



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

DANIELA ALVES MACIEL

**O ÊXITO ESCOLAR E ACADÊMICO DE SUJEITOS DE ORIGEM SOCIAL
POPULAR: Casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de Campina Grande**

CAJAZEIRAS – PB

2019

DANIELA ALVES MACIEL

**O ÊXITO ESCOLAR E ACADÊMICO DE SUJEITOS DE ORIGEM SOCIAL
POPULAR: Casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de Campina Grande**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras - como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes

CAJAZEIRAS- PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

M152e Maciel, Daniela Alves

O êxito escolar e acadêmico de sujeitos de origem social popular:
casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de Campina Grande / Daniela Alves
Maciel. - Cajazeiras, 2019.

71f.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Alunos do ensino superior. 2. Êxito acadêmico. 3. Classes populares.
4. Educação superior. I. Fernandes, Dorgival Gonçalves. II. Universidade
Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV.
Título

UFCG/CFP/BS

CDU - 378

DANIELA ALVES MACIEL

O ÊXITO ESCOLAR E ACADÊMICO DE SUJEITOS DE ORIGEM SOCIAL POPULAR:

Casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina Grande

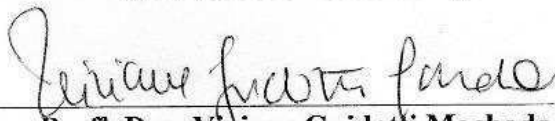
Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada plena em Pedagogia, sob a orientação do Professor Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes.

Aprovada em: 27/11/2019

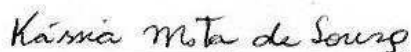
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes
(UAE-UFCG - Orientador)



Prof.ª. Dra. Viviane Guidotti Machado
(UAE-UFCG - Avaliador 1)



Prof.ª. Dra. Kássia Mota de Sousa
(UAE-UFCG - Avaliador 2)

Prof.ª. Dra. Rozilene Lopes de Sousa
(UAE-UFCG - Suplente)

Ao meu pai Damião Maciel de Lavor, à minha mãe Edileuma Alves Gomes, à minha irmã Luana Alves Maciel e à Dayanny Goncalves, meus pilares de sustentação.

Aos docentes colaboradores desta pesquisa, que gentilmente compartilharam suas histórias de vida e contribuíram para a materialização deste estudo.

A todas as pessoas que sonham em ingressar na universidade e vislumbram êxito em trajetória acadêmica.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meus passos e me amparar nos momentos difíceis.

Agradeço minha mãe Edileuma, ao meu pai Damião e a minha irmã Luana, por darem significado a minha existência, por confiarem e acreditarem em mim, sem vocês, a realização desse sonho não teria sentido.

Agradeço a Cicero Natan, Luciana (Neném), Edivam Batista, Luan Farias, Milagres Farias, Cicero Inocêncio, Harisson Emanuel e a Ana Sophia, por terem me acolhido com amor e carinho, por terem me ajudado no momento em que o desejo de ingressar em uma universidade parecia impossível. Sem vocês a materialização desse sonho não teria sido possível. Serei eternamente grata!

Agradeço a Dayanny Concalves, pelo companheirismo, paciência e amor com que lida comigo diariamente, pelos conselhos, palavras de apoio e por não me deixar desistir nos momentos de fraqueza, por tornar meus dias mais leves e prazerosos, Amo-te!

Agradeço a Danielly Benício e a Willyan Pacheco, por entenderem minhas “paranoias” e por compartilharem comigo momentos de alegria e de felicidade. Eu amo vocês.

A todos os meus colegas de curso, e aos amigos que a pedagogia me deu, em especial a Maria Gracielle, João Paulo, Laiza Kamilla, Cíntia Baião, Heloisa Ferreira e Tereza Karine, por todos os momentos que compartilhamos.

Agradeço as minhas tias e tios, que contribuíram de forma significativa para que esta conquista se efetivasse, em particular a Leila Aparecida, Fatima Maciel, Ivonete Maciel e Damião Gomes.

Aos meus avós paternos Maria do Socorro e Pedro Pastor pela ajuda e incentivo.

Aos meus avós maternos Francisca Brasil e Edson Gomes (*in memoriam*) pelo carinho, afeto e por se orgulharem de mim.

Agradeço aos professores da Unidade Acadêmica de Educação por contribuírem com minha formação: Ane Cristine, Aparecida Carneiro, Alexandre Joca, Belijane Marques, Cristina Novikoff, Dorgival Fernandes, Hercília Fernandes, José Amiraldo, Kássia Mota, Lays Regina, Luisa de Marillac, Lourdes Campos, Gerlaine Belchior, Janete Lima, Raimunda Neves, Risomar Alves, Rozilene Lopes, Stella Santiago, Viviane Guidotti, Wiama de Jesus e Zildene Pereira.

Agradeço ao meu orientador Dorgival Fernandes pela dedicação, empenho, motivação e pelos seus ensinamento e direcionamentos para a construção deste trabalho!

O saber deve ser como um rio, cujas águas doces, grossas, copiosas, transbordem do indivíduo, e se espraíem, estancando a sede dos outros. Sem um fim social, o saber será a maior das futilidades.

Gilberto Freyre

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema o êxito de docentes advindos de classes sociais populares, e discorreremos neste estudo acerca do êxito escolar e acadêmico de docentes universitários que vivenciaram situações de adversidades sociais, econômicas e culturais, no qual, buscamos enfatizar os desafios encontrados no processo de escolarização e formação superior dos docentes, assim como os fatores que os possibilitaram alcançar o êxito. Nosso objetivo principal foi compreender as razões que explicam o êxito educacional e acadêmico de sujeitos de classes sociais populares que se constituíram doutores e professores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande. Para alcançarmos o objetivo proposto, estabelecemos como problema de pesquisa a seguinte questão: Como os sujeitos de classes sociais populares, em condições desfavoráveis à escolarização, conseguiram alcançar a graduação, pós-graduação, obteram o título de doutor/a e constituíram-se como professores/as universitários/as? Para a compreensão do nosso problema de pesquisa e para a materialização deste estudo, nos fundamentamos teoricamente em autores com Bourdieu (2013, 2014); Charlot (2011); Lahire (1997); Althusser (1970); Azevedo (2010); Fernandes (2003); Gadotti (2013); Xypas (2014, 2017), entre outros. Com relação à metodologia, elaboramos uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada por meio de um estudo de campo e com dimensões exploratória e descritiva. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista individual na modalidade semiestruturada. Para analisar os dados coletados empregamos a Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (1977). Constatamos, a partir da pesquisa realizada e através dos dados analisados, que são diversos os fatores que contribuíram para a efetivação do êxito dos sujeitos da pesquisa, em que devemos considerar as possíveis relações sociais e familiares, assim como a mobilização pessoal e as relações com o sistema educacional, como variáveis que podem formar um percurso escolar propício ao sucesso. Deste modo, foi possível perceber os princípios que influenciam o percurso e desenvolvimento educacional de sujeitos que compõem as classes sociais populares que não possuem os mesmos privilégios, oportunidades e facilidades de escolarização que os sujeitos das classes sociais mais privilegiadas.

Palavras-chave: Educação superior. Êxito acadêmico. Sucesso improvável. Classes populares.

ABSTRACT

We sought to analyze in this study, relevant aspects about the academic and academic success of teachers who experienced situations of social, economic and cultural adversity, the challenges encountered in the process of schooling and higher education, and the factors that enabled the success of these subjects. Thus, we adopted as main theme the success of teachers coming from popular social classes. Our main objective was to understand the reasons that explain the educational and academic success of subjects from popular social classes who were doctors and teachers of the Pedagogy Course of the Federal University of Campina Grande. In this sense, we seek to analyze the relationship between educational performance and social origin, as well as the aspects that directly influenced the educational path of the student and its development as a student. In order to reach the proposed objective, we established as research problem the following question: How the subjects of popular social classes, under unfavorable conditions to schooling, managed to reach the undergraduate, postgraduate, obtained the title of doctor and were constituted as teachers the university students? For the understanding of our research problem and for the materialization of this study, we are theoretically based on authors with Bourdieu (2013, 2014); Charlot (2011); Lahire (1997); Althusser (1970); Azevedo (2010); Fernandes (2003); Gadotti (2013); Xypas (2014, 2017), among others. Regarding the methodology, we developed a research with qualitative approach, carried out through a field study and with exploratory and descriptive dimensions. We used as a data collection instrument the individual interview in semi-structured mode. To analyze the collected data we use Content Analysis from the perspective of Bardin (1977). From the research conducted and through the data analyzed, we found that there are several factors that contributed to the success of the research subjects, in which we should consider the possible social and family relations, as well as personal mobilization and relationships with the educational system, as variables that can form a school path conducive to success. Thus, it was possible to perceive principles that influence the path and educational development of young people who make up the popular social classes who do not have the same privileges, opportunities and educational facilities as young people from the most privileged social classes.

Keywords: college education Academic success. Unlikely success. Popular classes.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNDES	Banco de Desenvolvimento Econômico-Social
CAPS	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COSEA	Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
CFP	Centro de Formações de Professores
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPA	Universidade Federal do Pará
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 A elitização da educação brasileira.....	16
2.2 O processo de democratização da educação brasileira.....	20
2.3 O acesso ao ensino universitário e à vida acadêmica.....	25
2.4 O êxito educacional e o sucesso improvável	29
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	32
3.1 Caracterização da pesquisa	32
3.2 Instrumentos de coleta e processamento de dados.....	34
3.3 <i>Lócus</i> e sujeitos da pesquisa	36
4 O ÊXITO ACADÊMICO: SUJEITOS DE CLASSES POPULARES	40
4.1 Infância e as situações pobreza	41
4.2 Escolarização: desafios e dificuldades	45
4.3 A educação superior e os aspectos que contribuíram para o êxito	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	62
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	66
Apêndice B – Roteiro de questões para a entrevista.....	68

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa possui como tema “O êxito escolar e acadêmico de sujeitos de origem social popular”, na qual buscamos refletir sobre o êxito escolar e acadêmico de sujeitos que se constituíram em docentes universitários do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, campus de Cajazeiras, com titulação de doutor/a. Nesse sentido, o estudo estabelece como problema de pesquisa, a seguinte questão: Como os sujeitos de classes sociais populares, em condições desfavoráveis à escolarização, conseguiram alcançar a pós-graduação, obtendo o título de doutor/a e constituíram-se como professores/as universitários/as portadores/as do título de doutor/a? Assim, buscaremos compreender e problematizar os fatores, situações e circunstâncias que possibilitaram a esses sujeitos alcançar o êxito na vida escolar e acadêmica, para assim descrever e analisar as condições sociais, econômicas e culturais sob as quais esses sujeitos estudaram e as possibilidades de explicação para que ocorresse o seu êxito educacional.

O interesse pelo tema desse estudo surgiu a partir de inquietações acerca de questões referentes ao fracasso escolar entre sujeitos oriundos de classes sociais populares. Essas inquietações se intensificaram a partir de relatos de docentes nas escolas onde realizamos o estágio supervisionado durante dois períodos letivos. Nesse caso, tanto no estágio em Educação infantil como no estágio nos anos iniciais do ensino fundamental ouvimos relatos de professores e gestores que menosprezavam os conhecimentos prévios de alguns educandos e subestimavam suas capacidades de aprender, devido ao contexto social, econômico e cultural vivenciado por eles.

Em tais relatos, muitas questões se relacionavam às diversas dificuldades de aprendizagem que influenciam diretamente no percurso educacional do educando e que estão relacionadas com o meio social, econômico e cultural em que o sujeito está inserido. Assim, os educandos eram submetidos a uma condição de determinismo sócio-político-econômico-cultural, em que essas dificuldades motivam e explicam o seu fracasso. Nesse sentido, compreendemos que muitas vezes, além de fatores biológicos e psicológicos¹, os educandos sofrem influências externas, assim, as relações familiares e o meio social em que o sujeito se encontra inserido está intrinsecamente ligado ao seu desempenho educacional, de modo que as condições biológicas, sociológicas ou psicológicas agem mutuamente e manifestam efeitos que se reproduzem na escola.

¹ Aos fatores biológicos e psicológicos, remetemos os problemas que podem ser relacionados ao desenvolvimento cognitivo, emocional, perceptivo, psicomotor, psicolinguístico, de memória, de atenção, entre outros.

O fracasso escolar, que aqui apresenta-se correlacionado com o êxito, ao modo que um não existe sem que haja a contraposição do outro, respectivamente, é um tema bastante discutido na sociedade, e de modo específico nas produções acadêmicas. No entanto, ainda é um problema que se perpetua em nossa sociedade e produz consequências negativas para milhões de pessoas. Assim, para materialização dessa afirmação, nos pautamos em dados estatísticos do Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF, de 2018, que mostram que o Brasil apresenta uma marca de 38 milhões de analfabetos funcionais, indicando que cerca de 3 a cada 10 brasileiros possuem dificuldade em fazer uso da leitura, da escrita e das principais noções matemáticas e que apenas 12% da população é considerada proficiente. Esses dados representam um déficit ainda na educação básica, de pessoas que por algum motivo não concluíram sequer a escolarização básica ou que não conseguiram obter um bom desempenho no que se refere à aquisição do conhecimento.

Essas condições indicadoras de déficits provenientes do sistema educacional podem ser confirmadas ao considerarmos que os brasileiros, em uma média geral, estudaram três anos a menos (9.3) que a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação em 2015, que é de 12 anos. Essa diferença acentua-se ainda mais quando nos referimos às minorias sociais e regionais – negros, pobres, com faixa etária entre 35 e 64 anos e no Nordeste do país – o que define o Brasil como heterogêneo e mostra que as oportunidades de educação no país não são iguais para todos (IBGE, 2018).

Todavia, sabemos que por diversos motivos e circunstâncias, existem sujeitos que mesmo vivenciando fatores que justificariam o fracasso educacional, conseguem obter êxito na vida escolar e acadêmica, contrariando expectativas sociais, ou seja, conseguem atingir um sucesso improvável. Diante de tal situação, despertei para os estudos de casos que se colocam para além do fracasso escolar e se caracterizam como casos de êxito. Tal despertar aconteceu a partir de diálogos com um amigo e colega do curso de Pedagogia. Este me apresentou os estudos do Professor Dr. Constantin Xypas que atua nas áreas da Educação e Ciências Sociais, com ênfase em pesquisas sobre a Sociologia do improvável, Êxito escolar e Ascensão Social de pessoas de origem popular.

Esses estudos foram basilares para que eu me interessasse pela questão do êxito educacional improvável de pessoas de origem social popular. Assim, este é o caso dos sujeitos dessa pesquisa, que prosseguiram nos seus estudos, superando inúmeras barreiras, chegando ao ensino superior, pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, alcançando a condição de docentes universitários e acadêmicos. Tal interesse se intensificou devido aos relatos informais feitos em sala de aulas por alguns dos nossos professores do Curso de Pedagogia, mas também

devido aos aspectos e exemplos pessoais e familiares que evidenciam a superação do fracasso e conquistas de sucesso escolar.

Quanto aos relatos de professores, alguns casos me chamaram muito a atenção por estarem presentes no meio acadêmico, espaço destinado à formação superior por meio do ensino, pesquisa, extensão e construção de conhecimentos específicos, e de forma geral, um ambiente destinado ao ensino e ao aprendizado, do qual, hoje, eu faço parte, mais especificamente no curso de graduação em Pedagogia, onde pude escutar vários relatos relacionados a essa temática, narrados por professores do curso. A maioria desses relatos era referente às suas histórias de vida, que surpreendiam e impressionavam a todos por serem de cunho inesperado e improvável, considerando a posição social e intelectual que tais discentes ocupam atualmente.

Alguns desses relatos, que me foram possíveis recordar, estão diretamente ligados a dificuldades vivenciadas no período de formação dos docentes, como exemplo, um dos meus professores compartilhou em nossa turma que adquiriu uma úlcera gástrica no período da graduação, pois precisava optar entre gastar dinheiro com lanche ou com conduções para ir à universidade, e ainda, que saía do trabalho direto para a universidade, sem tempo sequer para tomar um banho. Em outro relato, uma professora nos disse ter pensado em cometer suicídio aos 19 anos, comentando ainda sobre suas inúmeras tentativas frustradas ao prestar vestibulares até conseguir entrar no curso de graduação, e que o dinheiro usado para os estudos era adquirido através de faxinas domiciliares.

Com relação ao aspecto pessoal, destaco o fato de ter enfrentado inúmeras barreiras relacionadas à dificuldade de aprendizagem, problemas de socialização na escola e baixas condições econômicas, o que dificultaram meu ingresso na educação superior, mas não me impossibilitaram. Do mesmo modo, resalto alguns exemplos familiares, nos quais pude observar membros da minha família que mesmo pertencentes à classe social popular, com baixo poder aquisitivo e com percurso de escolarização carregado de dificuldades, conseguiram chegar ao ensino superior, enquanto outros, situados na mesma condição, não conseguiram alcançar o êxito escolar e acadêmico.

Na perspectiva do êxito improvável, situam-se os sujeitos de origem social popular, com pais pouco ou não escolarizados, com baixas condições financeiras e com capital cultural reduzido, que conseguiram obter êxito escolar, chegar ao âmbito acadêmico, fazer pós-graduação e adquirirem a titulação de doutor. Como conseguiram superar inúmeras barreiras, ter um bom desempenho escolar e conquistar o êxito acadêmico? Essas indagações foram o que de fato me impulsionaram a pesquisar a temática do êxito improvável escolar e acadêmico.

