em psicologia. In: **Revista Psicologia USP**, São Paulo, IPUSP, v.9, n.2, 1998, 11-67.

GONÇALVES, M. G. M.; BOCK, A. M. B. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: **A dimensão subjetiva da realidade uma leitura sócio-histórica**. BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M. (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2009.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade**: Os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

_____. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

_____. **La investigación cualitativa em psicologia**: rumbos y desafios. São Paulo: Educ, 1999.

GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo**: na civilização do automóvel. São Paulo: Boitempo, 1999.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Síntese dos Indicadores Sociais 2011**, Rio de Janeiro, 2012.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Síntese dos Indicadores 2009**, Rio de Janeiro: 2010.

_____. **Censo 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1866&id_pagina=1>. Acesso em: 29 de out. de 2012.

INSTITUTO de Pesquisa **Econômica Aplicada (Ipea)**. **PNAD 2009 – Primeiras Análises**: situação da educação brasileira – avanços e problemas. Comunicados do Ipea, n° 66. Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2010. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/imagens/stories/PDFs/comunicado/101118_comunicado_ipea66.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2012.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ministério da Educação (MEC). **Censo da Educação Superior 2011**. CENSUP. Abril de 2013. Disponível em: <<http://www.portal.inep.gov.br/superior-censo-superior>> Acesso em: 09 de jan. 2014.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Censo da Educação Superior 2008**. CENSUP. Janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.portal.inep.gov.br/superior-censo-superior>> Acesso em: 15 de ago. 2013.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** 2011. IDEB. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em: 17 de jul. 2013.

LAHIRE, B. **Sucesso Escolar nos Meios Populares: As razões do Improvável**, São Paulo: Ática. 2004.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Moraes, 1992.

MANCEBO, D. Reforma da Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs.) **Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, p. 55-70. (Coleção Inep 70 anos, v. 2).

MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 2004. (Coleção temas de atualidade).

MEDEIROS, Marcelo. Desigualdade social, riqueza e pobreza no Brasil. In: MEDEIROS, M. **O que faz os ricos ricos**. São Paulo: Hucitec, 2005.

MELO, A. L.; SANTOS, E. J.; ANDRADE, G. P. Ensino Superior no Brasil: do elitismo colonial ao autoritarismo. In: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. HISTEDBR. Unicamp - Campinas. **História, educação e transformação: tendências e perspectivas**, 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../erjb7mmf.doc> Acesso em: 30 set. 2012.

MELSERT, A. L. de M. **A dimensão subjetiva da desigualdade social: um estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres**. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

MENDONÇA, A. W. P. C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Mai/Ago. 2000.

MINTO, L. W. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do golpe de 1964 aos anos 90**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2004.

MOROSINI, M. C. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, M. BASTOS, M. H. C. (Orgs.) **Histórias e memórias da educação superior no Brasil**. v. 3. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

NAVES, F. F. **Sentidos constituídos por um educador popular acerca de sua prática desenvolvida com adolescentes: uma análise sócio-histórica**. 2011. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

NOVAES, C. F. **As Determinações Sociais no Problema da Escolha Profissional: Contradições e Angústias nas Opções dos Jovens das Classes Sociais de Alta Renda.** 2003. 191 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

NUNES, M. T. **Ensino secundário e sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: 1969.

OLIVEIRA, A. S. **Os sentidos da escolha da profissão, por jovens de baixa renda: um estudo em psicologia sócio-histórica.** 2009. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

PAULA, M. de F. C. de P. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação (Campinas)** [online]. 2009, vol. 14, n. 1, pp. 71-84. ISSN 1414-4077.

_____. LAMARRA, N. F. (Orgs.) **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina. Aparecida.** São Paulo: Ideias & Letras, 2011.

PEIXOTO, M. C. L. (Org.) **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à Universidade pública brasileira.** Belo Horizonte: UFMG, 2004.

PIMENTA, S. G. **Orientação vocacional e decisão - Estudo crítico da situação no Brasil.** 3ª ed. São Paulo: Loyola, 1984.

POCHMANN, M.; Mudança social recente no Brasil. In: CASTRO, J. A.; VAZ, F. M. (Orgs.) **Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida.** Brasília: IPEA, 2010, p. 62-72.

_____. AMORIM, R. (Orgs.) **Atlas da Exclusão Social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2003.

REIS, E. P.; Percepções da elite sobre pobreza e desigualdade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 142-152, 2000.

RIBEIRO, M. A. Demandas em orientação profissional: um estudo exploratório em escolas públicas. **Revista brasileira de orientação profissional**, dez. 2003, vol.4, nº 1-2, p.141-151. ISSN 1679-3390.

RISTOFF, D. A. Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs.) **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, p. 39-50. (Coleção Inep 70 anos, v. 2).

SANFELICE, J. L. O manifesto dos educadores (1959) à luz da história. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 542-557, Mai/Ago. 2007.

SANTOS, N. M. C. dos. **Educação e ProUni**: Política de inclusão social na perspectiva transdisciplinar. 2011. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2011.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2007.

SAWAIA, B. B. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre a liberdade e transformação social. In: **Psicologia & Sociedade**; 21 (3): 364-372, 2009a.

_____. (Org.) **As artimanhas da exclusão**: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009b.

_____. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA B. B. (Org.) **As artimanhas da exclusão**: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 97-118.

SCALON, M. C.; CANO, I. Legitimação e aceitação: como os brasileiros sobrevivem às desigualdades. In: GACITUÁ-MARIÓ, E.; WOOLCOCK, M. (Orgs.) **Exclusão social e mobilidade no Brasil**. Brasília: Ipea: Banco Mundial, 2005, p. 113-132.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SILVA, I. S. M. **ProUni na Psicologia**: um estudo sobre o rendimento escolar dos bolsistas. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde. São Paulo, 2011.

SILVA, F. F. da. **A escola e a construção de projetos profissionais: escolarização, imagens do trabalho e dos gêneros**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Usp, São Paulo, 2003.

SILVA, A. B. B. **Mentes perigosas nas escolas - bullying**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2009.

SISTEMA Programa Universidade Para Todos. **SisProUni**. Dados e estatísticas. 2013. Disponível. em: http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=26&Itemid=147>. Acesso em 05, jan. 2014.

SOARES, R. Desigualdade de renda. In: CASTRO, J. A.; VAZ, F. M. (Orgs.) **Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida**. Brasília: IPEA, 2010, p. 40-48.

SOUZA, J. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

TOBIAS, J. A. **História da educação brasileira**. São Paulo: Ibrasa, 1986.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (Org.) **As artimanhas da Exclusão**: Análise psicossocial ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 16-26.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Informações sobre os vestibulandos

QUESTÕES	CURSOS		PEDAG. DIUR		PEDAG. NOT.		DIREITO DIUR		DIREITO NOT		PSCOL. MAT/VESP.		PSCO VESP./NOT.		S.SOCIAL NOT		PUC GERAL	
	Nº DE ENTREVISTADOS / CURSO		16		11		290		228		77		99		23		2336	
	RESPOSTAS		QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%	QDADE	%
Ensino Fundamental	Escola pública	3	18,75	4	36,36	5	1,72	9	3,95	1	1,3	4	4,04	10	43,48	270	11,56	
	Escola particular	13	81,25	6	54,55	274	94,98	203	89,04	73	94,81	87	87,88	12	52,17	1888	80,82	
	> parte esc. pública	0	0	0	0	0	0	3	1,32	0	0	0	0	0	0	35	1,5	
	> parte esc. partic.	0	0	1	9,09	5	1,72	7	3,07	2	2,6	5	5,05	0	0	73	3,13	
	Publica/ particular	0	0	0	0	2	0,69	3	1,32	0	0	2	2,02	1	4,35	29	1,24	
	Supletivo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,09	
	Exterior (em qualquer tipo de escola)	0	0	0	0	0	0	1	0,44	0	0	0	0	0	0	5	0,21	
Não declarado	0	0	0	0	4	1,38	2	0,88	1	1,3	1	1,01	0	0	34	1,46		
Frequência a cursinhos	Não	14	87,5	2	18,18	82	28,28	58	25,44	31	40,26	50	50,51	11	47,83	1019	43,62	
	Sim menos de um ano	1	6,25	5	45,45	17	5,86	17	7,46	4	5,19	6	6,06	4	17,39	204	8,73	
	Sim um semestre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,08		
	Sim um ano	0	0	2	18,18	111	38,28	79	34,65	17	22,08	17	17,17	2	8,7	479	20,51	
	Sim mais de um ano	1	6,25	1	9,09	32	11,03	34	14,91	2	2,6	8	8,08	2	8,7	235	10,06	
	Sim menos de um semestre	0	0	1	9,09	7	2,41	13	5,7	8	10,39	6	6,06	1	4,35	102	4,37	
	Não declarado	0	0	0	0	5	1,72	3	1,32	1	1,3	0	0	1	4,35	37	1,58	
Como se considera	Amarelo (a)(asiático)	0	0	1	9,09	11	3,79	12	5,26	5	6,49	0	0	0	0	107	4,58	
	Branco (a)	15	93,75	6	54,55	264	91,03	200	87,72	69	89,61	93	93,94	13	56,52	1934	82,79	
	Indígena	0	0	3	27,27	0	0	0	0	0	0	1	1,01	1	4,35	17	0,73	
	Pardo(a)	1	6,25	1	9,09	10	3,45	6	2,63	2	2,6	5	5,05	5	21,74	191	8,18	
	Preto (a)	0	0	0	0	0	0	5	2,19	0	0	0	0	4	17,39	44	1,88	
	Não declarado	0	0	0	0	3	1,03	5	2,19	1	1,3	0	0	0	0	43	1,84	
	Grau de instrução paterno	Ensino fundamental até 4ª série incompleto	0	0	2	18,18	1	0,34	1	0,44	0	0	2	2,02	2	8,7	65	2,78
Ensino fundamental até 4ª série completo		1	6,25	1	9,09	0	0	3	1,32	0	0	0	0	0	0	43	1,84	
Ensino fundamental incompleto		0	0	1	9,09	1	0,34	4	1,75	0	0	1	1,01	2	8,7	51	2,18	
Ensino fundamental completo		0	0	0	0	2	0,69	1	0,44	0	0	0	0	0	0	52	2,23	
Ensino médio incompleto		1	6,25	0	0	2	0,69	1	0,44	0	0	1	1,01	3	13,04	62	2,65	
Ensino médio completo		3	18,75	2	18,18	11	3,79	22	9,65	4	5,19	15	15,15	7	30,43	335	14,34	
Universitário incompleto		3	18,75	1	9,09	17	5,86	22	9,65	6	7,79	11	11,11	1	4,35	209	8,95	
Universitário completo		8	50	3	27,27	177	61,03	124	54,39	45	58,44	49	49,49	7	30,43	1127	48,24	
Mestrado ou doutorado		0	0	1	9,09	76	26,21	45	19,74	20	25,97	17	17,17	1	4,35	344	14,73	
Não declarado		0	0	0	0	3	1,03	5	2,19	2	2,6	3	3,03	0	0	48	2,05	
Grau de instrução materno	Ensino fundamental até 4ª série incompleto	0	0	2	18,18	0	0	2	0,88	0	0	0	0	2	8,7	40	1,71	
	Ensino fundamental até 4ª série completo	0	0	1	9,09	0	0	0	0	0	0	1	1,01	0	0	34	1,46	
	Ensino fundamental incompleto	0	0	0	0	0	0	4	1,75	0	0	0	0	3	13,04	37	1,58	
	Ensino fundamental completo	1	6,25	1	9,09	1	0,34	3	1,32	0	0	1	1,01	0	0	43	1,84	
	Ensino médio incompleto	1	6,25	0	0	2	0,69	2	0,88	2	2,6	2	2,02	1	4,35	56	2,4	
	Ensino médio completo	2	12,5	3	27,27	15	5,17	24	10,53	8	10,39	11	11,11	6	26,09	377	16,14	
	Universitário incompleto	2	12,5	1	9,09	6	2,07	16	7,02	4	5,19	9	9,09	1	4,35	156	6,68	
	Universitário completo	9	56,25	3	27,27	204	70,34	147	64,47	49	63,64	60	60,61	7	30,43	1273	54,49	
	Mestrado ou doutorado	1	6,25	0	0	58	20	27	11,84	13	16,88	14	14,14	3	13,04	285	12,2	
	Não declarado	0	0	0	0	4	1,38	3	1,32	1	1,3	1	1,01	0	0	35	1,5	
Exercício de atividade remunerada	Não	14	87,5	2	18,18	282	97,24	192	84,21	72	93,51	83	83,84	11	47,83	1828	78,25	
	Sim em tempo parcial (ate 30 hs semanais)	1	6,25	3	27,27	0	0	14	6,14	0	0	6	6,06	5	21,74	151	6,46	
	Sim , em tempo integral (mais de 30 hs semanais)	1	6,25	5	45,45	0	0	15	6,58	0	0	2	2,02	7	30,43	223	9,55	
	Sim trabalho eventual	0	0	1	9,09	2	0,69	5	2,19	3	3,9	8	8,08	0	0	98	4,2	
Não declarado	0	0	0	0	6	2,07	2	0,88	2	2,6	0	0	0	0	36	1,54		
Participação na vida econômica da família	o trabalho e meus gastos são financ pela família ou outro	14	87,5	2	18,18	283	97,59	192	84,21	74	96,1	85	85,86	11	47,43	1844	78,94	
	trabalho, mas recebo ajuda financeira da família ou outro	2	12,5	7	63,64	1	0,34	19	8,33	2	2,6	9	9,09	7	30,43	244	10,45	
	sou respons. pelo meu proprio sustento, não recebo ajuda	0	0	1	9,09	0	0	8	3,51	0	0	4	4,04	1	4,35	90	3,85	
	ms. meu sustento e contribuo parcialmente para sustentar	0	0	1	9,09	1	0,34	4	1,75	0	0	0	0	4	17,39	91	3,9	
	balho e sou o principal responsável pelo sustento da fam	0	0	0	0	0	0	2	0,88	0	0	1	1,01	0	0	28	1,2	
Não declarado	0	0	0	0	5	1,72	3	1,32	1	1,3	0	0	0	0	39	1,67		
Locomoção se passar no vestib.	Onibus	3	18,75	2	18,18	47	16,21	54	23,68	26	33,77	21	21,21	6	26,09	526	22,52	
	metro	1	6,25	0	0	28	9,66	13	5,7	4	5,19	6	6,06	1	4,35	174	7,45	
	Onibus + metro	5	31,25	4	36,36	103	35,52	61	26,75	18	23,38	31	31,31	13	56,52	771	33,01	
	onibus intermunicipal	0	0	0	0	2	0,69	0	0	1	1,3	1	1,01	1	4,35	25	1,07	
	Automóvel	7	43,75	2	18,18	98	33,79	83	36,4	22	28,57	33	33,33	2	8,7	673	28,81	
	Outros	0	0	3	27,27	9	3,1	15	6,58	5	6,49	7	7,07	0	0	138	5,91	
	Não declarado	0	0	0	0	3	1,03	2	0,88	1	1,3	0	0	0	0	29	1,24	
Nº de empregados mensais em casa	Nenhum	9	56,25	4	36,36	67	23,1	64	28,07	11	14,29	27	27,27	15	65,22	866	37,07	
	Um	6	37,5	4	36,36	154	53,1	118	51,75	45	58,44	45	45,45	4	17,39	1048	44,86	
	Dois	1	6,25	2	18,18	48	16,55	36	15,79	15	19,48	21	21,21	4	17,39	285	12,2	
	Tres	0	0	1	9,09	13	4,48	3	1,32	3	3,9	3	3,03	0	0	70	3	
	Quatro ou mais	0	0	0	0	4	1,38	3	1,32	2	2,6	1	1,01	0	0	30	1,28	
	Não declarado	0	0	0	0	4	1,38	4	1,75	1	1,3	2	2,02	0	0	37	1,58	
Nº de tv a cores em casa	Nenhum	0	0	0	0	1	0,34	3	1,32	0	0	0	0	0	0	28	1,2	
	Um	2	12,5	4	36,36	21	7,24	22	9,65	6	7,79	9	9,09	6	26,09	340	14,55	
	Dois	5	31,25	2	18,18	60	20,69	51	22,37	18	23,38	33	33,33	13	56,52	623	26,67	
	Tres	4	25	2	18,18	89	30,69	61	26,75	21	27,27	26	26,26	2	8,7	595	25,47	
	Quatro	1	6,25	2	18,18	56	19,31	51	22,37	22	28,57	21	21,21	1	4,35	415	17,77	
	Cinco	4	25	0	0	37	12,76	24	10,53	5	6,49	7	7,07	1	4,35	187	8,01	
	Seis ou mais	0	0	1	9,09	19	6,55	13	5,7	3	3,9	3	3,03	0	0	106	4,54	
	Não declarado	0	0	0	0	7	2,41	3	1,32	2	2,6	0	0	0	0	42	1,8	
Nº de micros em casa	Nenhum	1	6,25	2	18,18	1	0,34	4	1,75	0	0	3	3,03	1	4,35	56	2,4	
	Um	7	43,75	4	36,36	47	16,21	41	17,98	13	16,88	17	17,17	14	60,87	641	27,44	
	Dois	4	25	4	36,36	78	26,9	67	29,39	15	19,48	37	37,37	5	21,74	635	27,18	
	Tres	3	18,75	1	9,09	85												

APÊNDICE 2

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Informado a Instituição
Pontifícia Universidade Católica - PUC-SP
Curso de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação**

A universidade _____, representada por _____ aceita participar do estudo realizado pela pesquisadora Alessandra dos Santos Oliveira, aluna do curso de doutorado em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP, sendo orientada pela Prof^a Dr^a Ana Mercês Bahia Bock, dando seu consentimento livre e esclarecido para que a coleta de dados seja realizada nessa universidade com seus alunos. A pesquisadora está desenvolvendo a pesquisa sob o título: A escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa universidade para todos - Prouni: um estudo da dimensão subjetiva. Que tem como objetivo, investigar a dimensão subjetiva da escolha da profissão, dos jovens universitários beneficiados pelo programa Prouni.

A universidade autoriza a pesquisadora a obter os dados em ambiente acadêmico e está ciente de que os alunos responderão uma ficha de identificação e participarão da realização de uma entrevista.

A pesquisadora assegura que a participação nessa pesquisa, por parte da universidade e dos alunos, será de caráter voluntário e sem ônus, estando garantido o sigilo, a confidencialidade e a utilização das informações obtidas somente para fins científicos. Os participantes, não estarão expostos a desconfortos ou riscos. Todos estão informados de que a participação poderá ser suspensa a qualquer momento sem prejuízo a ninguém.

Caso sejam necessários maiores esclarecimentos sobre o estudo ou seus participantes desejarem cancelar sua participação, poderão entrar em contato pessoal com a pesquisadora.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Responsável da Universidade

SP, ____/____/2014.

Contato com a pesquisadora:

Telefone: (11) 7560-6420

E-mail: alessandra.oliveira@uol.com.br

APÊNDICE 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Informado ao Participante
Pontifícia Universidade Católica - PUC-SP
Curso de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação

A pesquisadora Alessandra dos Santos Oliveira, aluna do curso de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP, tendo como orientadora a Prof^ª Dr^ª Ana Mercês Bahia Bock, está desenvolvendo a pesquisa sob o título: A escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa universidade para todos – Prouni: um estudo da dimensão subjetiva. Que tem como objetivo, investigar a dimensão subjetiva da escolha da profissão, dos jovens universitários beneficiados pelo programa Prouni.

A pesquisadora realizará a coleta de dados em ambiente universitário. Os alunos responderão um ficha de identificação a partir das orientações feitas pela pesquisadora.

A participação dos alunos será de caráter voluntário e sem ônus. Fica garantido o sigilo, a confidencialidade e a utilização dos dados somente para fins científicos. Os participantes não serão expostos a desconfortos ou riscos. Afirmando também, que a participação poderá ser suspensa a qualquer momento sem prejuízo a sua pessoa.

Caso sejam necessários maiores esclarecimentos sobre o estudo ou seus participantes desejarem cancelar sua participação, poderão entrar em contato pessoal com a pesquisadora.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Participante

SP, ____/____/2014.

Contato com a pesquisadora:

Telefone: (11) 7560-6420

E-mail: alessandra.oliveira@uol.com.br

APÊNDICE 4

Consentimento Pós-Informação
Pontifícia Universidade Católica - PUC-SP
Curso de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação

Eu, _____, fui esclarecido (a) sobre a pesquisa: “A escolha do curso universitário entre os alunos bolsistas do programa universidade para todos – Prouni: um estudo da dimensão subjetiva” e concordo que meus dados sejam utilizados na realização da mesma. Assim como autorizo a utilização das informações obtidas na entrevista para o desenvolvimento do presente estudo.

São Paulo, ____ / ____ / 2014.

Assinatura do Participante

RG: _____

APÊNDICE 5

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: _____
Sexo: M () F () Idade: _____ Cor/raça: _____
Curso superior: _____ Ocupação Profissional: _____
Ano de recebimento da bolsa ProUni: _____ Integral () Parcial ()

ESCOLARIDADE

Quantos anos levou para finalizar?

Ensino fundamental: () Ensino médio: ()

Modalidade do ensino médio:

Escola pública: () Escola particular com bolsa: ()

ESCOLARIZAÇÃO/TRABALHO DOS PAIS

Qual é o último grau de escolarização dos seus pais?

Mãe

Ensino fundamental: 1ª a 4ª série () 5ª a 8ª série ()

Ensino Médio: () 1ª a 3ª ano ()

Ensino Técnico: () Curso: _____.

Ensino Superior: Completo () Incompleto () Curso: _____.

Observação: Se não tiver o ensino fundamental completo, responda o último ano da escola que cursou ou ainda se não frequentou a escola: _____.

Pai

Ensino fundamental: 1ª a 4ª série () 5ª a 8ª série ()

Ensino Médio: () 1ª a 3ª ano ()

Ensino Técnico: () Curso: _____.

Ensino Superior: Completo () Incompleto () Curso: _____.

Observação: Se não tiver o ensino fundamental completo, responda o último ano da escola que cursou ou ainda se não frequentou a escola: _____.

Qual é a profissão e a cargo dos seus pais?

	<u>Profissão</u>	<u>Cargo</u>
Pai		
Mãe		

Quantas pessoas da sua família cursaram uma universidade (mesmo que incompleta)?

(_____)

Que parentesco elas tem com você?

Você está trabalhando?

Sim (____) Não (____)

Em que?

Com que idade você começou a trabalhar?

Em algum momento, você trabalhou e estudou ao mesmo tempo?

Sim (____) Não (____)

Quando?

APÊNDICE 6

PONTOS PARA ENTREVISTA

a) Relações familiares e sociais:

- Como é a vida em família.
- Expectativas dos pais em relação (futuro) ao do jovem.
- Pessoas marcantes que o influenciaram a ingressar em uma universidade.

b) Experiências escolares:

- Educação Básica (quando, local, etc).
- Professor (a) exemplo, que estimulou a estudar.
- Dificuldades que enfrentou para dar continuidade em seus estudos.
- No ensino médio, professor marcante que o incentivou a tentar entrar em uma faculdade?

B) Escolha da profissão:

- O que significa escolher uma profissão.
- Como escolheu (percurso/trajetória) o curso superior.
- Facilidades e dificuldades em relação ao processo de escolha.
- - Nível educacional e expectativas de futuro.
- (in) Satisfação com a escolha realizada.
- Determinantes que contribuíram para a escolha da profissão.
- O que significa a possibilidade de fazer uma faculdade.
- A faculdade e mudança de comportamento.
- A faculdade e mudança de comportamento de amigos e familiares.

APÊNDICE 7

Transcrição completa da entrevista - Bia

Entrevista com estudante ProUni

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 20 de junho de agosto de 2013.

Entrevistadora: Alessandra

Entrevistada: Bia⁴¹

Alessandra - Então, nossa pesquisa é sobre a Dimensão Subjetiva da Escolha da Profissão dos Bolsistas ProUni, nós estamos desenvolvendo uma pesquisa com diversos cursos, depois nós vamos analisar, a partir da psicologia sócio-histórica, é claro!

Bia - Ahan.

Alessandra - Queria que você ficasse assim bem a vontade, para poder falar com detalhes, começando sobre o seu processo de escolarização. Como foi? O que te marcou? Quais foram os aspectos positivos e negativos?

Bia - Na verdade, eu não tenho pai, morava quando menor com minha mãe e com os meus avós maternos, a gente... Não sei o que cabe falar também.

Alessandra - Fica a vontade para falar o que vier a sua cabeça.

Bia - Quando era menor... Eu sou judia e aí a minha família, os avós da minha mãe sempre foi uma coisa, o meu avô que bancava e ele fazia carregamentos de materiais é tipo metais essas coisas. Então, ele andava bastante, e aí ele tinha, era na Mooca então tem um lugar que chama Clube da Mooca que chama Mate, que é Mooca Atlético Clube. Mas, é uma coisa de bem velhinhos de outra época, tanto é que é na Mooca baixa...Então, lá na Mooca tinham muitas fábricas, fazia muito sentido aquele grupo de amigos que faziam esses carregamentos, então o meu avô nunca teve caminhão mas ele sempre dirigia, sempre foi autônomo, assim exatamente não sei como é que era.

Alessandra - Como funcionava certinho.

Bia - É mais ou menos assim que eu sei, e aí ele ganhava bem, assim ele fazia poucas viagens porque era um pouco difícil e aí ele ganhava bem para fazer essas viagens e era de lá que vinha a nossa renda e dava muito certo antigamente, então a minha mãe teve uma vida boa e tal.

Alessandra - Que bom.

Bia - Daí, só que quando eu nasci o meu avô estava mais velho e não fazia tanto sentido para região também, porque começaram a surgir empresas que faz isso, então ele acabou saindo, acabou perdendo muito porque cada vez menos ele tinha esse trabalho. Eu sempre estudei no São Judas que era uma escola que tinha em frente a minha casa, que era de educação infantil que tinha em frente a minha casa e depois tinha o colégio do lado da faculdade. Aí, depois de um tempo a minha mãe nunca conseguiu ficar muito em um emprego, ela é uma pessoa difícil, então a nossa relação sempre foi muito complicada, e aí desde pequena também eu tinha uma relação um pouco difícil com a minha mãe na verdade ela tinha comigo no caso, porque eu era muito criança e sempre tinha muito a participação dos meus avós, então ficava uma coisa meio...

Alessandra - A sua escola particular era paga pelo seu avô?

