

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

LUANA STÉFANNI MENDONÇA GONÇALVES

**DO DISTRITO À PÓS-GRADUAÇÃO:
TRAJETÓRIAS ESCOLARES LONGEVAS DE JOVENS DE CAMADAS
POPULARES**

MARIANA
2021

LUANA STÉFANNI MENDONÇA GONÇALVES

**DO DISTRITO À PÓS-GRADUAÇÃO:
TRAJETÓRIAS ESCOLARES LONGEVAS DE JOVENS DE CAMADAS
POPULARES**

Dissertação apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito para Mestrado Acadêmico em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim

MARIANA
2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

G635d Goncalves, Luana Stefanni Mendonca.
Do Distrito à Pós-graduação [manuscrito]: trajetórias escolares
longevas de jovens de camadas populares. / Luana Stefanni Mendonca
Goncalves. - 11032021.
115 f.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim .
Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro
Preto. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação.

Área de Concentração: Educação.

1. Longevidade Escolar. 2. Estudantes Universitários. 3. Sociologia da
Educação. 4. Pós-graduação . I. Coutrim , Rosa Maria da Exaltação . II.
Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37.01/.09

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



FOLHA DE APROVAÇÃO

Luana Stéfanni Mendonça Gonçalves

Do distrito à pós-graduação: trajetórias escolares longevas de jovens de camadas populares

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação

Aprovada em 11 de março de 2021

Membros da banca

Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto
Profa. Dra. Alexandra Resende Campos - Membro Interno Titular - Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Écio Antônio Portes - Membro Externo Titular - Universidade Federal de São João del-Rei

A Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 27/04/2021.



Documento assinado eletronicamente por **Rosa Maria da Exaltacao Coutrim, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/04/2021, às 10:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0164435** e o código CRC **C107BB31**.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, que permitiu que tudo isso acontecesse. Nem nos meus melhores sonhos imaginava chegar aonde cheguei.

Agradeço à UFOP pelo ensino de qualidade e pelas bolsas que foram de extrema importância para minha permanência, tanto na graduação quanto no mestrado em Educação.

Meu sincero agradecimento a todo corpo docente do DEEDU, em especial para minha orientadora Profa. Dra. Rosa Coutrim, que durante anos compartilha seus conhecimentos comigo. Agradeço-a pelo apoio, pelo carinho e pela confiança. Tenho sorte em tê-la como orientadora e nunca esquecerei tudo o que fez por mim. Agradeço ao Prof. Dr. Leandro de Paula Silva, que me incentivou e me ajudou no ingresso ao mestrado, e que acreditou em mim, fazendo toda a diferença.

À minha mãe, Piedade Mendonça, por ser a personificação de força, coragem e ternura em minha vida. Tudo isso é para ela! Obrigada por sonhar junto comigo, me apoiar na escolha da minha profissão e por me incentivar ir além, sempre. Sem ela, nada seria possível.

Às minhas irmãs, Nandara, Julieth e Aline, que são meus exemplos de dedicação e esforço.

Agradeço às minhas irmãs de orientação, Joseane e Rosângela, pela troca sincera, pela amizade e apoio nos momentos difíceis. Meu muito obrigada à Ana Carolina e à Joyce, que me fizeram rir em tempos de puro desespero e estresse.

Um agradecimento especial aos meus melhores amigos de infância: Stefany, Amanda, Kattryn e Eduardo, por estarem ao meu lado em todas as fases da minha vida.

E, por último, e não menos importante, à minha segunda família, a República Travêssa, o meu muito obrigada!

RESUMO

Na primeira década dos anos 2000 o Ensino Superior brasileiro iniciou um processo de expansão e conseqüente aumento do número das vagas ofertadas. Nesse ínterim, as políticas de ação afirmativa possibilitaram o maior ingresso de jovens das camadas populares nas universidades públicas e privadas. Porém, embora o ingresso no Ensino Superior tenha se tornado possível para muitos, a permanência e a conclusão dos estudos trouxeram novos desafios. Apesar dos empecilhos enfrentados, muitos desses estudantes chegaram à Pós-graduação, em cursos de mestrado e doutorado, inclusive aqueles que são provenientes de pequenas cidades e distritos do interior. A partir da discussão trazida por autores clássicos e contemporâneos da Sociologia da Educação, como Bourdieu, Lahire e Zago, entre outros que discutem a política da educação superior brasileira, como Coulon, Piotto e Portes, entre tantos outros, trouxemos como questão central da investigação: quais são as condições que contribuíram para os estudantes de camadas populares oriundos de distritos conseguissem ingressar e permanecer na Pós-graduação *stricto sensu*? Assim, a proposta principal desta pesquisa foi investigar as condições que contribuíram para que os estudantes oriundos de distritos distantes da cidade conseguissem ingressar e permanecer na Pós-graduação na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Para a elaboração da pesquisa, utilizamos como metodologia a entrevista compreensiva, a fim de conhecer melhor suas trajetórias escolares longevas e, com a ajuda da amostragem “bola de neve”, entrevistamos seis estudantes provenientes de distritos de Ouro Preto e Mariana, ambas cidades mineiras, que estão matriculados ou já concluíram seu doutoramento em diferentes áreas do conhecimento. Os principais resultados nos mostram que, apesar de todas as dificuldades encontradas no ensino básico e na universidade, esses estudantes construíram trajetórias escolares de excelência ao longo da vida acadêmica e, para isso, foram de fundamental importância as mobilizações familiares, com destaque para o papel das mães. A maioria desses estudantes é oriunda de famílias com baixo capital econômico, cultural e escolar, mas com algum capital social. São pequenos produtores rurais e comerciantes nos distritos. Também encontramos outros pontos comuns entre todos os entrevistados, como o deslocamento, a importância da afiliação nos primeiros períodos do curso de graduação e a relevância das bolsas institucionais e de políticas de assistência estudantil para que pudessem permanecer na universidade, dedicando-se somente aos estudos. Também foi muito importante para os doutores e doutorandos entrevistados o apoio dos amigos, professores e companheiros. Observou-se, portanto, que ao chegar à Pós-graduação, esses seis jovens já haviam incorporado todas as disposições sociais necessárias para a compreensão da “regra do jogo” escolar e se tornaram excelentes jogadores.

Palavras-chave: Camadas Populares; Longevidade Escolar; Estudantes Universitários; Pós Graduação.

ABSTRACT

In the first decade of the 2000s, Brazilian Higher Education began a process of expansion and a consequent increase in the number of places offered. In the meantime, affirmative action policies have made it possible for young people from the lower classes to enter public and private universities. However, although entry into Higher Education has become possible for many, the permanence and completion of studies brought new challenges. Despite the obstacles faced, many of these students went on to graduate school, in master's and doctorate courses, including those from small towns and inland districts. Based on the discussion brought by classic and contemporary authors from the Sociology of Education, such as Bourdieu, Lahire and Zago, among others who discuss the Brazilian higher education policy, such as Coulon, Piotto and Portes, among many others, we brought as the central question of the investigation : what are the conditions that contributed to students from lower classes coming from districts to enter and remain in the stricto sensu graduate program? Thus, the main purpose of this research was to investigate the conditions that contributed for students from distant districts of the city to be able to enter and remain in graduate school at the Federal University of Ouro Preto (UFOP). For the elaboration of the research, we used the methodology of a comprehensive interview, in order to better understand their long-lived school trajectories and, with the help of the “snowball” sample, we interviewed six students from Ouro Preto and Mariana districts, both cities in Minas Gerais , who are enrolled or have already completed their PhD in different areas of knowledge. The main results show us that, despite all the difficulties found in basic education and in the university, these students built excellent academic trajectories throughout their academic life and, for that, family mobilizations were of fundamental importance, with emphasis on the role mothers. Most of these students come from families with low economic, cultural and school capital, but with some social capital. They are small farmers and traders in the districts. We also found other common points among all respondents, such as commuting, the importance of affiliation in the first periods of the undergraduate course and the relevance of institutional scholarships and student assistance policies so that they could remain at the university, devoting themselves only to studies . The support of friends, teachers and companions was also very important for the doctors and doctorates interviewed. It was observed, therefore, that when they reached graduate school, these six young people had already incorporated all the social provisions necessary for understanding the school “rule of the game” and became excellent players.

Keywords: Popular Layers; School Longevity; University students; Postgraduate.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Aumento nas matrículas das universidades públicas por região: 2003 – 2013....	45
Gráfico 2 - Crescimento dos cursos de Pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil: 2013-2017.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados gerais dos doutorandos e ex-doutorandos da UFOP entrevistados provenientes de Distritos de Mariana e Ouro Preto/MG.....	56
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
Andifes - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CGEE - Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CONAE - Conferência Nacional de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DEEDU - Departamento de Educação
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
Finep - Financiadora de Estudos e Projetos
FAPEMIG - Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFMG - Instituto Federal de Minas Gerais
ICHS - Instituto de Ciências Humanas e Sociais
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
NESFE - Núcleo de Estudos Sociedade, Família e Escola
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
DS - Programa de Demanda Social
PET - Programa de Educação Tutorial
PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
PPQ-Pós - Programa de Permanência Qualificada da Pós-graduação da UFRB

PRACE - Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis

PPGCI - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação, Ciência e Inovação

PROPP - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

PROPAAE - Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis

REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RU - Restaurante Universitário

SNPG - Sistema Nacional da Pós-graduação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFV - Universidade Federal de Viçosa

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFF - Universidade Federal Fluminense

UNIPAC - Universidade Presidente Antônio Carlos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 LONGEVIDADE ESCOLAR EM UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE.....	22
1.1 Desigualdade social e desigualdade escolar.....	22
1.2 Sucesso e longevidade escolar dos universitários nas camadas populares.....	29
2 DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DO UNIVERSITÁRIO POBRE E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL.....	43
2.1 A expansão das universidades brasileiras.....	43
2.2 A Pós-graduação no Brasil.....	49
3 DO DISTRITO À PÓS-GRADUAÇÃO: DESLOCAMENTO, ADAPTAÇÃO E PLANOS PARA O FUTURO.....	56
3.1 Apresentação dos entrevistados.....	57
3.1.1 Do caminho de terra para a escola rural ao doutorado: um pouco da história de Solange.....	57
3.1.2 A relação com o distrito e a família: O caso de Weslei.....	62
3.1.3 Excelência escolar e o apoio familiar: Um pouco da história de Johne.....	64
3.1.4 Perseguindo o sonho de ser professora universitária: um pouco da história de Rosilane.....	70
3.1.5 Entre o gosto pela pesquisa e as inquietações da vida: um pouco da história de Sylvana.....	75
3.1.6 De Cachoeira do Brumado para Portugal: um breve relato da trajetória escolar de Kelly.....	84
3.2 Ordem moral doméstica.....	91
3.3 Deslocamento.....	94
3.4 Filiação.....	96
3.5 Rede de apoio.....	98
3.6 Planos para o futuro.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	109

INTRODUÇÃO

A democratização da educação evidenciou alguns efeitos perversos da desigual distribuição de renda, como, por exemplo, o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais. De acordo com Bourdieu e Champagne (2001), o acesso dos mais pobres à escola não se faz sem diminuir o valor econômico e simbólico dos diplomas, correndo-se o risco de, depois de tantos esforços, obterem um diploma desvalorizado. Dessa forma, os estudantes de camadas populares se esforçam para alcançar o diploma, mas, na maioria das vezes, o título não tem o valor prometido. Certamente tais dificuldades encontradas são fruto de um processo de exclusão que se inicia muito antes do ingresso na escola, no qual a origem social influencia fortemente nas melhores escolhas e estratégias.

Da Educação Infantil à universidade, o processo de exclusão na escolarização persiste, porém, agora mantém no seu próprio âmago aqueles que ela exclui, considerados por Bourdieu e Champagne (2001) como os “marginalizados por dentro”. No Brasil, as últimas duas décadas foram marcadas pela ampliação das vagas das universidades públicas brasileiras. Embora a situação da escolarização dos brasileiros ainda seja crítica, com mais da metade da população com 25 anos ou mais sem completar nem sequer o Ensino Médio (PNADc, 2019), não se pode negar que o número de universitários de camadas populares tenha aumentado ao longo dos anos com a implementação de políticas de expansão das universidades e de ações afirmativas.

A efetivação das ações afirmativas nos anos 2000 possibilitou o ingresso no ensino universitário de um número maior de estudantes pobres e/ou oriundos de escolas públicas, bem como com deficiências, negros, indígenas, camponeses e quilombolas ao ensino universitário público. Fruto da reivindicação de diferentes movimentos sociais, tais ações foram criadas com o objetivo de reduzir as desigualdades historicamente acumuladas e de garantir a igualdade de oportunidades a mais estudantes. São exemplos as cotas raciais e sociais.

A política de cotas do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI, 2008), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES, 1999) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI, 2004) ocasionaram uma mudança no perfil dos alunos atendidos pelas universidades do país, em especial, as universidades públicas (COULON, 2017). Esses resultados são efeitos dos investimentos na interiorização da universidade pública e das políticas de democratização do acesso implementadas pelo Governo Federal.

Em tempos de expansão do Ensino Superior, não se pode negar o aumento do número das vagas e a ampliação do ingresso de um público que, tradicionalmente, ficava excluído desse processo. A literatura sobre a longevidade escolar (LAHIRE, 1997; ZAGO, 2006; PORTES, 2001, entre outros) nos permite compreender os principais fatores que possibilitam que alguns estudantes consigam fugir de situações tão adversas que marcam seus percursos escolares e mudem suas trajetórias, consideradas improváveis, e ingressem na universidade.

Porém, embora cursar o Ensino Superior tenha se tornado possível para muitos jovens das camadas populares, a permanência e a conclusão dos estudos trazem novos desafios. Ao discutir as dificuldades encontradas pelos estudantes universitários de camadas populares, Alain Coulon (2017) revela que, tanto no Brasil como na França, o Ensino Superior passou por um processo de massificação. Não obstante, após o ingresso, esses estudantes encontram enormes dificuldades de ordem econômica e emocional para permanecerem estudando, sendo que elas aumentam quando esses estudantes moram longe das universidades.

Para aqueles que vivem em distritos e pequenas cidades distantes da instituição, o desafio ainda é maior; pois, além de terem crescido em um ambiente com poucos recursos culturais, econômicos e sociais (neste caso, recursos culturais valorizados pela lógica escolar, como acesso à biblioteca, cinema, teatro, cursos extraescolares e de língua estrangeira, entre outros – uma vez que existe uma diversidade de culturas ligada ao estilo de vida rural, como por exemplo, saberes e festas populares, e que permitem a decifração dos códigos escolares e que facilitam processos de vivência universitária) – o ingresso e a permanência na universidade exigem também gastos com moradia e/ou deslocamento, o que é inviável para muitas famílias.