Considerando tal perspectiva e a nossa questão de estudo, elaboramos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral: Compreender as razões que explicam o êxito educacional e acadêmico de sujeitos de classes sociais populares que se constituíram doutores e professores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande;

Objetivos Específicos:

1 - Descrever as condições sociais econômicas e culturais desses sujeitos e sua família enquanto estudantes;

2 - Apontar os desafios enfrentados pelos docentes durante o percurso de escolarização e de formação nos cursos de graduação e pós-graduação;

3 - Identificar os fatores que possibilitaram o êxito educacional e acadêmico desses sujeitos.

Este trabalho monográfico está organizado com a introdução, três capítulos, pensados e estruturados para a sistematização do estudo, e a conclusão. No primeiro capítulo abordamos a fundamentação teórica das principais questões que viabilizam a relevância do trabalho acerca da temática do estudo, para tal, nos fundamentamos teoricamente em autores como Bourdieu (2013, 2014); Charlot (2011); Lahire (1997); Althusser (1970); Azevedo (2010); Fernandes (2003); Gadotti (2013); Xypas (2014, 2017), entre outros. No segundo capítulo descrevemos o percurso metodológico utilizado para nortear a coleta e a análise dos dados da pesquisa. No terceiro capítulo apresentamos os dados coletados e analisados, e assim, os resultados da pesquisa. Por fim, apresentamos as referências utilizadas e os anexos, formados pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e pelo roteiro de questões empregado para a coleta de dados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Buscamos destacar neste capítulo algumas categorias teóricas, conceituais, elaboradas por autores que pensam sobre o êxito escolar e acadêmico de sujeitos de origem popular, a fim de fundamentar as principais questões do objeto deste estudo, que materializam a realização deste trabalho de pesquisa. Deste modo, o capítulo se configura na apresentação do contexto educacional e acadêmico pelo qual os sujeitos desta pesquisa passaram, abordando definições e conceitos sobre o tema em estudo, pensado a partir um viés histórico, político e sociológico que nos levam a refletir na perspectiva do êxito escolar e acadêmico.

2.1 A elitização da educação brasileira

A evolução histórica da educação brasileira é marcada por ciclos de avanços e retrocessos, nos quais se destacam períodos de intensas transformações, geradas principalmente pelo processo de globalização, que contribuem para configurar o nosso sistema educacional como um sistema elitista (CHARLOT, 2011). As modificações que ocorreram na educação do país, em que ressaltamos a educação pública, possuem caráter político-econômico que rege, juntamente com o avanço da ciência e da tecnologia, a estrutura social, e assim, o modo de viver e de conviver dos membros inseridos nessa sociedade. Essas modificações e transformações que ocorreram no Brasil ao longo de sua história permanecem em constante movimentação.

Para que possamos entender a origem de um sistema elitizado, presente na educação brasileira, torna-se necessário descrevê-lo em um breve recorte histórico, a fim de assimilar e refletir como se configuraram os atuais mecanismos da educação, para assim podermos compreender a determinante influência da classe social dominante sobre a classe social dominada, e em consequência, a educação, que desde a sua origem, esteve voltada principalmente para a formação das classes dominantes, isto é, da elite.

De modo geral, toda sociedade possui uma classe social dominante que controla e influencia o comando do Estado, e uma classe social submissa e inferiorizada a esses comandos. Corroborando com esta ideia, afirmam Pardini; Muylder; Falcão (2011, p. 46): “Nesses sistemas, coexistem grupos de maioria e de minoria, sendo os de maioria aqueles cujos membros historicamente obtiveram vantagens em termos de recursos econômicos e de poder

em relação aos demais.” Assim, ao serem dominantes, esses grupos são privilegiados culturalmente, economicamente e socialmente.

Sabemos que a educação brasileira desde seus primórdios, se construiu em bases elitistas e segregadoras, e assim, no Período Colonial, Imperial e na Primeira República foram responsáveis por marcar a elitização da educação no Brasil. Dessa forma, com a Colonização das terras brasileira em 1549, iniciou-se um período de educação formal através da catequização dos índios que habitavam as terras, após um intenso período de desvalorização da cultura indígena e de execução dos índios, a educação ministrada pelos colégios da Companhia de Jesus passou a ser direcionada aos filhos dos colonizadores, sendo oferecida exclusivamente à elite e usada para distinguir e manter no poder a minoria que fazia parte desse sistema educacional (SOUZA, 2018).

Já no período Imperial – que ocorreu após expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal e pela chegada da Família Real à Colônia – e com a proclamação da primeira Constituição é que a educação realizada sob um caráter religioso passou a ser organizada pelo Estado e a instrução primária passou a ser gratuita, em tese, para toda a sociedade. No entanto, a educação oferecida nesse período era reflexo do fracasso econômico em que o país vivia. As poucas instituições existentes não possuíam qualidade e os professores eram pouco qualificados, o que acabava mantendo de fora desse sistema as classes populares que não tinham como se manter na escola, assim como no ensino secundário, que oferecia a possibilidade de ingresso no ensino superior, e era ministrado em apenas um único colégio no Rio de Janeiro, o que impossibilitava a participação desses sujeitos da classe popular, e desse modo a educação no país continuava a ser privilégio dos que tinham um nível socioeconômico elevado (FRANÇA, 2008).

Somente no período em que se instalou a República em 1889, marcado pelo desenvolvimento da indústria, e pela reestruturação da força de trabalho, é que a educação pública passou a ser “prioritária”. As inúmeras reformas que visavam assegurar a educação gratuita e obrigatória para todos encontravam resistência por parte da elite e da Igreja Católica que tinham o receio de que a massa popular viesse a ocupar um lugar privilegiado na sociedade. Assim a elitização permaneceu instaurada no sistema educacional, ao passo em que as escolas, que as classes populares tinham acesso, estava unicamente voltada para “preparar o cidadão para desempenhar atividades nos setores públicos e privados” e não para a emancipação intelectual e ascensão social da sua classe (FRANÇA, 2008).

A educação, como destacamos, em sua evolução histórica, ao ser entendida como base imprescindível para o desenvolvimento econômico, político e social, passa a ser usada como

ferramenta em prol de uma classe dominante controladora e detentora dos meios de produção. Com o intuito de melhor compreender o significado de ‘classe dominante’, nos valem das contribuições de Ricardo Costa de Oliveira (2001, p. 12), ao enfatizar que a classe dominante é aquela que

[...] revela a unidade de diferentes grupos proprietários (familiares ou não) que organizam os meios de produção, consomem rendas e heranças, comandam o processo produtivo e são politicamente dominadores e ideologicamente hegemônicos.

Nessa direção, a intervenção do Estado aparece como forma de representação dos interesses das classes dominantes, conduzindo a escola como um dos aparelhos ideológicos para manter o poder sobre o domínio dessas classes dominantes, colocando o ensino à mercê dos interesses de um grupo específico da sociedade (ALTHUSSER, 1970).

Nesse sentido, as classes sociais são constituídas por grupos de pessoas com padrões e interesses políticos, culturais e econômicos semelhantes. E assim, ao modo em que algumas classes tendem a seguir padrões e interesses dominantes, necessariamente, do outro lado existirá uma classe dominada constituída pelas camadas populares da sociedade, que é acentuada por

[...] problemas de ‘deficiência cultural’, ‘carência cultural’ ou ‘privação cultural’; o meio em que vivem seria pobre não só do ponto de vista econômico – daí a privação alimentar, a subnutrição, que teriam conseqüências sobre a capacidade de aprendizagem – mas também do ponto de vista cultural: um meio pobre em estímulos sensoriais, perceptivos e sociais, em oportunidades de contato com objetos culturais e experiências variadas, pobre em situações de interação e comunicação (SOARES, 1986, p. 81).

A forma como essas classes estão interligadas tem a ver com a manutenção do *status quo*, é como um ciclo que depende do modo como as organizações sociais conduzem os sujeitos que fazem parte de sua estrutura social, para que a ordem dos fatores permaneçam inalteradas, e, neste caso, para que as classes sociais dominantes permaneçam superior e que as classes sociais dominadas permaneçam sob o controle da dominante.

Assim, a formação ideológica por meio das organizações e instituições sociais, em que se enquadra a escolarização formal, que é nosso foco neste trabalho, é parte fundamental da construção de classes. Ao modo que o ambiente escolar constitui-se como uma fundamental instituição de socialização, onde podem ser produzidos e redefinidos os padrões que serão impostos pela sociedade, contribuindo conseqüentemente para a formação e manutenção das classes dominantes (CATTANI; KIELING, 2007).

Nesse sentido, há uma forte relação entre o desempenho escolar e a origem social. Tal relação, e também influência, estabelecem uma predisposição ao ensino educacional institucionalizado, que normalmente são favoráveis às classes dominantes e desfavoráveis às classes menos favorecidas, colocando a escola como uma das principais estruturas mantenedoras da ordem vigente. Assim:

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. [...] Um jovem da camada superior tem oitenta mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola." (BOURDIEU, 1998, p.41 apud SILVA; MARANHÃO; GONTIJO, 2009 p. 4)

A educação, dessa forma, aparece para a classe menos favorecida como um privilégio, que muitas vezes se apresenta distante das expectativas e da realidade vivenciada por ela. Há milhões de famílias brasileiras que, mesmo no séc. XXI, ainda não conseguem satisfazer necessidades básicas, como alimentação, saúde e moradia, o que representa a falta de condições mínimas para a institucionalização educacional dos sujeitos que compõem essa parcela da sociedade (MARQUES, 2000).

Ainda com enfoque nas classes sociais menos privilegiadas, nos cabe enfatizar que em uma realidade nada distante, mais especificamente em fatos acontecidos neste mesmo ano de 2019, o embate político-econômico é evidenciado sobre essas classes, ao modo que o Brasil retrocede ao Mapa da Fome da ONU ao mesmo tempo em que tem o fechamento do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (COSEA), que ocorre devido a uma ideologia de governo reducionista de políticas públicas sociais, visando enaltecer acima de tudo, a economia do país (PINHATA, 2019). Tais fatos são um exemplo de situações que estendem a limitação de possibilidades destes grupos, que compõem a classe social popular, garantirem a satisfação de suas necessidades e a efetivação da sua educação escolar.

E quando esses sujeitos, caracterizados por Bourdieu (2013) como marginalizados por fazerem parte desta classe social menos favorecida, passam a fazer parte do sistema educacional, as desigualdades socioculturais aparecem como embates para o seu desenvolvimento enquanto estudantes. Como sistema elitizado, uma das principais características das instituições educacionais brasileiras é a incapacidade de adentrar no mundo sociocultural de todos os sujeitos que ocupam o seu espaço, de acolher e buscar meios que abarquem as necessidades de cada indivíduo. Deste modo, parte dos educandos que compõe o

sistema educacional é doutrinada, ao modo que a escola coloca como fator basilar de seu sistema os valores, culturas e padrões determinados pelos grupos dominantes. Assim:

Neste processo de doutrinação, o educando vive a ilusão de que é sujeito ativo da ação educativa, quando na realidade introjetam valores com padrões e objetivos estranhos a seu mundo social e cultural, ou seja, a visão de mundo dos grupos que têm ou pretendem ter a hegemonia social. (MARQUES, 2000 p. 69)

É evidente, de certo modo, a supervalorização da cultura dominante no sistema educacional, onde são cultivados conhecimentos sustentados por uma parte da sociedade, que não são as das classes sociais dominadas. Assim os conteúdos e as características do ensino, como também suas práticas educacionais são determinadas com base em uma cultura hegemônica, em que seus interesses são induzidos a serem os mesmos interesses de toda a sociedade.

Se levarmos o conceito de elitização à *ipsis litteris*, como está posto no Dicionário Michaelis (2019), elitização significará: “Tornar privativo da elite; elevar ao nível da elite”, e assim tornar algo próprio ou acessível apenas à elite. No entanto, como observamos no decorrer deste tópico, a educação brasileira, além de ser voltada à formação das classes privilegiadas, serve para enquadrar os sujeitos da classe popular em um padrão social que é estabelecido pela minoria dominante do poder econômica, social e cultural da sociedade.

Portanto, nos deparamos historicamente e de forma explícita com um Brasil solidificado em relações de domínio político, econômico e cultural, em que são traçadas linhas de estratégias que legitimam essas relações e corroboram para que as classes dominantes se perpetuem continuamente. Sendo assim, a escola evidentemente é uma dessas estratégias, vista que a educação institucionalizada é usada como um dos principais aparelhos para a manutenção e preservação, assegurando sua existência e transmissão para as futuras gerações. Deste modo, compreendemos que a educação pública brasileira apresenta muitos limites que precisam ser superados até que se alcance um ideal de educação democrática, libertadora e emancipatória, e muitos desses limites estão para além dos muros escolares.

2.2 O processo de democratização da educação brasileira

Ao tempo em que se torna possível observar as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos que compõem a classe social popular com relação à escolarização, compreendemos que alguns

desses sujeitos conseguem alcançar o êxito educacional, porque de algum maneira, a educação se democratizou e passou a ser gratuita e obrigatória para a população brasileira. Esse processo de democratização facilitou a entrada das minorias sociais: negros, pobres, filhos de agricultores, entre outros, possibilitando a esses sujeitos, mesmo que poucos, ascender e prosseguir nos estudos. Segundo mostram os dados apresentados pelo Relatório Nacional sobre Direito Humano à Educação (2003), a ampliação na oferta do ensino público é responsável pelo crescimento do acesso ao ensino básico no Brasil, em que 64,58% correspondem ao ensino fundamental municipal, 57,51% ao ensino fundamental estadual e 83,77% ao ensino médio (SACAVINO, 2006). No entanto, o número de pessoas sem acesso à educação ainda é expressivo, pois mais de 11 milhões de jovens ainda estão fora da escola.

O atual modelo escolar que temos em nossa sociedade nasce através de lutas e manifestações com interesses voltados para as classes populares e trabalhadoras, que se intensificaram a partir da década de 1930, acentuando mudanças de perspectiva no sistema educacional, que passava a ser vista como necessidade de organização e implementação do sistema público escolar. Em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova marcou um cenário de denúncias do que era e do que deveria ser a educação brasileira, contribuindo para a efetivação, da nova Constituição democrática (1934), e que trouxe pela primeira vez em seus escritos a educação como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. A educação, neste período começava a ser considerada não apenas como fundamental para o desenvolvimento do país, mas principalmente para o desenvolvimento da cidadania como um todo (ROSA; LOPES; CARBELLO, 2015).

Até então, a educação brasileira era tida como privilégio para poucos, ao modo em que o Brasil estava embasado por uma economia agrária, a maior parte da população do país estava centrada na área rural e não enxergava a necessidade de escolarização, e assim a educação se organizava a partir dos privilégios e não dos direitos (BITTAR; BITTAR, 2012). Com o desenvolvimento de medidas políticas educacionais, as diretrizes que começavam a ser sancionadas tinham o objetivo de “[...] criar um ensino mais adequado à modernização que se almejava para o país e que se constituísse em complemento da obra revolucionária, orientando e organizando a nova nacionalidade a ser construída” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 16). Assim, o ingresso desses sujeitos no sistema educacional começou a fazer sentido e a ganhar novos olhares.

Com a finalidade de garantir a educação a todos, após o Estado Novo (1937-1945) e a Ditadura Militar (1964-1985), a Constituição de 1988, que está em vigor até os dias de hoje, foi reformulada após um processo de intensas mudanças geradas por uma onda de governos

autoritários, passando a assegurar, além da obrigação do Estado e da família promover o ensino, também o direito à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, “gratuidade do ensino ministrado em instituições públicas” e a “obrigatoriedade do ensino”. Com base nesses princípios, a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 1996, estabelece os deveres do Estado e as responsabilidades da escola para/com a educação (ROSA; LOPES; CARBELLO, 2015).

Diante desses pressupostos legais, compreender o significado de democratização torna-se imprescindível para que possamos compreender como se deu o processo de democratização na educação brasileira. Nesse processo de compreensão, Gerth e Wright Mjlls *apud* Azanha, 2004, p. 336 colocam que “a palavra Democracia, em especial quando usada na moderna competição propagandística, passou, literalmente, a significar todas as coisas, para todos os homens”. A educação pautada nos ideais democráticos, nesse sentido, estaria pautada, também, na necessidade de direitos igualitários para todos os membros da sociedade, pois a injustiça de priorizar classes ou culturas dominantes não cabe a um ideal democrático de educação.

Contudo, a necessidade de alcançar patamares significativos para o desenvolvimento do país, no sentido de aderir e acompanhar a modernização que se configurava mundialmente, fez com que os principais líderes vislumbrassem na educação uma forma de alcançar esse desenvolvimento, através de uma sociedade instrumentalizada e capacitada não só para atuar no novo mercado de trabalho, mas também, para resolver problemas racionais. Assim, esse período histórico em que a educação pública passou a ser considerada fundamental para a evolução da sociedade foi acompanhada por legislações e políticas voltadas para a garantia do direito ao acesso à educação, foi também o período de maior expansão das matrículas² em instituições educacionais. Assim:

As políticas adotadas no seu percurso histórico dão conta de que havia, além das preocupações com a formação profissional, o fato de trazer para si alunos de todos os seguimentos sociais. Para isso, estabelece políticas de expansão e de democratização do ensino, através do aumento do número de vagas, critérios para alunos oriundos da escola pública, bolsas e financiamento de estudos, entre outros (GRANJA, 2012, p. 115).