Bia - Era pelo meu avô, então a minha mãe ela sempre teve essa questão no trabalho, então, ela não conseguia ficar muito no trabalho, não conseguiu entrar na faculdade de enfermagem, que era o sonho dela.

Alessandra - A ela nem entrou?

Bia - Nem entrou, e aí ela estudou em colégio público que na época o ensino era ótimo.

Alessandra - Era diferente.

Bia - Era diferente, e aí ela não conseguiu fazer essa faculdade, os meus avós tem o primário e eles já estavam velhos a minha avó nunca trabalhou também que era uma coisa assim.

Alessandra - Era o seu avô mesmo que era a base.

⁴¹ Os nomes utilizados para a identificação dos sujeitos nas transcrições das entrevistas são fictícios, visando garantir o sigilo dos mesmos.

Bia - Era. A gente vive muito na família materna da minha avó também é tudo do lado da mãe, minha avó tem mais nove irmãos, três já faleceram e eles vieram da Síria a minha bisavó veio da Síria e eles tinham uma coisa assim, mulher não trabalhava. Mas, minha família sempre foi muito pobre justamente porque veio da Síria, veio sem nada e aí foi se construindo as coisas, e como tem uma coisa assim.... Bom, depois eu falo isso. Aí, o meu tio foi o único que fez uma faculdade de fato, o meu tio avó por parte da minha avó e ele é um pouco o chefe da família.

Alessandra - E ele fez que faculdade?

Bia - Ele fez Mackenzie, mas não me lembro o curso que fez mais hoje em dia, acho que faz uns bons anos, acho que faz uns 30 anos ele tem uma empresa de comércio de titânio, então ele compra e revende titânio principalmente e muitos outros metais, e aí ele exporta, importa, fabrica materiais, então acho que é alguma coisa nesse sentido.

Alessandra - E esse seu tio é seu tio por parte da sua mãe?

Patrícia - É irmão da minha avó materna. É tudo do lado da mãe não tem nada do lado do pai, então ele meio que fez o dinheiro na família e abriu as possibilidades para as outras pessoas poderem fazer, então sempre foi muito isso. O filho de uma tia minha, tia avó irmã da minha avó, cursou administração no São Judas justamente por esse meu tio bancando, ele acabou no final trabalhando na empresa dele e tinha uma coisa da família ajudar bastante. E aí, o meu tio acabou querendo que eu fosse como ele.

Alessandra - Então o seu tio teve um papel muito importante para você?

Bia - Isso. Tanto que depois de um tempo, assim, a minha mãe sempre foi auxiliar administrativa ou vendedora, mas ela nunca se deu muito bem na parte de vender coisas porque ela sempre brigava muito com as pessoas, então ela nunca parava num emprego, ia pulando de emprego em emprego. Até que chegou uma hora, eu estava ainda na educação infantil, o meu avó já não tinha condições financeiras também, eu tive assim a primeira infância foi boa em termos financeiros, mas chegou uma hora que não dava mais para pagar a escola e o convênio médico e começou a apertar a situação.

Alessandra - Quantos anos você tinha nessa época?

Bia - Olha, não sei exatamente quando começou, mas eu acho que tinha sete anos, oito anos.

Alessandra - A você era muito criança.

Bia - É, era bem novinha ainda não tinha ido para primeira série, então provavelmente tinha seis anos porque faço aniversário, no final de agosto e eu não fiquei atrasada, então estou adiantada teoricamente. E aí, foi feito um acordo da minha família que o meu tio pagaria a minha escola e a minha mãe pagaria o meu convênio, só que ela não conseguia pagar o meu convênio, mesmo assim ela pagou por um tempo, mas isso também não foi uma prioridade. Nessa época, eu tinha muitas crises de dor de ouvido, então começou a ficar um pouco difícil a situação, começou a pesar o convênio porque eram convênios muito antigos, o meu convênio era do Transmontano e dos meus avós das Classes Laboriosas. E aí, como eram convênios muito antigos que estavam indo a falência começou a ficar muito caro e muito difícil estar com aqueles convênios, porque muitos hospitais, muitos consultórios não atendiam mais, então muitas vezes eu usei a saúde pública. Mas, isso sempre foi uma questão, porque a minha família como um todo sempre foi uma família judia que tinha condições.

Alessandra - Ahã! De repente mudou.

Bia - Não a gente, mas o resto da família se fez de uma forma que tinha bastante condições e a gente era a parte da família que cada vez tinha menos condições.

Alessandra - Destoava não é assim.

Bia - É destoava e ficava um pouco pesando, aí fiquei um belo tempo sem convênio e aí voltava e tal, mas foi indo, o meu tio continuava pagando a minha escola e eu fui até a 8ª série no São Judas e no meio disso tudo...

Alessandra - O que você acha do São Judas? É um dos mais tradicionais aqui, não é?

Patrícia - De colégio? É um colégio bem tradicional na Mooca e na zona leste todo mundo conhece é bem visto também.

Alessandra - Tem a faculdade São Judas também.

Bia - É um bom colégio, mas assim eu sempre... E eu acho que isso foi fazendo um pouco da minha personalidade, pois eu sempre fui muito tímida, muito fechada por várias questões assim, por não ter pai, por minha mãe ser uma pessoa bastante agressiva e aí eu não pedia as coisas porque eu já percebia que não dava para pedir, entende? Sempre foi uma coisa assim, sempre fui bem contida e isso foi se dando assim, foi sendo um pouco opressor para mim, porque eu me continha mais do que era necessário, eu não tinha... Então, como muita gente ajudava eu recebia roupas das minhas primas, sempre me senti envergonhada da situação e me sentia devendo sempre. Então, isso foi criando uma coisa assim na minha personalidade, culpa, a religião judaica também ela tem uma coisa da culpa muito grande como no catolicismo, então isso foi criando muito uma vergonha, uma coisa de esconder. Eu lembro que já estava na sexta série tinha uns 12 anos e aí todas as minhas primas tinham celular, todas as minhas amigas tinham celular... Mas não fazia sentido para mim, não saía sozinha também, era muito difícil eu sair sozinha, então não via sentido, mas eu me sentia mal por não ter a possibilidade de ter. E aí, esse meu primo que fez administração, o meu primo Daniel e o meu tio José que é esse cara que tem a empresa e tal...

Alessandra - O seu tio te ajudou?

Bia - É me ajudou bastante me chamou e me deu um celular, então era um pouco assim que aconteciam as coisas, mas eu tinha vergonha porque acabava o crédito eu tinha que pedir, então foi um pouco nesse sentido cada vez eu me sentia devendo mais. Sempre foi uma grande questão essa do pai, de não ter um pai, então todo mundo tentava fazer um pouco, me ajudar um pouco.

Alessandra - Você acredita que as pessoas tentavam exercer o papel de provedoras?

Bia - Esse papel de provedor de colocar limites e eu acabava sendo muito oprimida, então todo mundo dava pitaco, eu era a mais velha de todos os meus primos que tem a minha idade, que o meus avós tem três filhos a minha mãe era a do meio e dois homens... Ah, me esqueci, morava nessa época o meu tio Marcos que é o mais novo dela e o meu tino Natane que é o irmão mais velho da minha mãe já tinha casado, saído de casa e vivia muito bem e meu tio Marcos nem tanto. Não sei se meu tio Marcos fez faculdade, mas ele trabalhava na firma do meu tio, trabalhou assim sempre e tal, até que chegou mais ou menos nessa idade assim de dez, doze anos ele casou e saiu de casa. Eu sempre dormia no quarto da minha mãe, até os meus 12, 13 anos quando o meu tio mudou... Eu sempre dormia no quarto da minha mãe, depois que ele casou que fui ter o meu quarto.

Alessandra - Você não tinha o seu espaço, seu cantinho assim?

Bia - Não tinha eu dormia na bicama de baixo, e é isso.

Alessandra - E aproveitando assim, agora que você tocou na questão do seu pai me conta um pouco essa história, assim que você falou de não ter pai, como que é isso?

Bia - Então, é bem complicado porque eu também não sei, a minha família é toda de pessoas mais velhas, é assim uma terceira geração, minha avó tem 82 anos e todo mundo tem mais ou menos essa idade, a não ser as pessoas da idade da minha mãe que tem bastante também, mas eu sempre vivi no meio das pessoas mais velhas, não das pessoas da idade da minha mãe mais velhas ainda da terceira geração. Terceira? Primeira. Bom!

Alessandra - Mais velha.

Bia - Mais velha. E aí, cada um conta um pedaço... O que eu sei é que minha mãe namorava algumas pessoas, namorou algumas pessoas durante a vida e ela sempre foi muito apaixonada pelo meu pai que seria o José Carlos, e aí ele já tinha um filho de seis anos e tinha se separado de uma outra mulher, então eu teria um irmão.

Alessandra - É?

Bia - Aí, quando ela estava se relacionando com ele, ele tinha seis anos na época e aí ela estava com ele, ela queria muito ficar com ele e ela acabou engravidando. Mas, não sei o que aconteceu no meio da história que eles brigaram, e aí, não sei se ele duvidou dela, duvidou que eu fosse dele, eu não sei o que aconteceu que ela se ofendeu e falou: bom, então você nunca vai ver a sua filha. E aí, não sei o que aconteceu eu sei que ele já me procurou não sei exatamente como, mas ele trabalhava próximo dali, ela trabalhava numa imobiliária como auxiliar administrativo e ele era eletricitista mas não era sempre, era uma coisa meio assim contratada por fora não era da empresa. E aí, ele sempre trabalhou nos arredores da minha casa, e aí ele foi procurar foi tentar saber de mim, mas ela falou que ele não ia saber e cortou a relação.

Alessandra - Ela tinha cortado.

Bia - Tinha cortado a relação, e aí eu não sei o que se deu nisso tudo. É mais ou menos o que eu sei dessa história porque tem uma coisa, a minha família tem coisa de esconder as coisas também.

Alessandra - Tem coisas obscuras que você não sabe?

Bia - Muitas, muitas têm muitas coisas bem sombrias. Bom aí, depois quando eu tinha os meus 12, 13 anos já tinha certa independência e como a minha casa sempre foi um lugar pesado assim, tinha muita gritaria e tal, a minha mãe eu lembro que era tanta gritaria, tanta briga, era tanta assim eu apanhava bastante, eu apanhei bastante e tal que o vizinho chamou o serviço social. E aí, o serviço social chamou todo mundo e queria me tirar da minha mãe porque sempre foi uma situação de bastante agressividade, bem violento assim, então desde sempre, desde que eu era pequena, bem pequena mesmo com uns 5, 6 anos isso aconteceu de chamar o serviço social.

Alessandra - Isso foi um acontecimento que te marcou?

Bia - Isso marcou principalmente porque eu tinha que fazer o acompanhamento psicológico, então eu não sei exatamente o que aconteceu, mas minha mãe foi um pouco obrigada a ir ao psiquiatra, a fazer terapia, e ela nunca quis muito, ela sempre começava um tratamento e desistia e eu fiz era sempre na clínica da escola do São Judas. Eu fiz desde sei lá, uns sete anos eu lembro que eu fazia com as estagiárias, fiz por muito tempo assim, fiz até os meus 12, 13 anos, não sei, assim, mas era uns cinco, seis ou sete assim que começou até os meus 12, 13 anos.

Alessandra - Então, de certa forma, você já tinha essa aproximação com a psicologia através da terapia.

Bia - Sim, e gostava muito, sempre gostei de fazer terapia porque era um espaço que encontrava ali para eu existir também porque era uma situação assim que, eu sempre me sentia oprimida por todo mundo, porque se metia, todo mundo queria e aí lembro que eu fazia terapia individual com o psicólogo, comecei a fazer individual não lembro exatamente como, mas movendo brinquedos e tal e aí fiquei um ano sem... no meio disso tudo. A minha avó também fazia de vez em quando, ela começou a fazer terapia, fez uns três anos nesse tempo, aí chegou um momento que eles

propuseram para gente terapia familiar e aí eu era muito mais velha assim, tinha uns 12, 13 anos só que o meu avô não aceitou participar então a terapia era eu, minha avó e minha mãe só que eu não me lembro de nada.

Alessandra - Puxa!

Bia - Eram acho que dois psicólogos um homem e uma mulher e assim a única coisa que eu lembro é tipo que o homem era um japonês porque foi muito ruim, porque eu vivi de novo mais forte a situação que eu vivi em casa, que era a minha avó e minha mãe brigando o tempo todo. Eu já estava assim muito agressiva, estava muito irritada, mas, não podia demonstrar para os psicólogos que eram outras pessoas, porque eu me sentia muito oprimida pelos outros, então foi passando o tempo eu era muito agressiva com minha avó, com minha mãe e com o meu avô só, então eu descontava tudo.

Alessandra - Tudo neles assim.

Bia - Tudo neles assim de todos os outros lugares inclusive, e aí naquele momento com 12, 13 anos comecei a descobrir, na verdade desde a 5ª série com 11 anos eu descobri que tinha um projeto na escola que era o projeto reciclar, e aí passava o dia inteiro, pois sempre estudei à tarde da uma as cinco e aí depois ficava até umas sete e meia, então eu comecei a ficar muito tempo fora de casa e geralmente era na escola. Eu me enchia de projetos, atividades tudo gratuitamente e que eu não compartilhava muito também era uma coisa meio que para mim, então eu estava na escola e não falava o que eu estava fazendo.

Alessandra - Você não compartilhava isso?

Bia - Não, nada, nada... E aí, também eu comecei a ter mais amigas, eu começava a dormir na casa delas assim...

Alessandra - Você acha que isso te distanciou da tua família também?

Bia - Mais ou menos porque quando era a minha família inteira eu até ficava, então todo sábado e domingo eu ficava lá assistindo televisão com os meus avós, minhas tias todo sábado e domingo tinha um almoço de família na casa desse meu tio que ele mora no mesmo prédio, moro no segundo andar e ele no sexto, ele e várias tias minhas na época, duas tias minhas, uma morreu, agora só tem uma. Eu ficava assim, mas nunca no segundo andar na minha casa, nunca consegui encontrar mesmo no meu quarto, porque eu sempre me sentia muito invadida, alguém batia na porta para entrar e tal, não encontrava um espaço assim, então sempre usei um espaço de fora ou da casa do meu tio.

Alessandra - Você saía da sua casa.

Bia - É ficava no meu tio, na escola ou na casa dos amigos e eu dormia muito tempo fora de casa assim, muitos dias eu sempre fui de dormir fora de casa, aí eu cheguei na 8ª série e falei: poxa, eu nunca mudei de escola e como sempre estudei no São Judas o prognóstico era que ia fazer faculdade no São Judas.

Alessandra - Então, você acha que seria uma lógica natural?

Bia - É que sempre foi, mas eu queria mudar de escola, mas, não sabia como por que teria que pedir e tal.

Alessandra - Transferência?

Bia - Pedir para o meu tio pra mudar de escola porque era ele quem pagava então me sentia bastante envergonhada, mas a minha mãe sempre foi adolescente, sempre fazia coisas sem pensar, e aí eu falei para ela que queria mudar de escola e ela falou, então vamos mudar de escola. Eu entendi ali e me aproveitei disso também que foi um jeito de causar uma intriga, porque ela sempre foi muito de causar uma intriga, sabia que ia me meter numa situação difícil, mas eu queria muito mudar de escola.

Alessandra - Você queria ter outra experiência escolar?

Bia - É. E aí, a gente visitou várias escolas e tal e aí o meu primo Daniel falou: o que você acha de estudar numa escola judia? Eu falei, acho legal, mas é muito mais cara, não sei, é longe, eu nunca saía muito do bairro assim, e aí ele falou, não vamos ver. Aí, tem uma instituição que chama UNIBES e ela é uma instituição assim, que arrecada dinheiro ela é judaica.

Alessandra - UNIBES?

Bia - É UNIBES, então ela arrecada dinheiro, doações das pessoas e reverte para os judeus pobres, ela pega dos judeus ricos e doa para os judeus pobres ela faz um pouco essa mediação. Tinha um projeto que chama Yeladim.

Alessandra - Yeladim.

Bia - É. Yeladim, significa crianças em hebraico, e aí esse projeto custeava bolsa escola para que todos os judeus, mesmo aqueles que não pudessem pagar, então ela era bem mais cara se pagava por exemplo, R\$ 500,00 reais na mensalidade do São Judas lá era R\$ 1.200,00 na época que era bem cara, acho que hoje em dia está R\$ 1.799,00. É, era bem caro e aí, a gente foi ver como é que era que conseguia essa bolsa e tal e aí era assim, foi uma das primeiras vezes que tive que fazer aquela coisa da renda, comprovação de renda.

Alessandra - Sei, sei.

Bia - Tinha que contar a história e eu senti que tinha que fazer uma dramatização, fui eu minha avó e meu primo e eu lembro que era uma época que a mãe do meu primo estava muito doente, ela fez muitas cirurgias tinha câncer de intestino e era no Einstein porque já estava uma coisa avançada e o convênio também já não mais cobria era tudo por conta. Estava nessa situação, bom aí senti um pouco assim, como se estivesse dramatizando bastante também e tinha

uma coisa assim, eu não tenho mais eu também preciso mais o que, que é a miséria. Então, lembro de uma situação que fui tirar RG, porque não sei o que tinha acontecido com o meu RG, precisava tirar RG porque eu até então estava como analfabeta, porque eu era muito nova e ainda não tinha aprendido a ler e escrever e aí depois de um tempo eu fui renovar fazer assinatura. E aí, acho que eu tinha perdido já era assim, adolescente tinha feito uns 14 anos, fui no Poupa Tempo e ela não queria pagar a taxa de R\$ 7,00 reais e a moça falou, você sabe que se não quiser pagar vai ter que escrever um atestado de miséria, e aí ela falou eu vou escrever e eu me senti muito mal, porque ela podia pagar os R\$ 7,00 reais e não está lá escrito que eu, não era ela era eu a miserável.

Alessandra - Você já sentia isso.

Bia - É eu tinha e não tinha dinheiro ao mesmo tempo, então eu nunca consegui me identificar e saber o que, que era de direito ou não.

Alessandra - Qual que é o meu lugar onde que eu fico aqui?

Bia - É. E aí, fui lá fiz as entrevistas e tal na UNIBES e eles autorizaram e tal e eu fui conhecer o colégio, o colégio chamava I L P.

Alessandra - Péricles?

Bia - I L P. E aí, era uma escola na Vila Mariana. E aí, foi outra coisa uma reviravolta muito grande que tive na minha vida, porque eu cheguei lá no colégio para conhecer e tal não sei o que e a coordenadora veio falou comigo e me aplicou uma prova, só que não sei, também eu sempre tive dificuldades de fazer provas e eu fui muito mal na prova porque era uma escola muito mais forte do que o São Judas. No São Judas também tinha uma coisa assim, matemática não foi o meu forte e o São Judas teve uma coisa assim, para manter os alunos no colegial lá porque muitos iam para o C A uma coisa que eu não sabia também que foi uma possibilidade, o C A era uma escola técnica pública.

Alessandra - Um colegial técnico?

Bia - É acho que é ETEC que chama, e ela é muito boa lá na zona leste assim, as pessoas que podem pagar fazem lá e aí tem que prestar uma prova e tal, e eu sempre me senti um pouco burra e depois dessa prova eu me senti mais burra ainda. E o São Judas inverteu o que a gente teria na oitava série a gente ia ter no primeiro colegial e a minha oitava série, era só lógica em matemática, só problema de lógica, então eu não sabia a Básara que é uma coisa que se tem antes, então acabou me prejudicando muito na hora de prestar a prova. Mas de qualquer jeito o colégio fez uma prova e aí eu passei mesmo sem ter passado na prova e isso pesou um pouco também, e eu cheguei lá!

Alessandra - Era outra realidade.

Bia - Outra realidade, completamente diferente era um colégio pequeno eu sempre estudei em colégio grande.

Alessandra - Salas grandes.

Bia - Eu sempre conversava com três, quatro pessoas e lá não, todos tinham estudado desde sempre juntos, era uma coisa muito pequena tinha 23 alunos na minha sala em todas as salas era uma turma só, e aí foi pesando muito. E aí, de vez em quando a UNIBES mandava coisas de higiene como sabonete e shampoo, coisas de higiene para mim na frente de todo mundo, e aí eu ficava todo mundo está sabendo que eu sou bolsista. Então, começou um pouco e eu sempre a primeira coisa que eu pensei foi em me esconder porque eram pessoas muito ricas assim, e eram pessoas que as famílias sempre foram ricas, então isso pesou um pouco assim, mas em compensação tinham muitas atividades e eu podia fazer todas elas, porque tudo estava incluindo na mensalidade.

Alessandra - E, o que você fazia?

Bia - Então, fiz teatro, fiz trabalho voluntário, fiz tudo o que era oferecido, aula de percussão, reforço em matemática, eu chegava as sete e saía às cinco... Era bem completo. Eu fiquei fazendo tudo então eu chegava sempre depois das cinco em casa eu lembro que eu pegava o metrô das sete lotado, mas tudo bem para mim eu não me importava e o meu avô tinha carro me levava de manhã para escola. Mas, como era um colégio judaico tinham muitos feriados, além dos feriados católicos tinham os feriados judaicos às vezes eu ficava a semana inteira em casa sem ir para aula.

Alessandra - Lá tinha possibilidade de fazer terapia?

Bia - Não. Mas, também eu nem pensava nisso, já não fazia mais também muito sentido para mim e tal, só que eu entrei ainda PCU e fiquei muito deprimida.

Alessandra - Porque você acha que ficou assim?

Bia - Eu acho que tem muito a ver com a minha mãe e a diferença social que não era só social, que não tinha meu pai.

Alessandra - Coisas que marcaram?

Bia - Uhum! E aí, chegou uma hora que eu me senti tão sufocada, tão cobrada por minha mãe, por minha família e por tudo e menosprezada porque me sentia burra, por não conseguir acompanhar, e que depois de muito tempo eu fui descobrir que não dava para acompanhar por causa da depressão também. Eu sempre consegui acompanhar bastante porque eu sempre tive o pensamento com uma função boa, eu sempre fui muito invadida pelos sentimentos, eu sempre sentia tudo muito forte, muito intenso e aí, não conseguia fazer as outras funções, assim o racional não funcionava quando o emocional estava forte.

Alessandra - Não trabalhava.

Bia - E aí, a minha tia também estava... Que é a mãe do Daniel que era uma das únicas pessoas, eu também comecei a ficar com raiva da minha família me sentia devendo muito e isso me irritava muito, todo mundo querendo se meter, todo mundo querendo dizer o que eu tinha que fazer o que eu não tinha que fazer, eu podia sair à noite porque eu queria acompanhar todo mundo. Os colegas de sala eram muito abertos assim...

Alessandra - Você tinha um bom relacionamento com os colegas da sala?

Bia - Tinha. Assim eu fiquei com medo, mas assim, eu tinha um bom relacionamento e um mau relacionamento, mas era uma coisa tão família que eu já entrei já fiz parte porque era muito unida a sala, eu sempre tive na verdade uma... na verdade nessa época que eu fui descobrir uma simpatia e uma socialização muito bacana assim, que eu sempre me dei muito bem desde então. Mas, assim também vi outra possibilidade o que me abriu a possibilidade foi que ninguém me conhecia assim, eu podia ser o que eu quisesse. Aí, comecei a construir uma outra personalidade praticamente a que eu sou hoje só que bastante reprimida eu era, eu era bastante, ainda até sou acho, e tirando a máscara antiga para colocar uma outra coisa assim.

Alessandra - Você foi se transformando nessa experiência também?

Bia - É foi bem transformadora para mim, então fazia parte daquilo e eu queria continuar fazendo parte daquilo, saía para todos os lugares, aí surgiu a oportunidade de ser sócia da Hebraica por um valor semestral muito baixo e aí fui conseguindo participar do clube, participar das atividades, então comecei a sair da casa dos meus tios. Eu saía um pouco da família e ia para o mundo, porque eu sempre usei muito isso a meu favor eu ficava o dia inteiro fora assim, aí eu comecei a não ir mais nos sábados nunca e nos domingos só de vez em quando.

Alessandra - Nas reuniões lá.

Bia - É porque aí eles começaram a me cobrar e eu ficava muito irritada pela cobrança tanto que hoje em dia estou começando a voltar porque deixei de ir totalmente, eu sempre me senti muito oprimida pela minha família, então isso vinha muito forte, eu não queria, resistia não aguentava mais e as brigas e minha mãe tudo era muito pesado, eu estava sufocada. Aí, a minha tia morreu e eu não vi mais o menor sentido em família e aí tentei me rebelar, mas não podia me rebelar, então eu me rebelei sozinha sem mostrar isso para eles, eu acho que isso ficou esquisito porque eu não me sentia permitida a me rebelar.

Alessandra - Até nisso você se sentia oprimida de certa forma para fazer isso?

Bia - É. Aí, nesse momento percebi que eu estava muito sufocada que eu não aguentava mais eu falei, preciso procurar um psicólogo, aí fui ao psicólogo do colégio, porque já estava assim com uns ataques de agressividade muito grande para mim. Porque eu continha, continha, continha de repente eu explodia, aí eu cheguei para o psicólogo e pedi para ele me indicar um psicólogo, aí ele me indicou eu comecei a ir porque ela me cobrava um preço muito assim simbólico. Até porque, além de tudo, tinha uma coisa que minha mãe me chantageava muito com relação a dinheiro, então ela não pagava a minha terapia sendo que era muito importante para mim ela pagar porque eu me sentia devendo para mais outra pessoa e aí ela não pagava e eu ficava muito irritada. Isso me incomodava muito e ela fez muito isso assim, de não pagar, de ficar assim me chantageando assim. Eu falava, vou comprar um tênis porque eu sempre usei até o talo, até estourar para não pedir e aí quando já não dava mais que era necessidade urgente que eu não tinha com o que andar a gente ia ao Shopping comprar e ficava três horas fazendo o que minha mãe queria para ela poder comprar o tênis para eu usar, então sempre foi uma relação bastante difícil com pouco dinheiro, com a necessidade. Aí, as coisas foram indo chegou no segundo colegial já tinha mudado o coordenador e ele chamou a minha mãe para me levar no psiquiatra para tomar um remédio, porque era uma coisa muito forte, perceptível já.

Alessandra - Mas, aí você estava no segundo colegial.