Ultimamente, o diploma universitário já não é garantia de emprego e muitos buscam nos cursos de Pós-graduação a chance de aumentar as possibilidades de atuação profissional. Existe também o *status* acadêmico proporcionado pelos diplomas de mestrado e doutorado. Porém, ingressar e concluir um curso de mestrado e de doutorado exige do estudante a aprovação em um processo hiper seletivo, distante da realidade de muitos. Felizmente, a cada dia, o Brasil alcança novas marcas no número de estudantes que iniciam suas carreiras acadêmicas e, entre eles, estão os jovens de camadas populares do interior que buscam uma formação mais especializada. Mas ainda falta muito a conquistar.

Segundo informações retiradas do *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Pós-graduação também houve expansão, uma vez que os cursos de Mestrado e Doutorado quase triplicaram em 15 anos. No ano de 2000 havia 1.439 programas disponíveis e, em 2015, esse número subiu para 3.905. Ainda de acordo com a

CAPES, o Sistema Nacional da Pós-graduação (SNPG) cresceu de forma contínua no Brasil: entre os anos de 2013 e 2016 houve um aumento de 3.337 para 4.175 programas de Pós-graduação no país.

Entretanto, observamos que, apesar da ampliação significativa dos cursos e programas de Pós-graduação *stricto sensu*¹ no Brasil, tal nível de ensino não é acessível a todos, e muitos jovens que vivem distantes geográfica e socialmente da universidade não têm acesso a tais cursos e programas. Contudo, da mesma forma como os estudantes das camadas populares estão ingressando na graduação, outros tantos estão alcançando os níveis mais altos de escolaridade, ou seja, os cursos de mestrado e doutorado, e uma parcela desses estudantes é proveniente de pequenas localidades do interior, distritos e subdistritos afastados dos grandes centros urbanos.

Assim, mesmo diante das dificuldades impostas no cotidiano da vida concreta dos jovens de camadas populares, moradores de pequenos distritos no interior do Brasil, nos inquietou o fato de vários deles almejavam e alcançarem a Pós-graduação *stricto sensu*. A partir de tal reflexão, formulamos uma pergunta central para nossa pesquisa: *Quais são as condições que contribuíram para os estudantes de camadas populares oriundos de distritos conseguissem ingressar e permanecer na Pós-graduação stricto sensu?*

Outras perguntas também nos conduziram à pesquisa: como se deu o processo de transição do distrito para a sede do município? Qual a influência da escola e da família no processo de escolarização desses jovens?

Esses questionamentos orientaram a formulação dos objetivos e, a partir de observações empíricas e de referenciais teóricos que tratam da temática, definimos como *objetivo principal* desta pesquisa: investigar as condições que contribuíram para que os estudantes oriundos de distritos distantes da cidade conseguissem ingressar e permanecer na Pós-graduação na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Para nos ajudar a compreender esses fatores e alcançar o objetivo geral, nossos objetivos específicos foram:

- Conhecer a trajetória escolar dos jovens de camadas populares, oriundos de pequenos distritos de Ouro Preto e Mariana, para ingressar e permanecer na UFOP, chegando até a Pós-graduação.

¹ De acordo com Saviani (2000), cursos *stricto sensu* são os cursos de Mestrado e Doutorado, que oferecem diploma de titulação após a defesa de uma dissertação ou tese em banca pública. Esse termo tem origem no latim e significa "sentido específico". Já o termo *lato sensu*: é constituído por programas e cursos de especialização, também para os que já têm diploma de Graduação. O curso deve ter duração mínima de 360 horas e oferece um certificado de conclusão. O termo *lato sensu* significa "sentido amplo".

- Compreender a importância da família, da escola e outros agentes na longevidade escolar desses alunos.
- Analisar as oportunidades que foram apresentadas a eles em seus percursos escolares.

Meu interesse em investigar essa temática surgiu da minha necessidade pessoal de compreender as trajetórias longevas desses jovens, pois também pertencço à camada popular, e tive que me deslocar da minha cidade, Santa Bárbara – MG, para fazer o curso de Pedagogia e o Mestrado em Educação, ambos da UFOP e localizados no Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) na cidade de Mariana – MG. A partir do meu processo de escolarização e de tantos outros estudantes na mesma situação, surgiu a inquietação sobre como se dá essa trajetória de sucesso dos estudantes pertencentes a camadas populares, no caso desta pesquisa, em especial, daqueles provenientes de distritos e que chegaram ao Doutorado.

É importante deixar claro que, embora autores centrais para esta pesquisa, como Lahire (1997), Zago (2006), Piotto (2013), entre outros, investiguem o sucesso escolar no Ensino Básico e Superior, neste estudo, o sucesso escolar é entendido como permanência no sistema acadêmico até o último grau de ensino, o Doutorado.

Uma importante contribuição da pesquisa para a área da Educação está na discussão a respeito dos desdobramentos das políticas de expansão do ensino universitário na vida dos estudantes. Desde a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2008, até 2020 já se passaram mais de dez anos, e muitos que ingressaram pelas políticas de cotas puderam sonhar e planejar seu ingresso na Pós-graduação *stricto sensu*. Daí a necessidade de compreender, sob o olhar da Sociologia da Educação, como foi o processo de afiliação e de apropriação realizado pelos estudantes para chegarem até a escolaridade máxima.

Nossa pesquisa também contribui com a Sociologia da Educação ao trazer para a análise o cotidiano a trajetória escolar dos estudantes oriundos de Distritos com a intenção de discutir futuras políticas públicas e de assistência direcionadas especificamente a essa parcela dos discentes. A pesquisa realizada no banco de teses e dissertações da CAPES, assim como em diferentes periódicos, demonstrou que este estudo é inédito, uma vez que, até o momento, não foram encontradas pesquisas semelhantes no Brasil. Assim, os resultados contribuirão para investigações futuras sobre trajetórias escolares longevas nas camadas populares e também para os estudos sobre a região dos inconfidentes, desenvolvidos no Núcleo de Estudos Sociedade, Família e Escola (NESFE/UFOP) e no Programa de Pós-graduação em Educação da UFOP. Levando em conta a escassez de estudos sobre o tema, defendemos a

necessidade de se investigar, refletir, construir e lutar por uma educação justa e de qualidade para todos. Também é importante ressaltar que esta pesquisa traz contribuições para a área da Educação do Campo, por revelar aspectos específicos da Educação Básica no contexto destes distritos, em sua grande maioria, com fortes características rurais.

Assim sendo, esta pesquisa tem como norteadores os estudos da Sociologia da Educação. Dessa forma, fazer reflexões sobre o acesso e a permanência dos estudantes de camadas populares no ambiente universitário, em especial os que alcançaram a escolaridade máxima, requer uma postura sociológica crítica, atenta ao contexto macro das desigualdades escolares, e ao micro, do cotidiano dos estudantes.

A construção da pesquisa

Este estudo² se caracteriza como de natureza qualitativa e exploratória, e contou com pesquisa bibliográfica e documental (dados sobre as universidades e a Pós-graduação). Além dessas fontes, para a pesquisa de campo definimos como recurso de construção de dados mais adequado a entrevista compreensiva com 6 estudantes oriundos de distritos de Ouro Preto e Mariana, de ambos os sexos, matriculados ou formados nos cursos de Doutorado da UFOP.

A pesquisa foi realizada em 3 etapas:

- 1- Levantamento das publicações nos portais da CAPES, no Google acadêmico e na Scielo.
- 2- Levantamento de documentos que comprovem o surgimento da Pós-graduação e das políticas de ação afirmativas adotadas a partir de 2000.
- 3- Entrevista em profundidade com 6 estudantes provenientes de distritos, de ambos os sexos, matriculados ou formados em diferentes cursos de Doutorado da UFOP.

A pesquisa documental e bibliográfica

Em relação aos métodos e critérios utilizados para o levantamento bibliográfico, foram feitas buscas em bancos de dados com base nos seguintes descritores: “camadas populares e Pós-graduação”, “classe trabalhadora e Pós-graduação”, “estudantes pobres e Pós-graduação”. Outros estudos importantes para a construção da pesquisa foram encontrados, mas pautados em outros descritores, tais como: “camadas populares”, “longevidade escolar”,

² A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e aprovada. Número do Parecer: 3.837.353.

“desigualdades sociais e escolares”, “Pós-graduação”, entre outras. Contudo, optamos por descritores que tratam estritamente do tema da pesquisa, pois não foram encontrados outros trabalhos semelhantes ou que se aproximasse desse. A pesquisa foi realizada a partir dos 2 temas: Longevidade escolar e estudantes da Pós-graduação. As fontes utilizadas para a localização dos estudos foram: Banco de Teses da CAPES, SciELO, Google Acadêmico, Revistas sobre a Pós-graduação em Educação, Banco de Teses da UFMG, UFOP, UFV, entre outras. O período ficou em aberto, levando em conta todas as pesquisas realizadas até o ano de 2020.

Com isso, partimos de pesquisas sobre as desigualdades sociais e escolares; sucesso e longevidade escolar nas camadas populares; e, mais especificamente, sobre os desafios enfrentados pelo estudante universitário de camadas populares na Pós-graduação.

As teses e dissertações encontradas de acordo com os descritores já mencionados foram: “Saúde do trabalhador no Brasil: pesquisa na Pós-graduação”, da autora Vilma Sousa Santana (2006), e “A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-graduação em Educação”, de Maria Antônia de Souza (2007). Os artigos encontrados nas buscas desses portais, com base nos descritores eleitos, não apresentaram discussão direta com a nossa pesquisa. Ademais, não foram encontradas pesquisas que tratam diretamente das camadas populares na Pós-graduação.

As entrevistas

A entrevista compreensiva foi escolhida porque, segundo Kaufmann (2013), tem mais profundidade e proporciona ao entrevistador e ao entrevistado ganhos importantes como a empatia, o respeito mútuo e a escuta atenta. Tais características possibilitam o pesquisador apreender aspectos do cotidiano, da formação e da adaptação dos estudantes à universidade que outras técnicas de construção de dados não permitem. O autor acima mencionado também ressalta a importância de uma pergunta geradora bem formulada, bem como a importância de conseguir formulá-la várias vezes, de formas diferentes, caso o entrevistado fuja do objetivo principal.

Szymanski, Almeida e Prandini (2004) ressaltam que, por meio das entrevistas, são investigados conteúdos como fatos, opiniões entre fatos, sentimentos, plano de ação, condutas atuais ou do passado, motivos conscientes para opiniões e sentimentos que nem sempre são possibilitados por outros instrumentos.

Na mesma linha de pensamento, Kaufmann (1947, p. 81) afirma que “para encontrar a pergunta certa, não há outra solução que não seja a de se colocar intensamente na escuta do que é dito e de refletir a respeito enquanto o informante fala”. Outros fatores importantes na entrevista compreensiva são a empatia, o respeito mútuo e a escuta atenta. O entrevistado deve sentir que aquilo que diz vale ouro para o pesquisador, e se surpreender por ser ouvido profundamente. Assim, o autor ressalta também que: “Os méritos da entrevista compreensiva são o esforço de recuperarmos o prazer da descoberta e da inovação analítica em cada investigação, em cada objeto específico a que nos dediquemos para buscar uma explicação teórica a partir dos dados de campo” (KAUFMANN, 2013, p. 9).

Desse modo, consideramos a entrevista compreensiva adequada para a investigação porque nos permite conhecer mais profundamente a trajetória escolar dos entrevistados. Permite-nos, ainda, captar os sentimentos, as práticas educativas cotidianas na sua infância, os momentos cruciais em suas vidas, bem como as oportunidades aproveitadas.

Nesse sentido, foram selecionados seis estudantes para a entrevista, sendo que a escolha obedece aos seguintes critérios: a) Ser proveniente das camadas populares; b) Ser oriundo de distrito de Ouro Preto ou Mariana – MG; c) Estar matriculado ou ter concluído o Doutorado da Universidade Federal de Ouro Preto; d) Não haver distinção de sexo, idade ou área de conhecimento.

A busca pelos entrevistados foi feita por meio da amostragem em “bola de neve”³, entre todos os que obedecem aos critérios acima. No que diz respeito a essa amostragem na pesquisa qualitativa, Vinuto afirma:

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados (VINUTO, 2014, p. 203).

Segundo a autora, a amostragem em bola de neve não é um método autônomo, no qual, a partir do momento em que as pessoas indicam nomes, a rede de entrevistados aumenta

³ “A amostra por bola de neve é uma técnica de amostragem não probabilística na qual os indivíduos selecionados para serem estudados convidam novos participantes da sua rede de amigos e conhecidos. O nome de “bola de neve” prova justamente desta ideia: do mesmo modo que uma bola de neve rola ladeira a baixo, cada vez mais ela aumenta seu tamanho. O mesmo ocorre com a essa técnica amostral, ela vai crescendo à medida que os indivíduos selecionados convidam novos participantes”. Disponível em: <https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostra-bola-de-neve>. Acesso: 08/09/2020.

logo em seguida. Isso não ocorre por vários motivos; um deles é o fato de os entrevistados não serem procurados por acaso, mas por causa de características específicas. Pode acontecer também, das pessoas indicadas não aceitarem participar, o que prejudica a rede de contatos para a elaboração da pesquisa.

A autora ressalta a importância de outros aspectos na execução da amostragem em bola de neve, como, por exemplo: o primeiro contato, a importância de explicar os objetivos da pesquisa para os entrevistados e do respeito ao segredo do entrevistado, entre outros aspectos. Assim, quando consideram a pesquisa séria e bem executada, os entrevistados indicam maior número de contatos. Isso significa que o desenvolvimento do estudo será melhor em casos que o pesquisador tenha postura responsável durante as interações com os entrevistados. A esse respeito, Vinuto (2014) conclui enfatizando a importância do planejamento minucioso de todas as fases da pesquisa, pois, de acordo com a autora, a amostragem em bola de neve é apenas uma ferramenta que pode auxiliar o pesquisador, embora dependa necessariamente da boa execução das outras fases da pesquisa.

Com isso, para todas as pessoas convidadas a participarem desta pesquisa foi apresentado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias idênticas, assinadas pelos interlocutores, ou seus responsáveis, bem como pela pesquisadora e pela orientadora da dissertação.

As entrevistas contaram com um roteiro dividido em 2 eixos: 1º eixo: Trajetória Escolar na Educação Básica; e 2º eixo: Trajetória Escolar na Pós-graduação. Após a transcrição das entrevistas e a realização da primeira análise de cada uma foi feita a seleção das categorias a partir dos depoimentos, orientados pelos já mencionados eixos centrais e os objetivos da pesquisa. Dessa forma, as análises mais aprofundadas foram realizadas a partir da literatura e das seguintes categorias: ordem, moral doméstica, deslocamento, filiação, rede de apoio e planos para o futuro.