O aumento no número de instituições educacionais, e o conseqüente aumento do número de vagas, representou a expansão do sistema educacional no país, no entanto, essa

² Estatísticas da Educação Nacional, 1920-1970. Índices de matrícula por ano segundo dados do IBGE: 1920 - 8,99; 1940 - 21,43; 1950 - 26,15; 1960 - 33,37; 1970 - 53,72.

democratização do ensino não foi sinônimo de qualidade. Assim, a universalização da educação brasileira trouxe para as instituições educacionais um novo público e passaram a fazer parte desse sistema educandos das classes populares, os marginalizados da sociedade que, de forma geral, não tinham familiarização com os conteúdos e com a cultura exigida para alavancar o seu processo de escolarização. Os problemas que antes eram voltados quase que exclusivamente para o acesso ao ensino, voltaram-se à permanência, evasão, repetência, déficit de aprendizagem, em suma, o fracasso escolar.

Esses novos problemas aderidos ao sistema educacional fizeram com que recaísse sobre as classes populares a responsabilidade da defasagem da educação no país, culpabilizando, principalmente, a gratuidade do sistema público que levaria as instituições a possuírem poucos recursos para vir a alcançar uma boa qualidade no ensino. Sobre a oferta gratuita do ensino, Fernando de Azevedo et al (2010, p. 55) coloca que:

A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer dos seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito.

Mesmo com a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, milhares de crianças, jovens e adultos permanecem fora desse sistema de escolarização. Assim, estes fatores característicos da escola pública, que garantem o acesso à educação não são suficientes para garantir a aprendizagem e a aquisição de conhecimentos, e neste caso, a permanência desses sujeitos, que fazem parte de um grupo de pessoas que vivem em estado de pobreza econômica, cultural e social, e que não se sentem capacitados para compor o sistema educacional.

Assim, nem a expansão da escolarização na rede pública, nem os esforços para que a escola seja acessível para toda a população são suficientes para superar o fracasso escolar das camadas populares, “[...] haja vista, que nem todos conseguem acessar à escola, e dos que acessam, nem todos conseguem nela permanecer, e entre os que permanecem, nem todos conseguem a aquisição satisfatória dos saberes veiculados por esta instituição” (FERNANDES, 2003, p. 33 - 34). Dessa maneira, o sucesso entre os alunos das classes populares torna-se quase que impossibilitado, ‘quase’, porque mesmo que poucos, alguns conseguem superar as barreiras sociais, culturais, políticas e alcançar o êxito educacional.

Essa defasagem educacional acentuada nas últimas décadas, não só é consequência das desigualdades sociais, como também fortalece e reproduz esse sistema, haja vista que: “A democratização do acesso à escola não teve como resultado a democratização do saber, mas

veio reforçar o “apartheid” social brasileiro pela escola” (MARQUES, 2000, p. 67). Deste modo, a maioria das escolas destinadas ao setor público não atende aos ideais de qualidade necessários para dar suporte a toda sociedade, abrindo espaço para que se instaure uma dualidade do ensino através da criação de instituições privadas.

Desse modo, as classes sociais privilegiadas passam a buscar no sistema privado uma educação que atenda as suas necessidades de competência e instrumentalização para que alcancem, fundamentalmente, um nível superior de educação, buscando com isso a manutenção da hierarquia social por meio de uma educação de qualidade. Assim, a educação, popularmente, passou a ser sinônimo de qualidade na rede privada e de má qualidade na rede de ensino pública, mas, o que de fato caracteriza uma educação de qualidade? Segundo Carvalho:

Para uns, a educação de qualidade deve resultar na aquisição de diferentes “competências”, que capacitarão os alunos a se tornarem trabalhadores diligentes; para outros, líderes sindicais contestadores, cidadãos solidários ou empreendedores de êxito, pessoas letradas ou consumidores conscientes. [...] Assim, as “competências” que definiriam a “qualidade” em uma proposta educacional significariam um fracasso — ou ausência de qualidade — em outra. (CARVALHO, 2004, p. 329)

A qualidade da educação, nesse sentido, está entrelaçada em paradigmas sociais relacionados a contextos sociais e às formas de interpretação da sociedade e do modo como as instituições conduzem a educação escolar, ao mesmo tempo em que a qualidade da educação não pode ser boa se a qualidade do professor, da instituição e do ensino ministrado não for boa. Desse modo, a educação está fundamentada, principalmente nas prioridades e expectativas que conduzem e viabilizam a formação dos sujeitos para conviverem em sociedade com capacidade (GADOTTI, 2013).

Os educandos das classes populares que compõem o sistema público de educação passam a enxergar na educação uma possibilidade de ascensão social, passam a vislumbrar na educação superior a oportunidade de fazer parte de uma classe social mais favorecida. Assim, percebem no ensino superior uma oportunidade legítima de melhorar as suas condições de vida e ascender econômica, cultural e socialmente. Dessa forma, esses educandos que conseguem se adaptar ao sistema educacional público e ascender nos estudos, passam por determinado processo de readaptação cultural, adquirindo certos elementos que configuram a cultura dominante.

O processo de universalização através da expansão do acesso ao ensino não é suficiente para que se democratize a educação, ao modo que:

Não se democratiza o ensino, reservando-o para uns poucos sob pretextos pedagógicos. A democratização da educação é irrealizável intra-muros, na cidadela pedagógica; ela é um processo exterior à escola, que toma a educação como uma variável social e não como simples variável pedagógica. (AZANHA, 2004, p. 344).

Sendo assim, torna-se evidente a necessidade de intervenções fora do sistema escolar, pois os problemas educacionais não podem ser solucionados se forem restringidos apenas às situações intraescolares, tendo em vista que o funcionamento das escolas e a efetivação de uma educação de qualidade estão intrinsecamente ligados às questões sociais que inferiorizam e dificultam o processo educacional das classes populares.

A democratização da educação, nesse sentido, só será possível à medida que a garantia do acesso esteja acompanhada da possibilidade de permanência, da qualidade do ensino e da aprendizagem de todos os educandos que fazem parte do sistema educacional, dando às classes populares condições de valorização da sua cultura, sem que esses sujeitos precisem ser alienados para que venha a se sentir parte integrante da sociedade, colocando-os como sujeitos ativos do seu processo de escolarização e não como meros figurantes do sistema educacional.

2.3 O acesso ao ensino universitário e à vida acadêmica

Começamos nossa discussão neste tópico direcionando nossa ótica sobre a declaração do então Ministro da Educação do Brasil, concedida no dia 28 de janeiro de 2019, à Revista Valor Econômico. Em tal declaração, o senhor Ricardo Vélez-Rodríguez afirmou e defendeu que “a ideia de Universidade para todos não existe”. Esta afirmação política e ideológica está pautada na ideia de que “As Universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual”, o que coloca em evidência um contraste com anos de lutas e conquistas em prol do acesso de todos, ou de uma maioria, ao ensino universitário. Esses pensamentos corroboram com a elitização das universidades brasileiras, em que a universidade é entendida como um espaço historicamente destinado à formação das elites, priorizando a institucionalização de conhecimentos histórico-culturais construídos através das relações de poder entre a profissionalização e a meritocracia.

Assim, como a educação básica está associada com o desenvolvimento social e econômico do país, o ensino superior e principalmente as políticas voltadas para as universidades são necessárias para o futuro do país. Essa visão acerca da importância das universidades para o desenvolvimento do país é frisada por Balbachevsky e Holzhacker (2005,

p. 02) ao colocar que “A literatura internacional é unânime em apontar a dimensão estratégica do ensino superior para o sucesso de trajetórias sócio-econômicas que levem ao desenvolvimento sustentável em países [...]”. Dessa forma, já não há dúvidas da real necessidade de estimular a criação e o crescimento de universidades no país, porém ainda surgem nos dias de hoje especulações referentes a qual público essas instituições deveriam atender, se devem ser públicas ou privadas, acessível a todos ou apenas a uma elite intelectual.

Com a modernização da sociedade, as organizações passaram a ordenar setores sociais e políticos mais inovados, em busca de construir uma sociedade justa e adequada à realidade do país. Com relação à educação, a escolarização básica deixou de ser suficiente para atender as demandas e exigências dos altos níveis da sociedade, principalmente se estiverem relacionadas com as classes superiores. Assim, a primeira universidade criada no país, e que permanece em funcionamento até os dias de hoje, foi a Universidade de São Paulo - USP em 1934 que seguia metodologias de ensino inovadoras, com o objetivo de dar suporte às novas exigências de formação da sociedade (SOUZA, 1996).

Outras instituições superiores nasceram ainda na Primeira República, no entanto, apenas a Universidade de São Paulo tinha seus princípios pautados em ideais universitários que caracterizam o sistema universitário até os dias atuais, princípios estes que estão voltados para a criação de instituições organizadas a partir de um conjunto de faculdades voltadas para especialização profissional e científica que atendam e assistam a sociedade por meio da oferta de atividades de ensino, pesquisa e extensão em diversas áreas do conhecimento.

Deste modo, o modelo universitário que temos hoje foi formulado e reafirmado ao longo dos anos por políticas públicas com o propósito de expandir o acesso à educação superior, que divide espaços significativos com as instituições de ensino superior privado, que são maioria³, e as instituições de ensino superior público. Houve, contudo, com a expansão do ensino a criação desenfreada de Instituições de Ensino Superior – IES, a necessidade de estabelecer a educação nacional de qualidade que requereu ao Estado a organização de medidas como “a Lei n.º. 9.113/95 que criou o Conselho Nacional de Educação e o Exame Nacional de Cursos – PROVÃO, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9.394/96; criação, mais recentemente, a Lei n.º 10.861 de 14/04/2004 que instituiu o Sistema Nacional de

³ Segundo o Censo de 2017, o Brasil tem mais de 2,4 mil instituições de ensino superior. Desse total, 88% são particulares. <https://revistaensinosuperior.com.br/brasil-instituicoes/>

Avaliação da Educação Superior - SINAES” com o intuito justamente de presar, aprimorar e consolidar a qualidade da educação superior do país (JEZINE, 2010, p. 120).

Com a nova cultura de expansão do sistema universitário, o acesso às universidades está associado às dimensões de democratização institucional externa e interna deste sistema de ensino. Sobre tal questão, Boaventura de Sousa Santos e Naomar de Almeida Filho (2008, p. 90) enfatizam o seguinte:

Para além da criação da rede, a nova institucionalidade deve ter por objectivo o aprofundamento da democracia interna e externa da universidade. Quando se fala da democratização da universidade tem-se normalmente em mente a questão do acesso e o fim das discriminações que o limitam. Mas a democratização da universidade tem outras dimensões.

Assim, as políticas de democratização das universidades passam a usar instrumentos legais de avaliação, não apenas para inserção do sujeito na instituição, mas para medir o desempenho das instituições e dos alunos que fazem parte desta, com o propósito de definir o papel da universidade enquanto instituição social que contribui para o desenvolvimento do país, como também, para a expansão de curso e flexibilização do currículo conforme a necessidade da sociedade.

O acesso à universidade, nesse sentido, está significativamente na expansão dos centros universitários e na massificação do acesso ao ensino superior. Com relação ao caráter elitista, não se torna necessário argumentar que no início de sua criação o seu acesso era exclusivamente voltado para as classes dominantes, por ser este um fato explícito, mas nos detemos em compreender como esse caráter elitista ainda se perpetua nos dias de hoje e como as classes sociais populares conseguem entrar nesse sistema. Pois, a oferta gratuita do acesso à universidade não é sinônimo de democratização.

Pensando especificamente sobre as universidades públicas, seria equivoco nosso descrevê-las como sendo instituições destinadas para as classes populares, para os menos privilegiados ou “marginalizados” da sociedade, considerando-se que o fato de ser pública não a torna um sistema voltado exclusivamente para a classe social popular. Ela é destinada a todos que conseguem cumprir seus requisitos de exigência para sua admissão. O que acontece é que as principais universidades públicas do país possuem um padrão de ensino e de exigência altamente elevado, e que muitas vezes não é alcançado pelos membros que compõem a classe social popular (LEOPOLDO E SILVA, 2001). Neste sentido, as políticas públicas de atendimento às demandas sociais têm adotado estratégias de

[...] expansão das instituições privadas via liberalização dos serviços educacionais, isenção tributária e previdenciária das instituições filantrópicas, do salário educação e bolsa de estudo para alunos carentes através do Programa de Financiamento Estudantil (FIES); empréstimos a juros baixos pelo Banco de Desenvolvimento Econômico-Social (BNDES) e o Programa Universidade para Todos (ProUNI) (JEZINE, 2010 p. 121).

Esses caminhos adotados pelas políticas de assistência tendem a facilitar o acesso do sujeito ao ensino superior. Para que essas funcionem, o sistema padrão de acesso às universidades tem como dispositivos para a entrada dos jovens nas instituições o ‘vestibular’ e/ou o ENEM, que atuam justamente como um teste de admissão, cuja “[...] finalidade não é apenas verificar o que os estudantes tenham a capacidade de acompanhar o ensino universitário, mas, ainda, operar uma triagem entre os candidatos, eliminando quem não é capaz [...]” (SILVA, 2011, p.17). Assim, para o ingresso, é preciso ter as capacidades mínimas exigidas por esses exames, que são adquiridas ao longo da educação básica. O caráter político desses exames garante que quem tem uma boa educação escolar, uma base bem fundamentada, possuirá vantagem em relação àqueles que possuem inúmeras deficiências educacionais, que encontram dificuldades de cursar com qualidade a escolarização básica.

E é aí onde as cotas atuam, na tentativa de amenizar e equiparar as condições de acesso entre os que possuem desvantagens sociais, econômicas e culturais, com o propósito de atenuar os efeitos excludentes da sociedade. Nesse contexto, a democratização, relacionada às condições socioeconômicas,

[...] parece representar papel decisivo no ingresso em várias carreiras, principalmente nas universidades públicas mais bem conceituadas. O que esta situação revela não é a substituição do mérito pela condição sócio-econômica, mas sim que aqueles que dispõem de meios estão mais aptos a cumprir os requisitos de mérito. Supondo a aceitação do critério do mérito como o mais adequado, é possível verificar que a discussão se situa muitas vezes num patamar inadequado. (LEOPOLDO E SILVA, 2001, p. 297).

Dessa forma, a entrada na universidade, e assim, o acesso ao ensino superior, não garante que o educando consiga se adaptar à vida acadêmica, aos novos princípios e padrões estabelecidos pela universidade, e que esse educando consiga cursar, posteriormente, uma especialização, mestrado ou doutorado. Significa dizer, que para o educando seguir carreira acadêmica ele precisará vivenciar a vida acadêmica (FIGUEIREDO, 2018). Nesse sentido, pode-se entender que o acesso à universidade não acarreta a democratização das condições de permanência e de êxito dos educandos, e principalmente dos que vieram de classes sociais populares, porque no interior de suas estruturas prevalecem valores e culturas de uma determinada classe social.

Assim, torna-se fundamental, para que haja a integração e o bom desenvolvimento do sujeito enquanto estudante, que ele compreenda as regras institucionais, passe a ter hábitos de leitura e de escrita, saiba usufruir dos mecanismos dispostos pela instituição, como biblioteca, grupos de estudo, de pesquisa e extensão, além disso, que consigam manter uma relação eficiente entre os colegas, professores e funcionários da instituição. Deste modo, “Consideramos, portanto, que a configuração do capital econômico, cultural e social do estudante está relacionada a sua capacidade de afiliação à instituição, de aprender o ofício de ser estudante, evoluindo da condição de aluno para estudante” (COULON, 2008 apud FIGUEIREDO, 2018 p. 5). Assim, os educandos que entram no ensino superior com essas características já trabalhadas possuem vantagens em relação aos demais educandos.

O êxito acadêmico dos sujeitos de camadas populares, dessa forma, está relacionado não apenas com sua entrada na instituição, mas também, com a sua adaptação e vivência na universidade, que tem a ver com a escolha do curso, com suas condições e pré-disposições sociais, culturais e econômicas. Dessa forma, o sujeito que consegue ingressar e sentir-se pertencente à vida acadêmica, consegue vislumbrar sua permanência e o seu desenvolvimento eficiente na universidade, que virá a possibilitar seguir na carreira acadêmica.

2.4 O êxito educacional e o sucesso improvável

Não nos restam dúvidas de que o âmbito social, cultural e político exerce influências sobre os sujeitos que estão inseridos nesse meio, no sentido de que as ações pessoais não pertencem apenas ao sujeito, mas que estão relacionadas com o “sistema completo de relações nas quais e pelas quais elas se realizam” (BOURDIEU et al., 1990 Apud THIRY-CHERQUES, 2006, p. 29). Com relação à educação, essas influências refletem significativamente sobre o percurso e o desempenho educacional dos educandos, em que podemos compreender diversos fatores que podem limitar ou favorecer o processo de escolarização, dentre esses, as relações entre o trabalho pedagógico, a escola e a família.

Nesse sentido, compreendemos o fracasso e o sucesso escolar como mecanismos facilitadores pelos quais as instituições educacionais contribuem para a reprodução das classes sociais. Dessa forma, a ligação entre o êxito educacional e as condições sociais dos sujeitos seriam fatores influentes e quase indissociáveis (LIMA JUNIOR; OSTERMANN, 2011). Com isso, em nosso contexto social, não nos causa nenhum estranhamento observar um percurso de

escolarização longa⁴, bem desenvolvido e exitoso de um educando filho de pais ricos e bem sucedidos, da mesma forma que também não nos causa estranhamento presenciar uma escolarização com trajetória curta, em que o seu desenvolvimento educacional seria entendido como de fracasso, vivenciado por filhos de pais pobres e não escolarizados.