Bia - Eu fui procurar no final do primeiro ano e no começo do segundo colegial eu fui encaminhada para o psiquiatra, só que ninguém me contava o que estava acontecendo, aí, fui ao psiquiatra e entendi o que estava acontecendo e tal e aí eu comecei a tomar a medicação e acontecia a mesma coisa com a medicação e minha mãe dizia que eu era fresca, que não era de verdade.

Alessandra - As pessoas não entenderam.

Bia - Então, desautorizava bastante e aí foi bastante difícil esse momento do colegial para mim justamente por isso, justamente porque tudo isso começou a aparecer eu já estava sufocada não conseguia me dedicar aos estudos, e não sabia o que eu queria fazer também e já estava no terceiro colegial estava um pouco melhor, mas também não sabia como é que ia ser, estava no terceiro colegial e não sabia como ia pagar a faculdade.

Alessandra - Outro problema não é?

Bia - O que ia fazer? Eu nunca ia conseguir passar na USP, aí comecei a ficar um pouco desesperada, também não sabia o que eu queria fazer pensei em todas as profissões.

Alessandra - E os professores te ajudaram de alguma forma. Como foi nessa época?

Bia - Mais ou menos, alguns me ajudavam um pouco eu sempre fui para conselho de classe tinha recuperação e a segunda época, então pelo menos em uma matéria eu sempre estava na segunda época, então eles sempre davam uns pontinhos para eu passar. Mas eu lembro que no final do terceiro colegial já tinha tomado a decisão que queria fazer psicologia e que tinha que ser na PUC.

Alessandra - Ah, no final do terceiro você já tinha decidido?

Bia - É de repente assim, me deu um clique que eu precisava fazer psicologia e tinha que ser na PUC eu estava muito entusiasmada e como a ansiedade era muito grande os professores se irritavam muito comigo, porque eu não me dedicava. Principalmente matemática eu não conseguia e a professora se irritou bastante comigo, eu lembro da professora olhando para mim e falou assim, você não tem que pensar na faculdade você não vai conseguir nem passar no colégio. E tinha uma coisa eu não podia nem bombar porque se eu bombasse perdia a bolsa, o colégio é autônomo então eu sempre fui muito pressionada e eu não conseguia, eu não conseguia chegar na média, sempre fui passada, mas ficava muito triste com isso também.

Alessandra - Se sentir mal.

Bia - É eu não era capaz e aí, ela falou isso para mim eu fiquei com muita raiva dela.

Alessandra - Ela era de matemática?

Bia - Era e aí não sei o que aconteceu, fui muito bem na prova de matemática e aí fiz vestibular da PUC era na mesma semana, que a prova final de todas assim era de matemática, não sei o que aconteceu eu no terceiro colegial meio que consegui fechar todas as matérias por mérito próprio e ficou só matemática e aí eu consegui fechar. Assim, sempre fui muito boa em humanas, então o que foi um problema para mim foi física, química e matemática que era uma coisa assim que eu não consigo entender. A professora fica passando um monte de fórmulas e como se chega na fórmula que não fazia o menor sentido para mim, então eram muito difíceis as aulas porque eu não prestava atenção, eram muito difíceis para mim e ela se irritava com isso, entende?

Alessandra - Ahan!

Bia - Mas, aí prestei o vestibular da USP e prestei da PUC, mas na USP fiz sem querer fazer nem lia direito assim porque eu queria PUC.

Alessandra - Mas tudo em psicologia?

Bia - Sim. E aí, eu estava fazendo orientação vocacional.

Alessandra - Você fez orientação vocacional?

Bia - Mas, não fez o menor sentido, porque deu que eu era super criativa, mas nunca tinha notado a minha criatividade, então dava umas coisas assim!

Alessandra - Onde você fez orientação?

Bia - Fiz orientação no colégio. É eles tinham muita coisa, muita. E aí, assim eram em três assim, tem uma coisa, eu também me envolvi muito com um menino lá da mesma turma e a gente começou a namorar, no meio disso tudo, e aí ele estava muito na pedagogia eu até tentei assim, mas falei não é pedagogia eu quero mesmo psicologia. Eu nem passei na primeira lista eu fui passar em psicologia... E eu nem sabia que existia o ProUni, e aí descobri que tinha uma coisa, era um outro projeto da UNIBES que eles pagavam até R\$ 800,00 para as pessoas prestarem a faculdade.

Alessandra - Já era uma ajuda.

Bia - Já era uma boa ajuda. E aí, fui prestar para psicologia e não sei o que, só que eu não passei na psicologia fui passar na décima lista, assim depois da segunda semana de aula. E aí, eu falei bom não passei, também não vou ficar parada, ah! Também no meio do terceiro colegial eu fui pedir para o meu tio me matricular no cursinho porque todo mundo estava fazendo cursinho, eu falei preciso fazer o cursinho daí, fui na onda e tal, daí fui falar com ele.

Alessandra - Ele te pagou?

Bia - Pagou.

Alessandra - Você fez um semestre?

Bia - Um semestre, o último.

Alessandra - E ajudou?

Bia - Ajudou bastante porque eles trabalham noutra lógica assim, eu fazia de manhã escola e a tarde o cursinho.

Alessandra - E onde você fez o cursinho?

Bia - No Anglo Tamandaré.

Alessandra - No Anglo? O Anglo é um bom cursinho.

Bia - É ótimo. Acho que foi por isso também que consegui fechar tudo no terceiro ano, não foi tranquilo, mas consegui. E aí, eu falei, não quero pedir para o meu tio pagar de novo cursinho e aí a minha psicóloga falou acho que é melhor você ficar e prestar o cursinho esse ano, acho que não vai dar muito certo porque você ainda está muito nova porque eu tinha 17 anos.

Alessandra - Realmente, você era muito novinha.

Bia - Eu acho que talvez seja melhor para você ficar mais um ano, eu não queria, eu queria entrar na faculdade mesmo pra provar que eu podia e aí, eu falei, bom estava na internet procurando um jeito que caísse do céu alguma coisa e aí me inscrevi nas vagas remanescentes de pedagogia, daí dava direitinho porque a mensalidade era R\$ 700,

00 reais eles davam até R\$ 800,00 estava tranquilo daí paguei e tal não sei o que. Só que eu estava passando na PUC um dia e eu vi meu nome que eu tinha passado em psicologia, eu fui me inscrevi na hora, me matriculei só que veio uma mensalidade de R\$ 1.200,00 reais, aí eu falei não há possibilidade de colocar R\$ 300,00 reais.

Alessandra - O dobro não é?

Bia - Que seja.

Alessandra - Mas, no caso era o dobro de pedagogia.

Bia - Aí, foi um horror porque não dava, e aí tinha uma data lá para pagar eu não sabia como ia fazer, daí fiquei esperando alguma coisa cair do céu de novo, eu descobri que existia o ProUni. Daí, me inscrevi nas vagas remanescentes do ProUni e passei rapidamente, eu fiz a entrevista tipo que tinha que ser feita e tal e como eu tinha tido bolsa no colégio, podia ser prounista e daí foi ótimo, aí foi muito bom que eu consegui passar e consegui fazer psicologia.

Alessandra - Está realizando o seu sonho?

Bia - É mais ou menos isso.

Alessandra - Assim se você pudesse falar você já está me trazendo elementos, mas ao que você atribui o fato de estar na universidade hoje?

Bia - A coisa mais importante para estar aqui foi o fato de ter mudado de escola, porque eu não sabia que existia a PUC, eu não sabia que existia USP e isso mudou muito também a minha personalidade, porque no momento que eu fui pedir para o governo me subsidiar, assumi o meu direito. Entende? Assim, a primeira coisa foi saber que existiam outras possibilidades de faculdade e que existiam vários cursos e que eu podia escolher e acho que isso só o Péricles me proporcionou porque na São Judas não se falava disso.

Alessandra - Por exemplo, a orientação vocacional ajudou nisso?

Bia - Me ajudou a pensar o curso que eu queria fazer, eu escolhi psicologia na PUC porque a minha psicóloga era psicóloga assim, eu me baseava muito no modelo dela e ela tinha feito na PUC, e eu tinha também visitado o colégio que era assim, um programa, um projeto não era só a orientação vocacional, era um projeto de se descobrir mesmo.

Alessandra - Era aonde você queria ir?

Bia - Eles levaram a gente na PUC levaram a gente na USP, e aí a gente conheceu eu vi a PUC fiquei maravilhada com a PUC.

Alessandra - Que bacana.

Bia - Então, basicamente foi o que teve decisão maior, foi o que teve maior ênfase para eu estar aqui, mas se não fosse o ProUni eu não estaria aqui, porque por mais que me pagassem os R\$ 800,00 reais não seria possível porque eu entrei e a minha mensalidade custava R\$ 1.200,00 hoje as pessoas pagam R\$ 2.400,00, R\$ 2.500,00 é outra realidade.

Alessandra - Não sabia que era tudo isso?

Bia - É muito caro aqui, muito caro.

Alessandra - É um curso integral?

Bia - É. É integral, mas assim, como o Péricles abriu o meu leque a PUC abriu ainda mais e as possibilidades aparecem.

Alessandra - E a partir do momento que você entrou na PUC como avalia a sua vida universitária, como que está sendo a sua experiência?

Bia - Eu acho que o primeiro ano foi muito de reconhecimento, eu fiquei bastante no bar, eu não levei a sério tudo.

Alessandra - Porque estava descobrindo.

Bia - É eu estava muito num momento de descobrir de poder ser outra pessoa de novo e tal, depois de um tempo assim, demorei um pouco porque eu era muito nova também, eu demorei um pouco a entrar de fato na lógica do estudo mesmo da faculdade. Porque a PUC é muito fácil, então eu me vi numa outra possibilidade de ser inteligente na PUC, então sempre me dei muito bem nas matérias, então sempre foi muito tranquilo para mim e era diferente, o Pro Uni você pode ter 25% de reprovação eu nunca alcancei isso, as minhas DPs foram muito pontuais. Então, eu tive DP de estatística, por exemplo.

Alessandra - E você comentou sua dificuldade com matemática, não é?

Bia - Acho muito difícil e eu recuperei assim brilhantemente de modelos de investigação que era de pesquisa aqui na Propsi eu tive só que era em grupo os grupos eram mais de quatro pessoas, o meu grupo era de três pessoas só que uma foi internada numa clínica de reabilitação por uso de drogas.

Alessandra - Então, eram em duas?

Bia - E a outra pessoa teve um surto psicótico assim absurdo e durante as apresentações eu estava sozinha fazendo o trabalho. Só que a professora também foi bem rigorosa e tal e aí todas as apresentações que a gente fez ela estava tipo

num delírio que eu estava fazendo de tudo para bombar, então tudo o que eu fazia ela fazia ao contrário então ficou bem bizarro assim o trabalho. E aí, conforme fui fazendo, vi que eu podia montar minha grade, porque no primeiro ano eu não sabia que a PUC fazia tudo para mim, aí eu quis mudar de sala, fazia antropologia no primeiro semestre e no segundo semestre, ia fazer sociologia só que era invertido para sala que eu mudei, então descobri que eu podia mexer na minha grade.

Alessandra - Na própria grade que diferente, não é?

Bia - E aí eu fui descobrindo isso e aí eu fui traçando, montando. E eu fui começando a me interessar por estágios e tal e isso foi abrindo também a minha mente e foi me levando para caminhos específicos, eu sempre fui muito de encontro as históricas eu gosto muito da psicologia analítica, estou fazendo duas mil coisas de clínica só que em Jung só que também acho que está tudo errado porque o negócio desse é a psicologia social, e aí eu fui descobrindo a partir desses estágios que eu fui fazendo fora para ganhar dinheiro.

Alessandra - A você fez estágios remunerados?

Bia - Fiz.

Alessandra - Pode fazer sendo bolsista Pro Uni?

Bia - Pode. E aí, eu trabalhei na prefeitura, na Secretaria Municipal de Saúde, políticas públicas e aí fui muito na direção dos meus interesses, sempre me dei muito melhor numas matérias do que em outras sempre foi ótimo e eu sempre aproveitei muito as aulas é o que a psicologia oferece de melhor. Eu sempre tive muita dificuldade em ler, mas é uma coisa assim, que eu estou aprendendo, e aí aquele um ano que a minha psicóloga estava falando para mim que eu tinha que fazer para amadurecer fiz na faculdade. Então, são cinco anos integrais e como fui montando a minha grade, fui colocando coisas tentando fazer o mais rápido possível e tal e acabei deixando algumas coisas para o quarto ano e eu fiz duas pesquisas.

Alessandra - Iniciação científica?

Bia - Eu fiz uma iniciação científica em Jung, um levantamento bibliográfico que chamava. O sentido da experiência amorosa por um processo de individuação e outras noções históricas que era “A dimensão subjetiva da desigualdade social”.

Alessandra - Sua última pesquisa foi realizada com a B.?

Bia - E aí, acho que inclusive essa pesquisa abriu muito a minha cabeça, porque é assim, mesmo na faculdade não tinha coragem de dizer que eu era Prounista, e sempre teve vários, aqui é diferente, aqui as pessoas olham feio, e as pessoas principalmente no último ano assim viram uma intimidade absurda, e eu estou encabeçando uma coisa de lutar pelos direitos, assim eu tenho direito de colar grau como todo mundo e eu não vou pagar R\$ 500,00 reais tem o Tuca aqui que é de graça sabe, então a minha proximidade com a B. também é muito disso.

Alessandra - A B. me contou umas histórias que ela participa assim.

Bia - É, então, ela é coordenadora do ProUni e eu fiz a pesquisa, A dimensão subjetiva da desigualdade social, apesar de não ser super pobre mais assim, faço parte desse grupo e acho que também conheço muita gente que tem uma situação mais precária que a minha, pessoas que não tem o que comer, então essas pessoas não vão falar porque é uma humilhação social muito grande, então eu meio que me coloco no lugar dessas pessoas para falar por elas.

Alessandra - Você acaba sendo uma porta voz, não é?

Bia - Porque não foi fácil me sentir menos humilhada, entendo perfeitamente as pessoas que não conseguem se colocar, que tem vergonha de ser bolsistas porque você vive situações muito difíceis, se você não for brigona, não consegue manter o seu direito, porque é assim. Você não paga a faculdade, e não é que eu não pago, está sendo pago de alguma forma, porque o governo abate muito nos impostos da PUC, então é muito lucrativo, muito válido para PUC ter bolsista prounista e sempre sobra vaga, sempre sobra vaga, e aí eu fui direcionando, então fui muito da pesquisa eu tenho vontade.

Alessandra - E você tem vontade de seguir a carreira acadêmica?

Bia - Eu quero fazer mestrado no ano que vem na USP porque eu quero trabalhar com a escola de Frankfurt. Assim, é social mas não é sócio histórica e eu acho que principalmente a sócio-histórica, a psicologia social aqui foi muito importante para mim em termos de aprender a pensar, eu aprendi a pensar, aprendi a criticar e aprendi a ir atrás.

Alessandra - De uma maneira mais consciente, mais crítica?

Bia - Isso foi muito importante eu me sinto mais politizada e eu olhando de outra forma.

Alessandra - Eu queria que você falasse um pouco mais sobre o professor ou professores que te marcaram e o porquê:

Bia - Então, tenho várias coisas assim, está sendo super difícil escolher um professor para entregar o canudo, acho que o professor que mais me marcou seria esse, mas são vários assim, cada um de um jeito. E sempre tem os professores que marcam a gente negativamente, mas assim, eu tive uma aula, por exemplo, no primeiro ano que era muito assim nada sabe, falávamos sobre amor só tinha assim a base do comportamento. Aí, isso me interessava de alguma forma, eu sempre fui atrás dos meus interesses mesmo que não estivesse acontecendo, então eu sempre consegui aproveitar o melhor do que os professores faziam em aula e tal, mais acho que as duas professoras que me

marcaram foram a A. e a M. A M. porque quando eu estava nessa situação de modelos ela falava tudo ao contrário do que eu falava porque achava que eu estava fazendo complô para ela bombar, a professora foi lá e esticou todos os cartazes e tentou ajudar e tal, professora de outro grupo. E a A. porque eu sempre aprendi muito a lutar pelas coisas e tal com ela, mas assim, fiz parte da Comissão Didática que é um órgão da psicologia da PUC da graduação que repensa a didática do curso, e aí eu fui membro por dois anos e meio. Eu era sozinha, eram onze professores, eram para ser onze alunos e só era eu, então eu fui crescendo muito mais e do que você passa na categoria deles. E aí, fui percebendo assim, o lado comum dos professores também, então muitas vezes, fui brigar com os professores que passam por cima dos direitos dos alunos, acho que está muito ligado a isso muito, porque ela foi coordenadora agora não sei se vale a pena falar o nome dela tal.

Alessandra - Pode falar que a identidade da pessoa ficará em sigilo.

Bia - Foi a R. C. ela é uma professora de letras, de teste de pinipg e ela é muito louca assim, então ela é uma professora assim que desperta o ódio nas pessoas e eu briguei muito com ela no comecinho, porque como assim você acha que a gente não precisa saber? Estou te falando que abriu mais uma turma, mas foi nisso assim, pessoalmente não me lembro, se tive algum problema sério assim, sempre consegui resolver se tive, não lembro. Mas, foi bem marcado por isso assim, de passar por cima daquilo que é nosso direito a gente está pedindo a gente pode fazer isso, você não pode ser estúpida, você não pode subestimar e tinha uma coisa assim também permeada por classe social também, mas a maioria das vezes era categoria professor aluno.

Alessandra - Você acha que tem haver com hierarquia?

Bia - Ah é, de aceitar as ordens da reitoria de um jeito muito assim, sempre colocando algo... Umas salas, assim cheias pra caramba, no máximo não dando espaço, esse tipo de coisa que não preza pela qualidade do curso mesmo. Eu sei que deu um monte de rolo, então sempre briguei muito com ela, porque era muito autoritária, mas muitos marcaram positivamente. Eu sempre respeitei muito o professor, sempre valorizei muito o trabalho do professor, como aquele que está me passando conhecimento, então sempre estive muito aberta. Assim, mesmo não gostando de comportamental, sabe na aula de comportamental? Estou ouvindo ele. Mas assim, uma coisa que me marcou bastante negativamente, foi eu entrei na segunda semana, eu entrei numa quinta-feira numa aula de comportamental eu cheguei e era prova, falei para professora, é a primeira aula que eu venho, ela falou é prova fiquei muito desesperada, mas depois fui relaxando pensei não é bem assim e tal fui bem humorada por um tempinho, mas isso também marcou bastante. Eu não sabia, mas eu estava OK a minha entrada na segunda semana, porque todo ano os prounistas entram depois, não entram juntos, acho isso péssimo assim, porque você perde aula, você perde muita coisa entrando depois.

Alessandra - Mais porque entram depois você sabe?

Bia - Porque a PUC deixa para fazer depois as matrículas, sabe? Sei lá, é assim com a maioria dos prounistas... Não sei, é meio, não sei, eu enxergo isso como uma atitude política.

Alessandra - O que acha que pode estar por trás desta atitude política?

Bia - De discriminar mesmo, você é bolsista espera aí.

Alessandra - Você comentou algo que me chamou atenção, que teve dificuldade na PUC como bolsista e que percebe que as pessoas tratam diferente o bolsista? Como você percebeu isso?

Bia - Na psicologia o preconceito é mais velado assim, em nome da moral e dos bons costumes assim. Comigo especificamente nunca tive uma discriminação apesar de sentir das pessoas assim alguma coisa, por exemplo, teve uma menina que eu fiquei na mesma sala, ela era judia também, mas ela é judia só por parte de pai eu sou judia por parte de mãe, então teoricamente sou judia e ela não perante a religião. Mas, ela é rica e eu sou pobre, sabe? E aí, ela falava: vamos viajar para Israel? Porque eu fui, tem viagens para Israel financiadas pelo governo de Israel, mas não queria ir. Primeiro porque não queria fazer exército que era obrigatório e segundo porque eu vou para Israel e não vou trazer nenhuma lembrancinha? E ela falava sempre de como foi para Israel e perguntava porque eu não ia, dizia que era barato. É tão barato mais não dá para eu ir mesmo sendo tão barato, tipo duzentos dólares, Israel cobre e na verdade só a bebida e os souvenirs que não são, mas assim, eu não tenho condição, sabe? Uma água sai super caro porque é desalinizada, então para mim nunca foi uma questão, não posso mais não vou pedir também. Outra coisa eu nunca tirei carta de motorista, porque não quero pedir para ninguém, eu acho que é o ápice da autonomia você dirigir o seu próprio carro. Eu falo, puta nunca vou ter um carro, eu não quero pedir para o meu tio me da um carro eu quero comprar o meu carro com o meu próprio dinheiro, eu sou uma das únicas pessoas da PUC que não tem carteira de motorista. E aí todo mundo, diz mas porque você não tem carteira de motorista? Porque não tenho dinheiro para pagar, eu geralmente faço essa definição assim, eu não trabalho não tenho dinheiro, acho que isso ajudou bastante, não preciso falar eu sou pobre, eu posso falar eu não trabalho eu não tenho dinheiro, eu sou adulta é assim que funciona. Vou ficar dependendo, por trás do papai porque ele é engenheiro é rico eu sou rica acho que não é bem assim também, aceitar a minha condição é aceitar ela como não vergonhosa.

Alessandra - Você acha que independente da sua classe, do lugar que ocupa, importante buscar autonomia?

Bia - Acho e não me sinto um peso para minha família sendo dependente assim, sempre tive condição de trabalhar, mas só que não dá para trabalhar fazendo psicologia integral e são cinco anos, no meu caso seis, bastante tempo. Agora, estou no quinto ano...

Alessandra - Agora o tempo passa rápido, não é?

Bia - Meio semestre já voa, o tempo voa, então dá medo... Todo mundo fica falando: vou fazer aprimoramento na PUC, vou fazer curso de psicanálise, eu vou fazer não sei o que... Eu não tenho essa possibilidade, a minha única possibilidade, é lógico prestar concurso público, sei que ganha a maior grana. Então, uma coisa que gosto é mestrado que é uma coisa que quero fazer e que eu tenho como bancar porque é de graça na USP e o CNPQ vai dar uma grana e eu vou poder ir fazendo. Então, para mim é uma volta na China assim, senão a única saída que vejo no momento, porque todo mundo vai fazer alguma coisa, mas penso: que bom que você tem R\$ 700,00 reais para pagar por alguma coisa, porque eu não tenho. Já ouvi e vi muitas situações assim de discriminação mesmo, por alunos bolsistas e tal.

Alessandra - Até da sua turma?

Bia - Até da moça do setor de bolsas, quando fui renovar a minha bolsa, ela conversou comigo, aí ficou tipo duvidando das coisas eu falava, a minha mãe não mora comigo ela falou, então prova que sua mãe não mora com você. Eu não falava com a minha mãe, fui obrigada a ir lá pedir para ela fazer uma declaração de próprio punho e que ela não contribuía para minha renda, só que ela fez uma puta chantagem emocional comigo para fazer essa declaração e eu estava desesperada porque a moça do setor de bolsas queria a declaração, só que a minha mãe não queria fazer, eu falei, que bom eu tenho uma mãe de merda e vou perder a bolsa por causa dela, mais ou menos, por aí que eu estava pensando. E aí, depois ela invocou com o condômino do meu prédio que é o meu tio que paga e ela falou, que o meu prédio não é tudo isso e posso pagar, que bom, que bom pra você pode pagar, mas eu não posso e não pago, mas não vou vender o apartamento que é o único bem da minha família porque você acha que o condomínio é muito alto. Então, fiquei bastante desesperada, chorei muito e tal, foi no ano passado... Eu nunca dei trabalho nenhum para ter esse tipo de coisa, ia até falar com a Ana Bock foi super tranquilo e nem precisei mostrar a declaração que meu tio que pagava o condomínio.

Alessandra - Agora você não está morando com sua mãe é isso?

Bia - Não. Eu continuo na mesma casa, só que minha mãe mudou, porque resolveu ser independente. Isso faz uns três anos e eu fiquei com os meus avós.

Alessandra - Você gostaria de trazer alguma coisa que não perguntei e que acha importante estar falando?

Bia - Então, tem essa coisa assim, que é o que está me mobilizando hoje com relação ao ProUni é a colação de grau que aconteceu uma situação. Então, a comissão de formatura, não se preocupa muito com os bolsistas só que custa R\$ 2.500,00 reais a formatura, e aí a gente falou: bom então a gente só vai colar grau, só que para colar grau a gente tem que pagar R\$ 500,00, só para colar grau.

Alessandra - Tem que pagar de todo jeito.

Bia - De todo jeito, e aí a gente estava pensando em conversar com a Ana Bock que foi coordenadora dos prounistas, puxa será que não pode alugar o Tuca pra gente se formar e tal... E aí, quem quiser vir, e aí ela foi lá alugou fez as datas... Eu fui conversar com a comissão, elas falaram várias coisas tal e não sei o que, e aí a gente foi tentar dar um jeito e foi aberta uma votação para colação de R\$ 500,00 no Salezier um lugar muito maior, muito melhor e tal e de R\$ 200,00 para o Tuca. Então, quer dizer a lógica foi muito invertida. Parece que as pessoas não tem noção foi justamente possibilitado para o Tuca porque os alunos não podem aderir. Não pagaram por isso, e aí as pessoas foram lá e inverteram a lógica como aqueles que não aderiram, vão ter que pagar de novo é uma dupla inversão, isso é uma coisa que me incomodou muito que está me mobilizando muito que eu estou tipo agindo nesse sentido. Mas assim, você ouve não é justo comigo já paguei, o cara que não pode pagar paciência não faz, é uma situação assim que dói sabe saber que esse cara vai ser seu colega daqui a meio ano.

Alessandra - Como é que também vai ser lá fora, não é?

Bia - É uma coisa que me incomoda bastante, mas daí quando a galera descobre que tem um professor nosso que tem doutorado, mestrado, super excelência na área do trabalho da psicologia social e que há 20 anos atrás cortava cana no interior acha lindo, sabe? E aí, como ele é incrível dizem... e o cara que está ao seu lado? Não tem coerência entende? Não tem mesmo entende? Então, é uma coisa que incomoda muito assim que por muito tempo eu fiquei em silêncio. Mas, não dá para ficar quieto tem que fazer alguma coisa assim.

Alessandra - Você trouxe elementos muito importantes, quero agradecer sua disponibilidade e participação na pesquisa. E, gostaria de saber se depois, se a gente precisar, fazer um retorno para aprofundar a entrevista, posso te procurar?

Bia - Claro com certeza.

APÊNDICE 8

Transcrição completa da entrevista - Carlos

Entrevista com estudante ProUni: Serviço Social

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 15 de agosto de 2013.