Em virtude da pandemia provocada pelo novo Coronavírus (COVID-19), com a orientação da Organização Mundial da Saúde de que seja realizado o isolamento social, e, conseqüentemente, com a suspensão das atividades presenciais da UFOP, foi necessário alterar a forma de coleta de dados da pesquisa. Ressaltamos, aqui, que não houve mudanças na metodologia, mas apenas uma adaptação nos instrumentos de coleta dos dados para que a pesquisa empírica fosse realizada de forma *online* a fim de preservar a saúde de todos os envolvidos. Para levantamento dos dados da entrevista foi utilizada a plataforma *Google Meet*, que foi escolhida pelo fato da UFOP disponibilizar o acesso a todos os estudantes de Pós-graduação, o que inclui o público alvo desta pesquisa.

Conforme já mencionado, os estudantes selecionados são moradores ou ex-moradores dos distritos da região, independentemente da distância em que este se encontra da sede. Ouro Preto é uma cidade colonial mineira, situada na Serra do Espinhaço, na zona Leste do Brasil. É conhecida pela arquitetura barroca e por seus patrimônios históricos. Possui doze distritos, dos quais alguns ficam até 40 km de distância da cidade, como é o caso dos distritos⁴: Miguel Burnier (40 km), Santa Rita de Ouro Preto (30 km), Santo Antônio do Leite (25 km), Santo Antônio do Salto (35 km), Engenheiro Corrêa (35 km), Amarantina (25 km), entre outros.

Mariana, por sua vez, é uma cidade no leste do Brasil igualmente conhecida pela sua arquitetura barroca colonial. Possui nove distritos e alguns ficam até 50 km de distância da cidade, como é o caso dos distritos⁵: Cláudio Manoel (50 km), Águas Claras (39 km), Furquim (28 km), Cachoeira do Brumado (27 km), Monsenhor Horta (16 km), Bandeirantes (14 km), entre outros.

Nesse cenário, é possível observar que ambas as cidades possuem vários desses distritos com precária infraestrutura e equipamentos do Estado, além de linhas de ônibus com poucos horários, policiamento insuficiente ou mesmo ausente, entre outros suportes e aparatos.

A UFOP possui 16 cursos de Doutorado Acadêmico⁶ nas seguintes áreas: Educação, Biotecnologia, Ciência da Computação, Biologia, Farmácia, Engenharia Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Materiais e Metalúrgica, Engenharia de Minas, Geologia, Filosofia, Geotécnica, História, Química e Nutrição. Para as entrevistas não houve distinção de curso.

Assim, esta dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro, intitulado *Longevidade escolar em uma sociedade excludente*, trata das desigualdades sociais e escolares dos estudantes pobres e como fatores relacionados à família e ao meio em que vivem contribuem para que alguns escapem do destino e alcancem a escolarização longa. Nogueira (2006, 2015), Thin (2006), Zago (2006), Dubet (2001), Bourdieu e Champagne (2001), Lahire (1997) e Portes (2001) são alguns dos autores que contribuem com o debate.

O segundo capítulo, *Desafios e experiências do universitário das camadas populares e a Pós-graduação no Brasil*, apresenta a trajetória da Graduação e da Pós-graduação no Brasil da fundação até os dias atuais. Mostra que aqueles que rompem com tal “destino traçado” previamente ao seu nascimento e chegam à universidade se deparam com outras dificuldades

⁴ Informações retiradas do site da Prefeitura de Ouro Preto. Disponível em: <https://www.ouropreto.mg.gov.br/localizacao>. Acesso: 15 de agosto de 2020.

⁵ Informações retiradas da Wikipédia da cidade de Mariana - MG. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mariana>. Acesso: 20 de agosto de 2020.

⁶ Informação retirada do site <https://propp.ufop.br/pos-graduacao/cursos-e-programas>. Acesso: 15 de agosto de 2020.

no ambiente universitário. Para a elaboração desse capítulo, utilizamos de autores como: Saviani (2000); Coulon (2017); Piotto (2007), entre outros.

O terceiro capítulo, *Do Distrito à Pós-graduação: Deslocamento, adaptação e planos para o futuro*, apresenta o perfil de seis doutores e doutorandos entrevistados e as análises das entrevistas. Nas subseções, abordaremos as categorias de pesquisa: a ordem moral doméstica, o deslocamento, a filiação universitária e o grupo de apoio. Essas seções têm como objetivo trazer as análises dos dados obtidos por meio das entrevistas à luz da bibliografia já discutida nos Capítulos 1 e 2. Em seguida, são apresentadas as considerações finais com os principais achados da pesquisa.

1 LONGEVIDADE ESCOLAR EM UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE

Este capítulo tem como objetivo tratar das desigualdades sociais e escolares dos estudantes pobres e também compreender como fatores relacionados à família e ao meio em que vivem contribuem para que alguns “escapem” e consigam romper com o que considera Zago (2006), a respeito da tradição frequente entre as famílias de camadas populares, como romper com a escolaridade de curta duração e alcançar uma escolarização longa.

1.1 Desigualdade social e desigualdade escolar

Dubet (2001) ressalta que nossas sociedades são dominadas por uma dicotomia. De um lado, como sociedades democráticas, afirmam a igualdade por essência de todos os indivíduos; por outro lado, como sociedades capitalistas, não param de construir mercados que hierarquizam as competências e méritos. A questão seria como conciliar a igualdade de todos com o mérito de cada um.

Nesse sentido, o autor questiona se hoje temos as desigualdades multiplicadas ou altos e baixos de igualdade, o que nos conduz a interrogar: será que a multiplicação das desigualdades não é efeito dessa igualdade artificiosa da Modernidade? Percebemos que as desigualdades reduziram, mesmo com a crise econômica e da mundialização, havendo certa ampliação da igualdade sob a forma de uma homogeneização da sociedade. Nesse âmbito a dita igualdade cresceu porque a educação deixou de ser um bem raro, o que beneficia a todos, mas se tornou um bem mais hierarquizado na medida em que as barreiras se transformaram em níveis.

Segundo Dubet (2001), a democratização é bastante segregativa, pois os filhos das classes populares se encontram nos setores de formação menos valorizados socialmente, enquanto os filhos das elites adquirem uma espécie de monopólio das carreiras elitistas e rentáveis.

Na perspectiva de Bourdieu (1970), nenhuma cultura deve ser considerada superior à outra. Portanto, para o autor, as escolas, com sua cultura escolar imposta pelas classes dominantes e legitimada pela sociedade, perpetuam as desigualdades e excluem os que são social, cultural e economicamente vulneráveis.

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Com isso, percebemos que a escola, ao tratar igualmente, em direitos e deveres, quem é diferente, acaba privilegiando, disfarçadamente, quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado. Na perspectiva de Bourdieu (1970), há relação entre o desempenho escolar com a origem social dos indivíduos, pois as escolas apresentam valores e crenças das classes dominantes, criando uma ilusão nos mais “pobres” com a ideia de ascensão social por meio dos estudos, o que leva os estudantes à frustração. Nesse cenário, muitos defendem o mérito e os dons individuais, mas o autor supramencionado ressalta que a reprodução e legitimação das desigualdades permanece agindo para manter os privilégios sociais da classe dominante, que é detentora dos capitais⁷ (social, cultural, simbólico e econômico). Desse modo, a posição de privilégio de um sujeito e/ou classe é determinada de acordo com a quantidade de capitais adquiridos ao longo de sua trajetória na sociedade.

Ainda em consonância com Bourdieu (1970), com capital cultural mais elevado do que as camadas populares, os estudantes provenientes das camadas médias e das elites reconhecem os códigos específicos da cultura dominante presentes na escola. Por isso, desde o nascimento aprendem as “regras do jogo escolar”. Nesse caso, os agentes melhores situados no jogo são aqueles que não apenas têm acesso às melhores escolas, mas também convivem em um ambiente propício para o aprendizado escolar e contam com suporte material e orientação da família ao longo de toda sua escolarização por possuírem maior capital econômico, social e cultural, tão valorizados socialmente.

Assim, quando adultos, esses indivíduos detêm conhecimentos e condições que os tornam mais aptos aos melhores cargos no mercado de trabalho, enquanto os mais pobres

⁷ Segundo Mariza Pena (2017, p. 51), “O capital econômico é representado pelos bens e serviços a que ele dá acesso”. Já o capital social é definido, pelo sociólogo francês [Pierre Bourdieu (1998)], como o conjunto de influências sociais mantidas principalmente pela família. Esse capital é constituído por uma rede de relacionamentos, de pessoas influentes, que podem proporcionar benefícios materiais ou simbólicos. Por sua vez, o capital cultural se traduz em um conjunto de códigos de linguagem, valores, costumes, saberes e gostos próprios de uma cultura letrada e erudita, presente nos grupos sociais mais favorecidos e pode ser: a) incorporado – adquirido no seio familiar e social, ao longo do tempo, de maneira completamente dissimulada e inconsciente (BOURDIEU, 1998). É constituído pelos gostos relacionados à culinária, ao vestuário, à arte, à decoração, aos esportes, etc.; ao domínio da língua culta e às informações sobre o mundo escolar; b) objetivado – se manifesta sob a forma de bens culturais (quadros, livros, monumentos) transmissíveis em sua materialidade, mas que exige uma forma particular de apropriação (capital cultural incorporado); e c) institucionalizado – constituído basicamente por títulos escolares”.

enfrentam dificuldades de diferentes ordens. Com escassos recursos materiais e culturais, as crianças das camadas populares têm pouco contato com a cultura científica e erudita fora da escola. São, portanto, os jogadores excluídos do jogo. Tal processo de reforço das desigualdades deixa claro o peso que a posição social tem sobre os destinos escolares de cada indivíduo. Esse processo, considerado por Bourdieu e Passeron (s.d.) como violência simbólica, é utilizado de forma sutil pelas classes dominantes, a fim de legitimar suas crenças, e assim instala-se no ambiente escolar, sendo muitos os efeitos decorrentes de sua instauração.

Bourdieu e Passeron (s.d.) evidenciaram que a escola e todo o sistema de ensino moderno são ferramentas para a manutenção de padrões sociais preestabelecidos, acarretando a exclusão dos diferentes e neutralizando as diferenças. Segundo os autores, o capital simbólico está ligado à honra, ao prestígio e ao reconhecimento. É por meio desse capital que certas diferenças de poder são determinadas socialmente e que instituições e indivíduos podem se utilizar para persuadir outros com suas ideias. A violência simbólica ocorre exatamente por falta deste capital. Dessa forma, este conceito foi definido pelos autores acima mencionados como uma violência feita com a cumplicidade entre quem sofre e quem a pratica, sendo que, na maioria das vezes, os envolvidos não têm consciência que estão sofrendo ou exercendo tal violência.

Ainda segundo os autores, por meio da ação pedagógica, as instituições de ensino reprimem o sujeito e sua individualidade, a fim de legitimar certas crenças, comportamentos ou tradições das classes dominantes. Todo esse processo, entretanto, só é possível mediante a ação de uma autoridade pedagógica, que, no caso da educação institucional, é representada pelo professor e pelo ambiente escolar. É nesse ínterim que podemos afirmar a legitimação que o próprio sistema escolar atribui ao mecanismo para disseminar um único padrão de ensino, e contribuir, por meio de suas estruturas, para a conservação social. Com isso, percebe-se a estigmatização, a desvalorização e a discriminação dos estudantes que não se enquadram nos padrões estabelecidos.

Bourdieu (1970) ressalta que a escola reproduz fortemente as desigualdades sociais. Ou seja, as escolas não assumem o papel de instituição transformadora, pois não são neutras e não avaliam os alunos de forma igual, passando a ser espaços que apenas reproduzem e legitimam a dominação de uma classe dominante.

De acordo com Bourdieu e Champagne (2001), compreender a escola como um agente de transformação faz parte de um projeto de modernidade que é instaurado depois da Revolução Francesa. A função dessa instituição é de unificar a sociedade, homogeneizar e preparar para o trabalho. Ainda segundo os autores, até os anos de 1950, as escolas tiveram

uma estabilidade fundada na eliminação precoce dos pobres e na aceitação individual do fracasso e do lugar reservado a cada um, levando em conta a ideologia do dom e da meritocracia, sendo as melhores escolas reservadas aos filhos da elite. Na França, após 1950 houve o acesso maciço das camadas populares ao ensino secundário. Com isso, aumentou a concorrência entre a classe média e as camadas populares. Tal democratização trouxe alguns efeitos perversos, como por exemplo, a descoberta da escola como reprodutora das desigualdades e a sensação de que não basta ingressar no secundário (referente ao Fundamental II, no Brasil) para ter sucesso escolar ou a melhores posições sociais. E, mesmo com todas as mudanças, o processo de eliminação dos mais pobres das escolas foi adiado ou diluído no tempo, fazendo com que aqueles que continuam no processo escolar sejam considerados excluídos potenciais, ou seja, ocasionando uma exclusão sistemática. Nesse novo jogo, as disfunções são o preço da democratização das instituições escolares.

Em outras palavras, Bourdieu e Champagne (2001) ressaltam que o acesso dos mais pobres à escola não se faz sem diminuir o valor econômico e simbólico dos diplomas, correndo o risco de, depois de tantos esforços, obterem um diploma desvalorizado. Aqui o fracasso é ainda mais estigmatizante, pois aparentemente os mais pobres tiveram a chance de concorrer no mercado de trabalho em igualdade com os filhos das elites, porém, não conseguiram. Portanto, há uma culpabilização do indivíduo pelo insucesso e a escola é vista como uma fonte de decepção, uma falsa promessa, como uma terra prometida jamais alcançada. Em outras palavras, o sujeito se esforçou muito para chegar ao máximo, mas o diploma não proporciona o ganho esperado, uma vez que a origem social ainda define as melhores escolhas e estratégias. Assim, o sistema de ensino continua aberto para todos, mas reservado apenas para alguns.

Os protestos, as manifestações e a violência escolar são efeitos visíveis da contradição escolar e da exclusão que são aplicadas pelo sistema aos que não se adaptam às suas regras. Na obra *Os excluídos do interior*, de Bourdieu e Champagne (2001, p. 485), constatamos que a escola continua a excluir como sempre fez - mas agora mantém no seu próprio âmago - aqueles que podem ser considerados pelos autores como os “marginalizados por dentro”, “ficando entre a adesão maravilhada e a resignação aos vereditos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente”. De acordo com os autores, a constatação revela uma contradição evidente no funcionamento da instituição escolar atual, pois estamos inseridos em uma ordem social que tende a dar cada vez mais tudo a todos em matéria de consumo, bens materiais e simbólicos, mas, em termos de aparência, reserva os bens legítimos e exclusivos para poucos privilegiados.