Analizamos, diante deste cenário, alguns dados estatísticos que evidenciam a relação entre o percurso de escolarização e as condições sócio-econômicas dos educandos, que demonstram que quase metade da população brasileira não chegou a concluir o ensino fundamental (IBGE, 2018). Diante de tal afirmação, convém nos questionarmos sobre qual seria essa parcela da sociedade em que estes dados estariam sendo direcionados. Esses dados estariam relacionados principalmente a classe social dominante ou da classe social popular?

Ainda com base nessa fonte de pesquisa, disponibilizada pelo IBGE (2018), nos é possível explicitar essa interrogação, ao serem expressadas por meio da taxa de instrução da população brasileira, o número de pessoas que conseguiram concluir o ensino fundamental, que atinge uma marca de 12,6%; que concluíram o ensino médio, 30, 9%, e que apenas 16,5% da população consegue concluir o ensino superior, sendo que dessa porcentagem apenas 36% dos educandos saíram da rede pública de educação, acentuando ainda que “As maiores proporções no nível superior eram compostas por alunos cuja renda domiciliar per capita estava no grupo das 25% mais altas do país”. Isto demonstra a desigualdade de acesso desde a escolarização básica até o nível superior, e a predominância dos sujeitos que possuem um poder econômico elevado no ensino superior.

Desse modo, sabemos que o sistema educacional é visto como contribuinte para a reprodução das desigualdades sociais, no entanto, sabemos também que esse mesmo sistema que segrega e exclui, permite o sucesso e o êxito educacional de sujeitos de classes sociais populares, mesmo que em sua minoria. Assim, alguns aspectos, segundo estudos de Bourdieu (2014) e Lahire (1997), como a mobilização pessoal, a influência dos pais e o valor atribuído aos estudos pela família são apontados como fundamentais para que ocorra o êxito. No entanto, esses aspectos

[...] assumem diferentes pesos e importância, em face da mobilização dos sujeitos e face ao potencial maior ou menor da herança cultural familiar que aproxima ou distancia a experiência familiar e pessoal da experiência escolar. Voltamos, assim, nossa atenção para o envolvimento e relevância que o próprio sujeito/aluno desenvolve em relação ao seu sucesso escolar e para a família, como formadora de *habitus* e de atitudes que influenciam

⁴ Compreendemos por *escolarização longa* o percurso natural percorridos entre os níveis de escolarização fundamental, médio e superior.

positivamente ou negativamente a trajetória escolar dos alunos. (PEREIRA, 2005, p. 16)

Nessa perspectiva, o sistema educacional contribui para a reprodução de classes e preservação do *status quo*. Os sujeitos que conseguem escapar desse esquema de manutenção podem ser compreendidos em uma situação de improbabilidade. Dessa forma, alguns sujeitos conseguem driblar as inúmeras dificuldades enfrentadas durante seu percurso educacional e fazer de mola propulsora os aspectos que estão ao seu alcance, com o objetivo de alcançar o êxito educacional, acadêmico e ascender socialmente.

Com relação ao êxito em si, enfatizado por nós, este não deve ser compreendido apenas como sinônimo de sucesso, uma vez que o sucesso teria uma posição mais efêmera com relação ao êxito (XYPAS, 2017). Nessa direção, podemos compreender o sucesso educacional como o aproveitamento positivo do educando relacionado aos aspectos objetivos, os resultados que podem ser evidenciados, e que têm relação com os critérios de avaliação estrutural e curricular da instituição, em que o sujeito está inserido e a qual é submetido. Já o êxito educacional, além destes aspectos, tem relação com as capacidades e competências a serem desenvolvidas, que são mais difíceis de serem mensuradas, mas que são perduráveis no sujeito e que o possibilita ter um percurso educacional prologado.

Dessa forma, os estudos voltados para a compreensão das situações de improbabilidade do êxito de educandos da classe popular devem levar em consideração todos os fatores que podem ter contribuído para possibilitar o êxito do educando. Nesse caso, a tentativa de definir e atribuir ao sucesso um único fator, seja ele social, cultural, político ou pessoal seria insuficiente, ao modo que torna-se necessário entender as particularidades e especificidades dos fatores que contribuíram para do sucesso desses educandos, para que de fato, seja possível compreender o êxito.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa científica é entendida como fonte de produção de novos conhecimentos ou aprimoramento e aperfeiçoamento de conhecimentos e estudos já existentes, constituindo-se como elemento substancial no meio educacional, uma vez que proporciona a reflexão e análise de questões situadas em nosso cotidiano. A pesquisa, nesse sentido, é um elemento imprescindível no meio acadêmico. Assim, para Demo (2000, p. 20) a pesquisa “[...] é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento”. Desse modo, a pesquisa científica é a realização de um estudo sistemático e planejado, havendo rigorosidade e postura metódica para/com os procedimentos escolhidos para conduzir o trabalho de investigação.

Nesse sentido, para melhor sistematização desse estudo, com base no delineamento e percurso pensados para a elaboração dessa pesquisa, em que se objetivou compreender as razões que explicam o êxito educacional de docentes universitários do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus de Cajazeiras, com titulação de doutor/a, podemos caracterizá-la em termos metodológicos como uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada por meio de um estudo de campo e com dimensões exploratórias e descritivas.

Adotamos a abordagem qualitativa compreendida por Bogdan e Biklen (1994) como sendo aquelas que buscam os dados no ambiente natural; são mais descritivas; preocupam-se mais com o processo do que com o produto; analisam os dados de forma indutiva e ocupam-se em saber o sentido que as pessoas dão às suas vidas. Isto é algo fundamental para a realização desse estudo, já que tratamos de investigar uma parte da realidade social que não pode ser quantificada. Para Mynaio (1994, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzido a operacionalização de variáveis.

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa é capaz de incorporar o significado e a intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, tanto em suas

construções quanto em suas transformações humanas e significativas (BARDIN, 1977, apud CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p.14).

Quanto aos procedimentos da pesquisa, na qual fizemos uso do estudo de campo, estudamos um grupo específico de sujeitos, que são os professores do ensino superior com titulação de Doutorado e que vieram das classes sociais populares. Para isso, entendemos a pesquisa de campo, sob os pressupostos de Mynaio (1997), como uma forma, não apenas de conseguirmos uma aproximação com o objeto de estudo, mas também, de podermos criar um conhecimento partindo da realidade do campo, havendo assim o contato direto com o objeto de estudo em seu ambiente natural. A pesquisa de campo, como constata Lakatos e Marconi (2003, p. 186), é utilizada para

[...] conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los.

Para tal, deve existir uma boa relação entre o pesquisador e os colaboradores da pesquisa, ao modo que o resultado da pesquisa dependerá dos dados coletados e do envolvimento do pesquisador com o objeto de estudo.

No que se refere às dimensões dessa pesquisa, seguimos duas etapas – exploratória e descritiva – que se enquadram de acordo com o tipo da pesquisa realizada, sendo a primeira fase caracterizada pela exploração do objeto de estudo por meio da proximidade entre o investigador e o objeto que está sendo investigado, envolvendo um cuidadoso levantamento bibliográfico, além da realização de entrevistas e da vital imersão ao campo. Deste modo:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas como o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008, p.27).

Essa fase da investigação possibilita ao pesquisador um maior esclarecimento e aprofundamento sobre o tema em questão, o que o norteia na compreensão de seu problema de estudo em meio ao contexto que está inserido. É uma fase de exploração e aproximação da realidade do objeto de estudo para a construção de hipóteses acerca do problema. Essa primeira fase é fundamental para que, posteriormente, possa ser realizado o estudo descritivo,

caracterizado pelo detalhamento e pela interpretação dos dados que foram adquiridos por meio da exploração do objeto de estudo.

Assim, após um estudo mais aprofundado sobre o tema, buscamos descrever, seguindo os pressupostos de Prodanov e Freitas (2013, p. 52), as principais características do estudo, procurando estabelecer uma possível relação entre as variáveis do objeto em estudo, em que esta fase descritiva seria responsável por “classificar, explicar e interpretar os fatos que são observados”, possibilitando a análise e a avaliação das informações obtidas durante a pesquisa, proporcionando uma nova visão ou um aprimoramento sobre o tema e o problema de estudo.

3.2 Instrumentos de coleta e processamento de dados

No que concerne à coleta de dados para a pesquisa, utilizamos como instrumento a entrevista individual na modalidade semiestruturada, cujo roteiro de questões foi elaborado com base no problema de estudo. As entrevistas foram gravadas em áudios e transcritas para possibilitar o melhor aproveitamento e análise dos dados, cuidando-se de preservar as identidades dos docentes pesquisados. A gravação das entrevistas aconteceu mediante o consentimento dos colaboradores da pesquisa, por meio de termos e esclarecimentos.

Para tal, nos pautamos no pensamento de Gil (2008, p. 109) para o qual a entrevista “[...] é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.” A entrevista, ainda na perspectiva de Gil (2008), é definida como uma técnica em que o investigador, com o objetivo de obter dados pertinentes ao problema de estudo, direciona-se de forma dialógica ao entrevistado que se configura como fonte de informação e colaboração. Assim, a entrevista oportuniza a obtenção de informações por meio de um encontro importante entre o pesquisador e o entrevistado, através de uma conversa de natureza profissional.

Com relação à entrevista na modalidade semiestruturada, esta é caracterizada por um roteiro, compondo questões pensadas para alcançar o objetivo do estudo, mas que viabilizem a inserção ou modificação de questões de acordo com o andamento da entrevista. Assim, como coloca Prodanov e Freitas (2013, p.106), na entrevista semiestruturada “não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, têm mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas [...]”, o que nos proporcionou maior flexibilidade e liberdade no desenvolvimento da entrevista,

possibilitando direcioná-la para pontos de maior interesse, podendo reajustar as perguntas de acordo com o(a) entrevistado(a) ou as circunstâncias e possibilidades da entrevista.

Diante dos dados coletados, fizemos uso de um trabalho de seleção, comparação e análise crítica dos dados, buscando evidenciar a relação entre os fenômenos estudados e outros índices de natureza social. Dessa maneira, “A análise e a interpretação desenvolvem-se a partir das evidências observadas, de acordo com a metodologia, com relações feitas através do referencial teórico e complementadas com o posicionamento do pesquisador.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 112). Nesse sentido, a técnica de análise de dados que melhor se adequou aos métodos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa foi a Análise de Conteúdo, com emprego das técnicas de análises temática ou categorial e de enunciação. A análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p. 42), é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantidade ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ainda sobre a técnica de análise, esta consiste na

[...] classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos ... sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 1977, p. 117).

Para tal, a análise dos dados ocorreu em três fases (BARDIN, 1977). A primeira, denominada como *pré-análise ou leitura “flutuante”*, é caracterizada como uma fase de organização, no caso da entrevista, inicia-se por meio da transcrição dos dados e, pela formulação de hipóteses e elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação dos dados. É o primeiro contato do pesquisador com os dados. A segunda etapa da análise, a fase de *exploração do material*, se constituiu pela esquematização e codificação dos dados em categorias de seleção, que podem ser definidas na fase da pré ou pós-entrevista, em consonância com as teorias que dão suporte ao estudo. A terceira fase do processo de análise, nomeada como *tratamento dos resultados – a inferência e interpretação*, é o processo de significação e validação dos dados. Neste sentido a interpretação sobre os dados deverá ir além do conteúdo expresso, buscando interpretar o que está subjacente às evidências do documento.

Assim essa técnica de análise, irá facilitar a compreensão e o significado das informações fornecidas ao longo da coleta de dados, para além do que está explícito,

considerando outras perspectivas e dimensões que se encontram implícitas à realidade que a pesquisa está situada.

3.3 *Lócus* e sujeitos da pesquisa

Utilizamos como *lócus* de pesquisa a Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Formação de professores, no *Campus* de Cajazeiras – PB, tendo esta, como população de estudo, professores doutores do Curso de pedagogia que vieram de meios sociais populares e caracterizaram seu êxito acadêmico como improvável, e que foram escolhidos como sujeitos dessa pesquisa por conta da minha proximidade e admiração por eles, e por estes estarem situados no topo do êxito acadêmico. Além do mais, pude observar através do meu ingresso na universidade que a maior parte dos docentes do curso são de origem social popular, o que caracteriza um cenário de superação adequado para o desenvolvimento da pesquisa.

Para melhor nos situarmos no espaço, onde foi realizada a pesquisa, caracterizamos a UFCG como uma instituição de ensino superior pública e federal que foi criada em 2002 após o desmembramento da Universidade Federal da Paraíba. A UFCG é reconhecida como umas das maiores instituições de Ensino Superior da região Norte e Nordeste do país, em padrão de qualidade e também de extensão. Sua sede é localizada em Campina Grande – PB e se estende por mais seis campus em cidades distintas, e em cada campus possui um Centro de ensino específico, sendo eles: Pombal – Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar, Patos – Centro de Saúde e Tecnologia Rural, Sousa – Centro de Ciências Jurídicas e Sociais, Cuité – Centro de Educação e Saúde, Sumé – Centro de Desenvolvimento do Semiárido e Cajazeiras – Centro de formação de professores.

O Centro de Formação de Professores da UFCG oferece 9 cursos de licenciatura: Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Letras – Língua Inglesa, Letras – Língua Portuguesa, Matemática, Química, Pedagogia, e 2 cursos na área da saúde: Enfermagem e Medicina. Sobre o curso de Pedagogia, onde se encontram os sujeitos da nossa pesquisa, ele foi regulamentado em 1984 e atualmente é oferecido nos turnos matutino e noturno, contando com um corpo docente de 05 professores e 26 professoras, 11 com titulação de Mestre/a, 18 com titulação de Doutor/a e 02 com Pós-Doc. Ainda sobre o curso de Pedagogia, este foi avaliado recentemente pelo MEC, obtendo o conceito 4, colocando-o em caráter de excelência.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, contamos com a participação de seis (6) docentes do curso de pedagogia, três (3) do sexo feminino, e três (3) do sexo masculino com faixa etária

entre 44 e 59, sendo eles identificados pelos nomes fictícios de Professor Augusto, Professor Inácio, Professor Jefferson, Professora Paula, Professora Mara e Professora Célia. Para a escolha dos docentes utilizamos alguns critérios de seleção pautados nos objetivos da pesquisa: ser docente efetivo no curso de Pedagogia da UFCG/CFP, possuir título de Doutor e ter origens socioeconômicas populares.

Para situar os leitores no tocante ao perfil e a alguns aspectos da trajetória de vida dos docentes entrevistados para a pesquisa, principalmente no que concerne ao percurso educacional de ambos, iremos descrever, de forma sucinta, algumas das principais características dos seis colaboradores.

O primeiro professor entrevistado tinha 53 anos na data da nossa entrevista. Optamos por identificá-lo como Professor Augusto. Sobre sua formação, ele possui Graduação em Pedagogia (com habilitação em Orientação Educacional) pela Universidade Federal da Paraíba, Especialização em Pesquisa Educacional pela UFPB, Mestrado e Doutorado em Educação também pela UFPB, e há 12 anos é professor da UFCG/CFP. Este professor morava na zona rural e desde cedo precisou aprender a conciliar os estudos com o trabalho, não frequentou escolarização infantil, e no Ensino Fundamental e Médio dividia os afazeres escolares com trabalhos braçais de agricultura para ajudar o pai no sustento da família. Trabalhou como Funcionário Público no período da Graduação, como professor do Estado durante o Mestrado e como professor da UFCG no Doutorado. Almejou seguir carreira acadêmica, colocando-se como fundamental para ter alcançado seus objetivos o fato de ter traçado metas e ter tido perseverança para cumpri-las.

O Professor Inácio, nome que usamos para nos referirmos ao segundo colaborador, ficou órfão de pai aos 13 anos de idade e precisou trabalhar junto com seu irmão até os 20/21 anos exclusivamente para o sustento da família – seis irmãos e sua mãe – trabalhou durante esse período na venda de dindins, ou sacolé, como é popularmente conhecido no interior do Pará, região onde morou durante a sua infância e parte da juventude, “passando muitas dificuldades financeiras”. Este professor foi alfabetizado em casa pela sua mãe, junto com seus irmãos, e ao frequentar pela primeira vez a sala de aula regular, aos seis anos de idade, foi direcionado do primeiro para o terceiro ano do ensino fundamental devido ao seu nível de desenvolvimento educacional ter sido considerado relativamente superior ao dos demais educandos da turma do 1ª ano. Ele sempre frequentou escolas públicas e relatou sempre ter sido muito dedicado aos estudos. Foi seminarista durante três anos, após o ensino ginásial, encontrou dificuldades financeiras para permanecer na graduação, morou em um loteamento após sua primeira formação superior e almejou desde os 22 nos de idade ser professor universitário. Hoje, aos 44

anos, o professor Inácio possui vínculo efetivo como docente na UFCG desde 2011. Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá, Mestrado em Educação, na Linha de Currículo e Formação de Professores pela Universidade Federal do Pará, Doutorado em Educação, na Linha de Formação de Professores, pela Universidade Federal de São Carlos e atualmente está cursando Pós-doutorado em Políticas Educacionais, na UFRN.