Entrevistadora: Alessandra Oliveira

Entrevistado: Carlos

Alessandra - Carlos, a nossa pesquisa é sobre a escolha do seu curso universitário. Então, gostaria que você falasse um pouco sobre como se deu o seu processo de escolarização. Como foi sua história, sua vida desde o início de sua escolarização?

Carlos - Olha... não sei direito... Eu não sei, por onde começar, o que você quer que eu fale exatamente?

Alessandra - Fique a vontade para me falar o que considerar mais significativo pra você.

Carlos - Então, tá. Eu tenho um irmão mais velho e minha mãe ficou viúva quando eu tinha 8 anos. Lembro que foi um sofrimento grande pra gente, porque ele morreu de repente de ataque cardíaco, ele ainda era novo, tinha 54 anos. Daí, a minha mãe que é diarista, nunca mais quis ninguém, nunca mais se casou. E, com isso teve que assumir a responsabilidade da família, pagar as contas de casa, ela assumiu tudo com muita dificuldade. A gente passou muitas dificuldades, porque a minha mãe ganhava pouco e trabalhava pra sustentar a gente. Lembro que às vezes, pegava minha mãe chorando em casa, eu perguntava por que estava chorando, e ela falava “Não é nada, meu filho!”, mas eu sabia que ela não queria me deixar triste também e que chorava porque não sabia o que ia fazer para dar conta de todas as despesas... Às vezes, a gente comia a mesma comida a semana inteira, porque não tinha outra coisa. E assim, a minha mãe foi criando a gente... sempre com muita dificuldade.

Eu comecei a estudar com sete anos de idade, tinha a idade certa para começar a aprender de verdade, né? Mas, antes da primeira série eu frequentei uma creche que tinha perto de casa por dois anos... A minha mãe e meu pai precisavam trabalhar, não tinha com quem me deixar e aí, me deixava na creche mesmo.

Na época, minha mãe, trabalhava mais ou menos perto de casa... Aí, saía cedo para o trabalho me deixava na creche e quando voltava passava lá pra me pegar. No começo eu não gostava, porque sentia muitas saudades da minha mãe, mas depois me acostumei e também lembro que ficava com meu irmão na creche... Ele é dois anos mais velho, ficava em outra sala, mas eu não ficava sozinho de tudo, né? Eu lembro que como minha mãe trabalhava em várias casas, sempre ganhava muitas coisas, a gente ganhava roupas, brinquedos, livros... Ainda pequeno adorava quando ganhava livros, eu pintava, via as figuras e depois também comecei a ler... Uma vez minha mãe chegou em casa com uma pilha grande de livros que tinha ganhado e lembro que adorei!!!

Bom, mas aí já no ensino fundamental, sempre estudei em escola pública e sempre na mesma escola e aí no colégio J. S., eu gostava de ir para a escola, gostava de ler, mas sempre tive dificuldade com matemática... Lembro que ficava feliz quando os professores me elogiavam, sentia orgulho, mas quando era criticado ou brigavam comigo por alguma coisa me sentia muito mal, ficava triste e envergonhado. Os professores não tinham muito motivo pra brigar comigo não, porque eu era quieto mesmo, prestava atenção e gostava de ficar na minha. Mas, a professora de matemática era meio brava, se a gente não entendia, ela xingava a gente... Lembro que durante um tempo, começou a pegar no meu pé e a brigar comigo, ela dizia que brigava, porque eu não conseguia aprender.

Alessandra - E, como foi essa experiência para você?

Carlos - Ah, não foi fácil não, viu? Eu não gostava porque ela era gorda e quando se aproximava de mim, eu tinha medo... Eu não gostava porque ela ficava muito brava e eu não gostava das coisas que me falava... Lembro dela dizendo “Você não consegue aprender isto! Você nunca vai conseguir aprender, porque tem muita dificuldade!” Às vezes ela gritava e me chamava de burro. Aí, eu me sentia muito mal, muito mal mesmo, acabei me sentindo incapaz de aprender. Engraçado, isso me marcou bastante e até hoje não gosto de exatas, matemática, física... Eu nunca falei nada disso pra minha mãe, porque tinha muito medo da professora e achava que não ia resolver nada. Até que um dia mudou a professora e as coisas melhoraram, minhas dificuldades diminuíram, porque meu medo também diminuiu e a professora era bacana, paciente, gostava de ensinar, gostava da turma. Lembro que esta professora ficou comigo até a 6ª série e me ajudou muito, porque ela era amorosa... Aí, eu não tinha medo de perguntar e de participar, porque sabia que não ia brigar comigo e não ia me xingar ou me chamar de burro.

Alessandra - E como era em época de prova? Como você encarava isso?

Carlos - Em época de prova, sempre estudava bastante porque já tinha ficado para recuperação e sabia como era chato... Então, eu gostava de aprender, mas em época de prova eu me preocupava em estudar pra passar de ano. Isso era o mais importante, pra mim e pra minha mãe também... O sonho da minha mãe sempre foi o de ver os filhos formados, com curso superior. Então, eu estudava, estudava, estudava bastante e as vezes minha mãe me ajudava, mas era bem de vez em quando mesmo. Chegou uma hora que ela não conseguia me acompanhar nas tarefas, porque ela só estudou até a sexta série... Agora, vou dizer uma coisa pra você, vou assumir que às vezes eu coleí, viu? Mas,

foram poucas vezes na sétima e oitava série que eu lembro. Eu passava cola de português para alguns colegas e trocava a minha prova de matemática durante a prova com outros para que fizessem pra mim. Eu não me sentia bem, sabia que estava fazendo o que não era certo e sabia que quando colava aquela nota, aquele conhecimento não era meu...

Alessandra - Você se sentia culpado por isso?

Carlos – Sim, me sentia mal e culpado, mas, eu precisava ir bem, precisava passar de qualquer jeito, não queria que minha mãe sofresse comigo e naquele momento não importava como ia conseguir isso. De qualquer jeito não me sentia pior porque só colava, quando não tinha jeito, quando não entendia a matéria de jeito nenhum mesmo... Aí, eu dava um jeito porque não queria repetir o ano, né? Ia ser pior se acontecesse isso, porque eu ia ficar mal, mas minha mãe ficaria pior ainda.

Alessandra – Como eram suas amizades na escola?

Carlos – Olha, eu me considero uma pessoa tímida, sempre tive poucos amigos na escola... Mas, lembro que mais ou menos quando eu tinha os meus 11 ou 12 anos, lembro que tinha um grupo de garotos que começou a ficar no meu pé, eles não gostavam nem um pouco de mim, não sabia por que, porque não tinha feito nada contra eles. Mas, eles começaram a me apelidar, como eu uso óculos, eles me chamavam e de quatro olhos, de magricela, falavam que eu era feio, enfim, me caçoavam muuuito e isto durou mais de um ano. Nesta época, eu falei com minha mãe e com meu irmão, ela falou com a direção da escola, melhorou um tempinho, mas depois voltou tudo e ficou ainda pior, eles começaram a me ameaçar também fisicamente. Eles diziam “Seu mariquinha, se contar pra sua mamãe, vai apanhar até desmaiar!” E aí, eu ficava com muito medo. Lembro que na época, fiquei mais de um mês sem ir para a escola, pois tinha medo deles... Até, que minha mãe, ficou sabendo que eu não estava indo e que poderia perder o ano e acabou brigando comigo e me dando uma surra e tanto. Aí, eu voltei a frequentar as aulas. Na época ela falava, “Desse jeito, você não vai ser ninguém! Vai ser mais um Zé ninguém!”. Depois, desse tempo conheci o Jorginho que era um menino bem bacana, bem grande e forte. Aí, me tornei o melhor amigo dele, mesmo ele sendo de outra sala. Um dia o Jorginho me viu sendo ameaçado pelo bando e foi com tudo me defender. Ele se impôs e colocou respeito no grupo. Disse pra eles “Seus moleques! Se vocês continuarem fazendo isso com o Carlos, vou pegar vocês de jeito!” Depois disso, eu lembro que não me infernizaram mais e me deixaram em paz. Hoje olhando pra trás acho que sofri bullying nas mãos desses garotos, eu sofri mesmo e o pior é que eu não queria ir pra escola, porque tinha muito medo deles. O Jorginho foi um amigo de infância e adolescência, depois ele se envolveu com drogas, com coisas perigosas e aí nos distanciamos.

Minha mãe cobrava de mim que não parasse de estudar e dizia sempre “Meu filho, nunca deixe de estudar, pois só assim, você vai ser alguém!” Para ela sempre foi importante que seus filhos estudassem, ela sempre valorizou isso e queria um bom futuro pra gente. Ela queria que a gente tivesse um futuro melhor do que o que ela teve. Eu sempre admirei a minha mãe, sua garra, força e vontade de vencer... Ela só não teve oportunidade, mas sempre foi batalhadora e buscou dentro das suas possibilidades dar o melhor pra gente. Conforme fui crescendo e amadurecendo, comecei a valorizar isto cada vez mais. Também não sei, acho que o meu irmão deu muito trabalho, sempre foi muito revoltado, desbocado, dizia que odiava estudar, que estudar era uma chatice... E eu via que minha mãe sofria muito com isto. Eu queria ser diferente dele, queria dar orgulho pra minha mãe e comecei a sonhar que com os estudos teria uma vida melhor, que daria uma vida melhor pra minha mãe e este passou a ser o meu objetivo maior com a continuidade dos estudos. Na verdade não gostava de estudar tanto assim, não lia muito, mas eu assistia às aulas e não faltava e acreditava que isto era o suficiente.

Alessandra - E, já que você falou do seu irmão, como era a sua relação com ele sendo mais velho?

Carlos - Olha, até os 10, 11 anos tive um bom relacionamento com meu irmão, tinha as brigas de criança, mas não era nada demais. Mas, depois eu fui crescendo e ele também e eu fui percebendo que ele fazia minha mãe sofrer muito. Ele era muito revoltado, pra falar a verdade ainda é, só mais contido, menos explosivo, sabe? Então, isto me distanciou dele... Outra coisa, meu irmão parou de estudar no segundo ano do colegial, ele queria ganhar dinheiro fácil, de outro jeito... e minha mãe descobriu. Na época, quando minha mãe ficou sabendo, isso foi mais uma decepção pra minha mãe e acabou sendo pra mim também. Eu acabei deixando de ter qualquer admiração por ele... E foi assim. Hoje meu irmão pensa em voltar a estudar, acho que estou até sendo um exemplo pra ele. Acho que isso é bom.

Então, conforme fui crescendo, já no colegial, senti necessidade de trabalhar... A minha mãe não queria, ela queria que eu só estudasse. Mas, depois viu que ia ser bom pra mim, que eu ia ter mais responsabilidade. Ela me fez prometer que não largaria os estudos de jeito nenhum. Lembro que tinha 14 anos e passei a trabalhar como vendedor numa loja perto da minha casa. Aí, a partir disso eu sempre estudei e trabalhei ao mesmo tempo. Com o trabalho, queria ter meu dinheirinho e poder ajudar em casa de alguma forma. Na época, estudava no R. um colégio público. Depois de um tempo, percebi como era cansativa a rotina de fazer as duas coisas, mas mesmo assim ficava feliz de poder ajudar um pouco a minha mãe. Com o tempo, fui percebendo que o trabalho começou a me atrapalhar os estudos, não conseguia me concentrar nas aulas, fui ficando cada vez mais cansado e acabei reprovando no final do último ano do ensino médio. Mas, também foi merecido, porque eu não estudava nada e muitas vezes sentia que estava presente apenas fisicamente na sala de aula. Sentia que o prazer em aprender que já não era muito, tinha se esgotado com o meu cansaço. Até pensei em parar os estudos, mas minha mãe não deixou e me fez prometer que eu continuaria os estudos e que seria alguém. Ela me deu muita força e foi fundamental para que eu chegar aonde cheguei.

Alessandra - Mas, como você fez para voltar a ter prazer em estudar?

Carlos - Então, como sabia da importância para meu futuro em continuar a estudar... Pensei em planejar a minha rotina de forma diferente... Como não tinha namorada, procurei estabelecer que nos meus horários livres, especialmente aos sábados que só trabalhava meio período, procurei focar nas matérias que tinha mais dificuldades... Você já sabe, química, física, matemática... Mas, eu sabia que sozinho não daria conta e que voltaria a me desmotivar... Então, tinha um amigo chamado Ricardo que era bom nesta área e combinamos de estudar juntos... Ah!! Eu também passei a ajudá-lo em outras disciplinas que tinha maior facilidade. Foi muito bom fazer isso, porque a gente não tinha condições de pagar alguém pra nos ajudar, nos ensinar... Então, foi uma troca boa, bem bacana mesmo.

Alessandra - E, aí um ajudou o outro?

Carlos - É foi fundamental eu não me senti tão sozinho... E, aí sabe? Eu acho que foi muito importante organizar meu tempo nesse momento. Além disso, acho que foi importante planejar uma rotina de estudo e isso só consegui com disciplina mesmo. Caso contrário não conseguiria mesmo. Acho que chegou uma hora que caiu a ficha que dependeria de mim mesmo, do meu esforço conseguir levar adiante meus estudos e fazer mais do que meus pais e meu irmão conseguiram, foi acreditar nisso que me impulsionou, me levou pra frente e que me fez vencer! Aí, aos poucos fui gostando de estudar e acreditando que poderia ter um futuro melhor a partir dos estudos. Bom, mas aí, como estava dizendo antes, foi muito importante a ajuda do meu amigo Ricardo, porque aprendi com ele muita coisa que tinha dificuldade em sala de aula. Ele sabe que me ajudou muito mesmo... Também tem outra coisa, como não estava em sala, não tinha vergonha de perguntar e de me expor. Assim, finalmente consegui finalizar o ensino médio, mas não foi fácil chegar até aqui.

Alessandra - E, depois que você terminou o ensino médio o que fez?

Carlos - Bom, eu tinha o sonho de fazer uma faculdade, de ser alguém, só que eu tava bem perdido, não sabia o que fazer... Também, não sabia se ia conseguir conquistar este sonho... Só sabia que entrar em uma universidade pública era difícil, porque a concorrência em geral, não é justa, a gente sabe que a maioria dos candidatos teve a oportunidade que eu não tive, de estudar em escolas particulares, ter bons professores, de fazer cursinhos bons... Mas assim, depois que eu terminei o ensino médio eu sabia que não queria parar, que eu tinha que fazer alguma coisa, mas não sabia o que, entende? Até pensei em fazer um curso profissionalizante, mas queria mesmo era fazer uma faculdade, dar este orgulho pra minha mãe. Pensei que talvez tivesse que fazer o sacrifício de pagar minha faculdade e talvez pedir ajuda pra minha mãe, porque eu ainda nem sonhava com bolsa de estudos.

Alessandra - Mas, você já tinha pensado em alguma profissão?

Carlos - Eu tinha vontade desde a minha adolescência de trabalhar com pessoas, sabe? Mas, eu queria poder ajudar as pessoas de alguma forma, isso era importante pra mim... No colegial, eu era apaixonado pela disciplina de sociologia, a professora até dizia que eu era o melhor aluno da turma. Mesmo tímido, eu sempre participava das aulas, das discussões, me indignava com alguns temas, como diferenças sociais por exemplo. Eu pensei por um tempo em ser professor de sociologia ou de algo que gostasse de ensinar, mas não queria ser igual aquela professora que me humilhava na frente de todos meus colegas. Eu queria ajudar os alunos de verdade, ser amigo, ensinar e aprender com eles. Eu pensava em fazer filosofia, queria trabalhar na área de humanas... Porque acho interessante, não estava muito certo de que era isso que ia fazer. Mas, de uma coisa eu tinha certeza não queria trabalhar com exatas. Isso eu sabia, ou melhor, tinha certeza!

Lembro que quando estava no terceiro ano do colegial, uma professora de língua portuguesa super bacana, disse que tinha convidado alguns profissionais amigos dela para falar sobre suas profissões. Cada semana dois profissionais iam conversar com gente, eles tiravam nossas dúvidas, era muito bom! Tinha gente formada em letras, pedagogia, história, sociologia, nutrição, serviço social... A professora também participou falando sobre sua área, sobre ser professora, sua rotina, dificuldades. Essa iniciativa ajudou bastante e todos nos aconselhavam a buscar o máximo de informações sobre os cursos de interesse.

Alessandra - E como foi participar dessa experiência que essa professora ofereceu pra vocês?

Carlos - Olha, foi uma das melhores experiências, ainda mais no momento em que aconteceu. Como te disse, estava muito perdido mesmo. Essa oportunidade me fez conhecer uma profissão pela qual fiquei encantado: serviço social. Durante a palestra da profissional, fiquei encantado as possibilidades que ela apresentou e percebi que o assistente social além de outras coisas, pode oferecer um trabalho para pessoas vulneráveis e colaborar para a inclusão delas na sociedade. Assim, percebi que através desse trabalho, poderia trabalhar com a inclusão e contribuir com a diminuição da desigualdade social. Era um tipo de trabalho que eu gostaria de fazer, voltado para as pessoas, para o social. E não queria trabalhar só pra mim, pra ganhar o meu dinheiro, entende?

Depois dessa experiência, decidi colocar em prática o conselho mais importante que nos deram, de correr atrás de informações sobre as profissões que me interessavam mais. Aí, pesquisei bastante sobre sociologia, serviço social e filosofia. Pesquisei sobre um monte de coisas, onde poderia estudar, quanto teria que pagar pelo curso, quais disciplinas estudaria, o que faria depois de formado, salário... Enfim, depois de tudo, me decidi mesmo pelo curso de serviço social. Sabia que não ia ganhar um salárioooo, assim como nas outras profissões que tinha pensado, mas era o que eu queria fazer e pra mim o dinheiro nunca foi o mais importante.

Alessandra - E pra você o que deve ser considerado mais importante na escolha da profissão?

Carlos - Ah, pra mim, mais importante que o dinheiro numa profissão é a satisfação de estar realizando um trabalho que contribua com a conquista de uma sociedade mais justa, mais humana, menos desigual... Claro, não vou ser hipócrita que dinheiro não conta, a gente precisa dele, até mesmo para sobreviver, mas, o dinheiro em minha opinião não pode ser considerado o mais importante para se escolher uma profissão. Acho que toda profissão devia contribuir de alguma forma com a transformação da sociedade. Mas, infelizmente o que vemos muitas vezes, é que as pessoas utilizam o conhecimento profissional visando o benefício próprio e individual.

Alessandra - E você já pensava em prestar vestibular?

Carlos - Já pensava sim, o problema era dinheiro pra pagar! Ai, mesmo sabendo o quanto era difícil, prestei na USP, mas não passei, pois o conhecimento que tinha adquirido não era o suficiente. Eu me decepcionei, me frustrei e me senti incapaz... Pensei em desistir, mas aí pensei nas universidades particulares mesmo, pensei na Anhanguera, na Uninove e fiquei sabendo que tinha na PUC, mas esta eu achava que era tão difícil como uma USP, pra entrar. Bom, mesmo assim, minha mãe me emprestou um dinheiro que tinha guardado e eu prestei vestibular na Uninove e na PUC.

Na época do vestibular eu nem dormia direito, fiz um esforço muito grande pra rever muita coisa que já tinha estudado. Eu sabia que meu problema ainda era exatas, por isso peguei firme nos estudos. Quando passava pela minha cabeça desanimar ou fazer outra coisa que não estudar, minha mãe vinha e me forçava a estudar mais. Ela ficava toda orgulhosa de mim, por ver meu empenho, meu sacrifício... Eu também ficava orgulhoso de dar alegria pra ela. Depois de finalizar o colegial, fiquei durante seis meses nesse ritmo e esperando o vestibular. Eu estudei demais nessa época, muuuito mesmo... Acabei prestando na PUC, só que não me via estudando na PUC, achava que era muito pra mim, que eu não merecia, que não conseguiria me adaptar, acompanhar o conteúdo. Também tinha a questão de dinheiro, eu sentia que prestando o vestibular, estava me permitindo sonhar. Eu tinha consciência de que só poderia dar continuidade nos estudos se conseguisse uma bolsa, pois não conseguiria bancar, não tinha condições pra isso! Ora bolas, simples assim! Sabia que só poderia estudar mesmo, se conseguisse bolsa de estudo, porque as mensalidades são muito caras, principalmente na PUC, que no fundo tinha vontade de estudar.

Bom, quando chegou a época de prestar vestibular, acabei prestando na Uninove e na PUC, mas na PUC não botei fê não, achei a prova difícil, não estava concorrendo em pé de igualdade e me sentia inferior com relação aos outros candidatos. Já quanto a Uninove, estava confiante de que conseguiria entrar. Eu sempre me senti muito injustiçado por isso, me perguntava: 'que sociedade é essa em que poucos têm direito de estudar e de progredir?' 'porque a nossa sociedade é tão injusta e desigual?' porque as autoridades não investem em educação?' Essa coisa de injustiça social sempre mexeu comigo, sempre vi muita coisa errada e sempre quis fazer algo pra melhorar a sociedade e ajudar as pessoas. Acho que não devemos aceitar as coisas passivamente, a gente deve buscar agir em busca de condições sociais melhores. As pessoas merecem uma vida mais digna e justa.

Alessandra - E, como foi quando você ficou sabendo dos resultados dos vestibulares?

Carlos - Olha, como eu disse, não botava muita fê no vestibular da PUC, pra mim era apenas uma tentativa de entrar, que tinha grande chance de não dar certo! Eu não tinha base pra ser um aluno da PUC. Mas, pra minha surpresa, eu consegui passar nos dois vestibulares... Lembro da emoção que senti quando soube dos resultados, quando vi meu nome nas listas... Foi uma grande conquista e eu explodi de alegria! A primeira pessoa que soube, foi minha mãe e depois comemoramos muito juntos. Minha mãe chorava de alegria, porque ao mesmo tempo estava muito feliz com minha conquista, estava triste com a falta de dinheiro pra estudar... Bom, depois, foi difícil escolher onde estudar, porque eu queria a PUC, mas é mais cara, mas eu já sabia que o ensino oferecido é melhor. Então, conversei muito com minha mãe e decidimos juntos que seria melhor fazer um sacrifício maior, mas ter uma melhor formação... Ai, mais uma vez, ela juntou suas economias de anos e bancou minha matrícula, eu pagaria as despesas e ela me ajudaria com as mensalidades. Me senti mal, porque sabia que ela não podia fazer esse sacrifício todo, era uma loucura e eu tinha que encontrar outra forma pra conseguir estudar... Ai, um dia, um colega de trabalho me disse pra tentar bolsa de estudo, e pela primeira vez ouvi alguém falar no ProUni... Claro, fiquei curioso para saber mais sobre o programa, nem imaginava que um dia seria um bolsista.

Alessandra - E o que você fez com a informação sobre a existência do ProUni?

Carlos - Eu fiquei louco, não pensava em outra coisa, dia e noite... Então, entrei no site li tudo que podia, li até depoimentos de bolsistas. Percebi que estava dentro dos critérios para ser um bolsista, estudei sempre em escola pública, tenho condição financeira precária... Enfim, era um candidato em potencial pra ser bolsista! Também me informei sobre o Fies, só que achava difícil depois, ter que retornar o dinheiro financiado, pensava: 'e se não estiver empregado?'

Alessandra - E qual foi sua reação ao saber que conseguiu a bolsa ProUni?

Carlos - Quando consegui a bolsa ProUni, foi outra vitória, parecia que tinha ganhado na mega sena acumulada. Eu fiquei muito feliz e minha mãe também! Posso dizer que o ProUni, foi até hoje uma das melhores coisas que aconteceu na minha vida. E, sabe na minha sala, tem vários bolsistas e eu não sinto por parte dos meus colegas de sala tratamento diferenciado por ser bolsista. Infelizmente, no Brasil a gente ainda precisa desse tipo de política, porque não existe justiça, não existe igualdade. Senão, não precisava... A gente sabe que tem muitos jovens que ainda estão à margem do ensino superior. Mas, ainda bem que o ProUni existe senão não poderia estar estudando nessas condições, né? Então, eu tento enxergar esses dois lados, sei também que nada sai de graça e que a faculdade lucra

com os bolsistas, pois têm muitos dos seus impostos abatidos. Mas, pra mim foi muito importante esta conquista que o ProUni me ofereceu, pois senão provavelmente teria que ter trancado o curso por falta de dinheiro pra pagar. Então, eu acho que o ProUni, caiu como uma luva e possibilitou que a minha escolha da profissão, se concretizasse de fato.

Alessandra - E, o que mais você acha que possibilitou a concretização da sua escolha profissional?

Carlos - Olha, eu acho que a minha própria família, o fato de querer ter um futuro melhor do que meus pais e meu irmão conseguiram. Ninguém na minha família, nem meus primos e tios que não moram aqui, conseguiu terminar os estudos. Você sabe o que isso significa? (tempo)

Alessandra - E o que isto significa pra você?

Carlos - Significa que eu já conquistei muito, me sinto privilegiado, porque já ultrapassei muito o que minha família conquistou... Nessa trajetória, a força que minha mãe me deu dentro de suas possibilidades foi fundamental. Ela sempre me deu palavras de apoio e de incentivo, nas horas em que pensei em desistir e isso pra mim foi muito importante. Eu nunca tive vergonha da minha família, mas queria ter um futuro melhor do que os meus pais tiveram. Também considero o fato de que apesar das minhas dificuldades, eu nunca desisti e no fundo sempre me esforcei muito pra estar aqui. Mesmo trabalhando, estudando e enfrentando momentos difíceis eu me esforcei e não desisti. Acredito que se não fosse esforçado não conseguiria a bolsa de estudos. E aí, como estudaria? Tudo bem, que na época dos meus pais não existiam mais possibilidade e provavelmente não teria chegado até aqui... Mas, e quantas pessoas desistiram no primeiro obstáculo? Então, é claro que tenho esse mérito, só estou finalizando o curso, porque fui capaz de enfrentar as dificuldades que apareceram no caminho, né? O tempo todo trabalhei e estudei e a gente não pode esquecer que tem responsabilidade por nossas escolhas e nossos atos e isso inclui as escolhas que envolvem o nosso futuro profissional também. O fato de ser pobre me deu uma compreensão diferente dos jovens de outras classes sociais, pois vivenciei e vivo na pele as conseqüências da desigualdade e isto me deixa indignado e com vontade de usar a profissão que escolhi para fazer alguma coisa pra melhorar as condições das pessoas que sofrem com a injustiça social. Eu escolhi serviço social, porque quero principalmente com a minha profissão, diminuir o sofrimento das pessoas que não tem acesso aos serviços básicos, como por exemplo, saúde, educação e que não tem seus direitos respeitados. Acho que é isso...