Nogueira e Nogueira (2002) ressaltam que a grande contribuição da Sociologia da Educação de Bourdieu foi ter fornecido as bases para um rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir das contribuições de Bourdieu tornou-se quase impossível analisar as desigualdades escolares apenas como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos.

Nesse ínterim, um olhar mais específico sobre a heterogeneidade das escolas e dos estudantes das camadas populares e da relação professor-aluno tem trazido para a sociologia da educação novas faces da desigualdade e da exclusão. Também tem demonstrado que, para além da desigualdade estrutural, há fatores intraescolares que interferem na aprendizagem dos estudantes de camadas populares, agindo positiva ou negativamente na longevidade escolar.

Comparando as classes populares que adotam certo liberalismo em relação à educação dos filhos, as classes médias adotam algumas estratégias. Nogueira e Nogueira (2002) trazem o conceito de malthusianismo, que seria a propensão ao controle da fecundidade. As famílias de classe média, como forma de estratégia inconsciente para concentrar os investimentos, tendem, diferentemente das camadas populares, até mesmo das elites, a reduzirem o número de filhos. Bourdieu (1998) afirma que, de fato, as estatísticas mostram que a oportunidade de uma vida escolar longa está diretamente associada ao tamanho da família.

Nas sociedades democráticas, os indivíduos só podem pretender a igualdade se são livres. Isso não é garantia de uma igualdade real, mas é condição para a igualdade de oportunidades. Sem renunciar à busca da igualdade, a natureza da nossa sociedade exige que constituam uma política de reconhecimento do sujeito. Nesse âmbito, o modo de aprendizagem dos indivíduos também é influenciado pela sua posição social. Em sua teoria dos códigos sociais e educativos, Bernstein (1984) nos mostra que o código restrito é aquele caracterizado pelo uso reduzido das possibilidades formais de organização verbal nas quais alguns significados e elaborações são reduzidas. Tal código tem como características: sentenças curtas e gramaticalmente simples, muitas vezes incompletas e na voz ativa. De forma bastante distinta, no código elaborado as possibilidades formais de organização verbal são muitas e imprevisíveis, possuindo como características: sentenças gramaticalmente complexas, uso variado de conjunções e orações subordinadas; uso frequente de preposições que indicam relações lógicas, uso variado de adjetivos, advérbios e pronomes, entre outros. Nas crianças das camadas populares predomina, em sua maioria, o código restrito, enquanto que, entre as crianças das elites predomina o código elaborado.

Isso mostra que o código é produzido na posição que a família ocupa e que está relacionado ao contexto social de cada um. Sendo assim, o autor afirma que “quando uma

criança aprende a falar, ou seja, quando adquire os códigos específicos, está aprendendo aquilo que é requerido pela estrutura social, onde se integra e a sua experiência está transformada através das aprendizagens” (BERNSTEIN, 1984, p. 27).

A escola usa o código restrito, especificamente o da classe dominante, o que acaba excluindo os alunos de camadas populares, que não os dominam. O papel da escola deveria ser o de modificar o código de linguagem dos alunos, oferecendo a eles acesso tanto ao código restrito quanto ao código elaborado, e mostrar-lhes quando e onde deve usá-los. Pois, quem possui o código de linguagem elaborado sabe quando usá-lo e também sabe quando usar o restrito, dependendo das situações; no entanto, quem possui apenas o código restrito, na maioria das vezes, não sabe fazer tal distinção.

Ainda segundo Bernstein (1984), a linguagem estrutura o pensamento e pode se tornar um mecanismo de exclusão social e escolar dos mais pobres se estiver em uma sociedade excludente. Quando aprendemos a linguagem adquirindo os códigos específicos que regulam os atos verbais, aprendemos aquilo que é requerido pela estrutura social, ou seja, aprendemos nossos papéis sociais por meio dos processos de comunicação.

Bernstein (1984) também nos mostra que há uma origem social nos códigos linguísticos e que, quanto mais capital cultural se tem, mais a orientação de código é elaborada. Tal construção teórica nos mostra que as crianças das camadas populares aprendem a ser pobres e a pensar como pobres, uma vez que aprendemos a pensar de acordo com a nossa posição social. Esta é, portanto, uma forma de manter as camadas populares nos trabalhos manuais e as classes dominantes nos trabalhos intelectuais, levando em conta que os trabalhos manuais não precisam de convencimento por meio da fala. Logo, se as escolas não dão acesso aos alunos de camadas populares ao código de linguagem elaborado, esses alunos, ao se tornarem adultos, terão como mercado de trabalho possível o das profissões que não exigem mais que o trabalho manual.

Diferentemente de Bernstein (1984), que discute a exclusão por meio do domínio ou não dos códigos linguísticos, Pascal Bressoux (2003) discute a desigualdade presente na organização escolar. Este autor desenvolve pesquisas relacionadas à análise das práticas docentes, os efeitos das escolas e dos professores sobre as aquisições escolares, sociais, de atitudes, entre outras, dos alunos. Uma grande parte de suas pesquisas está voltada para a análise da construção e os efeitos do julgamento dos professores sobre o desempenho escolar de seus alunos. O texto *As Pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor*, por exemplo, tem como objetivo tratar de estudos empíricos sobre variações de aquisição do conhecimento

pelos alunos em relação à escola ou da classe em que eles são escolarizados e sobre a busca dos fatores que podem explicar tais variações.

Sabemos que nem tudo se reduz a uma situação única de um professor ou aluno, mas há fatores que, dependendo do contexto, influenciam na melhor ou pior aquisição do conhecimento pelos alunos. Assim, ao selecionar, analisar e compreender os fatores que tornam alguns professores e escolas mais eficazes que outros, Bressoux (2003) analisa como e porque esses agentes fazem a diferença na aprendizagem de alunos das classes sociais desfavorecidas.

O autor acima mencionado ressalta que as pesquisas sobre efeito-professor e efeito-escola se desenvolveram a partir das décadas de 60 e 70, inicialmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, com metodologias e objetivos distintos. Enquanto as pesquisas sobre efeito-professor buscavam colocar em evidência quais eram as práticas de ensino mais eficazes para melhorar a aprendizagem dos alunos, as de efeito-escola se desenvolveram, inicialmente, a partir do debate sobre igualdade de oportunidades. De acordo ele, muito ainda precisa ser investigado sobre o assunto, pois as pesquisas para desvendar quais fatores influenciam na aprendizagem dos alunos estão apenas no início. Além disso, a maior parte das diferenças nas aprendizagens tem sua origem fora do ambiente escolar, isto é, embora seja comprovado que algumas escolas e professores interferem positivamente na ruptura do ciclo da desigualdade escolar, a situação de vulnerabilidade social em que vive grande parte das famílias, em várias partes do mundo, dificulta enormemente a longevidade escolar.

Outro olhar sobre a desigualdade nos leva aos estudos de Érnica e Batista (2012). Segundo os autores, o efeito território diz respeito a como a situação de vulnerabilidade interfere na escolarização das crianças e jovens. A situação de maior ou menor vulnerabilidade social em que vivem as famílias que convivem com a violência, o tráfico de drogas, a escassez econômica e a precária infraestrutura urbana e de acesso aos equipamentos do Estado contribuem para a perpetuação do acesso desigual à educação de qualidade e, conseqüentemente, influenciam negativamente na longevidade escolar das crianças e jovens de camadas populares. Em síntese, as análises apresentadas pelos autores demonstram que, quanto maior a vulnerabilidade do meio em que as famílias vivem, mais limitada tende a ser a qualidade das oportunidades ofertadas.

Ainda segundo Érnica e Batista (2012), não podemos desprezar outras condicionantes sociais, como a organização familiar. Entretanto, o fator território se impõe de forma significativa. Alunos com o mesmo capital cultural familiar tendem a apresentar menor desempenho escolar quando matriculados em escolas em territórios altamente vulneráveis.

Assim, o território acaba por reforçar o isolamento social e cultural da população, pois se torna o local em que se refletem os problemas originados em outros espaços.

Na maioria das vezes, a escola se vê isolada e sem um suporte específico do Estado para superar as dificuldades impostas pelo meio social em que está inserida. Com isso, as escolas localizadas nesses espaços se tornam depósito dos problemas das outras instituições, o que inviabiliza o Projeto Político Pedagógico (PPP). É criado um efeito negativo de pares, ou seja, estudantes com maior capital cultural tendem a procurar as melhores escolas e os estudantes com menor capital, as piores, configurando-se, dessa maneira, o jogo de um quase mercado escolar oculto (DUBET, 2001).

No entanto, as diferenças não param nas escolas, já que as famílias constituídas nesses territórios socialmente vulneráveis, ou mesmo em pequenas localidades, apresentam lógicas internas distintas da escola. Em uma lógica excludente, há entre os gestores escolares, professores e demais funcionários o discurso que insiste na fraqueza dos capitais culturais e escolares dos pais e nos recursos que a escola espera que mobilizem para auxiliar no êxito escolar dos alunos, muitas vezes desprezando o esforço que eles fazem. Neste círculo perverso, a distância cultural entre família e escola não muda, e continua-se a estigmatizar as famílias de camadas populares, conforme Thin (2006). Segundo o autor, as famílias dos estudantes que conseguem se sobressair alcançando a longevidade escolar aprenderam a lógica educativa da “pedagogia do jogo”. Portanto, desenvolvem lógicas socializadoras próximas às da escola, tornando-se os melhores jogadores e disputando as oportunidades com os filhos das elites.

Assim sendo, o próximo tópico trata do sucesso e da longevidade escolar das camadas populares, o que, para muitos autores, é visto como algo improvável. A partir da discussão teórica sobre as condições que favorecem o sucesso escolar de jovens das camadas populares, vamos analisar os fatores que influenciam positivamente nas trajetórias de sucesso dos universitários pobres no Ensino Superior, desde a chegada à universidade até a permanência na Pós-graduação.

1.2 Sucesso e longevidade escolar dos universitários nas camadas populares

No tópico anterior foi discutida a longevidade escolar em uma sociedade excludente. A partir da literatura aqui trazida foi possível refletir como as desigualdades sociais se refletem nas desigualdades escolares e como família, escola e território atuam positiva ou negativamente no processo de escolarização. Neste item abordaremos as condições que

favorecem a longevidade escolar de jovens que, rompendo com as altas probabilidades de fracasso e abandono escolar, chegam à universidade e à Pós-graduação.

Segundo Lahire (1997), o sucesso escolar é estatisticamente improvável no caso dos jovens oriundos de famílias de camadas populares. Em conformidade com a perspectiva de Lahire (1997), Nogueira (2004, p. 3) afirma que “qualquer trajetória supõe um ponto ou objeto que se move e um espaço em relação ao qual ocorre o deslocamento”. Quando se fala em trajetórias escolares, o ponto em questão é o aluno e o espaço de referência é o sistema de ensino. Isso significa, primeiramente, caracterizar a direção tomada, a distância percorrida e o tempo gasto por diferentes alunos para a concretização de seus percursos escolares dentro do sistema de ensino.

Segundo Nogueira (2004), os sistemas de ensino são caracterizados como uma sequência de níveis diferenciados, hierarquizados do ponto de vista da realidade do conhecimento que oferecem e do valor social atribuído aos títulos. Hierarquizados em relação ao grau de prestígio imediato e do retorno social e econômico que propiciam. Os níveis mais baixos do sistema de ensino, e que são oferecidos na Educação Básica, são menos diferenciados internamente. No entanto, os níveis subsequentes à etapa básica tendem a apresentar um grau cada vez maior de ramificações internas.

A noção de trajetória escolar para o autor acima mencionado diz respeito aos percursos diferenciados que os indivíduos ou grupos de indivíduos realizam no interior dos sistemas de ensino, e pode ser caracterizada como mais ou menos bem-sucedida. Considera-se sucesso maior ou menor em relação à distância que o indivíduo percorre no sistema de ensino, ou também, definir como maior ou menor o sucesso em relação ao que seria estatisticamente provável para os sujeitos de determinadas posições sociais. Com isso, os alunos que alcançam desempenho compatível ou superior ao esperado de colegas de mesma origem social são considerados bem-sucedidos.

Ainda segundo Nogueira (2004), nas trajetórias escolares há duas perspectivas teóricas: a genealógica, que se refere à história da linhagem familiar e dos projetos elaborados pela família; e a individuação, na qual considera o indivíduo como ser formado no âmbito social e dotado de subjetividade. O autor conclui que a trajetória escolar de cada criança não seria resultado direto das características objetivas ou dos recursos materiais ou culturais possuídos por cada família; para entendê-la, seria necessário compreender o uso que cada família, em sua dinâmica interna e seus laços pessoais e afetivos, faz com esses atributos e recursos.

Em relação a como as mobilizações familiares e dinâmicas internas interferem no desempenho escolar de seus filhos, Laurens (1993) mostra alguns dados de uma pesquisa realizada na França. Entre 376.000 filhos de operários nascidos a cada ano no início da década de 1960, desses, somente 700 formavam-se engenheiros no final dos anos 80. Portanto, na época da pesquisa, as chances de um filho de operário ser engenheiro era de 1 em 500. Nessa situação, tornar-se engenheiro pressupõe uma trajetória escolar atípica, a qual nos leva à seguinte questão: como esses filhos de operários puderam escapar ao destino, que é geralmente comum em seu meio? Conforme Laurens (1993), “os caminhos do sucesso” estão localizados nas práticas educativas familiares de investimento escolar.

Com isso, observamos a importância da família na trajetória escolar dos estudantes analisados na pesquisa de Laurens (1993). No entanto, práticas educativas familiares mencionadas pelo autor nem sempre coincidem com as da escola. Como já assinalado, no caso das famílias de camadas populares há um descompasso entre as lógicas socializadoras das famílias e da escola (THIN, 2006). Geralmente, a atividade econômica dos pais é manual e eles mobilizam formas de comunicação restritas. Nas camadas médias, mais intelectualizadas, há maior uso de signos e a forma de autoridade é negociada, o que facilita a aproximação com a linguagem escolar. Ou seja, essas famílias estão mais familiarizadas com as regras do jogo escolar.

Quando tratamos de famílias de camadas populares moradoras de pequenos distritos do interior do país, as características mencionadas acima são muito comuns. Os pais têm atividade econômica manual, frequentemente relacionada ao cuidado de animais e ao trabalho no campo, bem como à baixa escolaridade, e mobilizam formas de comunicação restritas. Conformam-se, nesse âmbito, os processos de confrontação do *habitus*, pelo estilo de vida nas cidades, pelas variações culturais, entre outros fatores.