O terceiro colaborador, identificado como professor Jefferson, contava com a idade de 44 anos no dia da entrevista. Sobre sua formação, ele possui Graduação em Letras e em Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará e é, atualmente, professor adjunto da UFCG. Professor Jefferson foi o primeiro a ter formação acadêmica dentre os seus 10 irmãos. Buscou na educação a possibilidade de se distanciar de uma vida precária na pequena cidade onde morava, no interior do Ceará, em que não havia grandes possibilidades de um emprego digno. Foi alfabetizado pela sua mãe que trabalhava em casa como costureira, sempre estudou em escola pública, começou a trabalhar aos 14 anos de idade, e via no trabalho, não apenas uma necessidade econômica, mas também, uma necessidade cultural, diante da classe social a qual pertencia. Encontrou nos movimentos sociais, nas ONGs e no desejo de ser professor acadêmico a necessidade de cursar mestrado e firmar-se enquanto profissional da educação.

A quarta pessoa que colaborou para a materialização do nosso estudo foi a Professora Paula (nome fictício) de 59 anos. Esta é Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, é Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba e Doutora em Medicina e Saúde pela Universidade Federal da Bahia. A professora Paula é filha de pai agricultor e de mãe pouco escolarizada, foi alfabetizada pela sua mãe que nesse período havia estudado o “primário”, escolarização hoje referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aos 9 anos de idade precisou sair da casa dos pais, que residiam no sítio, e ir morar na cidade com a sua avó, para que assim conseguisse se matricular e estudar em sua primeira instituição pública de ensino regular, nessa ocasião enfrentou dificuldades para custear os materiais escolares, roupas, além de sentir falta de alguém que lhe ajudasse com as tarefas escolares. E ao lembrar seu período de formação acadêmica, nos diz orgulhosa por ter conseguido retornar à universidade onde concluiu seu curso de graduação, hoje como docente efetiva, trabalhando há 26 anos nessa instituição.

A quinta pessoa que aceitou colaborar com a nossa pesquisa foi nomeada como Professora Mara. Esta é professora adjunta da UFCG, Graduada em Pedagogia, Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, Doutora em Educação Brasileira também pela UFC, e atualmente está cursando o Pós-Doutorado em Educação. A Professora

Mara tem 48 anos, é uma pessoa de muita fé, determinação e objetividade. A professora Mara iniciou seu processo de escolarização formal apenas aos 10 anos de idade e antes de ingressar na sua primeira instituição foi alfabetizada por um tio, estimulada e apoiada pela mãe que não mediu esforços para que ela conseguisse se matricular e estudar na escola. Para isto, precisou enfrentar o pai, que “não via futuro e necessidade de escolarização para pessoas pobres”. A professora Mara encontrou também muitas dificuldades para ingressar e permanecer no curso de graduação, inicialmente, devido às deficiências educacionais, causadas por um ensino fundamental e ginásial de baixa qualidade, que dificultaram o seu acesso ao ensino superior. As dificuldades financeiras permaneceram duramente muito tempo da sua trajetória educacional e ela, além de “motivação pessoal”, encontrou apoio para vencer e prosseguir na carreira acadêmica em alguns professores e colegas mais próximos.

A Professora Célia, nome fictício que escolhemos para nos referirmos à sexta entrevistada, é professora na UFCG/CFP desde 2012, possui Graduação em Psicologia, Mestrado em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual da Paraíba e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Seus primeiros anos de escolarização, o que hoje corresponderia a Educação Infantil, aconteceu em uma escola “caseira”, criada e com aulas ministradas pelas suas tias, durante o Ensino Fundamental e Médio estudou em escolas filantrópicas e particulares através de bolsas de estudo e de convênios fornecido pela indústria em que o seu pai trabalhava. Hoje, aos 57 anos de idade, ao lembrar das adversidades enfrentadas para ingressar na universidade, cursar pós-graduação e se tornar professora universitária diz não entendê-las como dificuldades, pois normatizava as situações vivenciadas naquele período como predestinadas devido a sua estrutura familiar e base educacional.

4 O ÊXITO ACADÊMICO: SUJEITOS DE CLASSES POPULARES

Inúmeras são as dificuldades enfrentadas por crianças, adolescentes e adultos durante o período de escolarização e aquisição dos conhecimentos formais, padronizados e definidos culturalmente, necessários para facilitar a convivência em sociedade. Muitas são as crianças de classes sociais populares que não possuem uma educação digna em escolas estruturadas para lhes dar assistência, com professores bem capacitados e motivados. Muitos são os jovens de classes sociais populares que por diversos motivos não conseguiram concluir, pelo menos, a educação básica. Milhares são os adultos de classes sociais populares que permanecem não alfabetizados e não escolarizados até os dias de hoje. Isso em uma sociedade capitalista e hierárquica que exige a instrução educacional do sujeito. Estaríamos faltando com a verdade se essas condições que provocam evasão e analfabetismo estivessem sendo destinadas a todos os sujeitos brasileiros, sem nenhuma distinção, independente de sua classe social e suas condições econômicas, onde nitidamente o sistema dual de educação castiga parte da sociedade, especificamente, as classes sociais menos favorecidas.

São inúmeras as dificuldades que afetam o processo de educação dos sujeitos que compõem a classe social popular e favorecem o fracasso escolar, no entanto, os professores, colaboradores dessa pesquisa vivenciaram situações de dificuldades em seu percurso educacional, principalmente na infância e nos primeiros anos de escolarização, mas que não os impossibilitaram de continuar estudando, de entrar na educação superior, de seguir carreira acadêmica. Assim os nossos entrevistados aparecem situados como vencedores, que superaram dificuldades e adversidades e conseguiram conquistar uma posição de destaque no universo acadêmico.

Neste sentido, analisaremos neste capítulo os dados coletados por meio de entrevista com o propósito de descrever e compreender as situações, razões e fatores que propiciaram aos sujeitos se constituírem em professores doutores do curso de Pedagogia da UFCG, campus de Cajazeiras, o que demonstra o êxito escolar e acadêmico. O capítulo está organizado em três tópicos, intitulados: *Infância e as situações de pobreza; Escolarização: desafios e dificuldades; A educação superior e os aspectos que contribuíram para o êxito*, que trazem em suas rubricas alguns dos aspectos mais marcantes encontradas nas entrevistas, com o intuito de melhor descrever as análises acerca dos desafios, dificuldades e fatores que influenciaram e possibilitaram o êxito desses sujeitos.

4.1 Infância e as situações pobreza

O processo de escolarização dos sujeitos colaboradores desta pesquisa foi influenciado por inúmeros fatores relacionados às condições sociais, econômicas e culturais vivenciados por eles durante o seu percurso educacional. Desse modo, buscamos interpretar a realidade dos nossos sujeitos a fim de compreender a intensidade dos fatores vivenciados no seu desenvolvimento e no seu percurso educacional.

Compreendemos que mesmo dentro de uma classe social pautada em padrões similares, existem diferenças que acentuam-se em convicções, valores, perspectivas e adversidades, que são baseados no contexto social e no conjunto das relações em que os sujeitos estão envolvidos. Dessa forma, sujeitos que pertencem ou pertenceram à mesma classe social, podem ter vivenciado realidades muito semelhantes ou totalmente distintas.

Como forma de compreendermos essas amplitudes, perguntamos aos nossos entrevistados acerca das condições econômicas vivenciadas na sua infância e nos primeiros anos de escolarização. Desse modo pudemos observar o nível de dificuldades enfrentadas por eles, presentes em situações específicas e nas relações familiares.

Nesse sentido, todos os entrevistados assinalaram com bastante ênfase a sua condição de pobreza, muitas vezes extremada, em que viveram a sua infância. Assim, o professor Augusto destaca a sua infância vivida em uma família numerosa, no sertão da Paraíba, lidando com a agricultura como fonte de renda e de subsistência. Sobre as suas condições de vida, este professor afirma:

Eram bastante difíceis, como todo mundo da região e eu tinha que conciliar sempre, mesmo na época de infância alguma coisa relacionada ao trabalho e ao estudo. [...] nós éramos uma família numerosa e sempre onde a gente morava tinha que ajudar os pais, e meu pai trabalhava com agricultura, então eu também trabalhava com a agricultura, de ir para a roça mesmo, plantar e tudo mais... era uma questão de sobrevivência.

Na fala deste professor, algumas questões importantes nos chamam a atenção. Em primeiro lugar, como já destacamos, a pobreza. Esta traz como consequência para a vida desse entrevistado o fato de ainda criança precisar trabalhar na roça, plantando, para poder sobreviver, e assim, para poder estudar, se fez necessário que este, menino, precisa-se conciliar a vida de trabalho com a vida de estudos. Se para um adulto não é fácil conciliar trabalho e estudo, imagine-se para uma criança? Essa mesma situação de precisar trabalhar na infância para sobreviver foi vivida por outros entrevistados.

O Professor Inácio, neste sentido, disse-nos o seguinte:

Nós fomos muito, muito, muito pobres! O meu pai não deixava a minha mãe trabalhar fora né, como dizia-se na ocasião, e aí ele demorava a encontrar trabalho também né, porque não era assim tão simples arranjar trabalho, quando arranjava, era um trabalho que não era assim muito bem remunerado [...] E depois que o meu pai faleceu eu precisei trabalhar, eu e o meu irmão, para sustentar a nossa família, quando ele faleceu eu tinha treze anos e o meu irmão tinha doze, aí a mãe, ela fazia sacolé, que o pessoal chama dindin da Paraíba, e nós saímos para vender, eu e meu irmão, e esse dinheiro era pouco, o que implicava em ou ter almoço ou ter janta, ter almoço e janta, mas muito pouco para todo mundo, ou não ter janta e ter só almoço, porque o dinheiro não estava dando lá... Então o início da minha infância foi muito tumultuada, foi uma infância muito pobre!

A situação de pobreza relatada por este professor ainda foi mais dramática do que a vivida pelo professor Augusto. Isto fica evidente, em primeiro lugar, quando o professor Inácio repete três vezes o quantitativo “muito” para significar a intensidade da pobreza da sua família. Em segundo lugar, quando evidencia a sua condição de órfão de pai, mas essa intensidade é mais dramaticamente materializada no fato em que este, mesmo tendo se tornado um trabalhador infantil, como vendedor ambulante, não tinha a possibilidade de comer três vezes ao dia, afirmando que quando almoçava, não jantava, ou vice-versa. E de outro modo, quando tinha a possibilidade de almoçar e jantar, a quantidade de comida a ser dividida entre os familiares não era suficiente para saciar a sua fome, pois era “muito pouco para todo mundo”.

A professora Célia viveu situação parecida, mas com um agravante bastante pesado para a vida de uma criança: o seu pai era alcoólatra, e as garrafas de cachaça esvaziadas pelo pai eram juntadas por ela para vender e comprar pão. Assim relata a professora:

Minha mãe trabalhava para o Estado, era funcionária do Estado da Paraíba e meu pai trabalhava numa fábrica, numa fábrica de fazer corda, só que lá em casa era tudo muito regrado sabe, não tinha isso de extra, sabe... era só o básico mesmo, era contadinho. Lembro que meu pai ele era alcoólatra, e aí ele comprava as garrafas de cachaça e aí ele bebia as garrafas e deixava lá, e eu juntava para depois... que era retornável né, não era descartável, aí eu comecei a vender as garrafas dele para comprar de pão, porque não tinha, sabe?

Os relatos recorrentes nas falas dos entrevistados, associadas às condições econômicas as quais vivenciaram no período de infância e nos primeiros anos de escolarização, nos apresenta as preocupações e necessidades encontradas desde cedo ao terem que contribuir de alguma forma para ajudar no sustento e subsistência da família, o que na maioria das vezes é materializada em forma de trabalho manual. As necessidades econômicas, nesse sentido, se

constituíram em forma de direcionamento das crianças/jovens ao trabalho, como forma de garantirem minimamente suas condições de sobrevivência.

Como podemos observar, a infância do Professor Augusto, assim como a do Professor Inácio e da Professora Célia diferem da infância dos demais sujeitos, pois, além de terem vivenciado situações de pobreza, eles também passaram por dificuldades diárias para conseguir assegurar a subsistência da família. Nessas condições, em alguns momentos, eles foram impedidos de ter lazer, do livre brincar e da leveza que toda criança deveria ter, e se encarregaram de compromissos e preocupações de “gente grande”.

Ainda sobre as situações econômicas na infância e nos primeiros anos de escolarização, podemos destacar as experiências vivenciadas pela Professora Mara, ao lembrar alguns dos momentos mais marcantes desse período. Em seus relatos, destacamos suas necessidades econômicas, primeiro, quando ela enfatiza que o seu pai não tinha trabalho fixo, dessa forma, não era sempre que ele poderia contribuir com a renda da família. Em outro ponto, também relacionado à renda da família, ela nos fala que sua mãe era boia fria, fazia trabalho sazonal e, desse modo, no período que eles conseguiam ganhar algum dinheiro, ainda não alcançava meio salário mínimo, que era insuficiente para o sustento da família, e como não era possível sobreviver com tão pouco dinheiro, eles contavam com o socorro da avó.

Nesse sentido, a Professora Mara nos conta:

Do ponto de vista da classe social econômica, o meu pai não tinha renda, então, quando você faz um trabalho qualquer de ajudar, numa determinada situação isso é chamado de bico, ajudava no comércio de uma ou de outra pessoa, então era assim, algo só de sobrevivência mesmo, não tinha nenhuma renda fixa. Minha mãe era boia fria, apanhava castanha, e assim, não é todo tempo que tem a colheita da castanha... e as vezes a gente mal tinha o que comer e tinha dias que nem tinha o que comer, e os nossos avós é quem davam a comida. Então, de acordo com a classificação socioeconômica do IBGE, a gente tinha uma renda muito inferior a meio salário mínimo, era uma situação de pobreza, com certeza.

Os relatos nos mostram as dimensões sociais, culturais e, principalmente, econômicas que caracterizam um cenário de pobreza existentes nos diversos contextos familiares. A pobreza na infância e na adolescência, que foi o período em que essas dimensões ocorreram com maior intensidade nos nossos sujeitos “[...] tem múltiplas dimensões, que vão além do dinheiro. Ela é o resultado da interrelação entre privações, exclusões e as diferentes vulnerabilidades a que meninas e meninos estão expostos e que impactam seu bem-estar.” (FLORENCE BAUER, 2018, p. 5). Assim, mesmo que as situações de pobreza estejam expressas nas condições econômicas dos indivíduos, como caracterizam os entrevistados da nossa pesquisa ao frisarem

a falta de dinheiro e a necessidade de trabalho remunerado, compreendemos que para entender a pobreza é preciso ir além das condições financeiras.

As dificuldades enfrentadas em meio às classes sociais populares vão desde as suas necessidades básicas, como escassez de recursos, alimentação e moradia, que envolvem a restrição de alguns direitos, como saneamento básico, educação, entre outros. Essas situações acabam por desencadear limitações ao acesso e às opções de entretenimento cultural, com o lazer ou o contato com livros. No entanto, para cada família, para cada sujeito, esses contextos podem ser sentidos em dimensões diferentes, em alguns casos com mais e em outros casos com menos intensidade.

Pudemos evidenciar explicitamente em alguns dos relatos, que as dificuldades financeiras afetavam diretamente nas condições culturais dos sujeitos. A Professora Mara, por exemplo, nos conta, ao lembrar de momentos vivenciados com seu pai, que ela pedia para ele comprar alguns livrinhos de leitura e que nem sempre isso era possível de ser realizado. Em suas palavras ela coloca que “pedia para o pai comprar historinhas no supermercado e aí às vezes ele até colocava para escolher: - olha, se levar essa historinha aqui, eu vou ter que tirar alguma coisa de casa!”. Nesse sentido, o mínimo de acesso à cultura era obtido a partir da privação de algum alimento ou produto essencial para a subsistência da família, hora possível, hora não.

Em consonância com essa situação, nos relatos dos nossos entrevistados, eles evidenciaram que fazer parte da classe social popular significava aprender a conviver com as restrições e com as adversidades, e essas situações normalmente eram entendidas como naturais, pois essas circunstâncias não eram compreendidas por eles como dificuldade em si, no período em que as vivenciaram eram naturalizadas e entendidas como normais.

Como constatamos também no caso do Professor Jefferson, que ao lembrar das condições da sua infância consegue ter uma percepção diferente da que tinha no período. Em seus relatos ele diz: “Eu lembro que na minha casa quando eu era criança, né, na minha casa não tinha geladeira, não tinha TV, as condições financeiras eram muito poucos, a gente não tinha acesso a bens culturais [...]”. Hoje ele observa esses fatores como algo que está ligado diretamente com o processo de formação do sujeito, e que se tivesse vivenciado condições contrárias as que viveu, essas condições poderiam ter facilitado o seu desenvolvimento, principalmente no que se refere à educação e escolarização.

Embora os colaboradores tenham passado por dificuldades relacionadas, principalmente, às situações socioeconômicas, essas dificuldades se apresentam de formas diferentes para cada sujeitos. Assim, essas situações assumem peso e importância diferentes

diante da forma com que os sujeitos se relacionam com elas, e de como se mobilizam para se adequarem ou para superarem essas adversidades que estão postas tanto nas relações econômicas, como sociais e culturais.

4.2 Escolarização: desafios e dificuldades

Um dos principais e mais preocupantes reflexos das dimensões da pobreza na classe social popular é a dificuldade de escolarização, onde a privação da educação se reflete no acesso, nas condições do ensino, na permanência, na aquisição do conhecimento e na perspectiva de futuro. Dessa forma, a privação da escola estaria respaldada nas crianças e adolescentes que não conseguem ter acesso à escolarização, ou que frequentam a escola, mas que estão fora da faixa de idade e série, ou ainda, que estão na escola, mas que não conseguem ter um bom desempenho e rendimento educacional.