Alessandra - E durante seu processo de escolarização, você acha de alguma forma os professores te ajudaram a chegar à universidade?

Carlos - O contato com alguns professores que foram importantes na minha formação... As minhas experiências com eles no geral foram mais positivas, eu tive uma professora no fundamental que sempre deixava bilhetinhos de incentivo nas lições. Lembro que em uma das redações que fiz, ela deixou a mensagem: "Não desista dos seus sonhos". Eu guardo até hoje com muito carinho... Essa professora me deixou boas lembranças da escola e do fato de ser aluno. Ela gostava do que fazia, sempre tinha uma palavra de apoio, de incentivo de carinho, isso pra quem está aprendendo não tem preço. Aquela professora de matemática que já comentei aqui que brigava comigo também me marcou muito, mas de uma maneira negativa, eu nunca quis ser um profissional como ela, insatisfeita com o que faz... Isso é muito triste!!! Então, de certa forma também me incentivou a procurar não ser como ela era. Quando mais novo estas experiências me marcaram bastante, mas claro que, de formas diferentes.

Alessandra - Você consegue lembrar de mais alguém ou alguma experiência no contexto escolar que tenha te marcado?

Carlos - No colegial, as aulas da disciplina de sociologia contribuíram para despertar meu interesse por temas ligados as condições sociais, as relações sociais. Achei que foi muito bacana essa experiência, pois pela primeira vez, me senti a vontade para discutir sobre assuntos que me indignavam e me interessavam. Lembro de uma aula que a professora falava sobre as classes sociais, que mexeu muito comigo, me deixou inquieto, indignado e eu acabei participando bastante da discussão... Essa disciplina trouxe temas que eu gostava de estudar e de discutir, pois muitas vezes eu acabava refletindo sobre a construção da minha própria condição social. Então, acho que isso foi muito válido pra minha futura escolha profissional e minha formação, sabe?

Outra experiência bacana e que me ajudou na escolha, foi o fato de ter assistido as palestras de alguns profissionais colegas de uma professora minha na época. Acho que essa experiência ampliou meu conhecimento sobre algumas profissões que estava pensando exercer... As palestras eram semanais, a professora que convidou os profissionais cedia um tempo da aula dela... Foi muito bom, porque pudemos conhecer estas profissões, tirar dúvidas e ainda aprendemos a buscar informações sobre outras profissões que podiam nos interessar. Enfim, adquirimos informações relevantes e aprendemos a correr atrás do conhecimento que a gente não tinha... Ali, caiu a ficha que se eu escolhesse uma profissão sem o conhecimento mínimo seria grande a chance de abandonar o curso e desistir no meio do caminho. Então, depois dessa experiência eu busquei o máximo de informações sobre as profissões que mais me interessavam e isso fez toda a diferença na minha escolha, porque me senti mais seguro sobre a opção que estava fazendo. Muita gente escolhe sem saber, por exemplo, que tipo de trabalho poderá fazer depois de formado ou com uma visão muito limitada da profissão que vai escolher, acho que isso é errado, porque pode contribuir para o arrependimento da escolha.

Alessandra - Porque você acha que escolheu esta profissão?

Carlos - Olha, eu acho que foi por algumas coisas que já te falei, como o incômodo que sinto com a sociedade, as relações sociais, com a injustiça... Bom, também porque acho que quando escolhemos algo que vamos estudar e realizar como atividade de trabalho profissional, temos que ter em mente que é importante oferecer um trabalho

social para as pessoas, para o coletivo. Escolhi também por causa do retorno financeiro, pois quero ganhar melhor, sei que não vou ganhar muito, mas quero ter um futuro melhor, mas sei que meu retorno pessoal e profissional será maior e acho que com isso vou me sentir realizado e feliz também. Eu penso que o fato de ter uma condição melhor do que a que meus pais tiveram já é uma conquista e um orgulho pra mim. Sinto que meu irmão está mudando, está me vendo como um exemplo em casa e aos poucos está pensando mais no futuro, pensando em voltar a estudar... Isso é muito bom pra mim!

Alessandra - E como tem sido sua experiência na universidade?

Carlos - Olha, melhor não poderia ser, tenho aproveitado o máximo que consigo, porque continuo trabalhando, né? É meio período em uma loja de roupas masculinas, mas, é cansativo. Não é igual aos colegas que se dedicam só ao curso, mas não sou muito de conversar nas aulas, presto bastante atenção e tenho conseguido ir bem desde o começo... Durante todo o curso só fiquei em uma disciplina de DP e olho pra trás e me sinto feliz. Sinto que meu esforço está sendo reconhecido, que está valendo a pena todas as dificuldades que enfrentei e enfrento até hoje.

Alessandra - E quais são essas dificuldades?

Carlos - Ah, o fato, por exemplo, de não ter sempre dinheiro pra fazer tudo o que quero e preciso... Comprar livros, apostilas, lanche... Enfim, é tudo sempre bem contadinho, sabe? O fato de não ter mais tempo para estudar como gostaria também me incomoda e ter sempre que conciliar meu tempo entre trabalho e estudos da melhor forma possível. No curso eu gostei muito das disciplinas que me ajudaram a pensar muita coisa de uma forma diferente. Gostei especialmente das disciplinas de direito e legislação social, política social e classes e movimentos sociais. Acho que estas disciplinas e a maioria dos professores me ajudaram a ter um pensamento diferenciado e mais amplo. Isso foi muito importante na minha formação acadêmica.

Parece que por ser bolsista ProUni, eu sempre to devendo e eu sempre sinto que deveria ir melhor, me dedicar mais... Isso não é fácil, as vezes sinto que estou devendo um favor, por ser bolsista. Ao contrário de outros colegas, eu não tive o privilégio de ter uma família que me ajudasse financeiramente, eu tive que correr atrás das oportunidades, né? É diferente, mas eu procuro não me sentir, pior, ou inferior por isso, pelo contrário, olho pra trás e vejo o quanto consegui caminhar. Acho que o direito de estudar é legítimo, isso pra mim é importante e eu gostaria que outras pessoas tivessem esse direito que tive, de estudar, de continuar progredindo, mas infelizmente não é isso que acontece e aí as pessoas caminham por outros rumos. A educação devia ser democrática, mas não é, e a escola pública vai de mal a pior não prepara os seus alunos para seguir uma carreira profissional. Eu acho tudo muito injusto! Eu converso muito com meus colegas prounistas e todos nós enfrentamos muitos obstáculos para estar aqui, principalmente relacionados a dificuldades financeiras... Falta dinheiro pra tudo, credo! Passei muito perrengue, muita dificuldade de não ter dinheiro pra tomar condução mesmo... Mas, acredito que as coisas vão melhorar, acho que minha vida vai melhorar, pelo menos acredito que não vou sofrer com falta de dinheiro para o básico.

Alessandra - E o que você espera fazer como assistente social?

Carlos - Ainda não sei ao certo e também depende muito das oportunidades que surgirem. Gostaria de trabalhar com jovens em situação de vulnerabilidade social... Talvez, preste um concurso, ainda não sei mesmo. Mas hoje no final da faculdade, posso te dizer que como assistente social, pretendo colaborar para que as pessoas mais vulneráveis socialmente tenham condições melhores de vida, sei que com o meu trabalho posso orientar e ajudar as pessoas a superar as dificuldades que enfrentam. Quero contribuir para que as pessoas tenham consciência de que a assistência social é um direito que precisa ser respeitado. É importante poder oferecer orientações para essas pessoas... Eu quero contribuir para que as pessoas tenham maior dignidade, espero contribuir com a transformação social, melhorando a qualidade de vida das pessoas excluídas, que muitas vezes não podem contar com uma assistência social digna. As pessoas não tem serviços básicos que deveriam ser garantidos de fato por direito, como saúde, educação... Meu objetivo é fazer um trabalho comunitário pra ajudar estas pessoas que muitas vezes, não tem voz, não são escutadas e muito menos ajudadas de alguma forma.

Alessandra - Querido Carlos, tem algo que você gostaria de dizer que considere significativo?

Carlos - Não acredito que falei tudo que é importante.

Alessandra - Você trouxe informações relevantes para a realização da pesquisa que estamos desenvolvendo. Agradeço sua disponibilidade para a participação no estudo. E, gostaria de saber se posso te procurar, caso haja necessidade de aprofundar a entrevista?

Carlos - Foi um prazer e pode sim.

APÊNDICE 9

Transcrição completa da entrevista - Pedro

Entrevista com estudante ProUni: Direito

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 11 de novembro de 2013.

Entrevistadora: Alessandra Oliveira

Entrevistado: Pedro

Alessandra - Bom dia, Pedro! A nossa pesquisa é sobre a escolha do seu curso universitário. Então, gostaria que você falasse um pouco sobre como se deu o seu processo de escolarização. Como foi sua história, sua vida desde o início de sua escolarização?

Pedro - O que você quer que eu fale exatamente?

Alessandra - Fique a vontade e pode falar sobre o que considera mais significativo e que se relacione com a sua escolha da profissão.

Pedro - Bom, vou iniciar falando um pouco sobre minha vida em família... Meus pais são casados há vinte anos e sempre tivemos dinheiro para ter uma vida digna. Nós nunca fomos tão pobres assim, pois sempre tivemos uma vida digna, temos imóvel próprio, um apartamento pequeno na zona sul, dois carros e nunca passamos necessidades. Também, podemos pagar uma diarista que nos ajuda com as tarefas domésticas de casa, enfim, temos as condições mínimas para viver razoavelmente bem. Meu pai fez administração trabalhou na área, mas hoje atua como corretor de imóveis... Apesar de não ganhar um salárioooooo, ele conseguiu com a ajuda da minha mãe me oferecer condições de vida digna. Ele fez o curso de administração e trabalhou durante um bom tempo na área, mas depois passou a atuar no mercado imobiliário. Ele gosta do que faz e acredito que se sente realizado profissionalmente. O problema é que a profissão do meu pai é muito incerta em relação ao retorno financeiro, ele ganha o suficiente, mas não tem um salário fixo... Então, quando entra mais dinheiro, ele tem que saber administrar, tem que pensar nos tempos mais difíceis e procurar poupar para conseguir pagar as contas básicas.

Já a minha mãe, concluiu pedagogia em uma universidade particular, e, desde então é professora em uma escola infantil particular. Ela também já atuou como vendedora, mas seu sonho sempre foi o de trabalhar com crianças... Hoje ela não ganha bem, mas adora crianças e sente prazer em ensinar. Minha mãe gosta do que faz, trabalha em uma escola particular e ajuda com algumas despesas de casa. Hoje acredito que a minha mãe escolheu uma profissão difícil, pois não tem o reconhecimento pessoal e nem o financeiro. Acho muito complicado alguém estudar tanto e não ter o reconhecimento merecido, ainda mais porque todos os profissionais aprendem com o professor, não é? Então, é muito contraditório, já que a sociedade depende desses profissionais deveria valorizá-los mais.

Eu tenho orgulho dos meus pais, pois eles sempre foram batalhadores e buscaram oferecer o melhor para mim, em termos de educação e de criação. Além dos meus pais também tenho uma tia, uma das irmãs do meu pai que fez um curso superior, ela fez direito, mas não numa PUC, sabe? Ela fez numa instituição particular, menos reconhecida e prestigiada. Ela atua na área, em um escritório de advocacia e foi uma das minhas maiores motivações para fazer direito, mas nem sempre quis fazer direito.

Alessandra - E mais alguém da sua família conseguiu fazer um curso de ensino superior?

Pedro - Minha mãe tem uma irmã e meu pai tem duas irmãs e um irmão. Em relação à formação acadêmica apenas minha mãe e esta irmã do meu pai que fez direito, conseguiram fazer um curso superior. Eu sinto muito orgulho delas, mas tenho um pouco de vergonha e fico triste pelo fato dos meus tios não terem conseguido terminar os estudos. Mas, todos têm o ensino médio completo. Apesar de ser da mesma família, acredito que a vida foi levando cada um para caminhos diferentes e nem todos tiveram as mesmas oportunidades. Alguns casaram muito cedo, tiveram filhos, pararam os estudos cedo e nem todos valorizam a realização de curso de nível superior da mesma forma.

Alessandra - E, porque você acha que existe esta diferença na valorização em relação aos estudos?

Pedro - Eu acho que isto ocorre porque as pessoas têm valores diferentes, nem todos associam a realização de uma faculdade a status, prestígio e reconhecimento. Eu tenho uma tia que é cabeleireira e ganha melhor do que minha mãe que tem um curso de nível superior. Eu não acho justo, o professor ganhar menos do que o cabeleireiro, mas no Brasil, as coisas são assim...

Mas, eu tive sorte de ter pais que sempre me apoiaram nos estudos e procuraram me oferecer a melhor formação possível. Desde criança, sempre fui muito incentivado em relação aos estudos e isto me ajudou a ser quem sou hoje.

Alessandra - E, porque você acha que existe esta diferença na valorização em relação aos estudos?

Pedro - Hoje sou filho único, tive um irmão mais novo, mas ele faleceu de câncer, quando tinha apenas 9 anos de idade. A morte do meu irmão foi um baque para toda a família, foi um momento muito difícil de superar. Após a

morte do meu irmão, minha mãe descobriu que não poderia mais ter filhos... Apesar desta perda que marcou toda a família, posso dizer que tive uma infância feliz! Fui uma criança que pôde brincar e fazer coisas de criança sabe? Não precisei trabalhar e estudar cedo como muitos jovens precisam... Na verdade, até hoje não preciso, mas sinto a necessidade de buscar minha independência.

Então, como estava dizendo, minhas atividades se resumiam aos estudos e brincadeira... A partir da terceira série, passei a freqüentar aulas em uma escola particular, consegui uma bolsa de estudos. Além disso, depois de um tempo minha tia que é advogada ajudou meus pais nas despesas com cursos variados que colaboravam com minha formação. Em troca dessa ajuda, ela só me pedia para ir bem nos estudos. Ela me pedia pra me dedicar bastante e com isso, ela acabou me incentivando muito.

Então, depois do baque da morte do meu irmão, percebi que os cuidados que meus pais tinham comigo redobraram. A minha educação se tornou uma das principais preocupações dos meus pais. Eles sempre se preocuparam com o meu futuro e fizeram questão que eu me dedicasse aos estudos de forma integral. Eles e essa minha tia foram meus principais incentivadores para que eu criasse o hábito da leitura e passasse a ter prazer com esta atividade, isso para mim foi fundamental. Lembro que quanto mais percebia que eles ficavam orgulhosos com o meu boletim, com as notas boas, mais eu estudava e me dedicava, pois isso também me deixava orgulhoso. Bom, por ser “filho único”, meus pais investiam em recursos que contribuía com a minha educação, livros, uniformes, eram investimentos garantidos. Eu também acabava ganhando muita coisa da minha tia advogada: roupas, brinquedos e muitos livros. Aos poucos, fui montando minha própria biblioteca e tinha orgulho disso. Nunca faltou nada em relação aos materiais didáticos, eles faziam questão de investir na minha educação... Eles faziam questão que eu tivesse uma educação de qualidade. A partir disso, posso dizer que acabei tendo uma grande estimulação intelectual.

Alessandra - E você acha que isso foi importante pra você?

Pedro - Nossa, foi tudo, foi muito importante porque contribuiu de forma positiva para meu futuro escolar. Por exemplo, eu sei que muitas crianças não contam com a ajuda dos pais em casa em relação às atividades escolares. No meu caso não foi assim, pelo contrário, pois meus pais sempre me acompanhavam nas tarefas escolares e me ajudavam nas dificuldades que eu podia ter. Mas, minha mãe me acompanhava mais, porque sempre teve mais paciência e mais tempo para me ensinar. Na minha infância ela me influenciou muito, por isso, durante um bom tempo, eu tive vontade de ser professor. Achava o máximo quando ela me ensinava e lembro que quando tinha uns 9 anos pedi para ela de presente uma lousa, giz e apagador e minha brincadeira preferida passou a ser a de escolinha e sempre era o professor. Eu me lembro que nesta época, falava para todo mundo que queria ser professor. Na verdade até o final da minha infância eu pensava em ser professor.

Alessandra - E porque você acha que queria ser professor?

Pedro - Acho que tinha vontade de ser professor, porque minha mãe sempre foi um exemplo pra mim por ter vocação, talento e gostar do que faz. Então, durante a infância eu me espelhava muito nela. Isso acontecia pela admiração e carinho que existe na nossa relação. Tenho uma relação bacana com meu pai também, mas minha relação sempre foi mais próxima com minha mãe. Eu tenho orgulho dos meus pais, porque apesar de serem pobres conseguiram vencer obstáculos e chegar aonde chegaram. Ao contrário de mim, meus pais precisaram ainda cedo trabalhar e estudar ao mesmo tempo e graças à dedicação e empenho deles pude ter uma condição de vida melhor.

Alessandra - E o que você acha que te fez desistir da profissão?

Pedro - Aos poucos, descobri que tinha uma visão romântica e distorcida sobre a profissão de professor e fui percebendo que não era isso que queria para o meu futuro. Até o início da minha adolescência eu ainda pensava em ser professor, eu ainda queria fazer pedagogia, mas as principais razões que me fizeram desistir foram o retorno financeiro precário, a falta de prestígio e de reconhecimento. O salário do professor é precário e muitas vezes as condições de trabalho também. Eu não sei se você sabe, mas algumas pesquisas apontam que o Brasil é um dos países em que o trabalho do professor é mais desvalorizado. Mas, apesar disso e de todas as dificuldades que encontra na profissão, minha mãe tem vocação e é apaixonada pelo que faz. Desde pequeno, ela me ensinou valores importantes, como o de ser disciplinado e responsável pelo que faço. E isso, eu busquei aplicar nas minhas experiências escolares, pois sempre busquei ser responsável e comprometido.

Alessandra - Já que você tocou no assunto, fale um pouco sobre sua vivência escolar:

Pedro - Então, como estava dizendo sempre fui disciplinado e responsável. O fato de ter criado o hábito de ler logo cedo, facilitou muito na minha trajetória escolar. Desde cedo, eu lia porque gostava, sentia prazer, não porque me sentia obrigado ou apenas para tirar notas. Os professores percebiam isso, através das minhas participações em sala de aula e das minhas notas. Na escola nunca tive problemas, não era aquele aluno nota dez em tudo, mas sempre consegui passar sem maiores dificuldades. Mas, me lembro que da sétima para a oitava série quase fiquei em matemática, aí a professora que sabia que eu era muito aplicado me deu uma mãozinha, passou um trabalho e não me deixou na disciplina. Lembro que **sempre tive boas relações na escola**, com os professores e com os colegas de sala. Tem uma coisa engraçada, o fato de ter sempre sentado na frente e procurado prestar atenção nas aulas, me rendeu o apelido de nerd em algumas turmas, mas nunca me senti um nerd... O problema é que para estudar e aprender preciso ter foco e estar concentrado em quem está ensinando. Lembro que às vezes minha postura causava estranhamento em alguns colegas, acho que eles me achavam sério, fechado, sei lá! Mas, nunca tive grandes problemas por isto, a não ser alguns apelidos bobos e brincadeiras de alguns colegas.

Alessandra - O que você acha que contribuiu para que você assumisse essa postura?

Pedro - Ah, eu sempre tive preocupação de me dar bem na escola e nem sempre meus colegas pensavam assim. Tinha muitos colegas que freqüentavam a escola apenas porque seus pais queriam e achavam que era importante. No meu caso não! Meus pais me apoiavam naturalmente, mas isso não era uma condição para freqüentar a escola e me dedicar. Meus pais me estimulavam quanto aos estudos, mas eu me dedicava e me esforçava sem a necessidade da pressão ou cobrança por parte deles, porque eu tinha consciência sobre o que era importante para mim.

O fato de levar os estudos a sério me destoava da maioria dos colegas de turma, mas porque eu achava importante e sabia que o comprometimento conseqüentemente me daria um futuro melhor. Na adolescência, eu imaginava que a minha responsabilidade me daria melhores condições no futuro do que a dos meus amigos que não levavam os estudos tão a sério. Então, esta postura diferenciada causava estranhamento, em alguns colegas que não eram tão disciplinados como eu. Como já mencionei não era o aluno dez em tudo, mas me comprometia com o que estava fazendo e isto fez toda a diferença na minha formação. Para você ter uma idéia eu me envolvia em tudo o que podia, sempre era representante de sala, sempre me destacava em relação aos meus colegas de turma.

Alessandra - E, como você sentia essa diferença em relação à postura na sua formação?

Pedro - Eu procurava aprender de verdade, sabe? Procurava ouvir de verdade, estava sempre aberto para o que o professor estava dizendo, mesmo que fosse sobre um conteúdo que não me agradasse muito. Outra coisa, sempre procurava ler os textos das disciplinas, grifava e se tivesse dúvida não tinha vergonha de me expor e de perguntar. Acho que aprendi cedo que perguntar é positivo e que faz parte do processo de aprendizado. Penso que devo muito isso a minha mãe que é professora e que sempre me incentivou a perguntar e a não ter vergonha de não saber sempre. Acho que isso agregou muito na minha formação e aquisição de conhecimento.

Também sabia que por mais que tivesse professores disponíveis e atenciosos o aprendizado dependia de mim, do meu envolvimento e dedicação. Claro que professores comprometidos com o ensino e motivados ajudam, mas isso não é o suficiente, porque o professor pode ajudar, mas não consegue fazer com que o aluno tenha um envolvimento genuíno, isso é muito pessoal, de cada um mesmo. O envolvimento, a preocupação com o que se está realizando é muito individual, os alunos são diferentes e infelizmente minha experiência me leva a crer que a grande maioria estuda de forma mecânica sem o comprometimento que é importante para se destacar, se diferenciar e ter uma formação suficientemente satisfatória. Apesar de não considerar o quesito nota o aspecto mais importante, sempre tive notas boas, acima da média, por isso era muito elogiado pelos meus professores e às vezes caçoado pelos meus colegas. Mas, as brincadeiras eram leves e nunca chegaram a me incomodar de fato, pelo contrário também me motivavam a querer aprender mais. De certa forma, os elogios e as brincadeiras me impulsionavam para que eu me dedicasse cada vez mais.

Alessandra - E o que mais você poderia apontar que contribuiu para o seu envolvimento nos estudos?

Pedro - Outro fator relevante se refere ao comprometimento da minha família com minha educação. Meus pais faziam todo sacrifício para que eu tivesse a melhor educação possível, por exemplo, se precisasse eles deixavam de poupar e de sair para comprar meu material didático. Eu nunca tive problemas com falta de compra de material para estudar e eu sei que ter os recursos disponíveis para estudar faz toda a diferença. Eu valorizava o que meus pais faziam por mim!! Sabia que apesar de não sermos tão pobres, às vezes, eles abriam mão de outras coisas, que talvez para eles fossem importantes, pela minha educação. Não lembro exatamente quantos anos tinha, acho que uns dez anos e meus pais deixaram de comprar um carro, para pagar alguns cursos para mim, lembro que na época fazia redação, inglês, natação, e outros cursos. Se comparar com outros colegas eu era um pobre privilegiado, tinha possibilidades que muitos colegas meus não tinham.

Alessandra - E os seus pais te influenciaram em relação à escolha da tua profissão?

Pedro - A minha mãe me influenciou até certo momento, pois eu queria fazer pedagogia, mas depois de me informar de fato, vi que não era a profissão que queria para mim. Hoje também vejo que minha mãe não é tão feliz com o que faz, porque ela não se sente valorizada profissionalmente quanto deveria. Às vezes, acho que ela exerce a profissão por falta de outras possibilidades... Acho que ela também se acomodou, pois está há vinte e poucos anos nesta área e pensa em se aposentar assim mesmo. Então, ela não procurou estudar mais, por exemplo, não fez um mestrado, não procurou outras possibilidades de atuação dentro da sua profissão.

Alessandra - Você disse que queria fazer pedagogia, como foi essa mudança de decisão em relação à escolha da profissão?

Pedro - Então, eu pensei muito em pedagogia, porque acho bonita a profissão em que você tem por objetivo ensinar o outro, mas percebi que tinha uma visão romântica da profissão e fui pensando os prós e os contras. Hoje não vejo mais esta profissão de forma romântica, não acho que é tão simples ensinar e o que mais pesa é a desvalorização da profissão em todos os aspectos. Quando você é criança e até adolescente não tem a dimensão correta sobre as profissões e é muito irônico você tem que escolher o que fazer na adolescência, né? Bom, mas durante um tempo, principalmente na infância, me interessei pela profissão da minha mãe, eu sonhava ser professor. Depois, passei a pensar em outras profissões inclusive no curso de direito que é a profissão da minha tia. O fato de gostar de ler e da leitura objetiva que envolve o curso de direito contribuiu para a minha escolha, mas o fato de ter uma tia formada na área, também contribuiu... Comecei cada vez mais a ter admiração pela profissão. Mas, foi após ter participado de um programa de orientação vocacional que me apaixonei pela advocacia.

Alessandra - E como foi à experiência de ter participado do programa?

Pedro - Eu participei da orientação vocacional a partir da minha escola que contratou uma orientadora profissional para oferecer o serviço para os segundos e terceiros anos do colegial. Quando fiquei sabendo que ia participar, fiquei muito animado e interessado, pois ainda não tinha idéia de que profissão iria seguir. Foi ótimo ter participado, porque fiquei mais seguro sobre a minha decisão e isso foi fundamental. Eu tinha uma visão distorcida sobre o que iria fazer, pois esperava apenas responder testes vocacionais, mas lembro que os encontros foram muito dinâmicos e interativos. Lembro que na época estava em dúvida entre direito, medicina e administração. Foi uma decisão difícil ainda mais porque estava em dúvida entre profissões muito distintas. Mas, foi durante o processo de orientação vocacional que pude me conhecer melhor e também conhecer as profissões que estava em dúvida. A orientação vocacional ajudou porque pude ter mais segurança em relação à escolha do curso, tive contato com inúmeras profissões, ampliei meu conhecimento. Foi interessante participar, porque é um tempo para pensar e discutir principalmente sobre as profissões que se está em dúvida. Isso foi fundamental para a minha escolha acontecer de forma mais segura. Na orientação nós participávamos das atividades e em uma delas tínhamos que realizar entrevistas com profissionais. Essa experiência foi extremamente rica, pois ampliou o nosso conhecimento. Lembro que uma das pessoas que entrevistei foi a minha tia... Então, minha tia é um exemplo para mim, porque ela é bem sucedida financeiramente. Isso, não se deve só ao fato de ser advogada, mas de ter casado com alguém bem sucedido também. Passei a ter cada vez mais orgulho dela, pois era pobre e hoje vive de forma confortável. Ela foi uma das minhas maiores incentivadoras a fazer o curso de direito.