Com relação ao que foi supracitado, Campos (2019) contribuiu com as discussões sobre relação entre escolarização, origem social e pertencimento racial. No livro *Relações raciais e escolarização de famílias camponesas*, a autora apresenta as práticas de escolarização realizadas por seis famílias (duas negras, duas mestiças e duas brancas) pertencentes ao povoado de Goiabeiras, localizado na cidade mineira de São João del-Rei.

Há muitas pesquisas que mostram a relação família, escola, origem social e raça, mas com foco nas crianças dos espaços urbanos. O estudo de Campos (2019), contudo, trata de um tema pouco discutido e explorado nas pesquisas da sociologia da educação, que é a escolarização de crianças que vivem em meio rural. Este tema também é uma preocupação da nossa pesquisa e, por isso, a pesquisa merece destaque.

A autora construiu o perfil de cada uma das seis famílias do povoado. A família 05 chama a atenção por não ter dificuldade financeira para custear as despesas com o deslocamento diário para a cidade. A família em questão (branca) é formada pelo pai pecuarista, sendo que o ofício de trabalhar com a terra e com o gado foi uma herança adquirida do seu pai, que era fazendeiro, e que lhe deixou alguns hectares de terra. A matriarca também era filha de fazendeiro, juiz de paz e inspetor de escola da região, a sua família se diferenciava das demais do povoado por ter padre e professoras. A mãe da família 05 teve sua trajetória escolar interrompida, pois precisou parar de estudar para ajudar sua mãe nos trabalhos domésticos, mas, em contrapartida, seus irmãos mais novos chegaram ao Ensino Superior. Com isso, percebe-se a preocupação e o incentivo de sua parte para que os filhos prossigam com os estudos. Ela ressalta: “Porque o que você deixa para os seus filhos é o estudo, né?”.

O casal da família 05 possui dois filhos, sendo que a filha mais velha tem Ensino Superior e faz parte do grupo restrito de moradores com diploma, principalmente em uma instituição federal. A jovem teve uma trajetória escolar distinta dos demais moradores. Quando terminou a 4ª série⁸, foi matriculada em uma escola da rede privada de São João del-Rei e estudou o Ensino Médio em uma escola pública renomada da cidade. Ela contava com a ajuda do pai para buscá-la todos os dias no ponto de ônibus e também fazia aulas de inglês duas vezes por semana na cidade. O filho mais novo do casal era considerado um aluno destaque e a mãe pretendia matriculá-lo em uma escola privada da cidade, e também no inglês, assim como fez com sua filha mais velha. O jovem fazia teatro e futebol, sua mãe participava das reuniões escolares, não o deixava faltar às aulas e insistia para que ele reservasse horas do dia para os estudos.

A mãe da família 05 faz um acompanhamento sistemático do processo de escolarização dos filhos. São estratégias utilizadas para que os filhos não precisem lavar e passar, assim como ela. A família é unida, os pais elogiam os filhos, são orgulhosos de seus esforços e os incentivam. Eles os aconselham em relação a amizades, namoros, drogas e demais assuntos. São todos brancos, diferente das outras famílias negras e mestiças do povoado, e também gozam de condições materiais não encontradas nas outras famílias, como

⁸ O Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica no Brasil e que tem duração de nove anos. É obrigatória a matrícula para todas as crianças com idade entre 6 e 14 anos (ou entre 7 e 15 anos de idade, para nascidos no segundo semestre) Com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, houve a fusão dos antigos curso primário (com quatro a cinco anos de duração), e do curso ginásial, com quatro anos de duração - este último considerado já como ensino secundário. Assim, a nova configuração do que veio a ser o Ensino Fundamental passou a se dar da seguinte maneira: Classe de alfabetização (CA) = 1º ano; 1ª série = 2º ano; 2ª série = 3º ano; 3ª série = 4º ano; 4ª série = 5º ano; 5ª série = 6º ano; 6ª série = 7º ano; 7ª série = 8º ano; 8ª série = 9º ano (MEC, 2012).

por exemplo: dois carros e microcomputadores com acesso à internet. Essas mobilizações familiares e o apoio de ordem financeira e material dos pais colaboraram para a escolarização longa dos filhos.

Ainda em relação às trajetórias escolares de jovens de distritos e pequenas localidades, Lebourg (2015) desenvolveu uma pesquisa sobre a transição de alunos oriundos de distritos para escolas da sede. Em seu estudo, teve como principal foco os jovens do distrito de Lavras Novas, que se deslocavam para estudar na sede do município, em Ouro Preto-MG.

O distrito tem aproximadamente 1.500 habitantes e 90% da população é composta por negros. Com as análises feitas pela pesquisadora sobre documentos disponíveis, chegou-se a dados importantes sobre a comunidade, como, por exemplo, que parte das famílias possui baixa escolaridade e, em muitos casos, muitos não chegaram a cursar ou a concluir o Ensino Médio. O distrito tem um percentual alto de analfabetos, e isso fica claro entre avós dos jovens pesquisados, o que nos mostra que a chegada desses jovens ao Ensino Médio significa uma ruptura com uma escolarização de curto prazo entre seus familiares.

Ainda segundo a autora da pesquisa referida acima, quando chegam à idade de 15 anos, momento de cursar o Ensino Médio, os moradores deslocam-se para Ouro Preto, sede do município, a 20 quilômetros do distrito de Lavras Novas. Essa transição altera suas rotinas, dinâmica de estudo, desempenho escolar, entre outros. A maioria desses jovens que estudaram juntos desde a infância divide-se em escolas diferentes, adquirindo novas culturas e se apropriando de novos espaços, mudando assim a forma como vivenciam sua juventude.

Segundo Lebourg (2015), o ingresso ao Ensino Médio é um período marcado por dificuldades de acesso e permanência por parte dos jovens estudantes de camadas populares, uma vez que estes ingressam, muitas vezes, apresentando distorção idade/ano em função das trajetórias escolares que possuem, as quais apresentam, com frequência, mais de uma reprovação no histórico.

Estes jovens tiveram que se situar em um novo espaço, lidar com o desconhecido, fazer novas amizades e se relacionar de forma diferente com seus pares e seus professores. Para a maioria deles, esse momento possivelmente será a última etapa como estudante. Todos os entrevistados modificaram seu desempenho escolar, os laços de sociabilidade e o comportamento, segundo os resultados de Lebourg (2015).

Zago (2006), por seu turno, investiga o estudante pobre no Ensino Superior no Brasil. A autora analisou as condições que influenciaram na trajetória de sucesso de estudantes universitários de camadas populares. Esse processo de dificuldades enfrentadas por esses jovens de camadas populares para ingressar e permanecer na universidade é considerado por

Nadir Zago (2006, p. 227) como “busca de explicações dos processos que possibilitaram aos jovens romper com a tradição frequente no seu meio de origem: uma escolaridade de curta duração”. Quais fatores influenciaram esses estudantes a romper com o que seria o óbvio, o mais previsível? O que os auxiliaram nesse processo de ruptura cultural? Para as camadas populares, suas trajetórias escolares longevas significam “uma perspectiva privilegiada para compreender, revivendo toda a trajetória, as condições sociais de realização destas escolaridades diferenciadas nas camadas populares” (LAACHER, 1990, p. 30).

Em sua pesquisa, Zago (2006) construiu uma linha de investigação sobre a relação da família com a escola na busca de explicações dos processos que possibilitaram aos jovens romper com a escolaridade de curta duração. Diferente de uma tradição sociológica fundada unicamente na relação entre a posição de classe e os resultados escolares, seu estudo apoiou-se em um conjunto de situações possíveis para explicar as trajetórias de êxito escolar. Além das variáveis clássicas da Sociologia (tais como a renda, ocupação e escolaridade dos pais), o interesse da autora voltou-se para outros elementos constitutivos das trajetórias escolares bem-sucedidas, como as práticas educativas dos pais no processo de escolarização.

Em pesquisa com universitários moradores da favela, o objetivo de Zago (2006) foi conhecer que elementos motivam esses jovens a desenvolver estratégias integradoras que se contrapõem ao processo de exclusão. Através desta investigação, foi possível compreender o que permitiu a alguns fugir do círculo vicioso que leva à exclusão e à marginalidade. A autora esclarece que estudar esses casos pode ser tão ou mais útil para propostas de políticas sociais, quanto apontar o círculo vicioso. Pesquisas como a de Zago (2006) são necessárias, pois, ao tratar de áreas urbanas mais discriminadas, como as favelas na sociedade contemporânea, as ciências sociais têm focalizado os problemas sociais recorrentes, como criminalidade, violência e tráfico de drogas.

Assim, para o seu estudo, a autora acima mencionada realizou entre 2001 e 2003 uma pesquisa de campo tendo como local a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), única universidade federal desse Estado. Nessa, como em outras universidades públicas do país, o vestibular era altamente competitivo e a relação candidato/vaga vinha se ampliando ao longo dos anos.

Na primeira etapa do estudo, apoiou-se em dados referentes aos candidatos ao vestibular de 2001. Esse material possibilitou traçar um perfil dos inscritos e aprovados segundo a origem familiar (renda, ocupação e escolaridade dos pais) e o histórico escolar dos candidatos (rede e turno de ensino nos níveis Fundamental e Médio, tipo de Ensino Médio), entre outras informações relativas à origem social e ao vestibular (curso de inscrição, número

de vestibulares prestados, entre outros). A pesquisadora constatou que não havia uma relação direta entre as características socioculturais da família e a aprovação no vestibular, pois a maioria dos candidatos era reprovada em decorrência da distorção demanda/oferta de vagas. Contudo, considerando indicadores relacionados à origem social e ao passado escolar dos inscritos e aprovados, os resultados evidenciaram a forte desigualdade de acesso ao Ensino Superior e a seletividade fundada na hierarquia dos Cursos Universitários.

Com a análise desse material, veio a segunda etapa da pesquisa, que teve por objetivo conhecer, para além do acesso, as condições de permanência no Ensino Superior, bem como as estratégias de investimento adotadas ante a realidade do estudante e a exigência do Curso. Essa etapa consistiu em uma pesquisa de campo, em que foram realizadas entrevistas em profundidade com 27 estudantes. Para a pesquisa de campo foram selecionados universitários que reuniam condições desfavoráveis quanto ao capital econômico e cultural familiar, que frequentavam fases mais adiantadas do Curso (a partir da 4ª fase), e que fossem de diferentes áreas de conhecimento (Ciências da Saúde, Ciências Jurídicas, Ciências Humanas e Sociais, Ciências Econômicas e Tecnológicas) para assim ser possível conhecer a realidade também no que diz respeito à variável Curso.

Zago (2006) fez o perfil desses 27 estudantes, destacando que a maior parte são mulheres, possuem idade entre 19 e 26 anos, e quase a metade deles é de origem rural. Todos são originários de escolas públicas, seus pais são pequenos agricultores e as mães ocupam-se da agricultura familiar ou, em alguns casos, são do lar ou conjugam essa atividade com trabalho doméstico remunerado. Pais e mães, em sua quase totalidade, frequentaram apenas os primeiros anos do Ensino Fundamental, o que mostra que os estudantes romperam com uma realidade comum entre seus familiares.

Na continuidade da pesquisa, Brocco e Zago (2014) sentiram a necessidade de estudos que pudessem verificar os efeitos dessas políticas na permanência de jovens na universidade. Conhecer a realidade do estudante do Ensino Superior proveniente de meios sociais com poucos recursos econômicos, sociais e culturais foi uma preocupação que mobilizou as autoras no momento de realizar a dissertação de mestrado em Educação. Para a referida pesquisa, fizeram um recorte da produção ancoradas no levantamento dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2003 – 2013. Esse recorte foi considerado por se tratar de um período no qual foram implementadas políticas para ampliar o acesso e a permanência no Ensino Superior.

Ainda segundo as autoras, o ingresso e a permanência na universidade não significam, necessariamente, fonte de sofrimento para os estudantes das camadas populares no tocante à relação com suas famílias. Ao analisar a pesquisa de Piotto (2007), as autoras indicaram transformações positivas no sentido de contribuir para que as famílias mudem a forma de pensar a escolarização. Embora no percurso até o Ensino Superior e na experiência universitária os estudantes entrevistados tenham vivenciado solidão, situações de desenraizamento e humilhação social, o sofrimento não constituiu a tônica de seus relatos frente às perspectivas de vida nunca imaginadas, diferentes das já traçadas pela sua condição social.

Brocco e Zago (2014) concluíram que, se a ampliação do acesso ao Ensino Superior está longe de resolver as desigualdades entre grupos sociais, a permanência também não se dá somente em função de ações de natureza socioeconômica, de estratégias e benefícios materiais. A permanência dos estudantes nas universidades demanda ações de natureza pedagógica e acadêmica, como espaços adequados para a aprendizagem e valorização de suas trajetórias, criando um ambiente intelectual receptivo aos saberes que eles trazem em função de suas experiências educacionais e existenciais.

No Brasil, conforme já mencionado na introdução, o acesso às universidades teve a contribuição das políticas públicas de expansão do número de vagas nas universidades públicas e da implementação de ações afirmativas. Silva, Andruchak e Penatieri (2011) afirmam que as cadeiras universitárias, paulatinamente, estão sendo ocupadas por estudantes das camadas populares - um fenômeno recente sobre o qual se debruçaram muitos pesquisadores. A intenção das autoras foi compreender não apenas o ingresso e a evasão, mas como se dão as vivências acadêmicas desses estudantes oriundos das camadas populares.

As autoras ressaltam que, seja pela busca pelo conhecimento, seja pela dominação, o ingresso nos cursos de graduação permaneceu majoritariamente das elites, sejam elas eclesiásticas ou laicas, durante a maior parte da nossa história. Entretanto, recentemente, acompanhando o percurso internacional de democratização do Ensino Superior, a sociedade brasileira testemunha, com júbilo ou revolta, a classe popular ocupar parte das cadeiras universitárias do país.

Cientes de que as instituições públicas de Ensino Superior, inclusive a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde foi realizada a pesquisa, ainda são para poucos – considerando-se o cenário de favorecimento da privatização no Ensino Superior, iniciado na ditadura militar e perdurando até os dias atuais – as autoras questionam quais as condições e estratégias de permanência dos estudantes pobres na universidade pública.

Constataram que, quando os recursos materiais são escassos, os laços de amizade, os estudos em grupos, a sociabilidade nas praças, bares, cantinas e a ajuda dos pares tornam-se essenciais na sobrevivência acadêmica.

Todavia, apesar dos obstáculos enfrentados por esses estudantes, muitos sobressaem na escola e conseguem traçar uma trajetória acadêmica longa, chegando aos bancos das universidades públicas. Nesse mesmo sentido, Oliveira e Portes (2014) demonstram que, mesmo tendo baixo capital escolar e econômico, algumas famílias desenvolvem o que Pierre Bourdieu chamou de *habitus*⁹. Esse *habitus* diferenciado permite a longevidade escolar de seus filhos, porém, chegar à universidade não é suficiente.