Desse modo, buscaremos nesse segundo tópico entender como as dificuldades e situações vivenciadas na infância e na juventude pelos colaboradores da nossa pesquisa influenciaram no percurso escolar, no acesso e permanência nas instituições, que precederam a trajetória percorrida pelo ingresso ao ensino superior e nos cursos de pós-graduação.

Sobre os primeiros anos de educação e primeiros contatos com a escrita e com a leitura, todos os professores relataram a ausência de escolarização infantil em instituições formais, e o ensino realizado por parentes de forma improvisada. Nesse sentido, o Professor Inácio nos fala:

E desde que eu me entendi por gente a minha mãe lia pra gente, contava histórias, nessa época tinha muita literatura de cordel, aqueles romancinhos de cordel, “Helena virgem dos sonhos” é... “Lampião” enfim, tinha muitas literaturas de cordel, aqueles livrinhos. Todas as vezes que ela ia para a feira, assim, mensalmente e tudo, ela trazia um, dois livrinhos daquele e ela ensinava a gente a ler, por ali, e foi por onde a gente aprendeu a ler.

Podemos observar inicialmente que o processo de alfabetização do Professor Inácio e de seus irmãos se deu em casa, de modo informal e conduzido pela sua mãe. Ele acrescenta ainda que esse ensino era ministrado com regularidade, com zelo e dedicação, e que sua mãe sempre buscava inovar, e lhes chamar a atenção para que pudessem aprender com mais facilidade: “ela era super didática, assim, ela ensinava e depois ela pegava uma folha pra mim e pegava um lápis e desenhava o A, o B, o C e o D, aí colocava as sílabas, ela pegava o papel em branco e ia decompor as sílabas, com muita paciência, com muito jeito” (Professor Inácio). Podemos ressaltar, por meio desses relatos, que essa alfabetização em casa, apesar de conduzida

sem uma instrução profissional e com pouco suporte material para auxiliar nas atividades, oportunizou que ele chegasse aos primeiros anos do ensino fundamental sem muitas dificuldades de acompanhar os conteúdos ensinados na escola.

Situações semelhantes podem ser observadas também na infância e nos primeiros ensinamentos educacionais do Professor Jefferson, quando ele nos diz:

Antes da escola eu fui alfabetizado em casa pela minha mãe. Minha mãe tinha estudado até o quarto ano do Ensino Fundamental e ela me alfabetizou em casa... Eu aprendi a escrever, a escrever meu nome, a contar, e tudo isso do lado da máquina de costura dela, então a minha alfabetização foi em casa, e quando eu fui para a escola eu já cheguei sabendo escreve o meu nome, sabendo contar, o que não era comum na época, né. E quando eu entrei na escola eu pulei um ano, porque eu já sabia ler, já tinha algumas habilidades alfabéticas.

Podemos observar no discurso do Professor Jefferson que grande parte da população da comunidade na qual ele residia, localizada no interior do Ceará, encontravam dificuldades que se refletiam no processo de escolarização enquanto educandos de escola pública. Nos relatos do Professor Jefferson, observamos, assim como nos relatos do Professor Inácio, a presença da figura marcante da mãe, que conseguia encontrar subsídios dentro de suas possibilidades para ministrar uma educação para seus filhos, ao mesmo tempo em que precisava conciliar o ensino com o trabalho, sejam eles domésticos ou remunerados.

Podemos observar este fato, também, nos relatos da professora Paula, quando nos diz em sua entrevista que sua mãe dividia os afazeres domésticos com a tarefa de lhe ensinar e ensinar aos seus irmãos. Sobre os seus primeiros anos de educação, ela nos fala:

Meu processo de escolarização começou com minha mãe, minha mãe foi a minha professora, que me alfabetizou. Minha mãe tinha apenas o primário e ela alfabetizou a mim e aos meus irmãos também, e a gente trabalhava com a cartilha do “ba be bi bo bu” “la le li lo lu” um método bastante tradicional, mas é o método que era desenvolvido, trabalhado na época. Depois, eu saí de casa com nove anos e vim morar com minha vó pra estudar na cidade.

A Professora Paula ainda nos conta que como residiam no sítio, o seu pai “exercia trabalhos da roça e cuidava dos animais”, enquanto sua mãe “era responsável por cuidar dos filhos e do lar”, e por isso esse papel de educadora também estaria atribuído a sua mãe, como uma responsabilidade exclusivamente dela. Um outro agravante, relacionado aos primeiros anos de escolarização, é possível observar na fala da entrevistada que para frequentar a escola ela precisou sair da casa dos seus pais para ir morar na cidade com sua avó, e assim podemos

imaginar como uma situação complicada para uma criança. Ainda, entendemos que os desejos de estudar, nesse sentido, superaram a saudade e a distância dos pais, que naquele contexto, eram situações que não poderiam ser resolvidas de outra maneira. Como seus pais não tinham condições de morar na cidade e a escola mais próxima era na cidade, culturalmente ela e seus irmãos eram acolhidos por familiares, pelos tios e pela avó, para que pudessem estudar.

O caso da Professora Mara é um pouco diferente dos casos dos demais entrevistados, pois os seus pais não tinham instruções para ministrar um estudo em casa, e sua mãe, como alternativa para dar suporte ao processo de letramento e de alfabetização “pedia a ajuda de um tio e de umas vizinhas” para que eles pudessem ensinar a ela e a sua irmã a ler e escrever, “e em toca dessa ajuda a mãe dava para eles alguns trocados, mas era coisa pouca”, já que suas condições econômicas não eram favoráveis. Nesse sentido, analisamos a importância que a mãe da professora atribuía aos estudos dos filhos, mesmo vivenciando situações econômicas precárias, como ela não tinha condições de ministrar a educação, destinava um pouquinho da renda familiar para contribuir com os estudos das filhas.

Essas condições de alfabetização nos parece ainda mais precárias quando a professora nos diz que o seu pai desestimulava seu processo de escolarização: “ele mesmo apontava é que não adiantava estudar, que estava fazendo uma gasto e mostrava outras pessoas do bairro que tinham estudado e que não estavam fazendo nada da vida, e que aquilo ali era praticamente inútil, ter aquele gasto...” (Professora Mara). Essas situações de desestímulo, propagada por uma pessoa tão próxima do seu vínculo afetivo, demonstram a intensidade das dificuldades enfrentadas pela professora durante sua infância, evidenciando um relacionamento complicado com o seu pai, no que diz respeito aos estudos, pelo fato dele não compreender a necessidade e futuro da escolarização para pessoas pobres.

Nos primeiros anos de educação dos nossos sujeitos, a escolarização infantil aparecia como uma possibilidade distante da compreensão de mundo e do contexto econômico em que eles viviam. Na década de 70 e 80, que equivale à época em que nossos entrevistados começaram seu processo de alfabetização, o Brasil ainda estava iniciando, a passos lentos, os seus primeiros movimentos para ter como direito assegurado a educação infantil e a sua gratuidade como extensão para todas as crianças brasileiras. Nesse sentido, ainda eram necessárias boas condições financeiras para conseguir frequentar uma instituição de educação infantil, pois no caso dos nossos colaboradores, esse acesso não era possível. Então, esse seria um dos principais motivos pelos quais os professores entrevistados tiveram o início do seu processo de educação conduzido em casa, e no caso era ministrado por parentes próximos.

Esse esforço por parte da família, principalmente pela mãe, pode ser compreendido como uma transição de valores que seria propagado através de ensinamento, conversas e principalmente pela convivência, que posteriormente seriam convertidos em padrões. No caso dos nossos professores, entendemos que os fatores de incentivo e empenho por parte da mãe se mostraram favoráveis e estimulantes para o desenvolvimento do gosto pelos estudos.

Apesar das adversidades encontradas nos primeiros anos de educação, relacionadas fundamentalmente a falta de acesso à educação formal, aos problemas familiares e financeiros, observamos que os sujeitos da nossa pesquisa ao ingressarem na Escola Normal e no Ensino Ginásial, o que hoje são equiparados ao Ensino Fundamental e Médio, naquela época e naquela circunstância, possuíam um diferencial com relação aos demais estudantes com idades equivalentes, mesmo que apenas o básico, eles já tinham algumas noções de alfabetização, de leitura e de escrita. Observamos ainda que essas noções possibilitaram aos nossos sujeitos uma melhor adaptação ao ambiente escolar, mas que não minimizara os efeitos sociais sobre o processo de escolarização.

Assim, com relação às dificuldades enfrentadas ao ingressar na escola formal, o Professor Augusto nos direciona o pensamento sobre os problemas encontrados neste período de escolarização:

As condições das escolas, como não poderiam ser diferentes né, na zona rural, eram condições bastante precárias e ainda tinham salas multisseriada, a gente tinha na mesma sala uma parte dos alunos que estudava no primeiro ano, outro no segundo e outro no terceiro, todos na mesma sala. Além disso, ela ficava distante da minha residência, eu tinha que andar alguns quilômetros de deslocamento da minha residência para escola.

Além de estudar em uma escola distante da sua residência, com poucas condições estruturais, com poucos recursos didáticos e pedagógicos, ainda existia a necessidade de conciliar seus estudos com o trabalho, que era indispensável para ajudar no sustento da família. Nesse sentido é possível perceber a condição de desgaste, principalmente físico, que o Professor Augusto vivenciava diariamente, e entendemos essa relação entre trabalho e escola como uma das implicações para o desenvolvimento educacional, e observamos ainda que essa relação, forma comumente mais acentuada entre os professores do que entre as professoras da pesquisa.

No entanto, não significa dizer que as nossas entrevistadas não tiveram dificuldades ao ingressarem no Ensino Normal/Fundamental e no Colegial/Ensino Médio. A Professora Mara, por exemplo, sentiu os impactos negativos de estudar em escolas de baixa qualidade e com professores pouco qualificados. Em seu discurso ela nos descreve como eram essas instituições e o ensino ministrado nelas:

O ensino no colégio era tão fraco que as vezes a gente tinha livros de 250 páginas e quando chegava ao final do ano e a gente só tinha visto até a página 35, porque o professor passava mais tempo revisando os anos anteriores do que propriamente dando conteúdo do ano em que a gente estava estudando. Então nesse período, o que eu creio que foi mais marcante, foram essas fragilidades da escola pública... Então assim, foram inúmeros conteúdos escolares que eu fiquei sem aprender, [...] uma coisa absurda, uma deficiência dos conteúdos escolares que não foram proporcionados na escola pública.

Já no caso das professoras Célia e Paula, as dificuldades enfrentadas nesse período não estavam claramente associadas à estrutura da escola e à qualidade do ensino, elas estudaram em escola melhores, com professores considerados de boa qualidade: “na época era uma escola que era mantida pelas Freiras, a irmã Joana D'Arc. Uma escola que era muito boa”, nos diz a Professora Paula. A professora Célia por sua vez, frequentou escolas particulares e filantrópicas por meio de convênios e bolsas de estudo. Dessa forma, identificamos que algumas das dificuldades encontradas nesse período eram relacionadas mais com a aquisição do conhecimento e com as relações vivenciadas na família: “não tinha isso de ajudar com os deveres de casa, de perguntar como eu estava na escola, e não tinha isso de extra para a escola também não, tinha que usar o lápis até ficar só na pontinha do dedo, e essas coisas, sabe?” (Professora Célia). Assim, compreendemos que mesmo com a oportunidade que tiveram de usufruir de um sistema educacional melhor, comparado a dos outros colaboradores da pesquisa, as dificuldades econômicas, culturais e sociais continuaram presentes no percurso educacional dessas entrevistadas.

Com base nas falas analisadas, compreendemos que dificuldades relacionadas às condições escolares apresentadas na locomoção de casa até a instituição, nas condições de infraestrutura, na qualidade profissional dos docentes e no ensino ministrado, são indissociáveis da realidade econômica e social dos nossos sujeitos, uma vez que o acesso, a permanência, o desenvolvimento com qualidade, e assim, o êxito educacional, está para além dos muros escolares e dos conteúdos pedagógicos ministrados na instituição (AZANHA, 2004).

Podemos compreender, ao analisar as falas dos nossos colaboradores a respeito da educação básica, que são inúmeras as dimensões que influenciaram no processo educativo e no relacionamento do saber educacional com o indivíduo; essas dimensões podem ser de ordem emocional, socioeconômica, cultural e familiar em que suas circunstâncias podem facilitar ou dificultar o processo de escolarização. E assim a escolarização como processo educativo não se apresenta apenas no âmbito da instituição escolar, mas vivenciado no contexto social e familiar.

Entendemos ainda essas dimensões como basilares para o acesso do indivíduo ao ensino superior, que abordaremos com mais ênfase no próximo tópico.

4.3 A educação superior e os aspectos que contribuíram para o êxito

O acesso das classes sociais populares ao ensino superior é considerado um marco recente, levando em consideração o tempo que as universidades foram destinadas apenas para a elite. Este fato envolve um histórico de movimentos sociais e políticos em prol do acesso à universidade para todos. Nessa perspectiva, o acesso à educação superior, que encontra-se relacionado à democratização, possui um viés que vai além da entrada na universidade, está relacionado com a permanência, com o desenvolvimento durante o curso e com o sentimento de pertença à vida acadêmica (FIGUEIREDO, 2018).

Contudo, mesmo com o direito de acesso assegurado para todos, há formas de segregações e exclusões sociais, econômicas e culturais que permanecem inerentes ao sistema de educação superior. Uma das principais formas de segregação e exclusão, principalmente quando associada às classes sociais populares, são os vestibulares e outros exames de admissão, que exigem conteúdos que devem ser oferecidos durante a educação básica (CHARLOT, 2011). Assim os sujeitos que vem das classes sociais populares, de escolas públicas, ou que encontraram dificuldades durante o seu processo de desenvolvimento e aquisição dos conhecimentos ministrados pela escola, normalmente possuem um déficit em relação aos alunos que fazem parte das classes sociais mais favorecidas, que estudaram em escolas particulares e que fazem cursinhos específicos para se submeterem aos testes de admissão para os cursos universitário.

Dessa forma, com relação às dificuldades enfrentadas para o ingresso na universidade, a Professora Mara evidencia ter vivenciado essas situações em decorrência de uma base educacional com diversas deficiências, principalmente relacionadas aos conteúdos curriculares. Ela nos diz:

O ensino médio ele foi marcado por uma ausência de leitura, ausência de pesquisa, ausência de estudos complementares, uma ausência de perspectiva de futuro, então assim, a gente não tinha a visão, na realidade, a gente lutava pela sobrevivência. A gente estudava para ter uma vida melhor, mas a gente não tinha né. E com o ensino muito precário, que a gente tinha, isso fez com que eu fizesse oito vestibulares, fui reprovada em sete e só passei no oitavo vestibular.

Além das dificuldades encontradas para entrar em um curso superior, outras estão relacionadas às adversidades vivenciadas no percurso da sua educação básica. Tais dificuldades estão associadas à falta de materiais escolares, estruturas das escolas, qualidade do ensino ministrado nas instituições que frequentou, problemas familiares, dificuldades financeiras, entre outros. Nos chama a atenção a visão distanciada e a falta de perspectiva acerca da educação superior que pode ser observada na fala da professora Mara. Pelo fato de morar no interior do Ceará, longe da capital e assim distante da universidade mais próxima, ainda no Ensino Médio, não conseguia vislumbrar a possibilidade de estudar em uma universidade.

Encontramos este aspecto também na fala do professor Jefferson. Este, além do distanciamento geográfico, entendia a universidade como um lugar destinado para as “pessoas que estudaram muito” e como ele não podia se dedicar integralmente aos estudos, pois precisava conciliá-los com o trabalho, acreditava que a universidade não era um lugar acessível para ele: “[...] e por mais que eu pensasse, que eu quisesse mesmo, porque eu nem tinha compreensão do que era a universidade, a gente tinha era vergonha de dizer que queria, porque era como se aquilo fosse um desejo inalcançável”. Assim, essa falta de entendimento do que seria um curso universitário e por compreender a universidade como um espaço elitizado, não pertencente à sua realidade, fez com que ele demorasse cinco anos para tentar pela primeira vez entrar em um curso de graduação, conseguindo passar no vestibular na sua segunda tentativa.

Como exemplo desse distanciamento entre a universidade e os sujeitos de classe social popular, destacamos também os relatos do Professor Inácio. Este também passou algum tempo para tentar o vestibular, no entanto conseguiu ingressar na primeira tentativa. O Professor Inácio nos conta que ao terminar o ensino ginásial foi convidado para ser seminarista, onde estudou por cerca de três anos. Ao retornar a sua cidade havia sido aberto um campus universitário próximo de onde ele morava, o que o fez vislumbrar o acesso à universidade como uma alternativa para ter melhores condições de vida e um salário melhor. Isto o levou a refletir: “se eu não estudar, não fizer uma graduação, eu vou viver o resto da minha vida, na melhor das possibilidades, com um salário mínimo. Um salário não dá para fazer nada, então eu tenho que fazer graduação para eu receber um pouco mais”.

Outro ponto que consideramos relevante na análise dos dados do nosso estudo se refere à escolha do curso pelos sujeitos da pesquisa, pois entendemos essa escolha como um fator importante para a permanência dos educandos na universidade. Ao perguntarmos aos sujeitos da nossa pesquisa acerca da motivação para a escolha do curso, observamos que nenhum dos entrevistados, de início, queria fazer o curso para o qual foram aprovados e cursaram, como destacamos em alguns dos seus relatos.