Outro aspecto interessante é que me formando em direito já teria a possibilidade de entrada no mercado de trabalho com a ajuda dela. Quando realizei a entrevista fiquei encantado com tantas possibilidades de atuação que poderia exercer, além disso, me agradou a possibilidade de seguir a carreira jurídica. Após a participação na orientação vocacional percebi que tinha uma visão muito limitada das profissões que pensava em seguir e percebi o quanto é importante a busca de informações no processo de escolha. Com a orientação cheguei à conclusão que queria exercer uma profissão que me desse mais do que condições dignas de vida, queria status e principalmente me sentir mais valorizado socialmente. Eu não sentia orgulho das profissões dos meus pais e queria ser diferente. Em relação a minha escolha, era fundamental ter prestígio e um retorno financeiro satisfatório. Na verdade, sempre tive pavor de exercer uma profissão que sentisse vergonha e me sentisse humilhado! Para mim era condição sine qua non que a escolha da profissão me trouxesse valorização em todos os aspectos. Também esperava que com a escolha tivesse condições de ir além do que meus pais conquistaram, era importante me oferecer à oportunidade de construir um projeto de futuro confortável.

Alessandra - Você já está trazendo aspectos que considerou em relação a sua escolha, mas o que mais você pode mencionar?

Pedro - Tive liberdade de escolher uma profissão adequada as minhas habilidades e gostos, busquei acima de tudo uma profissão na área de humanas, pois sempre tive maior identificação e me destaquei mais na escola nas disciplinas ligadas a esta área, sempre tive habilidades para leitura e escrita. Em relação à escolha prezei muito pelo prazer e a satisfação que a profissão deve oferecer. Então, busquei a minha felicidade e satisfação acima de tudo. Acho muito triste o cara que não se sente feliz profissionalmente, que trabalha de forma mecânica, sem envolvimento e satisfação, pois isto reflete no trabalho e no retorno que este vai oferecer, inclusive financeiro. Acredito que a qualidade de vida do trabalhador está muito relacionada ao prazer que a atividade desempenhada oferece. Então, quanto à escolha considerei os benefícios pessoais e financeiros que esta iria trazer. Além disso, considerei que com esta escolha poderia realizar um trabalho que servisse a comunidade e que ajudasse as pessoas de alguma forma.

Também não posso esquecer que tive uma trajetória acadêmica satisfatória com excelentes professores que contribuíram para que eu conseguisse chegar até aqui.

Alessandra - E como você acha que os professores te ajudaram a chegar à universidade?

Pedro - É interessante, mas eu só me lembro das experiências bacanas que tive com professores. Todos contribuíram para eu ter conquistado o que conquistei. Tive o privilégio de ter excelentes professores que tinham prazer em ensinar e isso facilitou minha capacidade de aquisição de conhecimento. Eu nunca tive problemas com professores, eles sempre foram pacientes, atenciosos e carinhosos comigo. Eu não tenho lembranças negativas da minha trajetória escolar. Acho que isso se deve ao fato que era um bom aluno, não tinha problemas de aprendizagem e não dava trabalho. O fato de minha mãe ser professora também contribuiu bastante para que eu valorizasse a leitura e busca de conhecimento. Nesse sentido, me sinto privilegiado, por ter tido a sorte de ter pessoas que só agregaram e facilitaram minha formação e trajetória escolar.

Alessandra - E como foi depois da participação no programa de orientação vocacional?

Pedro - Bom, depois da participação no programa me decidi pelo curso de direito e comecei a pensar nas universidades que poderia prestar o vestibular. Não queria entrar em qualquer instituição de ensino, queria me formar em uma faculdade de renome, pois sabia que isto é considerado no mercado de trabalho, na seleção de um emprego, enfim, não queria me formar em qualquer lugar! Então, pensei na USP e na PUC, pois queria entrar em uma universidade conceituada. Claro que preferia a USP, mas tinha consciência de que o curso de direito é um dos mais concorridos e que não seria tão fácil entrar. Eu sabia que não estava concorrendo com outros jovens em pé de igualdade, porque muitos tinham estudado nas melhores escolas, se preparado nos melhores cursinhos, tinham tido a possibilidade de viajar e adquirir cultura de forma diferenciada. Então, as condições da concorrência não são iguais e essas diferenças contam no processo de seleção do vestibular, né?

Alessandra - E como você se preparou para o vestibular?

Pedro - Eu fiz cursinho durante um semestre. Foi ótimo porque os professores são bem preparados e atualizados para as aulas. As aulas são sistematizadas com foco no conteúdo para o vestibular. Então, o cursinho me ajudou muito. Nesse momento, minha tia foi fundamental, pois meus pais estavam passando por período financeiro difícil e foi minha tia quem custeou o valor das mensalidades. Sou muito grato a ela por isso, pois foi muito importante pra mim.

Nessa época, eu me preocupava porque se não entrasse na USP, meus pais teriam muita dificuldade para me manter na PUC, pois a mensalidade é caríssima. Então, me preparei para o vestibular da FUVEST e me dediquei ao máximo nos estudos para entrar na USP. Aproveitava todo tempo que tinha disponível já que não precisava trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Também, nessa época comecei a me informar sobre a possibilidade de bolsas de estudo e conheci o ProUni através de um colega do cursinho. E fiquei motivado com a possibilidade de conseguir esta bolsa de estudos, pois tinha estudado em escola particular, mas com bolsa de estudo. Então, tinha condições de tentar a bolsa e conseguir fazer o curso na PUC, caso não conseguisse entrar na USP.

Alessandra - E, porque você acha que não conseguiu entrar na USP?

Pedro - Olha, apesar de acreditar na minha capacidade, tinha consciência de que o vestibular de direito da USP é um dos mais concorridos. Na verdade, este curso é bastante concorrido na PUC também, nessas universidades só os mais competentes e preparados conseguem entrar. Então, sabia que as dificuldades que iria enfrentar eram grandes. Infelizmente, não consegui passar!!! Lembro que na época, fiquei abatido, pois me senti muito mal, fracassado mesmo. O meu consolo, foi saber que estava enfrentando muitos candidatos que estavam mais preparados do que eu.

Então, fiquei muito satisfeito com minha entrada na PUC, pois me formaria em uma das universidades mais conceituadas do Estado. Isso me deixava tranquilo! O que me preocupava era que meus pais não conseguiriam arcar por muito tempo com a despesa das mensalidades. Nesse período inicial da minha formação, minha tia foi mais uma vez fundamental, porque ela ajudava meus pais a pagar o curso com uma boa quantia em dinheiro. Eu não gostava desta situação, me sentia mal... Como já sabia do ProUni, fui atrás do que precisava para tentar a bolsa e logo consegui. Me senti feliz por esta conquista e desde então sou bolsista ProUni. Sei que existem interesses políticos e financeiros por trás desta política, mas o fato é que a aquisição da bolsa me deu condições para conseguir realizar o curso em uma das universidades que escolhi e isso fez toda a diferença. Infelizmente, muitos jovens não têm as mesmas condições que tive e isso é fruto da sociedade desigual em que vivemos.

Alessandra - E o que mudou na sua vida com a aquisição da bolsa?

Pedro - Melhor dizer o que não mudou... Se não conseguisse a bolsa, talvez precisasse trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Talvez o meu aproveitamento não fosse o mesmo no curso. Então, a bolsa me deu condições de aproveitar o curso da melhor forma possível. Pude investir em uma biblioteca em casa com todos os livros indicados pelos professores no curso. Comprei muitos livros caros. Investi em cursos extracurriculares, eventos, outras línguas, ou seja, investi na minha formação de forma mais ampla. Hoje posso dizer que a bolsa permitiu que eu construísse uma formação acadêmica mais sólida e consistente. Além disso, meus pais se sentiram aliviados, por saber que não teria que trancar a minha matrícula por falta de dinheiro.

Alessandra - E como foi sua vivência acadêmica enquanto bolsista?

Pedro - No começo me senti mal no curso. Então, não foi fácil! Este é um curso que tem muitos filhinhos de papai, muita gente bem de vida mesmo e isso chocava com minha realidade, por exemplo, eu vou de metrô estudar, mas tenho muitos colegas que vão de carro próprio estudar e são carros bacanas mesmo, sabe? Também muitos deles nas férias vão viajar para o exterior e esse não é o meu caso. Enfim, vi que minha realidade estava muito distante de muitos colegas do curso. No começo isso me envergonhava, me sentia humilhado com alguns comentários deles. Eu tinha vergonha de assumir que minha mãe é professora e que sou bolsista ProUni. Pela primeira vez me senti humilhado, sentia vergonha de me expor, de perguntar... Percebia que grande parte dos meus colegas, usava grifes de marca e tinham condições de frequentar lugares caros que eu não podia. Eu também queria, mas não podia. Então, a convivência inicial foi delicada, me sentia muito inferiorizado e sentia que o tempo todo era lembrado da minha condição de filho de assalariado. O curso de direito é muito elitizado, você acredita que tenho colegas que na família tem cinco carros, tem casa na praia, viajam todo ano para a Europa... Enfim, eles têm uma condição de vida muito distante da minha.

Mas, lembro que da metade do curso para o final comecei a me sentir mais a vontade. Também, me aproximei mais de colegas que tem uma vida mais parecida com a minha, tenho colegas bolsistas que são batalhadores e que precisam correr atrás do que querem conquistar. Então, precisei fazer a minha turma para me sentir a vontade estudando direito na PUC. Aos poucos fui me aproximando de pessoas com as quais me identificava e me sentia mais a vontade.

Alessandra - Isso foi importante para você?

Pedro - Foi porque me senti mais a vontade, mais confiante. Percebo que os meus amigos, assim como eu, vão ter que lutar mais para ter o lugar que almejam na sociedade. A gente não tem tudo, a gente tem uma vida digna, mas não uma vida com luxo... Assim, a gente acaba destoando dos nossos colegas que tem tudo e que não precisam lutar para conseguir um lugar ao sol, sabe? Acho que é isso, buscar essa identificação, essa aproximação nos meus colegas, foi

importante. Ah, outra coisa, por ser bolsista ProUni, também me sentia devendo e cobrado de forma diferenciada por alguns professores.

Alessandra - E de que forma você sentia isso?

Pedro - No tratamento de alguns funcionários e professores, por exemplo, certa vez um professor disse que já que eu era bolsista ProUni, tinha que mostrar que merecia o que tinha conquistado no meu rendimento escolar. Eu sabia que eu precisava me dar bem nas disciplinas, pois isto inclusive é uma exigência para continuarmos contando com a bolsa. Mas, esse professor fazia questão de sempre me lembrar disso, inclusive na frente de outros colegas. Em outra ocasião, um funcionário da secretaria do curso, me pediu alguns documentos do meu cadastro, que precisavam ser atualizados. Até aí tudo bem, a parte burocrática contempla estes benefícios... O problema é que durante a nossa conversa, o funcionário me lembrou várias vezes que se eu não levasse os documentos, seria prejudicado, pois perderia minha bolsa. Então, percebia que dependendo da situação tinha um tratamento diferenciado e não sentia isso de forma bacana. Eu não precisava ser lembrado pelas pessoas da minha condição e de que eu era bolsista ProUni.

Alessandra - E pra você o que deve ser considerado mais importante na escolha da profissão?

Pedro - Acho que já trouxe alguns elementos no decorrer da entrevista, mas penso que em primeiro lugar, o que pesou pra mim foi à questão do retorno financeiro e do mercado de trabalho. Claro que não escolheria qualquer profissão considerando só estes aspectos, mas eles foram fundamentais. Acima de tudo, espero que a minha profissão me ofereça condições de vida confortável. Além disso, acho importante ter satisfação com a profissão que se escolhe, não dá para exercer uma profissão sem ter prazer com as atividades que se pode fazer através dela. Afinal, passamos grande parte do tempo de nossa vida trabalhando e sem ter prazer fica difícil, não é? Imagine só o sofrimento de alguém que faz uma atividade que não sente satisfação? Além de ser triste, chega um momento que a situação fica insustentável... E aí, ou a pessoa muda de rumo, ou fica doente mesmo.

Alessandra - E, o que você espera fazer como advogado?

Pedro - A partir da profissão que escolhi espero poder ajudar as pessoas, oferecendo prestação de serviço que facilite a vida das pessoas, contribuindo para a qualidade de vida. Eu espero ter uma carreira brilhante! Pretendo iniciar minha atuação no escritório da minha tia, é pequeno, mas acho que é bom pra começar uma carreira. Além do que, acho que vou aprender muito com ela no cotidiano do escritório. Também, pretendo fazer um trabalho comunitário, prestar serviços para as pessoas pobres que não tem como pagar o serviço de um advogado e precisam do seu auxílio. Mas, só vou poder desenvolver um trabalho deste tipo se sobrar tempo no meu cotidiano profissional. Depois, pretendo buscar uma carreira estável e que me dê um bom retorno financeiro. Quero prestar concursos e quem sabe seguir a carreira jurídica... Tenho como projeto de futuro, seguir a carreira do magistrado, quero ser juiz... Esse é um grande sonho, sou esforçado e acredito que vou conseguir!!!

Alessandra - Querido Pedro, tem mais alguma coisa que você gostaria de dizer e que considere significativo?

Pedro - Não acredito que falei tudo que é importante.

Alessandra - Você trouxe informações relevantes para a realização da pesquisa que estamos desenvolvendo. Agradeço sua disponibilidade para a participação no estudo. E, gostaria de saber se posso te procurar, caso haja necessidade de aprofundar a entrevista?

Pedro - Foi um prazer e caso haja necessidade estou à disposição. Fique a vontade para me procurar novamente.

APÊNDICE 10

Transcrição completa da entrevista - Cláudia

Entrevista com estudante ProUni: Pedagogia

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 22 de novembro de 2013.

Entrevistadora: Alessandra Oliveira

Entrevistada: Cláudia⁴²

Alessandra - Bom dia Cláudia! Em primeiro lugar, muito obrigada por ter aceitado participar da nossa pesquisa. Sua participação é muito importante e como você sabe é sobre a escolha do seu curso universitário. Então, gostaria que você falasse um pouco sobre como se deu o seu processo de escolarização. Como foi sua história e sua vida desde o início de sua escolarização?

Cláudia - É um prazer poder colaborar com sua pesquisa... Mas, acho que falo muito e às vezes perco o foco. Sobre o que exatamente você quer que eu fale.

Alessandra - Quero que você fique a vontade para falar sobre o que considera mais significativo para você e que tenha a ver com a sua história de vida, seu processo de escolarização e sua escolha profissional.

Cláudia - Está bem. Vou falar um pouco sobre a minha infância, família... Venho de uma família grande, meu pai teve 11 irmãos, mas você acredita que eu não conheci nenhum dos meus tios por parte dele? Acontece que meu pai que nasceu na Bahia, veio para São Paulo ainda bem jovemzinho tentar uma vida melhor. Na época, ele veio com apenas um dos irmãos e deixou todo o restante da família lá. Ele me contava que nunca mais teve contato com sua família, pois não voltou mais para a sua cidade natal... Então, quando o meu pai veio pra São Paulo, veio cheio de sonhos e pensava em construir uma vida melhor, sabe? Ele era analfabeto e não sabia ler nem escrever! Na verdade só sabia assinar o nome dele, mas ainda assim, muito mal... Então, foi uma pena, mas, ele não estudou e a vida inteira trabalhou como jardineiro... Eu não cheguei a conhecer o tio que veio com ele para São Paulo e até hoje não sei a história direito, mas eles perderam o contato e nunca mais se encontraram... Meu pai conheceu minha mãe que também veio de outro estado, ela é de Goiânia, para morar aqui! Ela veio com uma irmã mais velha e tinha cinco irmãos, três deles já faleceram. Minha mãe teve uma história muito triste, ficou sem os pais ainda criança e depois disso passou a trabalhar em casas de família. Quando a gente conversa sobre a sua história, ela sempre diz que não teve essa infância que as crianças têm, porque teve que assumir responsabilidades de adulto logo cedo! Ela estudou, mas muito pouco, até a quarta-série, sempre trabalhou como empregada doméstica e atualmente trabalha como babá.

Então, hoje moro no bairro D., que fica na zona sul é um bairro pobre...eu sempre morei na zona sul... A história dos meus pais é bastante sofrida! Eles se conheceram quando minha mãe tinha dezoito anos e meu pai era quinze anos mais velho. Ai, se casaram no civil e minha mãe engravidou da minha irmã mais velha com dezoito anos. Eu sou a caçula, quatro anos mais nova e era para ter três irmãos mais novos, só que minha mãe sofria abortos espontâneos e depois da minha gravidez, não conseguiu mais ter filhos. Apesar de considerar que foi um pouco conturbada, considero que tive uma infância feliz! Quando pequena vivemos só nós quatro, numa casinha alugada no bairro do J. C. e lembro que foi uma época feliz, minha tia vinha nos visitar todo o final de semana com o seu namorado.

Tem uma coisa curiosa minha irmã estudava em uma escola pública, lembro que ela ia pra escola com uma blusinha branca e aquela saia plissada azul, sabe? E minha mãe conta que eu ainda bem novinha acordava bem cedo, pegava o material escolar da minha irmã e dizia que ia para a escola estudar. Então, eu ia junto, mas quando percebia que não podia ficar na escola, dava muito trabalho porque abria o berreiro e chorava sem parar.

Ainda bem novinha, acho que tinha uns quatro anos, eu sempre acompanhava minha mãe no supermercado e um belo dia quando chegamos em casa, minha mãe levou um susto, pois eu estava escrevendo sozinha, sem ninguém me ensinar o nome do mercado na lousa que minha irmã tinha em casa. Minha mãe conta que achou o máximo, porque ninguém tinha me ensinado. Ela conta que nesta época, começou em casa mesmo a me ensinar a ler e a escrever e foi percebendo que eu tinha muito interesse e facilidade em aprender. Nessa época, minha brincadeira predileta era a de ser professora, claro! Foi aí, que minha mãe resolveu me matricular em uma creche, com isso ela acreditava que eu seria mais estimulada e iria aprender mais. Na época, ela conseguiu um bom desconto numa creche particular e apesar das dificuldades no final deu tudo certo.

Alessandra - Quais eram essas dificuldades?

Cláudia - As dificuldades eram variadas, por exemplo, a compra de material escolar, uniforme, porque agora os custos eram dobrados, né? Então, o fato de ter que nos levar e buscar, tudo isso minha mãe fazia sozinha e eu sei que não era fácil, pois a creche ficava bem distante da escola da minha irmã. Então, minha mãe se desdobrava, fazia tudo

⁴² O nome utilizado para a identificação da entrevistada nesta transcrição é fictício, para garantir o sigilo de sua identidade.

a pé, pois não tinha dinheiro para a condução e para piorar na época ela era uma jovem obesa, tinha mais de cem quilos... Eu sei que não foi fácil para ela e que o sacrifício foi grande.

Alessandra - A sua mãe teve um papel bem importante no início do seu processo de escolarização, não é?

Cláudia - Sim, hoje percebo que ela desempenhou um papel fundamental, pois desde o início, sempre esteve atenta ao meu movimento de querer aprender. Então, acabou me incentivando e criando oportunidades para que isso acontecesse de fato. O meu pai não teve uma experiência tão significativa nesse processo porque não tinha muito tempo, trabalhava muito e não valorizava como a minha mãe a questão do aprendizado. A minha mãe durante um bom tempo na nossa infância ficou em casa apenas cuidando da gente. O fato de não trabalhar, com certeza contribuiu para que acompanhasse melhor o nosso desenvolvimento. Além disso, o meu pai não sabia escrever. Então, não conseguia acompanhar a gente nas tarefas escolares, ao contrário da minha mãe que até a terceira série conseguia acompanhar nossas atividades. Além disso, era ela quem ia às reuniões dos colégios quando precisava, acompanhava os recadinhos das professoras nos nossos cadernos... Enfim, realmente ela foi muito importante!

Então, mesmo ainda não tendo a idade esperada para entrar na primeira série, minha mãe e a professora do pré, perceberam que eu já tinha condições para entrar na escola normal. Minha mãe me matriculou em um colégio adventista do meu bairro, era um ótimo colégio, mas minha família, não tinha condições de pagar. Existiam vários obstáculos, mas de tanto insistir minha mãe conseguiu que eu fizesse uma provinha, e aí consegui entrar no colégio e de quebra a bolsa de estudos... Eu entrei no colégio um ano adiantada! Estudar nesse colégio foi uma das minhas melhores experiências na infância, pois existia uma organização e a professora era excelente. Minha professora era um amor, lembro que fiquei tão próxima, que cheguei até a ir a casa dela... Fiquei lá até a segunda série, depois, sempre estudei em escola pública... Eu gostava muito dessa escola, mas depois tive que estudar em outra escola.

Alessandra - E, porque você teve que mudar de escola?

Cláudia - Foi uma pena, tive que mudar, porque nós mudamos de casa e fomos morar em outro bairro. Na verdade, minha vida mudou muito nessa época, porque meus pais estavam com muitas dificuldades financeiras e não tinham mais como pagar o aluguel. Então, fomos morar com minha tia que tinha acabado de comprar uma casa em outro bairro. Ela ganhou no terno, na loteria... Na época, deu um dinheirinho bom e comprou duas casinhas que ficavam no mesmo terreno. Para mim a mudança foi muito difícil, pois também não queria mudar de escola, deixar meus amigos. Além disso, nessa mesma época, uma tia que morava em Minas Gerais, veio morar em São Paulo e mudou perto da nossa casa... Ela era casada e tinha cinco filhos e eles sempre iam nos visitar. Então, essa mudança não foi fácil!!!

Alessandra - Fale um pouco mais sobre as dificuldades dessa mudança:

Cláudia - Então, lembro que minha mãe era a única pessoa adulta que sabia ler e escrever e que podia nos ajudar. Ela começou a trabalhar, mas nas horas livres, conseguia acompanhar a gente nas tarefas de casa e nisso incluía meus primos também. Não foi fácil pra mim, ter que acostumar com tanta gente por perto, pois estava acostumada com minha mãe, pai e irmã... De repente, “ganhei uma família enorme” e como a minha tia era meio desleixada, na questão de cuidados básicos, higiene, minha mãe se sentiu na obrigação de “adotar” meus primos. Minha mãe ajudou muito na alfabetização de alguns primos, ela tinha muita facilidade em ensinar! Quando mudaram para cá eu tinha um primo de 10 anos que ainda não sabia ler e escrever! Então, nessa época senti que perdi minha mãe um pouco, sabe? Porque até então, ela não trabalhava e a atenção dela era direcionada apenas para a minha educação e da minha irmã.

Além disso, a troca de escola foi extremamente difícil, pois minha mãe só conseguiu vaga em uma escola estadual pública. Essa escola era uma das mais difíceis em relação ao acesso, ao caminho que tinha que percorrer todos os dias... Não tinha como ir de ônibus e para você ter uma idéia a gente tinha que subir um morro imenso que era apelidado de Morro do Índio... Então, era muito cansativo ir para a escola, carregar o material pesado... Após um ano nesse ritmo, fiquei com problemas na coluna, sentia dores enormes.

Alessandra - E a sua irmã também estudava nesta escola?

Cláudia - Estudava sim, mas eu estudava de manhã e ela à tarde. Meus primos estudavam em outra escola. Eu lembro que essa época foi muito difícil, não tenho saudades. A minha irmã era muito bonita, começou a ter paquerinhas e a sair com 11 anos de idade. Então, muitas mocinhas do bairro tinham inveja dela. Já eu era muito magrinha, tinha muitos apelidos, era Olívia palito, vassoura piaçava, esqueleto humano, e muitos outros. Nessa época, comecei a ser perseguida por uma menina que morava na minha rua, ela era bem mais forte do que eu. Ela começou a me agredir apenas verbalmente, depois passou a praticar agressão física também, puxava meu cabelo, me jogava no chão, pulava o muro da minha casa, batia na janela do meu quarto e dizia que não ia me deixar sair... Era um horror!!!

Alessandra - E como foi essa experiência pra você?

Cláudia - Foi terrível, muito difícil! Por que não era só na rua que eu tinha problemas em casa também... O fato de ser a mais nova em relação aos meus primos e minha irmã, fez com que eles me pegassem para cristo. Perdi a conta de quantas vezes, quando estávamos todos juntos e me davam socos no estômago, puxavam meu cabelo, me maltratavam... Enfim, a convivência mais próxima se tornou um pesadelo, eles me xingavam, caçoavam de mim, transformaram minha vida num inferno. Eu falava tudo para meus pais, eles conversavam, davam bronca, aí meus primos e irmã paravam um pouco, mas depois voltava tudo de novo.

Alessandra - E, essa experiência te atrapalhou nos estudos, na escola?

Cláudia - Muito, mas muito mesmo porque, quando minha mãe passou a trabalhar, não pode mais me levar na escola. No começo minha irmã me levava, mas depois passei a ir sozinha. Aí, aquela menina que mexia na rua comigo, passou a me perseguir de uma maneira violenta. No começo, ela me perseguia me seguia nas ruas e ia me xingando... Depois, passou a agir com violência física, me batia, pegava pedras da rua para me atirar... Até, que chegou um momento em que não me deixava ir para a escola. Ela aproveitava que eu estava sozinha em casa e não me deixava sair. Foi muito difícil, já era difícil ir para a escola devido à distância, agora era mais difícil ainda, pois eu me sentia muito perseguida. Então, ir para a escola passou a ser sinônimo de medo e tensão. Eu passei a sentir medo de ir para a escola e me senti cada vez mais desmotivada. Conversei com meus pais sobre a situação e eles conversaram com os pais da menina, mas de nada adiantou, pois isso não impediu que ela continuasse a apresentar o comportamento agressivo em relação a mim.

Essa situação com a menina só acabou, quando um belo dia, estava indo para a escola e minha irmã viu que ela estava mexendo comigo e me chamando para a briga. Quando ela jogou a minha mochila no chão e me empurrou, minha irmã apareceu para me defender, dando uma surra nela... Lembro que depois disso, ela nunca mais me agrediu, nem verbalmente!! Eu me senti extremamente protegida por minha irmã. Mas, enquanto isso não aconteceu sofri muito, pois sentia muito medo.