Levando em consideração o que foi supracitado, Coulon (2008) revela que tanto no Brasil como na França o Ensino Superior passou por um processo de massificação e muitos o entendem como democrático. Se o acesso é visivelmente maior aos bancos universitários, o mesmo não se pode dizer do acesso ao saber, uma vez que a permanência passa pela introjeção de um verdadeiro ofício de estudante.

O autor acima referido afirma que a primeira tarefa que um estudante deve realizar quando chega à universidade é aprender tal ofício, uma vez que ser estudante é um *status* social provisório, pois, diferentemente de um ofício, dura apenas alguns anos. Segundo o autor, o principal problema que os estudantes encontram é passar do primeiro ano e manter-se por vários anos na universidade – situação que, na França, tem deixado marcado o fracasso escolar. Logo, “hoje, o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela” (COULON, 2008, p. 31).

De acordo com Coulon (2008), aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a se tornar um deles para não ser eliminado ou se autoexcluir, pois o estudante se torna um estrangeiro num novo mundo. O autor se funda sobre a hipótese de que os estudantes que não conseguem afiliar-se fracassam, sendo a filiação entendida por ele como o método através do qual alguém adquire um *status* social novo. Assim, ter sucesso é sinal de reconhecimento social, ser enxergado como competente, alguém cujos saberes adquiridos foram legitimados.

Para o autor, com a entrada na universidade, o aluno deve adaptar-se aos códigos do Ensino Superior, aprender a utilizar suas instituições e assimilar suas rotinas, que são bem diferentes das aprendidas no Ensino Médio. As regras agora são mais complexas e devem ser

⁹ Na perspectiva bourdieusiana, o conjunto dos capitais seria compreendido a partir de um sistema de disposições de cultura material e simbólica, entre outras, denominado de *habitus*.

assimiladas pelo estudante. A entrada na universidade pode ser analisada como uma passagem, no sentido etnológico do termo, que o autor considera em três tempos, quais sejam:

o tempo do estranhamento, ao longo do qual o estudante entra em um universo desconhecido, cujas instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar; o tempo da aprendizagem quando ele se adapta progressivamente e onde uma acomodação se produz; e, por fim, o tempo da afiliação que é o do manejo relativo das regras identificado especialmente pela capacidade de interpretá-las ou transgredi-las (COULON, 2008 p. 32).

Com isso, o objetivo do autor é mostrar que o sucesso na universidade passa pela aprendizagem do ofício de estudante, e que de nada serve se a entrada não for acompanhada por um processo de afiliação, ao mesmo tempo, institucional e intelectual. O trabalho intelectual é citado pelo autor como algo que não é solicitado pelo professor, mas é essencial ao sucesso acadêmico, sendo um exemplo da corporificação do ofício de estudante. De fato, o mundo universitário não é o mundo de todos, o que comprova que é ofício, deixando muitos estudantes frustrados por falta de não terem antecipado os conceitos que necessitam para permanecer na universidade. Essa filiação constitui-se no *habitus* do estudante e pode trazer uma nova fase de adaptação, de esforço constante para administrar o tempo e os conteúdos, além de se adequar às novas regras de sociabilidade na universidade.

Coulon (2008) afirma que o primeiro ato de todo estudante que chega pela primeira vez à universidade é romper com seu passado. O que mais chamou sua atenção, no material recolhido junto aos estudantes em sua pesquisa, foi perceber que a entrada na universidade constitui, para eles, em uma mudança total de referências. Muitos dos estudantes afirmaram entrar em “um mundo desconhecido”, e, em relação a essa afirmação, dizem também que “você se conscientiza de que uma mudança vai acontecer em sua existência”. Desta maneira, a entrada no Ensino Superior se constitui como uma série de rupturas bruscas e mudanças de regras vividas com certa dificuldade.

Tais dificuldades são intensificadas quando o estudante é trabalhador. Para Coulon (2008), os estudantes que trabalham possuem mais restrições pessoais, que se juntam às dificuldades encontradas por outros estudantes, como, por exemplo, a construção de seus horários. Conciliar os estudos com o trabalho passa a ser um desafio vital para a permanência do estudante na universidade, e o diploma é sua garantia relativa contra o desemprego. A afiliação ajuda nesse processo, pois transforma o mundo universitário, anteriormente estranho, em um universo familiar. Então, se filiar é naturalizar, incorporar as práticas e os

funcionamentos universitários para tornar-se membro competente da comunidade – o equivaleria a forjar para si um *habitus* de estudante (COULON, 2008, p. 118).

Ainda de acordo com Coulon (2008), na hora da escolha de fazer Ensino Superior, a estratégia que os estudantes relataram adotar consiste em “experimentar uma formação”, “ver no que dá”, e, caso funcione, continuam; caso contrário, mudam de curso ou abandonam. Mas, de fato, suas escolhas não são guiadas pelo “acaso”, diferentemente do que acreditam alguns estudantes. A posição social e cultural interfere nas escolhas, na história escolar e na estrutura cognitiva de cada indivíduo. Logo, nessas circunstâncias, conforme Coulon (2008), não existe uma estratégia de escolha racional ou estratégia de carreira; existe, na verdade, uma estratégia de sobrevivência pela promoção social.

O desejo de abandonar, também trabalhado pelo autor supramencionado, ocorre quando a afiliação é frágil. Sobre esse desejo, Coulon (2008) traz a trajetória de Stéphanie, uma estudante que teve grandes dificuldades em adaptar-se à universidade, e que afirmou: “com certeza isso se deu pelo fato de vir do interior”. Muitos estudantes encontram dificuldades na ruptura com o passado e nas mudanças frente às novas regras da universidade. Tal empenho em adequar-se pode trazer para o estudante proveniente dos meios populares sofrimento e sensação de incapacidade.

Portes (1993) também evidencia essas questões em sua pesquisa com estudantes pobres na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ainda nos anos 90, Portes (1993) foi um dos pioneiros a investigar como se deu a chegada de universitários de camadas populares em uma universidade pública de renome. O autor tratou, separadamente, as estratégias escolares das famílias e dos estudantes e trouxe como principal objetivo:

Investigar quais têm sido as trajetórias escolares percorridas e as estratégias escolares utilizadas, desde o início de sua escolaridade, na luta por acesso a níveis mais avançados do sistema escolar, como a formação em uma Universidade Pública de boa qualidade, neste caso, a UFMG (PORTES, 1993, p.15).

Sobre todos os esforços das famílias de camadas populares, o pesquisador ressaltou o papel das mães no auxílio à aprendizagem, no controle moral para que os filhos não desviem do caminho escolar, na vigilância mais geral da questão escolar; na escolha da “melhor escola” do bairro, no cuidado e no afastamento das “más influências” da vizinhança; e na formação para a competição, elemento importante para enfrentar as dificuldades de ordem material e social. Também foram encontradas interferências das mães no uso de uma rede de relações, sendo elas: ajudas, influências, dicas e também o uso da violência física. O estudo

nos mostra que o “aprendizado positivo do jogo da sobrevivência escolar” (PORTES, 1993, p. 179) é algo que apareceu com destaque.

Portes (1993; 2001) mostrou que o momento da entrada na universidade dos jovens oriundos de camadas populares coincide com o desgaste da força de trabalho do pai, o que gera forte expectativa em relação a esse filho, no sentido de contribuir para a manutenção da família. Além dessa expectativa de retorno aos pais, esses estudantes sofrem com outras preocupações em seus cotidianos.

Em sua tese, Portes (2001) teve como tema central a trajetória escolar e as vivências universitárias de um grupo de estudantes pobres que tiveram acesso, através do vestibular, a cursos altamente seletivos da UFMG, tais como: Ciência da Computação, Comunicação Social, Direito, Engenharia Elétrica, Fisioterapia e Medicina. O autor tratou das trajetórias “estatisticamente improváveis”, que desafiam previsões e possibilidades de sucesso das camadas populares no Ensino Superior.

Segundo esse pesquisador, as experiências vividas pelo universitário proveniente das camadas populares são marcadas por necessidades econômicas e por um pertencimento de classe. O esforço do autor consistiu em mostrar as condições de vida e de estudo do universitário pobre. Nesse âmbito, ficou ressaltado que, por mais que essas condições parecessem comuns a todos os estudantes, independente de suas origens sociais, de fato elas traziam angústias e preocupações que estudantes mais favorecidos (material e culturalmente) não possuíam. Assim, a pesquisa em questão evidenciou as preocupações desses jovens, bem como a falta de dinheiro para se alimentar, moradia, comprar livros e roupas, pagar passagens e xerox, entre outras.

Para Portes (2001), o primeiro período universitário é um tempo crucial de descobertas e, por isso, foi um período de referência em sua pesquisa, pois é onde começa a afiliação e o “tornar-se estudante”. Sendo assim, o estudante deve aprender as exigências simbólicas impostas pelos cursos de alto prestígio, como falar, se vestir e apresentar resultados iguais aos demais, o que significa responder ao padrão constituído pelos estudantes que frequentam tais cursos. Na perspectiva do estudante pobre, entrar nesse “mundo novo” vai muito além das necessidades materiais, pois também precisa lidar com a pressão de ser um bom aluno e corresponder às expectativas, familiares e próprias, o que acaba por produzir conflitos, uma vez que nem sempre conseguem conciliar fatores importantes na vida estudantil, como dinheiro e tempo.

Além disso, para o autor acima mencionado, outro fator que auxilia nessa afiliação é o professor, mas isso apenas acontece com aqueles professores que oportunizam uma

aproximação. Inicialmente, nos primeiros semestres, a procura por parte dos alunos é tímida e cautelosa. Entretanto, existem ainda aqueles professores que se colocam à disposição para conversas no corredor e recebem nos gabinetes para orientação de leitura. Outro fator que também facilita o relacionamento com os professores é o de ser um bom aluno, ser frequente e participativo nas aulas, isto é, ser aplicado. Ainda conforme Portes (2001), filiar-se a essa boa relação com o professor mostra uma necessidade afetiva, em que a figura desses professores pode passar a ser entendida como possibilidade de ideais a serem reconhecidos, ou de fontes de contatos e relações importantes para a formação acadêmica na hora de se conseguir uma bolsa de iniciação, participar de grupos de pesquisas, monitorias, entre outros.

Por fim, Portes (2001) também pontua que, além das capacidades cognitivas necessárias, embora os entrevistados da pesquisa estivessem atentos a esse fator e trabalhassem duro para obter bons resultados na universidade, o maior sofrimento é, sem dúvida, de ordem material. Ademais, algo que está presente em todas as trajetórias escolares apresentadas pelo autor é o trabalho escolar e a mobilização das famílias.

Em contrapartida, Viana (1998) mostra, em sua tese, que é possível acontecer a longevidade escolar nas camadas populares, mesmo quando há ausência de práticas familiares. Não houve, em seu estudo, investimento específico e intencional por parte da família na carreira escolar dos filhos, nada que explique tal longevidade escolar, como por exemplo: acompanhamento na escolaridade dos filhos, escolha ativa dos estabelecimentos de ensino, contato com os professores e assiduidade nas reuniões, ajuda nos deveres de casa, entre outros.

A conclusão da autora contraria alguns resultados de outras pesquisas que abordam o mesmo tema do sucesso escolar de estudantes oriundos das camadas populares, opor meio dos quais comprovaram que as práticas educativas familiares de superinvestimento escolar são fatores indispensáveis ao sucesso dos filhos. Mas, por outro lado, a autora confirma a tese de Larihe (1995), de que essas práticas de superescolarização não se constituem em uma característica constante das famílias populares que possuem filhos em situação de sucesso escolar. Larihe (1995) defende a ideia de que o superinvestimento escolar das famílias, sozinho, não produz o sucesso escolar dos filhos, e que, ainda, determinados investimentos familiares podem causar efeitos negativos.

Com isso, Viana (1998) sugeriu que novos estudos sobre essa temática venham para ampliar a compreensão das particularidades das relações das camadas populares com a escola, principalmente no caso brasileiro. Também faz uma relação sobre o distanciamento família-escola nos meios populares, recorrendo à autobiografia de Albert Camus (1994), um

romancista de origem popular, que alcançou renome internacional, mas viveu dolorosamente, em sua trajetória escolar, um processo de “divisão entre mundos distintos, tão distantes como a noite e o dia” (URIA, 1995, p. 60).

Viana (1998) conclui que as famílias populares participam da construção do sucesso escolar dos filhos de modo diferenciado, mas nem sempre de forma visível e com tal finalidade. No entanto, conclui que o filho-aluno desempenha papel ativo na construção do seu sucesso escolar, manifestando autodeterminação e investimento pessoal na própria escolarização. Logo, mesmo que esses fatores sejam produzidos no contexto familiar, pertencem aos próprios filhos-alunos.

Mediante todo o exposto, na Sociologia da Educação, pesquisas que tratam das trajetórias de estudantes das camadas populares que ingressam nas universidades públicas, como as que foram trazidas neste capítulo, ressaltam a necessidade de construir programas de permanência após o ingresso na universidade (PORTES, 2001).

Neste capítulo pudemos constatar na literatura trazida que os estudantes de camadas populares encontram inúmeros obstáculos em seu percurso escolar até ingressar na universidade. Depois do ingresso, percebemos as disposições, mobilidades, dificuldades e percursos enfrentados por eles para permanecerem na universidade, sendo que muitos desistem, sucumbindo diante da pressão e da hostilidade do ambiente. Contudo, cada vez mais estudantes no Brasil e no mundo estão conseguindo concluir seus cursos universitários e ingressar nos programas de Pós-graduação *stricto sensu*, na busca de diplomas de mestres e doutores. Para isso, se submetem a um processo altamente seletivo.

A proposta do próximo capítulo é justamente trazer um pouco da história e da estrutura da Pós-graduação no Brasil com o objetivo de compreendermos melhor sua constituição e sua estrutura. Desse modo, na seção que se segue ressaltaremos alguns dados e números ao longo dos anos, e como as universidades, no geral, vêm sofrendo com reduções de orçamentos e cortes de verbas, e como esse cenário prejudica, ainda mais, aqueles que pretendem continuar os estudos e precisam de bolsas para manterem-se, como é o caso da maioria dos estudantes de camadas populares.

2 DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DO UNIVERSITÁRIO POBRE E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Este capítulo tem como objetivo abordar alguns elementos da história sobre o Ensino Superior e a Pós-graduação no Brasil com a finalidade de trazer informações relevantes sobre sua constituição e estrutura. Também são apresentados dados estatísticos que mostram a expansão do Ensino Superior ao longo dos anos no país, com especial atenção à ampliação do número de vagas na graduação e às políticas de ação afirmativa implementadas dos anos 2000 em diante.