Sobre essa escolha o Professor Augusto nos fala:

Eu tentei fazer Fisioterapia, passei no peneirão, mas na segunda etapa não passei por pouco, aí eu tentei e consegui passar para Pedagogia aqui em Cajazeiras.

Eu direcionei o curso não só pensando em estar na universidade, mais pra concluir o curso e progredir na carreira, porque a gente tem sempre que pensar no curso onde você possa realmente terminar e terminar com qualidade, não só ir para a universidade e muitas vezes desistir e não concluir um curso.

A escolha do curso, relatada pelo professor Augusto, como a sua primeira opção se transformou em um desejo frustrado, pois foi impedido de concretizá-lo pelo fato de não conseguir ser aprovado nos exames de admissão, impedindo-o, naquele momento, de ingressar na universidade. Quanto a sua segunda opção, podemos perceber que o seu foco não era apenas o de ingressar em uma instituição superior, levando em consideração as exigências do curso e as possibilidades de emprego que o curso poderia proporcionar. Nesse caso, observamos que sua opção de curso não se tratava apenas de realizar o desejo de entrar em uma universidade e da necessidade de formação superior, mas também, de concluir o curso com qualidade.

De modo geral, com relação à escolha do curso superior feita pelos entrevistados, observamos que esta tenha sido marcada pela falta de interesse pelo curso, pela falta de oportunidade em fazer o curso desejado, ou ainda pela falta de afinidade com o curso escolhido. Todavia, os entrevistados evidenciaram que ao longo do curso conseguiram se identificar e se “apaixonar” pelo curso, como podemos observar nos seguintes relatos da Professora Paula e da Professora Célia:

A priori, eu pensava em fazer Psicologia, porque eu gosto muito da área de Psicologia, [...], porque na área de formação a gente também depende muito do que é possível né, do que existe na comunidade, na localidade onde você reside... Pedagogia era um dos cursos do Centro de Formação de Professores e, dentre eles o que mais eu me afinava era Pedagogia. Eu acabei fazendo Pedagogia, eu pensava em Psicologia, mas acabei fazendo Pedagogia e me identifiquei muito, sou apaixonada.

(Professora Paula.)

Eu me inscrevi para fazer Economia porque eu não sabia o que fazer, eu só não queria ser professora, era a certeza que eu não queria [...]e eu Passei no vestibular, e era um curso bastante difícil de se submeter [...] depois me transferir para a Regional, aí eu fui fazer a Administração, e eu fiz dois semestres de Administração e eu descobri que não era isso que eu queria, aí eu fui e me transferir para Comunicação, eu só fiz uns dois semestres também [...] aí saí da faculdade, pronto. E depois de um tempo eu comecei a trabalhar como funcionária na Federal, aí eu tive minhas três filhas para depois voltar para Universidade, e aí eu fui fazer Psicologia, e com esse eu me identifiquei.

(Professora Célia)

Como podemos observar nas falas das nossas entrevistadas, a escolha do curso normalmente está associada com a tentativa frustrada de ingressar em outro curso. Assim como alguns dos nossos sujeitos tentaram outras opções de cursos e de profissionalização, mas não conseguiram ingressar, ou mesmo, associadas ao sonho de ingressar em algum outro curso específico, mas sem que houvesse a oportunidade de tentar, como no caso da Professora Paula, que desejava fazer Psicologia, mas na universidade que ela tinha acesso não existia essa opção de curso. Ou ainda, como no caso da professora Célia, que conseguiu entrar nos cursos desejados, mas não conseguiu se identificar com eles, e por esses motivos, por não ter conseguido a “afiliação acadêmica” que Figueiredo (2018) traz como essencial para ter sucesso acadêmico, a Professora Célia trocou de curso três vezes, conseguindo concluir a graduação apenas o quarto curso.

De acordo com os dados obtidos por meio das entrevistas, analisamos o processo de escolha do curso como uma ação que está relacionada às percepções, valores e interesses de cada indivíduo. Compreendemos ainda esse processo de escolha do curso como a busca por melhores condições de vida e de subsistência, estando relacionado com as possibilidades e oportunidades de trabalho mais próximas à realidade de cada um dos sujeitos.

Analisamos ainda não só as necessidades e empecilhos para o ingresso na educação superior, mas as dificuldades enfrentadas durante o percurso de formação acadêmica dos nossos sujeitos. Ao falarem sobre este assunto, alguns relataram continuar vivenciando situações de pobreza durante a graduação, enquanto outros, ainda na graduação, conseguiram melhorar suas condições financeiras.

Sobre as dificuldades enfrentadas no processo de formação acadêmica, a Professora Mara nos conta:

A rotina foi tranquila, difícil mesmo foi a dificuldade financeira, então quando eu comecei o curso de Pedagogia, eu ainda não tinha um trabalho, um sustento e aí muitas vezes eu ia para a faculdade e não tinha o dinheiro do ônibus, eu pegava quatro ônibus, pagava quatro ônibus para ir para a faculdade... então assim, essa foi a principal dificuldade, não tinha dinheiro para lanche... não tinha dinheiro para comprar um livro, e muitas vezes eu não tinha dinheiro para tirar xerox. Então, não foi uma questão de adaptação aos conteúdos, estudar os conteúdos para mim sempre foi muito tranquilo, agora a dificuldade financeira, ela teve mais presente que nunca nesse momento da faculdade né, muitas vezes eu fui para a faculdade pegando carona aqui em Fortaleza, e muitas vezes eu pedia o dinheiro aos colegas da sala para voltar para casa, porque eu não tinha o dinheiro para voltar para casa.

Na sua fala, esta professora nos diz ter enfrentado inúmeras dificuldades no curso de graduação, e tais dificuldades estavam relacionadas principalmente com as condições

financeiras, pois nesse período ela ainda não estava empregada. Essas dificuldades permaneceram durante quase todo o curso de Pedagogia, apenas na última disciplina do curso ela conseguiu um estágio remunerado, e foi onde as condições melhoraram um pouco.

A professora Mara ainda nos conta que ao final do curso de graduação ficou trabalhando em um projeto de alfabetização por cinco anos. Depois desse período ela passou em um concurso para professora substituta na Universidade Federal do Ceará e foi onde despertou o seu interesse para fazer a seleção de mestrado, conseguindo ser aprovada na terceira seleção: “E aí, depois do mestrado já veio a aprovação no concurso público, que foi na UFCG e depois que eu já estava há quatro anos como professora efetiva na UFCG eu me afastei para cursar doutorado em educação, também na UFC”. Neste caso, evidenciamos a mudança de perspectiva com relação aos estudos, pois após a graduação a possibilidade de continuar no meio acadêmico não era mais entendida como algo distante da sua realidade, além disso, observamos que as suas condições financeiras melhoraram consideravelmente após o curso de graduação, e durante o mestrado e o doutorado as dificuldades passaram a não ser diretamente relacionadas aos fatores econômicos.

Nessa perspectiva, em situações um pouco diferentes, mas não tão distantes, analisamos os relatos do Professor Jefferson, que em sua entrevista nos diz ter escolhido os caminhos da universidade na tentativa de fugir de uma realidade que parecia ser determinada na sua família, ele não queria, como os seus irmãos, ir para São Paulo ou para o Rio de Janeiro e trabalhar como garçom, porteiro, pedreiro ou algum outro tipo de subemprego, que normalmente eram os empregos que seus irmãos conseguiam nesses lugares. Então, mesmo trabalhando durante cinco anos em um supermercado, ele procurava fazer cursinhos de pré-vestibular para facilitar sua entrada na universidade: “[...] eu trabalhei nesse mercado, e o meu primeiro salário eu paguei a inscrição do cursinho, que era um cursinho para o vestibular... e aí depois eu consegui entrar no curso de Letras e eu fui trabalhar de dia e estudar no à noite”. Assim, as condições de jovem trabalhador lhe possibilitavam ter uma renda fixa e direcionar parte da sua renda para os estudos, mas por outro lado dificultavam a sua dedicação ao curso, o que fez com que ele demorasse mais alguns anos para entrar no mestrado e posteriormente no doutorado.

Nesse sentido, por ter tido uma formação na graduação, considerada por ele como “muito fraca”, durante mais cinco anos ele se contentou com o trabalho de professor substituto, que para ele naquele período era entendido como “uma grande coisa” e era visto como uma grande conquista, levando em consideração “o lugar de onde veio”. Contudo, a necessidade de fazer um mestrado surgiu ao passo em que ele foi se envolvendo com causas e projetos sociais, nos quais começou a trabalhar com temáticas específicas que instigavam o seu interesse de

continuar estudando. Sobre esse desejo de seguir carreira acadêmica, nos diz o professor Jefferson:

“[...] e aí eu estava nessa experiência como Professor Substituto do estado, e eu estava percebendo que aquilo era muito difícil, ser Professor Substituto do Estado naquele momento, como ainda deve ser, aí eu pensei eu preciso mudar, sair daqui! eu estou cansado disso...
Aí eu fiz o projeto, tentei, passei de primeira, mas cinco anos depois de eu ter terminado a graduação, né? “Aí, do mestrado em diante, eu emendei com o doutorado, e assim foi”.

Assim como a Professora Mara, diante das novas perspectivas de estudo que estavam sendo construídas, o Professor Jefferson, pelo descontentamento de permanecer como professor substituto durante vários anos, buscou informações sobre mestrados com alguns colegas que tinham conhecido no curso de graduação, resolveu fazer o projeto, submeteu e passou na primeira tentativa, conseguindo ingressar em um mestrado na área de Educação. E como a sua visão acerca das possibilidades de estudo já eram outras, após o mestrado ele ingressou direto no doutorado.

Ao relacionarmos os dados coletados na entrevista acerca das dificuldades enfrentadas no período de formação acadêmica, percebemos que as dificuldades vivenciadas no mestrado e doutorado não se restringiam às condições econômicas, pois estavam relacionadas, principalmente, com o desgaste das responsabilidades “do lar” e de ter que conciliar o trabalho fora de casa e o estudo. Podemos observar essas dificuldades, expressas nos relatos da Professora Célia, quando nos diz: “eu esperava até à noite, e você ter que estudar, depois de ter feito todas as atividades domésticas, ter colocado todo mundo para dormir para depois no silêncio da noite, você ir estudar, era desgastante”.

Nesse sentido, tornou-se necessário entendermos os fatores que motivaram e impulsionaram os sujeitos da pesquisa a conseguirem ingressar em um curso superior, superar suas dificuldades e seguir carreira acadêmica, alcançando os títulos de mestre, doutor e ainda se constituírem em professores universitários, mesmo tendo vivenciado situações de pobreza durante a infância e, em alguns momentos da vida acadêmica, tendo baixas expectativas de futuro. No entanto, não desejamos com isso, traçar um perfil de sujeito ou de caminhos definidos para o êxito, mas de relacionarmos os dados e compreendermos a influência de alguns fatores e razões para o êxito acadêmico.

Desse modo, a partir dos dados analisados sobre os professores entrevistados, compreendemos que inicialmente o apoio familiar, mais especificamente o apoio da mãe, foi um elemento determinante para o desenvolvimento do processo de escolarização. Sobre esta

questão, podemos observar o seguinte na fala do Professor Inácio: “O apoio da minha mãe, a presença, o compromisso, a sensibilidade, o ideal dela de formar os filhos. Isso foi imprescindível na minha formação”. Assim, o apoio da mãe é considerado como um fator imprescindível para o êxito, principalmente nos primeiros anos de escolarização, como aparece nos relatos dos nossos sujeitos. Além do incentivo familiar, acentuado no início do processo de escolarização, para alguns sujeitos, o apoio materno e familiar foram basilares para o ingresso na universidade. Como diz o Professor Augusto: “a minha mãe foi incentivadora, quando terminou o terceiro ano, ela foi quem deu todo apoio, financeiro inclusive”, ressaltando que sem a ajuda de sua mãe ele não haveria conseguido prestar o vestibular e ingressar na universidade.

Outro aspecto que nos chama atenção, além do apoio da mãe, da sua presença, do seu compromisso, da sua sensibilidade e do seu ideal de formar os filhos, é a objetividade e força de vontade por parte dos professores. Com relação a essa dedicação e esforço pessoal, a Professora Paula nos diz:

Tem que estudar com muita vontade, com muita coragem e saber que é possível garantir um espaço, porque se você faz um concurso e não consegue, você faz dois, faz três... tem que ter resiliência, e acima de tudo você tem que insistir... não tem caminho fácil, não. E, e se a gente pegar as adversidades das pessoas que vem da classe trabalhadora, são muito mais dificuldades, de comprar livros, de alimentação, de ter um bom espaço de estudo, de ter condições, são bem menores. Mas você consegue, com incentivo da família, dos pais e de sua compreensão de que você é capaz. O estudo é fundamental, porque eu sempre acreditei que eu estaria aqui, e me esforço muito, me dedico muito para estar aqui.
(Professora Paula)

Podemos observar nos relatos da professora Paula, que a dedicação e o desempenho pessoal tiveram um impacto significativo na vida dela. Tais elementos fizeram com que essa professora tivesse determinação para não desistir diante das dificuldades encontradas ao longo de sua trajetória educacional e acadêmica. Assim, como na fala da Professora Paula, identificamos esse fator de dedicação também nos demais entrevistados. Eles destacaram: “metas bem delimitadas”, “seguir objetivos”, “ser resiliente”, entre outros. Estes elementos são importantes também para o desempenho educacional e a frequência às aulas, evidenciados na fala do Professor Augusto: “eu sempre fui um aluno muito dedicado aos estudos, então, não tive nenhum problema com a adaptação no ensino superior, em termos de domínio de conteúdo e disciplinas trabalhadas”.

Nessa perspectiva do desempenho educacional, compreendemos que houve uma predisposição para o gosto aos estudos desde o início do seu período de escolarização. Essa predisposição para o ensino pode ser explicada também pela relação familiar, pois na maioria dos casos os estudos são colocados pelos pais como algo importante e determinante para o sucesso dos filhos: “no caso de famílias de origem popular desprovidas de recursos financeiros e de capital cultural, o *habitus* transmitido aos filhos poderia explicar seu sucesso escolar” (XYPAS; SANTOS, 2014, p. 7). Essa construção de valores acerca da necessidade de estudar, mesmo sendo mais acentuada no período da infância, é fortalecida durante todo o percurso de escolarização, de modo que esses valores subsidiam a vontade de superação e a determinação para enfrentar os problemas.

Outro fator que consideramos determinante para o êxito dos sujeitos da pesquisa está associado à gratuidade do ensino e às bolsas de estudo no período de formação acadêmica. Podemos observar na fala do Professor Inácio a relevância desses incentivos, principalmente no que diz respeito à educação superior. Neste sentido, nos diz o professor Inácio:

Teve duas políticas públicas que, ao longo da minha trajetória educacional, eu acessei. Uma foi a interiorização da universidade, da UFPA, sem a interiorização eu não teria feito universidade, eu não tenho nem dúvida, e se eu tivesse feito universidade, hoje eu não teria doutorado porque eu teria levado muito tempo para cursar a universidade. E a outra que eu acessei foi o PDEE, que era um programa de doutoramento direto a partir de um intercâmbio, uma bolsa sanduiche que teve na época Lula, não era o Ciência sem Fronteiras, era uma modalidade da CAPES de estágio avançado para doutores, de intercâmbio acadêmico.

O desenvolvimento de políticas públicas e de programas assistencialistas foi considerado pelo professor como algo essencial para sua formação acadêmica. Assim, compreendemos que o acesso e a permanência no meio acadêmico foram facilitados por algumas políticas e programas. Como podemos observar, este é também o caso do Professor Jefferson: “[...] tive bolsa no mestrado, bolsa da FUNCAP - Fundação Cearense de Pesquisa, e no doutorado eu tive bolsa de CNPq. E aí a bolsa era importante no sentido que a gente ficava com menos atribuições, porque eu tinha a bolsa que garantia o meu sustento básico, né?”. Dessa forma, por meio desses incentivos econômicos e políticos, torna-se possível a viabilização de estudantes das classes sociais populares em cursos e programas de pós-graduação, como ocorreu com os entrevistados da nossa pesquisa.

Além destes mecanismos que contribuíram para a inserção dos docentes no meio acadêmico, todos os sujeitos, com exceção da Professora Célia, afirmaram estudar durante toda

a sua vida em instituições públicas, o que oportunizou a efetivação do processo de escolarização, pois sem a gratuidade do ensino o acesso seria impossibilitado para esses sujeitos. Mesmo no caso na Professora Célia, que estudou em instituições particulares e filantrópicas por meio de políticas que envolviam uma parceria entre as escolas e a empresa que seu pai trabalhava, a gratuidade através das bolsas de ensino possibilitou a materialização da sua educação institucional. Deste modo, entendemos que o acesso, a permanência e assim, o êxito educacional de educandos de origem social popular encontra-se intrinsecamente ligado como o sistema público de educação e com o desenvolvimento de políticas públicas e assistencialistas.