Alessandra - E o que você fez?

Cláudia - Passei a mentir para meus pais que estava indo para a escola normalmente, mas não estava, pois recebia ameaças freqüentes de que se fosse para a escola ia ser pega no caminho. Eu morria de medo... Esta experiência durou uns dois ou três anos. Lembro que uma vez estava com muitas faltas nas disciplinas e quando minha mãe foi chamada para conversar na escola já era tarde demais, pois eu tinha repetido o ano. Eu acabei repetindo na quarta-série duas vezes consecutivas, foi muito triste.

Alessandra - E como sua família recebeu isso?

Cláudia - Nossaaaa foi muito ruim!!! Eu era uma boa aluna, de repente passei a dar problemas na escola. Minha mãe me deu surras inesquecíveis no final desses anos em que reprovei na escola. Lembro que meu corpo ficou todo marcado, cheio de marcas de cinto, de chinelo, de beliscão... Não foi nada fácil, viu? Minha mãe não perdoava minhas mentiras e o fato de perder o ano na escola.

Já meu pai pegava mais leve, brigava comigo, mas não me batia, era mais paciente. Na verdade era um doce, um amor de pessoa, tive um bom relacionamento com ele, já com minha mãe sempre foi mais difícil, mais conturbado, sei lá! Ele era jardineiro, batalhador e muito sonhador. Não bebia, mas jogava toda semana na loteria e não jogava pouco não! Às vezes ele deixava de comprar coisas importantes para casa pra jogar e aí minha mãe brigava com ele e ficava P.... com razão!

Alessandra - Me conta um pouco mais sobre a relação com o seu pai:

Cláudia - Então, ele era muuuito carinhoso comigo. Não sei se era porque sou a caçula, mas me tratava com muito carinho. Eu me identificava muito com ele em relação à questão de ser sonhador, de ter esperança, sabe? Ele sempre acreditava que as coisas poderiam melhorar, mas não tinha os pés no chão, pois não pensava em estudar, progredir nesse sentido! Ele sonhava que ia ficar rico com os jogos da loteria e fazia planos com isso toda a semana! A gente conversava bastante lembro que quando criança sempre que falava que queria ser alguma coisa me dava apoio absoluto! E olha que foram muitas possibilidades, viu? Eu não tenho talento nenhum, mas até cantora eu falava que queria ser (risos). Uma das maiores dores da minha vida foi à perda do meu pai aos 15 anos, foi um momento muito difícil, muito doloroso para mim!

Acho que por ser analfabeto, meu pai, não me exigia tanto em relação aos estudos. Já a minha mãe exigia e me cobrava bastante. Então, quando eu reprovei, fui bastante castigada por ela. Meu pai também não gostou, mas foi compreensivo e entendeu o que aconteceu.

Alessandra - E como foi à continuidade do seu processo de escolarização?

Cláudia - Bom, depois que reprovei na quarta-série duas vezes seguidas, minha mãe resolveu me matricular em outra escola pública na J. S. Essa transferência foi ótima, porque me fez ter prazer em estudar novamente, começando pela localização da escola, o caminho não era tão longe e cansativo. Os professores eram melhores do que na outra escola. Fiz amizade com alguns, tinha uma aproximação especialmente com as professoras de português e de geografia. Já no ginásio, era a melhor aluna da sala em português e apesar de ser tímida, adorava teatro!!! Então, procurava participar dos eventos que podia apresentações de teatro, de poemas, eu amava essas coisas... Com essas experiências, percebi que fui me transformando, me soltando aos poucos. Nessa escola, fiz amizades bacanas e guardo até hoje com carinho um caderno de final do ginásio em que tenho dedicatórias e recados carinhosos de professores e colegas. Eu me sentia muito querida pela maioria das pessoas e isso era muito bom!

Alessandra - Porque você acha que os professores eram melhores nesta escola do que na anterior?

Cláudia - Ah, não sei, acho que é porque que na outra escola, tinha uns professores que gostavam de maltratar a gente. Não tinham paciência em ensinar, eram grossos, rudes... Então, eu nunca gostei muito de matemática, mas lembro, por exemplo, de uma professora dessa disciplina que se o aluno perguntasse, ela respondia de forma grosseira. Um dia estava em dúvida e fui perguntar, pra quê? Ela disse que eu era incapaz e que se não ficasse na

disciplina ia ter dificuldades lá na frente, pois sentiria falta do conteúdo. Sabe, eu era muito tímida, tinha grande dificuldade de me expor e ouvir de uma pessoa que era incapaz porque estava com dificuldade doeu bastante. Lembro que durante um tempo fiquei mais travada, tinha mais dificuldade de me expor, porque não queria me sentir inferior. Tudo bem que nessa escola, as turmas eram menores e a estrutura era melhor, mas isso não justifica a falta de vontade do professor de buscar meios, de também usar sua criatividade em prol dos seus alunos. Então, eu achava que nesta escola, era tudo muito largado, sabe? Parecia que os professores não estavam nem aí, parecia que só queriam bater o ponto e pronto! Já na escola em que fiz o ginásio, apesar de pública, os professores tinham interesse nos alunos. Possibilitavam a troca, o diálogo e a aproximação de forma saudável. Nesta escola, tive uma professora de português chamada M. que era um amor de pessoa, eu me sentia acolhida e ela me aconselhava. Já no final da oitava série, pensava sobre meu futuro profissional e as opções que mais tinha interesse eram pedagogia e direito. Essa professora de português foi muito generosa, me escreveu uma cartinha que guardo até hoje, falando sobre as duas opções que tinha interesse, me mostrou os prós e os contras e me fez refletir sobre as duas possibilidades.

Eu ainda era muito jovem, mas já me inquietava com as possibilidades de futuro profissional, não pensava em hipótese nenhuma em parar de estudar!! A minha mãe dizia, que se tivesse pelo menos uma filha formada que já se sentiria realizada. Mas, ao mesmo tempo eu pensava que se conseguisse terminar o ensino médio, já teria avançado muito nos estudos em relação aos meus pais e tios. Mas, eu queria mais, queria ir mais longe, queria ter uma profissão e conquistar novas possibilidades. Eu queria ter um futuro diferente, ter uma faculdade e exercer uma profissão. No início como não trabalhava tudo era mais tranqüilo, pois tinha mais tempo para me dedicar. Depois, no final do primeiro ano, passei a trabalhar meio período, como secretária em um escritório de contabilidade. Me senti bem, podendo trabalhar e ajudar com as despesas de casa.... O único problema foi o começo, para me adaptar e conciliar trabalho e estudo. Depois, tentava estudar nos finais de semana e como o trabalho era meio período, estudava também pelo menos uma hora todo dia.

Estudei o ensino médio no mesmo colégio, foi uma época muito boa e que tenho saudades. Então, os professores e os colegas eram ótimos, só o professor de física, era meio metido, sabe? Ele era bonito, mas metido e meio garanhão.

Alessandra - Porque você acha que ele era assim?

Cláudia - Ah, sei lá acho que pelo fato dele ser jovem, bonito, inteligente... Ele acabava se aproveitando e ficando com as alunas que se interessavam por ele. Ele tinha uma conversa boa, acho que era meio sedutor... Teve uma época que achei que estava apaixonada por ele, mas não rolou!!! No final dei só uns beijinhos, nada demais.

Eu gostava da turma e dessa escola e já tinha tido professores em que me espelhava, que eram modelos para mim, como por exemplo, aquela professora de português no ginásio, mas no colegial tive a sorte de ter professores realmente preocupados em ensinar e isto fez toda a diferença!

Alessandra - E como os professores demonstravam essa preocupação com o ensino?

Cláudia - Percebia que existia um planejamento e uma preocupação em não adotar apenas o método tradicional... Sabe aquela aula, monótona, sem graça, eles procuravam fugir disso. Então, propunham aulas, mais dinâmicas, interativas e lúdicas. Eles utilizavam música, poesia, rimas, teatro, enfim, tudo que pudesse para agregar e facilitar o nosso processo de aprendizado. Era muito bom, lembro que no final do segundo ano, a diretora da escola, organizou uma grande gincana do conhecimento, todas as salas de ensino médio participaram e a atividade serviu para nos motivar e buscar ainda mais conhecimento! Eu era muito esforçada e ajudei muito o meu grupo, foi uma experiência de troca bem bacana, pois eu e meus amigos nos reuníamos, para o estudo e um foi ajudando o outro nas dificuldades... Assim, a gente também já estava se preparando para o vestibular.

Alessandra - Você se preparou de mais alguma forma para o vestibular?

Cláudia - Não! Eu queria fazer cursinho, mas não tinha condições financeiras para isto. Então, fui estudando em casa mesmo, eu sabia que passar no vestibular, dependeria muito da minha vontade e do meu esforço, porque se fosse pelos exemplos de casa, minha irmã só queria saber de namorar e minhas primas todas engravidaram logo cedo!

Aproveitei bastante a minha infância e ao contrário da minha irmã, demorei bastante a querer começar a sair à noite e a namorar. Ela repetiu o terceiro colegial, porque deixava de ir para o colégio para sair com os amigos. Isso decepcionou muito meus pais que na época queriam que ela terminasse pelo menos o ensino médio. Mas, ela só conseguiu terminar esse grau de ensino, depois de completar 25 anos, ter dois filhos e estar no segundo casamento. Acredito que nós fazemos nossas escolhas, e eu nunca quis seguir o exemplo dela, queria fazer minha história diferente, ter um futuro melhor e continuar a estudar.

Alessandra - Você acredita que foi sua irmã que escolheu o futuro dela?

Cláudia - Olha, eu acredito que sim, porque ela foi muito precoce no quesito “querer ser mulher”, sabe? Para você ter uma idéia com 11 anos de idade, foi pega pelo pai com o namorado... Lembro que foi uma das únicas vezes que vi o meu pai tão bravo... Ele deu uma baita surra de cinto nela! Mas, parece que depois disso, piorou e sempre deixou os estudos em segundo plano. É uma pena, mas estudar nunca foi prioridade para ela! Os planos dela estavam muito mais relacionados a formação de família, ter filhos... Infelizmente, ela não teve sorte nos casamentos, foi abandonada pelo primeiro marido quando estava grávida do primeiro filho. Já o segundo, é ciumento e machista e faz questão que ela fique em casa. Nunca a incentivou a estudar e trabalhar fora. No começo se sentia incomodada em relação às exigências dele, mas hoje ela mesma já se acostumou e assume que gosta de ficar em casa. De vez em quando eu falo

para ela que seria legal buscar ter num pouco de independência em relação ao marido, que não é legal ser totalmente dependente, pois a gente não sabe o dia de amanhã, mas acho que ela se acomodou...

Então, durante o colegial vivenciei muita coisa bacana, foi mais no final desse ciclo, que comecei a sair à noite, então ia para os barzinhos com minha turma e era muito legal. Mas, fazia tudo com muita responsabilidade, jamais deixei minhas saídas atrapalharem meus estudos. Então, foi nessa época que conheci meu namorado através de uma amiga. Ele já fazia faculdade de pedagogia e como tinha interesse, a gente conversava muito sobre o curso. Eu também li e pesquisei muito sobre o curso de direito, mas logo vi que o que eu queria mesmo era fazer o curso de pedagogia. Posso dizer que o meu namorado foi meu maior incentivador para que continuasse os estudos. Por causa dele, até a minha mãe passou a valorizar mais o fato de querer continuar os estudos, hoje ela também é minha grande incentivadora. Minha família gosta muito dele! Ele foi a minha maior motivação, sem dúvida! Eu o admiro muito, pois é muito esforçado! Ele também é de uma família pobre e trabalhou durante o curso inteiro para pagar as mensalidades.

Alessandra - Você participou de algum programa de orientação profissional?

Cláudia - Não. Gostaria de ter participado, mas não tive a oportunidade. A única coisa que fiz mesmo foi de buscar o máximo de informações possível sobre os cursos de direito e pedagogia. Pesquisei em revistas, na internet, entrava nos sites das universidades para conhecer as grades dos cursos... Além disso, conversava muito com meu namorado sobre o curso que ele fazia! Fiz uma boa pesquisa, quando entrei no curso de pedagogia, já sabia ia estudar durante todo o curso, onde poderia trabalhar, o que poderia fazer, quanto em média poderia ganhar, enfim, fui bem informada! Achei fundamental, fazer essa pesquisa, pois desde o começo estava mais segura sobre a opção que tinha feito. Ao contrário de alguns colegas que estavam meio perdidos... O meu problema diferentemente da maioria dos meus colegas de turma, foi decidir em que faculdade prestar e depois em como me manter na universidade.

Alessandra - E como foi o seu processo de prestar o vestibular?

Cláudia - Meu sonho era o de entrar na USP, pois além de estar em uma excelente instituição, não teria a preocupação com a mensalidade. Também pensei em outras duas universidades particulares, dentre elas a PUC, pois é uma instituição reconhecida e eu achava isso bem importante. Eu não botava muita fé no vestibular da USP, pois tinha a consciência que é mais difícil de entrar. Infelizmente, apesar de ter estudado bastante, não consegui entrar na USP, fiquei triste, mas como não tinha criado grandes expectativas, não me frustrei. Também achava a PUC difícil, mas para minha surpresa passei nos dois vestibulares das universidades particulares e fiquei muito feliz, foi uma grande alegria! O meu único problema agora, era viabilizar minha continuidade no curso, pois não teria como me manter pagando a mensalidade que estava fora das minhas possibilidades financeiras.

Alessandra - E o que você fez?

Cláudia - Então, quando estava pesquisando sobre os cursos me informei também sobre as possibilidades de bolsas em universidades particulares. Na época, meu namorado falou sobre o ProUni, fiquei muito entusiasmada com esta possibilidade e procurei me informar e verificar se estava dentro dos critérios exigidos para ser bolsista. Quando entrei na PUC eu já trabalhava como secretária e tinha umas economias que investi na matrícula e primeira mensalidade, depois consegui a bolsa ProUni, fiquei extremamente feliz, foi uma conquista e tanto! A bolsa me deu a possibilidade de fato de conseguir fazer uma faculdade e realizar meu sonho, pois eu não conseguiria me manter em uma universidade paga por muito tempo e teria que desistir do curso. Também pude me dedicar apenas aos estudos, caso não conseguisse a bolsa, não teria essa possibilidade. Então, eu me sinto privilegiada e grata por ter sido beneficiada com a bolsa.

Eu vejo o ProUni como uma política importante em um país tão desigual como o nosso, conheço muitos colegas, inclusive de outros cursos que assim como eu, só estão conseguindo fazer o curso universitário a partir da bolsa. Então, eu vejo o ProUni de uma maneira positiva, claro que, como toda política tem suas contradições, mas eu vejo mais como uma ação política positiva que contribui para a diminuição da desigualdade em relação ao acesso a universidade.

Alessandra - E quais são essas contradições que você mencionou?

Cláudia - A criação do ProUni só foi necessária devido a uma necessidade política, pois vivemos em um país muito desigual. Então, acho que é ruim vivermos num país em que precisa da criação dessa política, porque é injusto, o ideal era que não precisássemos recorrer a este tipo de política e que todos tivessem acesso a este nível de ensino. Ao mesmo tempo, esta política tem contribuído para a diminuição da desigualdade de acesso ao curso superior.

Alessandra - E o que você acha que te fez de fato escolher o curso de pedagogia?

Cláudia - Acho que foi o fato de acreditar na educação, acreditar que com a educação a gente pode contribuir para a transformação da realidade. Eu quero com a minha profissão contribuir para a formação da cidadania. Eu quero contribuir para que as pessoas tenham mais consciência da realidade, para que sejam menos alienadas. Eu li sobre uma pesquisa que aponta que o Brasil é o segundo país que mais desvaloriza o trabalho do professor, se não me engano ficamos apenas atrás do Peru. Isso é lamentável e incoerente, porque todos os profissionais aprendem a ser profissionais com o professor, não é?

O meu namorado também foi uma pessoa que contribuiu bastante para a escolha da minha profissão, porque sempre me incentivou a continuar estudar. Ele é apaixonado pelo curso e acho que a paixão que ele tem me contagiou. A gente tem o sonho de um dia abrir uma escolinha, mas não uma escola tradicional ou comum, sabe? A gente pensa em uma escola em que não tenha um método específico X, uma padronização no método, mas que considere as necessidades do aluno e que proponha novas formas para que este aprenda. Infelizmente, a escola tem se preocupado apenas em

oferecer o ensino técnico e deixado de lado à formação para a cidadania, uma formação mais consciente, mais crítica. Essa é uma preocupação que não tive na minha formação básica e que só fui ter durante a graduação. Eu acho que se as pessoas tiverem a oportunidade de ter uma educação mais crítica, terão maior autonomia para exigir seus direitos e lutar pela igualdade. A gente vive em uma sociedade marcada pela desigualdade: de moradia, de estudos, de trabalho... Enfim, se a população tiver uma consciência mais ampla em relação ao seu papel poderá ter uma ação efetiva na sociedade em prol de seus direitos.

O apoio da minha mãe sem dúvida, não digo do meu pai também, porque este morreu quando eu ainda era novinha, tinha apenas 15 anos. Mas, minha mãe sempre quis ver as filhas formadas, fez de tudo para que tivéssemos uma boa formação. Quando minha irmã ficou grávida, ela passou a apostar mais em mim, na minha capacidade de conseguir chegar lá. Hoje minha mãe tem muito orgulho de mim, de ver aonde cheguei... Ela torce muito por mim e diz que admira muito minha perseverança e força de vontade. A minha mãe é um exemplo pra mim de guerreira, ela sempre trabalhou e só não estudou mais porque não teve oportunidade... Então, acho que ela fez o que pode, dentro das oportunidades que teve. No fundo, eu sempre quis dar esse orgulho para minha mãe de me ver formada, de me ver conseguindo vencer e conquistar a realização de um curso superior.

O fato de sempre ter gostado de estudar, de ler, de escrever e ter paciência acho que contribuiu. Eu sempre tive uma boa relação com a escola e com a maioria dos professores. Estudar nunca foi um sacrifício, mas um prazer. Claro, que tenho minhas dificuldades, mas gosto de estudar. Além disso, gosto de crianças e pretendo trabalhar com elas... Acho que quem ensina, deve no mínimo gostar de estudar e ter paciência para ensinar seus alunos.

Alessandra - E como tem sido sua experiência acadêmica como bolsista ProUni?

Cláudia - No começo me sentia mal e inferior, devido a minha condição de bolsista. Eu não sabia como as pessoas iam me tratar, me receber! Mas, conforme o tempo foi passando, fui fazendo amizades e fiquei mais a vontade. Tenho vários colegas que são bolsistas, então compartilhamos nossas experiências da vida acadêmica de forma bacana. Assim como eu, elas também enfrentaram dificuldades para cursar o ensino superior. O que sentia, era um tratamento diferenciado por parte de alguns professores pelo fato de sermos bolsistas ProUni, eles se sentiam no direito de nos cobrar, como se a gente estivesse devendo um favor, nos expondo na frente dos colegas. Uma vez, tirei uma nota excelente na disciplina da professora B. e ela disse que eu tinha que ir bem e que não estava fazendo nada além do que minha obrigação! Isso me deixou chateada, pois me senti humilhada e menosprezada! Eu já sabia da minha condição e que precisaria ter um bom rendimento nas aulas para continuar sendo bolsista. Mas, não queria ir bem nos estudos por isso, queria que minhas notas fossem boas, mas como consequência do meu aprendizado! Isso pra mim é o mais importante! Mas, a maioria dos professores sempre me tratou muito bem, não tenho do que reclamar... Tenho aprendido muito durante o curso e ampliei muito a minha visão de mundo.

Alessandra - E pra você o que mais pesou em relação à escolha da sua profissão?

Cláudia - Foi à busca da satisfação pessoal a partir do exercício da profissão. Eu nunca dei maior importância à questão do retorno financeiro. Sempre achei que a valorização do meu trabalho e o retorno financeiro, viriam como consequência de um trabalho bem realizado. Então, quando pensei em fazer um curso universitário, não pensei só no retorno financeiro, ainda mais porque esta é uma profissão pouco valorizada na nossa sociedade. Eu sabia que ganharia menos em relação ao curso de direito, muito menos, mas esta era a profissão que eu queria exercer. Em momento algum, me arrependi de ter optado pelo curso de pedagogia em vez de direito, estou satisfeita com o curso que escolhi. Mas, sempre soube que com esta profissão, ganharia apenas para minha sobrevivência. Nunca pensei que ficaria rica fazendo pedagogia! Talvez, se valorizasse mais a questão do dinheiro, mesmo sem gostar tanto da profissão, teria optado pela carreira de advocacia. Então, acho que nossas escolhas, são permeadas por nossos valores e necessidades.

Alessandra - E, o que você espera fazer como pedagoga?

Cláudia - Eu espero trabalhar com crianças, quero lecionar para elas. Eu tenho colegas que pretendem fazer mestrado, doutorado e trabalhar no ensino superior. Eu não! Sempre pensei em trabalhar com crianças mesmo, com a questão da alfabetização, sabe? Acho muito rica a experiência de participar desse momento da formação inicial das crianças. Então, eu quero dar aula, para as crianças, até o ensino fundamental. Infelizmente, não tenho dinheiro para investir, mas tenho vontade de abrir uma escolinha diferente, que ofereça a possibilidade de aprendizagem de uma forma mais interativa e lúdica. Gostaria de propor o planejamento e sistematização do conteúdo de forma que não seja tão padronizado e rígido.

Com a minha atuação espero poder contribuir com a transformação social, com a inclusão de fato de crianças no processo de escolarização. Eu sou contra a questão da progressão continuada nas escolas... Acho que mascara a falta de qualidade no ensino e contribui para elevar a taxa de analfabetismo funcional, pois muitos jovens chegam no final da educação básica sem saber ler e escrever de forma adequada... Eu acredito que através da educação escolar, a sociedade pode se transformar, mas isso só pode acontecer se primeiro ocorrer uma mudança dentro do processo de formação escolar.

Alessandra - Querida Cláudia, tem mais alguma coisa que você gostaria de dizer e que considere significativo?

Cláudia - Acho que não.

Alessandra - Você trouxe informações relevantes para a realização da pesquisa que estamos desenvolvendo. Agradeço sua disponibilidade para a participação no estudo. E, gostaria de saber se posso te procurar, caso haja necessidade de aprofundar a entrevista?

Cláudia - Foi um prazer e caso haja necessidade estou à disposição. Fique a vontade para me procurar novamente.

ANEXOS

ANEXO 1

Presidência da república
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

§ 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação.

§ 3º As para os efeitos desta Lei, bolsa de estudo refere-se às semestralidades ou anuidades escolares fixadas com base na Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999.

§ 4º Para os efeitos desta Lei, as bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) deverão ser concedidas, considerando-se todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela instituição, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

Art. 2º A bolsa será destinada:

I - a estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura normalsuperior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º art. 1º desta Lei.

Parágrafo único. A manutenção da bolsa pelo beneficiário, observado o prazo máximo para a conclusão do curso de graduação ou seqüencial de formação específica, dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico, estabelecidos em normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 3º O estudante a ser beneficiado pelo ProUni será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de Ensino Superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato.

Parágrafo único. O beneficiário do ProUni responde legalmente pela veracidade e autenticidade das informações socioeconômicas por ele prestadas.

Art. 4º Todos os alunos da instituição, inclusive os beneficiários do ProUni, estarão igualmente regidos pelas mesmas normas e regulamentos internos da instituição.

Art. 5º A instituição privada do Ensino Superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao ProUni mediante assinatura do termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

§ 1º O termo de adesão terá prazo de vigência de 10 (dez) anos, contado da data de sua assinatura, renovável por iguais períodos e observado o disposto nesta Lei.

§ 2º O termo de adesão poderá prever a permuta de bolsas entre cursos e turnos, restrita 1-5 (um quinto) das bolsas oferecidas para cada curso e cada turno.

§ 3º A denúncia do termo de adesão, por iniciativa da instituição privada, não implicará ônus para o Poder Público nem prejuízo para o estudante beneficiado pelo ProUni, que gozará do benefício concedido até a conclusão do curso, respeitadas as normas internas da instituição, inclusive disciplinares, e observado o disposto no art. 4º desta Lei.

§ 4º A instituição privada de Ensino Superior com fins lucrativos ou sem fins não lucrativos não beneficente poderá, alternativamente, em substituição ao requisito previsto no caput deste artigo, oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 22 (vinte e dois) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos beneficiários concedidos na forma desta Lei atinja o equivalente a 8,5% (oito inteiros e cinco décimos por cento) da receita anual dos períodos letivos que já têm bolsistas do ProUni, efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, em cursos de graduação ou sequencial de formação específica.

§ 5º Para o ano de 2005, a instituição privada de Ensino Superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá:

I - aderir ao ProUni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo 1 (uma) bolsa integral para cada 9 (nove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados;

II - alternativamente, em substituição ao requisito previsto no inciso I deste parágrafo, oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 19 (dezenove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos na forma desta Lei atinja o equivalente a 10% (dez por cento) da receita anual dos períodos letivos que já têm bolsistas do ProUni, efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, em cursos de graduação ou sequencial de formação específica.

§ 6º Aplica-se o disposto no § 5º deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instaladas a partir do 1º (primeiro) processo seletivo posterior à publicação desta Lei, até atingir as proporções estabelecidas para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e sequencial de formação específica da instituição, e o disposto no caput e no § 4º deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instaladas a partir do exercício de 2006, até atingir as proporções estabelecidas para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e sequencial de formação específica da instituição.

Art. 6º Assim que atingida a proporção estabelecida no § 6º do art. 5º desta Lei, para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e sequencial de formação específica da instituição, sempre que a evasão dos estudantes beneficiados apresentar discrepância em relação à evasão dos demais estudantes matriculados, a instituição, a cada processo seletivo, oferecerá bolsas de estudo na proporção dos necessária para estabelecer aquela proporção.

Art. 7º As obrigações a serem cumpridas pela instituição de Ensino Superior serão previstas no termo de adesão ProUni, no qual deverão constar as seguintes cláusulas necessárias:

I - proporção de bolsas de estudo oferecidas por curso, turno e unidade, respeitados os parâmetros estabelecidos no art. 5º desta Lei;

II - percentual de bolsas de estudo destinado à implantação de políticas afirmativas de acesso ao Ensino Superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas ou negros.