2.1 A expansão das universidades brasileiras

Recorremos à obra de Antônio Carlos Pereira Martins (2002) para revelar fatos importantes sobre a trajetória do Ensino Superior no Brasil. O autor mostra que, com a chegada da família real portuguesa, em 1808, foram criadas as primeiras escolas de Ensino Superior no país. Desde então, o Ensino Superior desenvolveu-se lentamente até a Proclamação da República em 1889, sendo que a conquista do diploma profissional visava à ocupação de postos privilegiados no mercado de trabalho e no governo, garantindo assim, o prestígio social.

Segundo Martins (2002), até os anos finais do século XIX existiam 24 instituições de Ensino Superior com cerca de 10 mil estudantes. A partir da iniciativa das elites locais e confessionais católicas, surgiram as instituições privadas e, nas décadas seguintes, houve uma expansão no sistema educacional, passando de 24 instituições para 133 (Cursos Superiores e escolas básicas).

Em 1931, o governo provisório de Getúlio Vargas promoveu uma ampla reforma educacional, a Reforma Francisco Campos, cujo nome se deu em homenagem ao primeiro ministro da Educação do país. A reforma autorizou e regulamentou o funcionamento das universidades e também a cobrança de anuidade, pois, na época, o ensino público não era gratuito no Brasil. Os anos de 1931 até meados de 1945 ficaram caracterizados por uma forte disputa entre as lideranças católicas e laicas pelo controle da educação no geral e a ambição da Igreja Católica resultou na criação de suas próprias universidades na década seguinte.

Martins (2002) destaca que os anos de 1954 a 1968 ficaram marcados com a luta do movimento estudantil e de professores em defesa do ensino público. Na pauta estava a reforma de todo sistema de ensino, com foco nas escolas de Ensino Superior, e uma das principais críticas ao modelo universitário vigente era direcionada ao seu caráter elitista. O movimento estudantil permeou a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1961). Contudo, em 1964, o regime militar reprimiu o movimento estudantil, culminando na expansão do setor educacional privado, especialmente a partir de 1970. Também foi na década de 1970 que a política de estímulo à Pós-graduação e à capacitação docente se intensificou.

Da mesma forma, no Ensino Básico ocorreram mudanças igualmente importantes que impactaram na permanência dos estudantes pobres por mais tempo na escola, como a implementação de políticas públicas voltadas à garantia de alimentação de qualidade no ambiente escolar. Em 1983 foi criado o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)¹⁰, cuja origem tem ligação com a Campanha da Merenda Escolar do governo Getúlio Vargas, e que teve como objetivo promover a educação nutricional, com o intuito de reforçar a aquisição de bons hábitos alimentares, reduzir evasão e a repetência escolar. Com mais de 60 anos de existência, o PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), vinculado ao Ministério da Educação, e atende todos os alunos da Educação Básica (Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos), matriculados em escolas da rede pública. O programa contribui para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis. Para ter acesso a este benefício, é preciso ter renda mensal de até R\$89, 00 por pessoa e estar registrado no Cadastro Único.

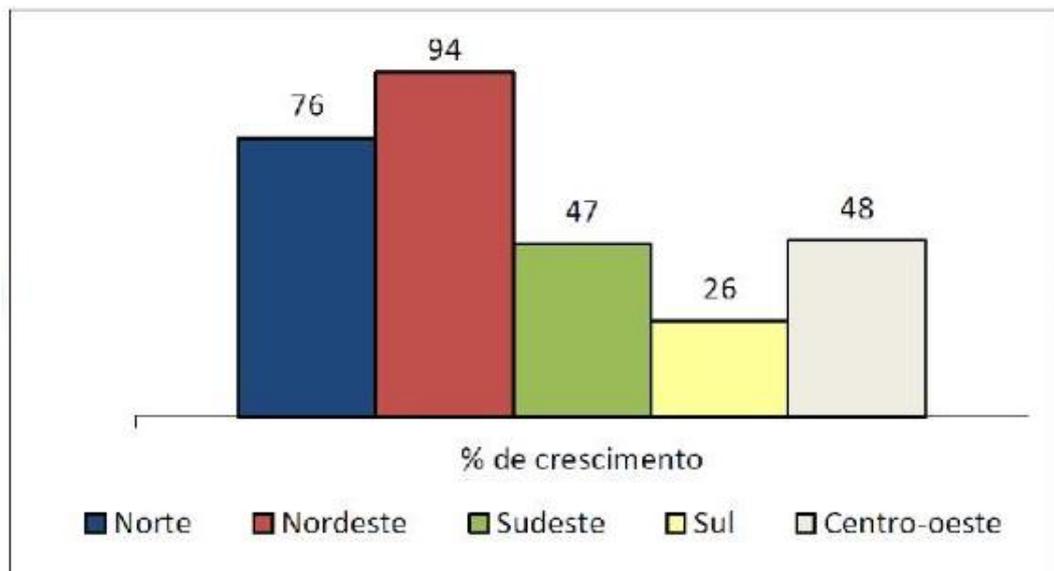
Com o aumento da escolarização básica da população houve também maior pressão pela ampliação do número de vagas nas universidades. Ainda segundo Martins (2002), no século XX houve uma das principais transformações no Ensino Superior: as universidades começaram a atender um expressivo número de estudantes de camadas populares. Nessa época, 60% dos estudantes de universidades públicas e particulares tinham renda familiar de 3 salários mínimos, revelando que a crença de que os menos favorecidos eram os que frequentavam as instituições privadas não era verdadeira. Para o autor, os menos favorecidos

¹⁰ Atualmente o Programa funciona por meio da transferência de recursos do Governo Federal às Entidades Executoras (estados, Distrito Federal e municípios), para aquisição de gêneros alimentícios destinados à Merenda Escolar, de forma a fornecer no mínimo 15% das necessidades diárias de nutrientes a alunos do ensino infantil e fundamental e 30% desses alunos de creches, escolas indígenas e escolas em áreas remanescentes de quilombos (FNDE, s.d.).

não usufruíram de igualdade e oportunidade de acesso ao Ensino Superior (público e/ou privado) não por falta de vagas, mas devido ao déficit do Ensino e aos profundos problemas sociais vividos por muitas famílias no país.

A partir dos anos 2000, houve uma significativa ampliação das vagas nas universidades públicas brasileiras. A política de cotas do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2008, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), de 2004, possibilitaram uma mudança no perfil de estudantes atendidos pelas universidades do país, em especial, as universidades públicas (COULON, 2017). Como nunca visto antes na história do Brasil, estudantes pobres, oriundos de escolas públicas, com deficiências, negros e indígenas tiveram acesso expressivo ao Ensino Superior público.

Gráfico 1 - Aumento nas matrículas das universidades públicas por região: 2003 – 2013



Fonte: INEP/MEC

O Gráfico 1 mostra que, entre 2003 e 2013, Norte e Nordeste apresentaram expansão significativa da oferta de vagas no Ensino Público Superior. O percentual de aumento das matrículas na região Nordeste (94%) correspondeu ao dobro do registrado para o Sudeste e mais que o triplo daquele registrado na região Sul. A região Norte teve a segunda maior taxa de crescimento (76%) entre as demais regiões do país.

Os resultados são consequência dos investimentos na interiorização da universidade pública e das políticas de democratização do acesso implementadas pelo Governo Federal,

que compreendiam que a ampliação de vagas é essencial para combater o desequilíbrio no desenvolvimento regional e para atingir estudantes sem condições de se deslocar para outras regiões.

Contudo, toda ampliação do acesso à universidade possibilitada a partir da Constituição da República de 1988 e das Políticas Públicas Afirmativas como REUNI, PROUNI, FIES, entre outras, não se mostraram suficientes para garantir a permanência de todos os estudantes de camadas populares no Ensino Superior. Aqueles que rompem com tal destino traçado previamente ao seu nascimento e chegam à universidade se deparam com outras dificuldades. Suas trajetórias escolares já são consideradas de sucesso, embora tenham que passar ainda por um processo complicado para aprenderem a ser estudantes, bem como outros fatores que os excluem dentro da própria universidade.

Elaborado a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE) (2010), o Plano Nacional de Educação (PNE) enfatiza os limites para a expansão do Ensino Superior e sua legítima democratização:

Observa-se que esse nível de ensino continua elitista e excludente. A expansão ocorrida na última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino. É necessário, portanto, democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade. O acesso e a permanência desses segmentos à Educação Superior implicam políticas públicas de inclusão social dos/das estudantes trabalhadores/as, plano nacional de assistência estudantil para estudantes de baixa renda, a exemplo das bolsas- permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral (CONAE, 2010, s.p.).

Embora tenham ocorrido transformações, a massificação e democratização do ensino estão distantes. Dentre a minoria de alunos oriundos de distritos e que pertencem às camadas populares, destacam-se os que possuem mais capitais (social, cultural, simbólico e econômico), isto é, aqueles que possuem meios que os auxiliam na permanência e no sucesso acadêmico, como, por exemplo: dinheiro para manter-se na cidade onde está localizado o *campus* da universidade, carro para locomoção, alimentação, instrução da família, entre outros fatores.

Débora Piotto (2007) mostra que a entrada das camadas populares na universidade significa o encontro e a convivência com a desigualdade social, uma trajetória marcada pela solidão e desenraizamento, pontuada também por um sentimento de não pertencimento. No entanto, as intensidades e as formas de cada um reagir a esses sentimentos são diferentes. Na mesma direção, Carvalho (2007) sinaliza que aproximadamente 45% dos estudantes de

camadas populares sofrem com atitudes de preconceitos na universidade porque, levando em conta que seus colegas têm maior capital cultural e econômico, possuem hábitos e estilos de vida bem diferentes dos seus. Portanto, para esses, fica clara a dicotomia entre os dois mundos: o seu e o da universidade.

Piotto (2007) indica em sua pesquisa transformações positivas como, por exemplo, como a escola pode contribuir para que as famílias desses estudantes mudem a forma de pensar a escolarização, enxergando-a como uma possibilidade aberta a partir da experiência desses estudantes. Com essa abertura, estariam assim reduzindo a distância cultural que separa o cotidiano em seu entorno com o Ensino Superior, tendo em vista que a maior parte dos jovens participantes do estudo pertence à primeira geração de universitários nas suas famílias. Dessa forma, a aproximação com esse universo promovida por esses sujeitos reduz a distância cultural que separa seus cotidianos com o Ensino Superior.

O documentário “Não quero ser batom a vida toda - escola e exclusão”, produzido em 2014 e dirigido por Eulália Almeida, com a participação de alunos da Universidade Federal Fluminense (UFF), tem como tema central o ingresso e a permanência dos estudantes pobres nas universidades. Esse vídeo faz uma relação do batom na boca com a entrada de negros e pobres na universidade. Igualmente como o batom aplicado nos lábios, o pobre está na universidade, mas não entra por completo, e sua permanência é dificultada por preconceitos e falta de condições financeiras. Assim como o batom precisa de retoques, pois vai se apagando e sumindo aos poucos, esse também é o caso dos estudantes pobres e todos aqueles que fogem do padrão. Eulália Almeida, mulher negra e que entrou no curso de Pedagogia da UFF depois de idosa, afirma: “Assim é o pobre na faculdade. Ele consegue até entrar, mas a permanência dele é muito difícil. Sempre tem alguém para tirá-lo, assim como o batom dos dentes” (ALMEIDA, 2014, s.p.).

Esse documentário sintetiza as percepções e vivências de estudantes universitários de vários cursos de licenciatura sobre seu acesso e permanência na universidade pública brasileira. Os participantes do documentário narram suas trajetórias até chegarem à universidade e analisam as condições de suas permanências. Afirmam que, por mais que possuam uma bolsa oferecida pela universidade (de R\$400,00 mensais), o valor não é suficiente para manter-se em Niterói-RJ, uma vez que o custo de vida é alto na cidade. Os alugueis de quartos em repúblicas são em torno do valor do auxílio e, até a data de publicação do documentário, 2014, não havia moradias estudantis na UFF. Na produção, Eulália Almeida ressalta que, para conseguir assistência da universidade, “o aluno não tem que provar que é

pobre, tem que provar que é miserável para receber R\$400,00, que não vai suprir as necessidades dele” (ALMEIDA, 2014, s.p.).

Os obstáculos, as dificuldades, o preconceito, a falta de políticas de apoio contínuas e eficientes presentes nas falas dos estudantes são um alerta importante para todos que desejam uma universidade pública mais democrática. Em uma reflexão no documentário, a professora Lygia Segala ressalta que é impossível considerar o estudante pobre sem levar em conta a história cultural do país, marcada pela exclusão, uma vez que, desde o Brasil Colonial, tivemos uma pequena elite que determinou o que era “ser gente”, quem podia ter direitos, entre outros. Nesse sentido, somos herdeiros de um longo período de escravidão, de uma hegemonia cristã excludente e ainda estamos em um processo de mudanças, conflitos e reivindicações (ALMEIDA, 2014, s.p.).

Segundo a diretora do documentário, antes, as universidades eram formadas, em sua maioria, por estudantes brancos e ricos; depois, de forma gradativa, os pobres estão ocupando suas posições, mas esse é um projeto para muitas gerações. Eulália encerra seu documentário apontando que representa a mulher negra, idosa e pobre na universidade, servindo de exemplo para muitos outros: “É difícil, mas é possível sim realizar o sonho de ser universitário” (ALMEIDA, 2014, s.p.). Portanto, a reflexão que propõe é que não é suficiente apenas que as universidades recebam os estudantes, mas que ofereçam condições suficientes de permanência e progressão na trajetória acadêmica.

Eulália não está sozinha nessa busca pelos direitos e pela dignidade na universidade. A cada dia, mais estudantes de camadas populares ingressam nas universidades e tentam permanecer estudando. A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - (Andifes, 2019) apresentou a quinta edição da Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, cujo levantamento sistematizou os dados: cor ou raça, sexo, idade, estado civil, nacionalidade, escolaridade de pais e mães, renda, trabalho, bens e moradia dos estudantes, dentre outros.

Segundo Reinaldo Centoducatte, reitor da UFES e presidente da Andifes, a pesquisa é importante para auxiliar na formulação de políticas públicas, pois oportuniza conhecer aspectos da trajetória acadêmica dos estudantes. Em questão de cota de cor, raça e renda nessa edição da pesquisa, os dados sobre cotas chamam atenção:

O percentual de cotistas saiu de 3,1%, em 2005, para 48,3%, em 2018. Outro dado que se destaca é o percentual de estudantes inseridos na faixa de renda mensal familiar per capita até um e meio salários mínimos. Em 1996, quando foi realizada a primeira edição da Pesquisa, eles eram 44,3% do

corpo discente, número relativamente próximo aos dos percentuais encontrados nos levantamentos realizados em 2003 e 2010. Porém, percebe-se que, a partir de 2014, ocorre um salto e os estudantes nessa faixa de renda passam a ser 66,2% do total de estudantes da Graduação, chegando a 70,2% em 2018 (ANDIFES, 2019, s.p.).