Contudo, entendemos que mesmo que nossos professores tenham vivenciando contextos muito próximos, os aspectos que possibilitaram a eles alcançarem o êxito são relativos e subjetivos a cada sujeito. Assim cada caso pode ser pensado e considerado a partir de fatores particulares (XYPAS; SANTOS, 2014). Porém, deve-se levar em consideração a complexidade de cada sujeito, mas também a sistemática, de forma homogenia, dos aspectos e possibilidades que contribuíram para possibilitar aos nossos sujeitos o êxito acadêmico. Apontamos, então, que são diversos os fatores que contribuem para a efetivação do êxito dos sujeitos de classe social popular, devendo-se considerar as possíveis relações sociais e familiares, assim como a mobilização pessoal e as relações com o sistema educacional como variáveis que podem formar um percurso escolar propício ao sucesso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro vem desenvolvendo durante a sua trajetória histórica etapas significativas para o desenvolvimento e avanço da escolarização de todos. A educação, que antes era restrita exclusivamente para as minorias que compunham as classes sociais mais favorecidas e que se encontravam organizadas a partir de privilégios, com o passar dos anos, através de lutas e conquistas políticas e do avanço de legislações específicas, foi gradativamente se expandindo e possibilitando o acesso e a escolarização, também, para parte das classes sociais populares. Essas transformações referentes à educação estão associadas, principalmente, ao desenvolvimento social e econômico do país, assim como a demanda de instrução e formação apresentada pela população.

Nessa perspectiva, a educação universitária como parte desse processo de transformações e modificações do sistema educacional, também teve seu modelo formulado e reafirmado por políticas públicas e legislações, com o propósito de expandir o acesso à educação superior, configurando-se respaldada na tentativa de seguir ideais de democratização. No entanto, ainda nos dias atuais, a elitização das universidades brasileiras, em seus aspectos mais estritos, reproduz mecanismos que transforma a universidade em um espaço planeado à formação das elites que prioriza a institucionalização de conhecimentos histórico-culturais construídos através das relações de poder e meritocracia entre as classes sociais privilegiadas.

Através deste estudo foi possível perceber os inúmeros fatores que influenciam o percurso e desenvolvimento educacional de sujeitos que compõem as classes sociais populares que não possuem os mesmos privilégios, oportunidades e facilidades de escolarização que os jovens das classes sociais mais privilegiadas. Nesse sentido, o direito à educação é dificultado, muitas vezes, pelas restrições e limitações de condições básicas que podem afetar a efetivação e a materialização da educação institucional dos educandos que compõem essa parcela da sociedade. Dentre esses fatores, nos mobilizamos para pensar acerca do êxito acadêmico dentro de condições adversas, em que as possibilidades de concretização do êxito educacional eram estatisticamente improváveis de ocorrer, situações e circunstâncias que poderiam ter provocado o fracasso, mas que não impossibilitaram os nossos sujeitos de alcançarem o êxito.

Assim, a presente pesquisa adotou como direcionamento para a sua realização a necessidade de alcançar o objetivo geral: Compreender as razões que explicam o êxito educacional e acadêmico de sujeitos de classes sociais populares que se constituíram doutores e professores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande;. Alcançamos este objetivo, ao passo em que pudemos analisar, através das vivências relatadas

no período de escolarização dos sujeitos entrevistados, a influência das relações políticas, sociais e familiares sobre o percurso de escolarização desses sujeitos.

No que se refere aos objetivos específicos da pesquisa, adotamos como primeiro objetivo: Descrever as condições sociais econômicas e culturais dos sujeitos pesquisados e das suas famílias enquanto estudantes. O objetivo foi efetivado ao modo em que nos foi possível identificar, por meio dos relatos das suas histórias de vida, as condições experienciadas na infância e nos períodos subsequentes de escolarização. Tais relatos nos proporcionaram evidenciar situações de vulnerabilidade social, cultural e econômica caracterizadas pela situação de pobreza vivenciada pelos entrevistados.

O segundo objetivo específico: Apontar os desafios enfrentados pelos docentes durante o percurso de escolarização e de formação nos cursos de graduação e pós-graduação, também foi contemplado a partir da abordagem experiencial declarada de forma individual nas entrevistas. Nestas, os sujeitos nos apresentaram fatores relacionados às dificuldades de distanciamento geográfico entre a residência e a sua escola, à qualidade profissional dos docentes e do ensino ministrado em tais escolas, além de fatores relacionados às condições financeiras e às relações familiares. Assim, identificamos que os aspectos vivenciados no período de formação escolar e acadêmica não se encontram dissociados dos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos.

Em relação ao terceiro objetivo específico: Identificar os fatores que possibilitaram o êxito educacional e acadêmico desses sujeitos, este foi alcançado de modo satisfatório por meio da análise dos dados coletados relacionada com os estudos teóricos realizados para esta pesquisa, que nos propiciaram maior compreensão acerca do tema. Desse modo, consideramos como fator basilar para o êxito acadêmico dos sujeitos estudados as relações familiares (principalmente ao apoio, incentivo e determinação das mães) e sociais, assim como a mobilização pessoal, a relação com a educação e com as instituições de ensino, marcada por condições sociais, políticos e econômicos.

Nesse sentido, a pesquisa nos possibilitou uma visão mais aprofundada acerca das dificuldades de escolarização e formação acadêmica entre discentes de classes sociais populares. Assim, pudemos refletir sobre as desigualdades socioeconômicas e como essas desigualdades se refletem no sistema educacional brasileiro. Neste sentido, nos foi possível compreender como os sujeitos desta pesquisa conseguiram concretizar a sua formação educacional, superando as dificuldades encontradas no sistema educacional, homogêneo, que não oferece oportunidades equivalentes a todos os educandos, levando em consideração que a

democratização da educação ainda nos dias de hoje encontra-se distante do ideal de uma formação de qualidade.

Diante de tais considerações, é nosso desejo que os resultados deste estudo possam contribuir para a desconstrução de visões preconcebidas a respeito da impossibilidade do êxito escolar e acadêmico de sujeitos oriundos de classe social popular. Neste sentido, que esses resultados sejam úteis, ainda, para entender que o fracasso ou o sucesso escolar influi no desenvolvimento do sujeito e reflete sobre a sociedade na qual está inserido o estudante. Assim, que este estudo possa oferecer maior esclarecimento acerca das condições e circunstâncias que caracterizam o êxito de educandos de classe social popular, contribuindo para a construção de novas perspectivas sobre o processo de escolarização e formação acadêmica dos sujeitos pertencentes às classes sociais populares, tendo em vista a construção da transformação social.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Lisboa; Editora Presença, 1970.

AZANHA, José Mario Pires. Democratização do ensino: vicissitudes da ideia no ensino paulista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 335-344, mai./ago. 2004.

AZEVEDO, Fernando de, et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

BALBACHEVSKY, Elisabeth; HOLZHACK, Denilde Oliveira. A profissão acadêmica no Brasil: evolução nos últimos 10 anos. **NUPS – Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo**, São Paulo, p. 01 – 44, fev, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 34, n. 02, p. 157-168, jul./dez. 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora UFSC, 2014

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: fundamentos, métodos e técnicas. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Indicadores de Alfabetismo Funcional - INAF**, 2018.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil**: séries estatísticas retrospectivas (1970,1977). Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv17983_v1.pdf. Acesso em: 21 de set. 2019.

BRASIL. Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. In: **Pobreza na infância e na adolescência**. Florence Bauer, 2018.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, jul/dez, 2013, p. 179-191.

CAVALCANTE, Ricardo; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014.

COSTA, Everton de Brito Oliveira; RAUBER, Pedro. História da educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. **Revista Jurídica UNIGRAN**. Dourados, MS. v. 11, n. 21, p. 241-253, Jan./Jun. 2009

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. “Democratização do ensino” revisitado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 327-334, maio/ago. 2004.

CATTANI, Antonio David; KIELING, Francisco dos Santos. A escolarização das classes abastadas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, nº 18, p. 170-187, jun./dez. 2007.

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. **Ir-remediável Campo de Sonhos de Futuro: representações sociais da escola entre jovens estudantes de escolas públicas no sertão nordestino**. 2003, 256 f. Tese (Doutorado em Educação) - F.E. Universidade de Federal de São Carlos. São Carlos, 2003.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-18, 2018.

FRANÇA, Sebastião Fontineli. Uma visão geral sobre a educação brasileira. **Integração**, p. 75-88, v.1, 2008.

FREYRE, Gilberto de Mello. Adeus ao Collegio (1917). In: **Região e tradição**. Rio de Janeiro: José Olympio, p. 46-52, 1941.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. COEB, Florianópolis, 2013.

GRANJA, Veruska de Araujo Vasconcelos. **Tendências de sucesso no percurso acadêmico do alunado na UFRN**. 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

IBGE. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015> Acesso em: 28 ago. 2019.

IBGE. **Taxa de ingresso ao nível superior é maior entre alunos da rede privada**. 2018. p. 46-52

JEZINE, Edineide. A expansão, a diversificação da educação superior e os processos de [in] exclusão das camadas populares. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.18/19, n.1/2, p. 114-131, jan/dez. 2010.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2003.

LEOPOLDO E SILVA, Franklin. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n.42, p. 295-304, 2001.

LIMA JUNIOR, Paulo; OSTERMANN, Fernanda. **Uma análise da relação entre classe social e sucesso de estudantes de graduação em disciplinas de Física**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2011, Campinas. Atas do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Rio de Janeiro: Abrapec, 2011.

MARQUES, Antonio Francisco. A educação escolar e o resgate da identidade cultural das classes populares. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 6, p. 65-73. 2000.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/%20elitiza%C3%A7%C3%A3o%20/>. Acesso em: 09 out. 2019.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza [et al.] (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994

OLIVEIRA, Ricardo Costa. **O silêncio dos vencedores: genealogia, classe dominante e estado do Paraná**. Curitiba, Moinho do Verbo, 2001.

PARDINI, Daniel Jardim; MUYLDER, Cristiana Fernandes de; FALCÃO, Bruno Medeiros. Diversidade no meio universitário: influência dos atributos comportamentais e demográficos no relacionamento e desempenho de alunos de graduação em Administração. **Análise – Revista Acadêmica da FACE**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 44-55, junho/ 2011.

PEREIRA, Adriana da Silva Alves. **Sucesso escolar de alunos dos meios populares: mobilização pessoal e estratégias familiares**. 2005. 213f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

PINHATA, Thais. [Relatório da ONU indica que fome no Brasil, que antes diminuía, voltou a crescer](http://www.justificando.com/2019/07/22/relatorio-da-onu-indica-que-fome-no-brasil-que-antes-diminuia-voltou-a-crescer/). **Justificando**: mentes inquietas pensam direito. Disponível em: <http://www.justificando.com/2019/07/22/relatorio-da-onu-indica-que-fome-no-brasil-que-antes-diminuia-voltou-a-crescer/>. Acesso em: 07 out. 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul, 2013.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. **Brasil tem mais de 2,4 mil instituições de ensino superior**. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/brasil-instituicoes/>. Acesso em: 10 de out. 2019.

ROSA, Chaiane de Medeiros; LOPES, Nataliza Francisca Mezzari; CARBELLO, Sandra Regina. Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v.13, n.1, jan/jun., p.162-179, 2015.

SACAVINO, Susana. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as? - **Novamerica – Programa Direitos Humanos Educação e Cidadania**. Recife, 2006.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808 – 1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo – SP, 1991.

SIQUEIRA, Angela Carvalho de. **As novas relações entre a universidade e a sociedade brasileira na era da revolução científico-tecnológica: o saber (poder) em disputa**. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/18/SIQUEIRA.htm>. Acesso em: 01 set. 2019.

SOUZA, José Geraldo de. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação**, PUCCAMP, Campinas, V. 1, n. 1, p. 42-58, Ago. 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA-FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra, 2008

SILVA, Ívina Pereira da; MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque; GONTIJO, Felipe Marques Carabetti. **Como A Escola Mantém O Status Quo?** Alguns dos principais ensinamentos de Bourdieu e Passeron sobre a educação crítica. In. Anais. II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Curitiba/PR, p.1-13. 2009.

SILVA, Veleida Anahí. Os significados do vestibular: análise sociohistórica e pesquisa junto a alunos de um pré-vestibular. In: CHARLOT, Bernard (Org.). **Juventude Popular e Universidade: acesso e permanência**. São Cristóvão: Editora-ufs, 2011. p. 13-37.

SOUZA, José Geraldo de. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da faculdade de educação**, PUCCAMP, Campinas, V. 1, n.1, p. 42-58, Ago/1996.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, p. 01-27, Fev/2006.

VALOR ECONÔMICO. **'Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghtml>. Acesso em: 28 de out. 2019.

XYPAS, Constantin. Condições sociológicas do êxito escolar de alunos de origem popular. **Crítica Educativa**, Sorocaba/SP, v. 3, n. 1, p. 5-18, jan./jun., 2017.

XYPAS, Constantin e SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. O sucesso escolar de alunos de origem popular sob o olhar da teoria do reconhecimento social. **Ariús. Revista de Ciências Humanas e Artes**. Campina Grande: EDUFCG, V. 20, n. 1, p.6-20, jun. 2014. Disponível em: www.ch.ufcg.edu.br/arius.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a) participante,

Sou estudante do curso de Licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB e realizo, sob a supervisão do Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes (UFCG), uma pesquisa que tem como título: O ÊXITO ACADÊMICO DE SUJEITOS DE ORIGEM SOCIAL POPULAR: Casos de docentes do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, cujo objetivo é compreender as razões que explicam o êxito acadêmico de docentes doutores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande advindos de classes sociais populares.

Convido-lhe a participar deste estudo. Caso aceite, sua participação será voluntária, deste modo, não terá nenhum custo e o/a senhor/a poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga prejuízo ou penalidade.

A participação nessa pesquisa envolverá uma entrevista semiestruturada, preferencialmente gravada em áudio, se assim o/a senhor/a permitir, cujos dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Na publicação dos resultados deste estudo, sua identidade será mantida em sigilo.

O/a senhor/a ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a docente Daniela Alves Maciel, e-mail: danielaalvesmaciel@outlook.com.br e ao Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes, e-mail: dorgefernandes@yahoo.com.br

Atenciosamente,

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Professor Orientador

Diante do termo, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados em trabalhos acadêmicos. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

Cajazeiras, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Assinatura da Pesquisadora(o)

Apêndice B – Roteiro de questões para a entrevista



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Entrevista semiestruturada

A - INFÂNCIA (Anos iniciais do ensino fundamental)

1 – Como foi o início do seu processo de escolarização?

1.1 Como eram as suas condições socioeconômicas no início do período de escolarização?

1.2 O/a senhor/a sempre estudou em escola pública?

1.3 Como era a instituição na qual o/a senhor/a estudou?

1.4 Os seus pais ou outros familiares exerciam alguma influência sobre a sua vida de estudos nessa etapa da sua escolarização?

1.5 Lembrando-se do seu tempo de criança-estudante, como o/a senhor/a era como estudante?

1.6 O/a senhor/a lembra-se de alguma(s) dificuldade(s) que tenha enfrentado para estudar nessa fase específica da sua vida e para seguir em frente nos estudos?

B - ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE (Anos finais do ensino fundamental e ensino médio)

2 – Como se deu seu processo de escolarização nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio?

2.1 Como eram as suas condições socioeconômicas nesse período de escolarização?

2.2 O/a senhor/a trabalhava, ou exercia alguma outra atividade além de estudar?

2.3 Como era o traslado de casa para a escola, sua escola era próxima a sua residência?

2.4 Como eram suas notas e frequência nas aulas?

2.5 Como o/a senhor/a se compreendia enquanto estudante?

2.6 Como era a sua participação em atividades extraclasses?

2.7 Nesta fase da sua vida o/a senhor/a almejava ingressar em um curso superior?

2.8 Havia algum tipo de cobrança ou incentivo por parte dos seus pais ou outros familiares para o/a senhor/a prosseguir nos estudos?

C – FORMAÇÃO ACADÊMICA (Graduação)

3 – Qual sua formação inicial e em qual instituição ocorreu sua formação acadêmica?

3.1 Como foi sua decisão em ingressar em um curso superior? Porque escolheu este curso e não outro?

3.2 Em quanto tempo, após o fim do ensino médio, o/a senhor/a ingressou em um curso superior?

3.3 Como ocorreu o acesso a instituição, por meio de qual sistema? Vestibular?

3.4 Como foi seu período de transição e adaptação a nova rotina de estudos e compromissos na educação superior?

3.5 Como era sua participação nas atividades acadêmicas, tais como pesquisa e extensão e outros?

3.6 Como era sua situação socioeconômica nesse período, como o/a senhor/a fazia para se manter financeiramente no curso?

3.7 O/a senhor/a enfrentou alguma dificuldade para se manter no curso?

D - FORMAÇÃO ACADÊMICA (Especialização/Mestrado)

4 – Qual sua especialização e em qual instituição ela ocorreu?

4.1 Como se deu seu ingresso na especialização/mestrado?

4.2 Quanto tempo após o fim da graduação o/a senhor/a começou sua especialização/mestrado?

4.3 Quais os principais fatores e incentivos lhe motivaram a seguir a carreira acadêmica?

4.4 Quais eram suas condições socioeconômicas nesse período?

4.5 O/a senhor/a enfrentou alguma dificuldade para a conclusão do curso de especialização/mestrado?

E - FORMAÇÃO ACADÊMICA (Doutorado)

5 – Como foi seu período de formação acadêmica no doutorado?

5.1 Em que o/a senhor/a fez seu doutorado e em qual instituição ele ocorreu?

5.2 De que maneira ocorreu o seu acesso e como foi sua permanência no doutorado?

5.1 Quais as dificuldades enfrentadas nesse período?

F – TODO O PERCURSO EDUCACIONAL

6 – De que forma suas condições socioeconômicas influenciaram em seu processo de escolarização e formação acadêmica?

7 – O que o/a senhor/a aponta como elementos imprescindíveis que possibilitaram o seu êxito acadêmico?

8 – Qual período de dificuldade mais marcou sua trajetória educacional e acadêmica?

9 – Qual período de superação mais marcou sua trajetória educacional e acadêmica?