§ 1º O percentual de que trata o inciso II do caput deste artigo deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos, na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

§ 2º No caso de não-preenchimento das vagas segundo os critérios do § 1º deste artigo, as vagas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que se enquadrem em um dos critérios dos arts. 1º e 2º desta Lei.

§ 3º As instituições de Ensino Superior que não gozam de autonomia ficam autorizadas a ampliar, a partir da assinatura do termo de adesão, o número de vagas em seus cursos, no limite da proporção de bolsas integrais oferecidas por curso e turno, na forma do regulamento.

§ 4º O Ministério da Educação desvinculará do ProUni o curso considerado insuficiente, sem prejuízo do estudante já matriculado, segundo os critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, por 3 (três) avaliações consecutivas, situação em que as bolsas de estudo do curso desvinculado, nos processos seletivos seguintes, deverão ser redistribuídas proporcionalmente pelos demais cursos da instituição, respeitado o disposto no art. 5º desta Lei.

§ 5º Será facultada, tendo prioridade os bolsistas do ProUni, a estudantes dos cursos referidos no § 4º deste artigo a transferência para curso idêntico ou equivalente, oferecido por outra instituição participante do Programa.

Art. 8º A instituição que aderir ao ProUni ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão: (Vide Medida Provisória nº 235, de 2005)

I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas;

II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988;

III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e

IV - Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970.

§ 1º A isenção de que trata o caput deste artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do caput deste artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do caput deste artigo, decorrentes da realização de atividades de Ensino Superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos sequenciais de formação específica.

§ 2º A Secretaria da Receita federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias.

Art. 9º O descumprimento das obrigações assumidas no termo de adesão sujeita a instituição às seguintes penalidades:

I - restabelecimento do número de bolsas a serem oferecidas gratuitamente, que será determinado, a cada processo seletivo, sempre que a instituição descumprir o percentual estabelecido no art. 5º desta Lei e que deverá ser suficiente para manter o percentual nele estabelecido, com acréscimo de 1-5 (um quinto);

II - desvinculação do ProUni, determinada em caso de reincidência, na hipótese de falta grave, conforme dispuser o regulamento, sem prejuízo para os estudantes beneficiados e sem ônus para o Poder Público.

§ 1º As penas previstas no caput deste artigo serão aplicadas pelo Ministério da Educação, nos termos do disposto em regulamento, após a instauração de procedimento administrativo, assegurado o contraditório e direito de defesa.

§ 2º Na hipótese do inciso II do caput deste artigo, a suspensão da isenção dos impostos e contribuições de que trata o art. 8º desta Lei terá como termo inicial a data de ocorrência da falta que deu causa à desvinculação do ProUni, aplicando-se o disposto nos arts. 32 e 44 da Lei nº 9.430, de 27 de dezembro de 1996, no que couber.

§ 3º As penas previstas no caput deste artigo não poderão ser aplicadas quando o descumprimento das obrigações assumidas se der em face de razões a que a instituição não deu causa.

Art. 10º A instituição de Ensino Superior, ainda que atue no ensino básico ou em área distinta da educação, somente poderá ser considerada entidade beneficiária de assistência social se oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral para estudante de curso de graduação ou sequencial de formação específica, sem diploma de curso superior, enquadrado no § 1º do Art. 1º desta Lei, para cada 9 (nove) estudantes pagantes de cursos de graduação ou sequencial de formação específica regulares da instituição, matriculados em cursos efetivamente instalados, e atender às demais exigências legais.

§ 1º A instituição de que trata o caput deste artigo deverá aplicar anualmente, em gratuidade, pelo menos 20% (vinte por cento) da receita bruta proveniente de venda de serviços, acrescida da receita decorrente de aplicações financeiras, de locação de bens não integrantes do ativo imobilizado e de doações particulares, respeitadas, quando couber, as normas que disciplinam a atuação das entidades beneficiárias de assistência social na área da saúde.

§ 2º Para o cumprimento do que dispõe o § 1º deste artigo, serão contabilizadas, além das bolsas integrais de que trata o caput deste artigo, as bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudante enquadrado no § 2º do artigo 1º desta Lei e a assistência social em programas não decorrentes de obrigações curriculares de ensino e pesquisa.

§ 3º Aplica-se o disposto no caput deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instalados a partir do 1º (primeiro) processo seletivo posterior à publicação desta Lei.

§ 4º Assim que atingida a proporção estabelecida no caput deste artigo para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e sequencial de formação específica da instituição, sempre que a evasão dos estudantes beneficiados apresentar discrepância em relação à evasão dos demais estudantes matriculados, a instituição, a cada processo seletivo, oferecerá bolsas de estudo integrais na proporção necessária para restabelecer aquela proporção.

§ 5º É permitida a permuta de bolsas entre cursos e turnos, restrita a 1-5 (um quinto) das bolsas oferecidas para cada curso e cada turno.

Art. 11. As entidades beneficentes de assistência social que atuem no Ensino Superior poderão, mediante assinatura de termo de adesão no Ministério da Educação, adotar as regras do ProUni, contidas nesta Lei, para seleção dos estudantes beneficiados com bolsas integrais e bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), em especial as regras previstas no art. 3º e no inciso II do caput e §§ 1º e 2º do art. 7º desta Lei, comprometendo-se, pelo prazo de vigência do termo de adesão, limitado a 10 (dez) anos, renovável por iguais períodos, e respeitado o disposto no art. 10 desta Lei, ao atendimento das seguintes condições:

I - oferecer 20% (vinte por cento), em gratuidade, de sua receita anual efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, ficando dispensadas do cumprimento da exigência do § 1º do art. 10 desta Lei, desde que sejam respeitadas, quando couber, as normas que disciplinam a atuação das entidades beneficentes de assistência social na área da saúde;

II - para cumprimento do disposto no inciso I do caput deste artigo, a instituição:

- a) deverá oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral a estudantes do curso de graduação ou sequencial de formação específica, sem diploma de curso superior, enquadrado no § 1º do art. 1º desta Lei, para cada 9 (nove) estudantes pagantes do curso de graduação ou sequencial de formação específica regulares da instituição, matriculados em cursos efetivamente instalados, observado o disposto nos §§ 3º, 4º e 5º do art. 10 desta lei;
- b) poderá contabilizar os valores gastos em bolsas integrais e parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), destinadas a estudantes enquadrados no § 2º do art. 1º desta Lei, e o montante direcionado para a assistência social em programas não decorrentes de obrigações curriculares de ensino e pesquisa;

III - gozar do benefício previsto no § 3º do art. 7º desta Lei.

§ 1º Compete ao Ministério da Educação verificar e informar aos demais órgãos interessados a situação de entidade em relação ao cumprimento das exigências do ProUni, sem prejuízo das competências da Secretaria da Receita federal e do Ministério da Previdência Social.

§ 2º As entidades beneficentes de assistência social que tiveram seus pedidos de renovação de Certificado de Entidade Beneficiária de Assistência Social indeferidos, nos 2 (dois) últimos triênios, unicamente por não atenderem ao percentual mínimo de gratuidade exigido, que adotarem as regras do ProUni, nos termos desta Lei, poderão, até 60 (sessenta) dias após a data de publicação desta Lei, requerer ao Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS a concessão de novo Certificado de Entidade Beneficiária de Assistência Social e, posteriormente, requerer ao Ministério da Previdência Social a isenção das contribuições de que trata o art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.

§ 3º O Ministério da Previdência Social decidirá sobre o pedido de isenção da entidade que obtiver o Certificado na forma do caput deste artigo com efeitos a partir da edição da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, cabendo à entidade comprovar ao Ministério da Previdência Social o efetivo cumprimento das obrigações assumidas, até o último dia do mês de abril subsequente a cada um dos 3 (três) próximos exercícios fiscais.

§ 4º Na hipótese de o CNAS não decidir sobre o pedido até o dia 31 de março de 2005, a entidade poderá formular ao Ministério da Previdência Social, o pedido de isenção, independentemente do pronunciamento do CNAS, mediante apresentação de cópia do requerimento encaminhado a este e do respectivo protocolo de recebimento.

§ 5º Aplica-se, no que couber, ao pedido de isenção de que trata este artigo o disposto no art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.

Art. 12 Atendidas as condições socioeconômicas estabelecidas nos §§ 1º e 2º do art. 1º desta lei, as instituições que aderirem ao ProUni ou adotarem suas regras de seleção poderão considerar como bolsistas do programa os

trabalhadores da própria instituição e dependentes destes que forem bolsistas em decorrência de convenção coletiva ou acordo trabalhista, até o limite de 10% (dez por cento) das bolsas ProUni concedidas.

Art. 13. As pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de Ensino Superior, sem fins lucrativos, que adotarem as regras de seleção de estudantes bolsistas a que se refere o art. 11 desta Lei e que estejam no gozo da isenção da contribuição para a seguridade social de que trata o § 7º do art. 195 da Constituição Federal, que optarem, a partir da data de publicação desta Lei, por transformar sua natureza jurídica em sociedade de fins econômicos, na forma facultada pelo art. 7º A da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, passarão a pagar a quota patronal para a previdência social de forma gradual, durante o prazo de 5 (cinco) anos, na razão de 20% (vinte por cento) do valor devido a cada ano, cumulativamente, até atingir o valor integral das contribuições devidas.

Parágrafo único. A pessoa jurídica de direito privado transformada em sociedade de fins econômicos passará a pagar a contribuição previdenciária de que trata o caput deste artigo a partir do 1º dia útil do mês de realização da assembléia geral que autorizar a transformação da sua natureza jurídica, respeitada a gradação correspondente ao respectivo ano.

Art. 14. terão prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - Fies as instituições de direito privado que aderirem ao ProUni na forma do art. 5º desta Lei ou adotarem as regras de seleção de estudantes bolsistas a que se refere o art. 11 desta Lei.

Art. 15. Para os fins desta Lei, o disposto no art. 6º da Lei nº 10.522, de 19 de julho de 2002, será exigido a partir do ano de 2006 de todas as instituições de Ensino Superior aderentes ao ProUni, inclusive na vigência da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004.

Art. 16. O processo de deferimento do termo de adesão pelo Ministério da Educação, nos termos do art. 5º desta Lei, será instruído com a estimativa da renúncia fiscal, no exercício de deferimento e nos 2 (dois) subsequentes, a ser usufruída pela respectiva instituição, na forma do art. 9º desta Lei, bem como o demonstrativo da compensação da referida renúncia, do crescimento da arrecadação de impostos e contribuições federais no mesmo segmento econômico ou da prévia redução de despesas de caráter continuado.

Parágrafo único. A evolução da arrecadação e da renúncia fiscal das instituições privadas de Ensino Superior será acompanhada por grupo interministerial, composto por 1 (um) representante do Ministério da educação, 1 (um) do Ministério da Fazenda e 1 (um) do Ministério da Previdência Social, que fornecerá os subsídios necessários à execução do disposto no caput deste artigo.

Art. 17. (VETADO).

Art. 18. O Poder Executivo dará, anualmente, ampla publicidade dos resultados do Programa.

Art. 19. os termos de adesão firmados durante a vigência da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, ficam validados pelo prazo neles especificado, observado o disposto no § 4º e no caput do art. 5º desta Lei.

Art. 20. O poder Executivo regulamentará o disposto nesta Lei.

Art. 21. Os incisos I, II e VII do caput do art. 3º da lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 3º

I- possuir idade mínima de 14 (quatorze) anos para a obtenção das Bolsas Atleta Nacional, Atleta Internacional Olímpico e Paraolímpico, e possuir idade mínima de 12 (doze) anos para a obtenção da Bolsa Atleta Estudantil;

II – estar vinculado a alguma entidade de prática desportiva, exceto os atletas que pleitearem a Bolsa-Atleta Estudantil;

.....

VII – estar regularmente matriculado em instituição de ensino público ou privado, exclusivamente para os atletas que pleitearem a Bolsa-Atleta Estudantil.” (NR)

Art. 22. O Anexo I da Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, passa a vigorar com a alteração constante do Anexo I desta Lei.

Art. 23. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de janeiro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Antonio Palocci Filho
Tarso Genro

ANEXO 2

Carta Aberta ao Exmo. Sr. Ministro de Estado da Educação Fernando Haddad

Sr. Ministro,

Nós, estudantes do ProUni, reunidos na cidade de São Paulo, dedicamos algumas palavras a Vossa Excelência, a fim de apresentar uma série de idéias e reivindicações a respeito do Programa Universidade Para Todos.

Em primeiro lugar é importante registrar que consideramos o ProUni uma grande conquista dos estudantes brasileiros. Ele é resultado da luta histórica em garantir a ampliação de vagas no Ensino Superior, considerando que o Brasil detém a pífia marca de apenas 11% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados.

Registramos aqui, com convicção, que a grande maioria de nós não estaria na universidade sem que fosse através do ProUni. O recorte social que ele garante, inclui uma parcela da população que não teria acesso a uma vaga pública e muito menos as mensalidades praticadas nas instituições privadas. Muitos de nós, com idade já mais avançada, havia perdido a expectativa de concluir uma graduação e agora volta aos bancos escolares retomando este antigo sonho.

Defendemos a ampliação do ProUni! Queremos que mais jovens, como nós, tenham acesso ao Ensino Superior, até que este direito seja universal a toda a população! Queremos a ampliação da universidade pública para que assim ela seja democratizada e popularizada! Buscamos o investimento na escola básica para que tenhamos igualdade de oportunidade com aqueles que tem condição de pagar altas mensalidades.

Respondemos aqui a todos aqueles que atacaram o ProUni, insinuando que a seleção social derrubaria a qualidade do ensino! Lembramos a eles, que o estudante do ProUni também passa por uma seleção de mérito, através da nota mínima do Enem e da concorrência aberta por determinada vaga. Publicizamos ainda, que todas as pesquisas desta questão, além do Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes – Enade – comprovam que os ingressos pelo ProUni ou por outros programas de seleção socioeconômica têm desempenho superior a média dos demais. Por isto, defendemos a radicalização destes critérios. Mais vagas do ProUni! Pela implantação imediata da reserva de vagas nas universidades públicas brasileiras!

Compreendemos o ProUni como um direito! Como nosso direito ao estudo! E assim, não vacilaremos em nos defender de cada abuso ou distorção. Com todos os méritos que tem, não devemos nos cegar para o fato de que toda a política em implantação deve ser aprimorada e melhorada. Muitas vezes, a generalidade dos decretos não consegue perceber as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia do estudante. Durante a nossa organização e a realização das etapas deste encontro diagnosticamos uma série destas dificuldades. Apresentamos aqui as principais delas sistematizadas. São elas:

1) POR MAIS INFORMAÇÃO

Com toda certeza, a falta de determinadas informações é o nosso principal problema. Isto gera uma incerteza de nossos direitos e deveres em relação ao programa. A maioria de nós mal tem certeza em relação às exigências de desempenho acadêmico para a manutenção da bolsa, o que cria uma série de boatos. Diagnosticamos que o setor de bolsistas no site do Ministério da Educação é insuficiente para resolver esta questão já que se resume a reproduzir trechos de determinadas portarias, abrindo a possibilidade para diferentes interpretações.

Identificamos que as próprias instituições tem dúvidas sobre vários critérios. É comum encontrarmos casos em que somos prejudicados por informações inverídicas que recebemos por funcionários das próprias secretarias das faculdades.

Sendo assim, defendemos:

- Que o MEC desenvolva uma cartilha explicativa voltada aos estudantes beneficiados, a ser entregue no ato da matrícula de cada um, detalhando os direitos e deveres do estudante ProUni ao matricular-se pelo programa;
- Que o MEC reformule o setor de informações aos bolsistas do sítio do ProUni na internet, detalhando melhor os direitos e deveres dos estudantes do programa;
- Que o MEC exija das instituições de ensino que preparem melhor as Secretarias para atender ao estudante ProUni e que crie documentos públicos de orientação para os diferentes atores envolvidos a fim de desmistificar uma série de critérios.

2) POR CRITÉRIOS MAIS CLAROS PARA A PERDA DE BOLSA: PELO FIM DA EXIGÊNCIA DE COMPROVAÇÃO DE RENDA ANUAL!

O medo de perder a bolsa é outro problema frequentemente encontrado. A falta de informação, aliada a interpretações diferentes por parte de cada instituição gera um verdadeiro terrorismo entre nós. Por várias vezes, nos deparamos com colegas que pensam que nosso desempenho deve ser de no mínimo 7,5 em qualquer disciplina matriculada. Não somos contrários à exigência de um desempenho mínimo para a manutenção da bolsa. No entanto, por se tratar da retirada de um direito adquirido, defendemos que estes critérios sejam uniformizados para que fiquem claros a todos os estudantes.

Apresentamos ainda, a discordância em relação à exigência da comprovação de renda todos os anos praticada por algumas instituições amparadas pelas determinações do MEC. A portaria MEC nº 34,

fala em encerramento da bolsa por “substancial mudança de condição socioeconômica do bolsista”. Pois bem, “substancial mudança” não define claramente qual seria ela, o que abre margem para interpretação das próprias instituições. Além disso, consideramos contraditório com os objetivos do programa limitar nosso desenvolvimento financeiro. Tal medida, além de nos trazer incerteza todos os anos do fato da manutenção da bolsa, incentiva a informalidade no trabalho, a negatividade promoções e até problemas familiares com pais e irmãos que tiveram algum tipo de progresso no trabalho.

Sendo assim, defendemos:

- A definição objetiva e publicização dos critérios para a perda de bolsa; que o MEC garanta que as instituições cumpram a determinação de que “deverá apresentar aproveitamento acadêmico em, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) das disciplinas cursadas em cada período letivo”;
- Pelo imediato fim da exigência da comprovação de renda a cada renovação de bolsa.

3) PELO DIREITO A TRANSFERÊNCIA

A transferência de matrícula no Ensino Superior é uma prática muito comum a todos os estudantes. Pode ser consequência de uma série de fatores, como transferência de domicílio, conquista ou mudança de horário de emprego, etc. Acontece, ainda, a desilusão com determinado curso que nos obriga a experimentar currículos diferentes. A maioria das faculdades tem nos negado esse direito. Em alguns casos, sequer transferência de período tem sido autorizada.

Outro problema encontrado é da transferência para cursos em universidades públicas. Pela ausência do vestibular na seleção do ProUni, várias faculdades tem se negado a permitir que os estudantes do ProUni disputem com seus méritos o direito a uma vaga remanescentes nestes cursos.

Por isso defendemos:

- Que o MEC exija das faculdades que permitam o pleno direito de transferência, como é facultado a todos os estudantes. Pelo direito a transferência de turno, unidade, universidade e curso;
- Pelo direito dos estudantes do ProUni a disputa de vagas remanescentes em todas as universidades públicas brasileiras.

4) IGUALDADE DE CONCORRÊNCIA A TODOS OS ESPAÇOS DA UNIVERSIDADE

Pensamos que os estudantes do ProUni devem ter os mesmos direitos e deveres que todos os outros. Sendo assim, todos os espaços da disputa de mérito nas faculdades devem ser abertos a nós. Nos deparamos com uma realidade diferente no caso do pleito de bolsas de iniciação científica e outras, por exemplo. Sob a justificativa da duplicidade de bolsa nos é negado por várias faculdades o direito a disputa dessas vagas. Esta justificativa é falsa já que nenhum estudante do ProUni jamais recebeu nenhum tipo de remuneração por parte do governo ou das instituições.

Outro caso não menos comum é o das Habilitações Optativas. Em muitas faculdades tem sido negado a nós disputar determinada habilitação, nos obrigando a cursar as menos concorridas.

- Pela igualdade de direitos e deveres dos estudantes do ProUni com o restante dos estudantes matriculados;
- Pelo direito de igualdade de disputa por qualquer espaço na universidade;
- Pelo direito a iniciação científica com bolsa de estudos;
- Pelo direito a disputa de habilitações por mérito.

5) PELA GARANTIA DE CONCLUSÃO PLENA DOS CURSOS

Uma de nossas preocupações é a de plena conclusão dos nossos cursos. O direito a uma bolsa do ProUni, conquistada por méritos na nota do Enem e pelo critério socioeconômico, deve nos garantir a conclusão da graduação.

Temos nos deparado com várias dúvidas a este respeito. Uma delas é a de bacharelados opcionais de quarto ano. Várias faculdades não tem deixado claro a respeito do nosso direito de cursá-lo alegando que se trata de uma segunda titulação. Pensamos que trata-se de um complemento do curso, e portanto somos intransigentes na exigência do direito a cursá-los.

Outro caso em aberto é o do que trata da alteração de grades curriculares durante a vigência do contrato. Temos nos deparado com cursos como o de Pedagogia que por alterações nas diretrizes do Conselho Nacional de Educação, tem obrigado as instituições a ampliar a duração do curso, excendendo a vigência do contrato ProUni.

Ainda vemos dúvida a respeito de uma possível reprovação no último ano letivo. Várias faculdades tem nos informado que neste caso teríamos que arcar com o custo desta DP para concluir a graduação, mesmo que dentro dos 25% previstos para reprovação.

Um outro problema é referente ao trancamento de matrícula. Conforme autoriza o MEC, o trancamento é permitido. No entanto, a maioria das instituições exige o pagamento do período trancado ao final do curso. Sabemos que o trancamento, em vários casos, como a maternidade das estudantes ou os problemas de saúde não é uma opção.

Assim, defendemos:

- Pelo direito a todo tipo de complemento curricular aos estudantes do ProUni durante a vigência da bolsa, incluindo bacharelados opcionais;
- Pela garantia da conclusão do curso com vigência da bolsa nos casos de aumento da grade curricular;
- Pelo direito a matrícula gratuita de qualquer reprovação, mesmo que no último ano letivo, desde que dentro do limite do desempenho estabelecido;
- Pelo direito ao trancamento de matrícula justificada sem prejuízo a conclusão do curso com bolsa;
- Pela garantia, por parte do MEC, do direito a matrícula aos estudantes selecionados pelo programa em cursos que não formaram turma, através da transferência;
- Pela garantia, por parte do MEC, da continuidade dos cursos no caso de encerramento dos convênios entre o MEC e a instituição.

6) POR CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA E PROGRAMAS DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Não podemos ignorar que mesmo com a isenção da mensalidade, nossa permanência durante a graduação é difícil. Como sabemos, a trajetória escolar exige muito mais do que a garantia da carteira em sala de aula. As necessidades são várias: desde a alimentação, o transporte público até a própria moradia para muitos de nós que mudam de município. Além disso, existem as exigências diversas a que cada curso nos submete, com materiais muitas vezes caríssimos e que decisivos, nos cobram a possibilidade da reprovação não pela ausência de mérito, mas de dinheiro suficiente para acompanhar os demais colegas.

Por outro lado, pensamos que o atual modelo de concessão de bolsas permanência deva ser revisado. A exigência da média de 6 horas aulas diárias não é atingida inclusive por alguns cursos de Medicina ou Engenharia. Além disso é fundamental que se leve em conta a questão dos custos com materiais didáticos exigidos.

Além disso, é fundamental que pensemos numa perspectiva de inserção no mercado de trabalho para os estudantes do ProUni, através de programas próprios de estágio.

- Pela flexibilização e ampliação dos critérios de concessão da bolsa permanência aos estudantes do ProUni. Pela inclusão, entre os seus critérios de seleção, de possíveis custos didáticos exigidos por determinados cursos;
- Por programas de estágio e primeiro emprego direcionados aos estudantes do ProUni;
- Por políticas públicas municipais, como passe-livre aos estudantes bolsistas.

7) FORMAÇÃO COMPLETA: POR INCENTIVO DE INGRESSO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Uma de nossas preocupações é referente à continuidade de nossa vida acadêmica. O ProUni pensado como instrumento de choque social para setores mais desfavorecidos da população, deve pensar em como propiciar uma formação completa. Sem dúvida, sem nenhuma política específica, muitos de nós não se acomodaremos apenas com uma graduação e buscarão outros diplomas. No entanto, se existisse uma política mais concreta, este número aumentaria muito.

Defendemos:

- Por convênios específicos nas Pós-graduações de universidades públicas brasileiras para estudantes egressos do ProUni;
- Por critérios socioeconômicos para a distribuição de bolsas de pós-graduação;
- Pelo direito pleno de participação em todos os espaços de ensino, pesquisa e extensão promovidos pelas universidades.

8) PELA IMPLEMENTAÇÃO REAL DA COMISSÃO NACIONAL DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL DO ProUni

Como fica claro, os problemas e encruzilhadas enfrentados por nós não são poucos. O dia-a-dia muitas vezes traz a tona questões que os decretos e leis conseguem perceber. As universidades, muitas vezes não obrigadas por lei a garantir determinados direitos nos submetem a situações inadequadas.

Desta maneira, a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do ProUni – Conap – deve cumprir papel fundamental.

Assim, reivindicamos:

- Pelo funcionamento regular da Conap;
- Pelas garantias materiais por parte do MEC para o funcionamento da Conap;
- Pela promoção e institucionalização da Conap como instrumento fiscalizador da implantação do ProUni e de amparo aos estudantes bolsistas.

9) POR FOMACÃO DE QUALIDADE!

Queremos muito mais do que o direito a matrícula. Queremos educação de qualidade. Por isso, acreditamos que o Ministério da Educação deve ser intransigente na fiscalização de nossos cursos a fim de garantir a sua qualidade. Assim, defendemos:

- Por rigor de fiscalização do MEC nos cursos oferecidos pelo ProUni;
- Pela implantação real do Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – e rigor da determinação de descredenciamento de cursos mal avaliados por ele;
- Pelo descredenciamento de toda a faculdade no ProUni em casos de mais de um curso mal avaliado.

Sr. Ministro,

Estas são as nossas reivindicações. Sabemos que Vossa Excelência é um dos idealizadores do programa e esperamos que busque sensibilidade e convicção para fazê-las cumprir. Pensamos que assim o ProUni será um programa ainda melhor.

Somos a primeira de muitas gerações que terão o direito de estudar através do ProUni. Tentamos neste encontro, cumprir o nosso papel, buscando inspiração na idéia de um Brasil grandioso, de uma nação que faça jus ao seu tamanho, as suas riquezas naturais, a sua criatividade científica, tecnológica e econômica e principalmente, que faça isso através das potencialidades do seu povo. A educação é instrumento fundamental na busca desse desafio. Não queremos mais desperdiçar as grandes mentes brasileiras excluídas dos bancos escolares! Que este encontro incentive a todos que lutam por uma educação melhor e mais democrática! Educação de qualidade a todas e todos os brasileiros.

São Paulo, 24 de novembro de 2007

1º Encontro Municipal dos estudantes do Prouni na cidade de São Paulo.