A pesquisa evidencia que o perfil dos estudantes de Graduação das universidades federais brasileiras está cada vez mais próximo do perfil sociodemográfico do país. Seus resultados mostram que as universidades expressam a diversidade da população brasileira e também a profunda desigualdade de renda.

2.2 A Pós-graduação no Brasil

De acordo com dados do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE, 2016), no que diz respeito à Pós-graduação no Brasil, podemos observar que os cursos foram constituídos na década de 60. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional mencionou os cursos de especialização pela primeira vez na história brasileira em 1961. Nesse âmbito, o Ministério da Educação (MEC) regulamentou os cursos *lato sensu* (Especialização) e *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) em 1965 - também do primeiro Programa de Pós-graduação em Educação no Brasil, em nível de Mestrado, que foi o da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). A esse respeito, Dermeval Saviani considera essa fase como “período heróico, porque foi necessário criar as condições praticamente a partir do nada. Servindo-se de doutores e mestres formados no exterior” (SAVIANI, 2000, p. 5).

No ano de 1976, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹¹ iniciou as avaliações dos cursos de Pós-graduação, objetivando a consolidação desses cursos no país. Uma estratégia utilizada pela CAPES foi implantar políticas de indução à criação de associações nacionais por área de conhecimento. Com isso, surgiu a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd), que realizou sua primeira reunião anual em 1978, na cidade de Fortaleza - CE, e teve como tema central o Mestrado em Educação. Na ocasião, Saviani apresentou o trabalho intitulado *Uma Concepção de Mestrado em Educação* (SAVIANI, 1996).

Em contrapartida, em 1990, a CAPES foi extinta por decisão do ex-presidente Fernando Collor de Mello, e após mobilizações da comunidade científica, o órgão foi

¹¹ A CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua na expansão e consolidação da Pós-graduação Graduação *stricto sensu* em todos os Estados e Distrito Federal. Foi fundada em julho de 1951 por Getúlio Vargas.

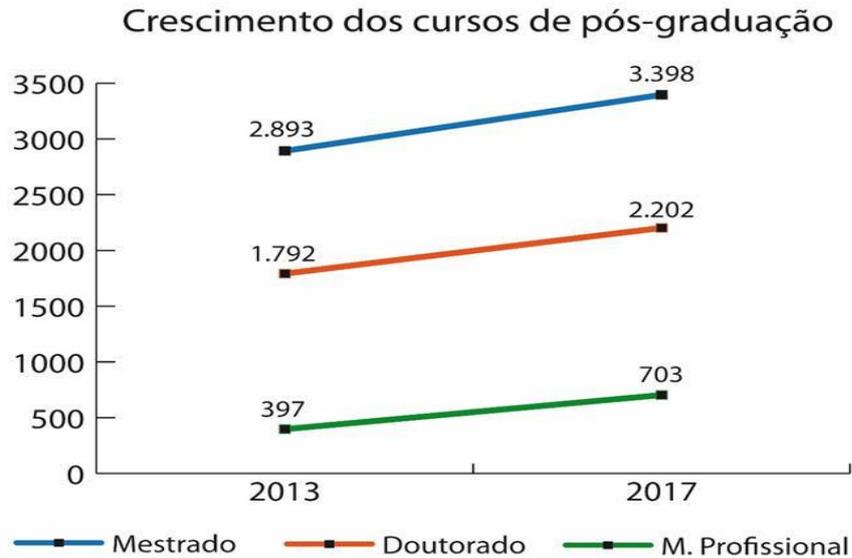
recriado. Em mais ataques à educação pública e de qualidade, no ano de 2017 houve uma proposta que permitiria às universidades públicas cobrarem mensalidades na Pós-graduação, mas a Câmara dos Deputados rejeitou tal proposta.

Segundo Saviani (2000), um dos pré-requisitos para ingressar na Pós-graduação é ter concluído algum curso de Graduação. O autor também ressalta que o objetivo principal da Pós-graduação *stricto sensu* é a formação do pesquisador, sendo que o elemento central que a organiza é a pesquisa. Levando-se em conta que a Pós-graduação *stricto sensu* está dividida em dois níveis, Mestrado e Doutorado, acredita-se que o primeiro nível é a iniciação à formação do pesquisador e o segundo nível compreende a função de consolidação da sua formação.

Nesse sentido, temos que o caminho a ser percorrido para conseguirmos alcançar indicadores educacionais como os de nações desenvolvidas ainda é longo, embora a Pós-graduação brasileira tenha passado por uma expansão nos últimos anos, como traz a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2016). Os dados mostram que no Reino Unido forma 41 são doutores a cada 100 mil habitantes, enquanto no Brasil são 7,6 doutores para o mesmo número de habitantes. Os baixos índices na formação de mestres e doutores refletem também a expansão muito recente dos cursos de Pós-graduação. De acordo com a CAPES (2017), os cursos de Pós-graduação, mestrado e doutorado quase triplicaram em 15 anos, pois, se no ano de 2000 havia 1.439 programas disponíveis, em 2015 o número subiu para 3.905.

Dados CGEE (2016) mostram que são mais de 217 mil currículos cadastrados como mestres e doutores no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – (CNPq), órgão responsável pela manutenção da Plataforma Lattes, uma base virtual de currículos acadêmicos criada no final da década de 1990. A Plataforma Lattes reúne informações dos projetos realizados por pesquisadores e é responsável por criar uma base de dados para analisar a distribuição dos trabalhos científicos publicados no país.

Segundo a CAPES (2017), o Sistema Nacional da Pós-graduação (SNPG) cresce de forma contínua no Brasil e, entre os anos de 2013 e 2016, houve um aumento de 3.337 para 4.175 programas em diferentes áreas. Foram utilizadas como bases para a avaliação as informações fornecidas pelos programas, durante o período avaliado, por meio da Plataforma Sucupira. O seguinte gráfico mostra esse crescimento nos cursos de Pós-graduação no período de 2013 a 2017.

Gráfico 2 - Crescimento dos cursos de Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil: 2013-2017

Fonte: CSS/CAPES

Outros autores também analisaram a evolução do ensino da Pós-graduação. Cirani, Campanario e Silva (2015) refinaram seus dados dos cursos em senso estrito: doutorado, mestrado e mestrado profissional no Brasil, no período de 1998 a 2011. Segundo os autores, de modo geral, houve ampliação significativa da quantidade de cursos, aumento expressivo do número de discentes, matriculados e titulados, e crescimento do corpo docente no período analisado.

Ao verificar os números de matrículas, os autores revelam que houve crescimento da quantidade de alunos no mestrado, no doutorado e no mestrado profissional. Durante 1999 a 2011, a porcentagem de alunos matriculados no mestrado profissional aumentou de forma significativa, chegando a 1.971%, enquanto que no doutorado as matrículas aumentaram 139%. Nos mestrados acadêmicos, porém, houve um crescimento menor, causado por concorrência com os mestrados profissionais e também pela saturação do mercado, de maneira geral, nesse nível de formação. Em relação ao corpo docente, este passou de 28.824 professores, em 1999, para 65.882, em 2011. Em outros termos, a taxa de crescimento foi de 128,6% no período (CIRANI; CAMPANARIO; SILVA, 2015).

Cirani, Campanario e Silva (2015) concluem que houve uma evolução positiva, quantitativa e qualitativa, ao longo do período analisado. Apesar de o ensino senso estrito ter crescido de forma significativa, em especial os mestrados profissionais, os autores destacam a desigualdade na distribuição regional dos programas, sendo a forte concentração deles nas regiões mais ricas do país e devida, também, ao crescimento de cursos criados pelo setor privado.

Nesse mesmo sentido, em relação ao crescimento da Pós-graduação no país, Neto (2010) apresentou os resultados de um estudo prospectivo da Pós-graduação no Brasil (2008 – 2022). Nele, o autor avaliou o potencial de expansão do sistema em todas as áreas. Foram identificadas as linhas de pesquisa emergentes e com potencial de criação de novos programas de Pós-graduação ou novas áreas de concentração. Para cada linha de pesquisa, foi calculada a probabilidade de ocorrência de novos cursos. Os resultados do estudo foram apresentados por grandes áreas, conforme a classificação das Áreas de Avaliação da Capes e do Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq.

Sobre a grande área de Humanidades, que corresponde à área desta pesquisa, e da qual também fazem parte Educação, Ciência Política, Sociologia, Psicologia e Humanidades, Neto (2010) fez uma síntese das perspectivas de expansão de criação de 117 novos mestrados e 90 doutorados nos últimos 10 anos, ou seja, a Pós-graduação nas Humanidades teve potencial para crescer cerca de 50% nesses últimos 10 anos. O autor conclui que o sistema, como um todo, tem probabilidade de crescer cerca de 55% na direção das linhas emergentes nos próximos 10 anos.

Contudo, a Proposta de Emenda à Constituição 55 (PEC 55) (2016), aprovada no final de 2016 pelo Congresso Nacional, estabeleceu um limite nos investimentos públicos para os próximos 20 anos, ocasionando incertezas entre os cientistas brasileiros. Os gastos ficaram congelados e corrigidos apenas pelo índice de inflação anual. De acordo com críticos da medida, a Ciência e a Tecnologia não serão priorizadas no planejamento federal nos próximos 20 anos seguidos. Esses cortes já apresentam, na data de confecção desta pesquisa, consequências nefastas para a ciência brasileira.

De acordo com a Andifes (2017), o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações sofreu redução de 44% em seu orçamento, o equivalente a R\$ 2,2 bilhões de reais. O ano de 2019 também ficou marcado pelos ataques às universidades públicas, pois bolsas de mestrado e doutorado foram cortadas, além de ter ocorrido uma significativa diminuição nas verbas, correndo riscos de muitas universidades fecharem as portas por falta

de recursos. O que podemos observar é que os ataques vêm acontecendo há algum tempo e a tendência é continuar sucateando as Pós-Graduações no país.

Em setembro de 2019, a CAPES anunciou que não concederá mais bolsas de Pós-graduação, atingindo todas as áreas. Também houve cortes de 5,6 mil incentivos. Os cortes não tiveram critérios por área ou qualidade do curso e todas as bolsas que seriam concedidas até o fim do ano ficaram suspensas. Na avaliação quadrienal de 2017, o então ex-presidente da CAPES, Anderson Correia, afirmou que a ideia foi poupar ao menos os bolsistas que estão com o incentivo no momento. O orçamento da CAPES para 2020, que já havia sofrido reduções, foi cortado pela metade com o projeto de lei enviado pelo Governo ao Congresso. Ainda segundo informações retiradas do *site* da CAPES, em 2019, foram cortados 4,2 bilhões, e para 2020 estavam previstos R\$2,2 bilhões em corte na proposta orçamentária de 2021.

A crise financeira está levando ao colapso da pesquisa em Pós-graduação no país. As vagas das universidades aumentaram, mas não foram suficientes. Essa crise afeta aos mais pobres diretamente, pois, com a falta de bolsas, diminui ainda mais as chances desses estudantes ingressarem em uma Pós-graduação. Em contrapartida, no Brasil, 23% (11 milhões) de jovens na faixa etária de 15 a 29 anos não estão ocupados no mercado de trabalho e nem estudando ou se qualificando, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018).

Moura e Camargo Junior (2017) ressaltam que, entre 2007 e 2014, o Estado do Rio de Janeiro e quase todos os demais vivenciaram um ciclo raro de financiamento contínuo à pesquisa e Pós-graduação. Nesse período a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) e as fundações estaduais de amparo às pesquisas (FAPs) contavam com recursos generosos aplicados no restabelecimento da infraestrutura de pesquisa e na criação e consolidação de cursos de Pós-graduação.

Porém, os autores supramencionados afirmam que a crise econômica de 2015, seguida por uma crise política sem precedentes e que resultou no *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff, interrompeu de forma abrupta esse momento próspero, o que acarretou no corte de financiamento de auxílios de pesquisa e bolsas em praticamente todas as agências federais e estaduais de fomento. As consequências desse processo são a diminuição de estudantes de baixa renda do Ensino Superior, a desmotivação de novos pesquisadores, a evasão de pesquisadores para outros estados e, sobretudo, para fora do país. Tais ações causam efeitos negativos como o desemprego, o comprometimento de serviços públicos, a deterioração de

relações sociais e o adoecimento. Em vez de aumentar o investimento em pesquisa e inovação para superar a crise, nossos governantes têm adotado uma postura econômica meramente de contração do orçamento público, aprofundando a crise.

Algumas soluções propostas pelo governo são: pagamento da universidade pelos alunos, doações e mais prestação de serviços. Tais medidas têm sérias consequências, uma vez que dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2011) mostram que 66,2% dos estudantes das instituições federais têm renda familiar de até 1,5 salário mínimo *per capita*, e apenas 10,6% apresentam renda familiar igual ou maior que 10 salários mínimos. Para os autores, a solução para essa situação poderá advir da melhoria dos ensinos públicos em nível médio e básico, e também com a implementação de ações afirmativas como forma de acalmar a crise.

Moura e Camargo Junior (2017) concluem que o financiamento do Ensino Superior público e gratuito deveria ser uma obrigação do Estado, como ocorre na maioria dos países mais desenvolvidos, como é o caso da Alemanha, Canadá, Suécia, Noruega e Dinamarca, entre outros. Os autores acreditam que ainda há tempo para reverter o processo de destruição da pesquisa, da Pós-graduação e do sistema de universidades públicas e gratuitas, mas que, para isso acontecer, a sociedade no geral tem o dever de se posicionar no sentido de preservar um patrimônio alcançado com muito investimento, e que produz importantes resultados para o desenvolvimento do Brasil e melhora da qualidade de vida dos cidadãos.

Tendo em vista a realidade econômica dos estudantes das instituições federais, a UFOP concede bolsas de Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado de caráter institucional financiadas pela CAPES, Fundo de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG) e pela própria UFOP (permanência e alimentação)¹² para os estudantes da Pós-graduação que não são beneficiados com as bolsas da CAPES e FAPEMIG. A Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PROPP) é responsável pela gestão das bolsas e pela interlocução com as agências financiadoras.

A PROPP tem por objetivo a formação de recursos humanos de alto nível, proporcionando aos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades. O instrumento básico do Programa de Demanda Social (DS) é a concessão de bolsas aos Programas de Pós-graduação *stricto sensu*, definida com base nos resultados do sistema de acompanhamento e avaliação coordenado pela CAPES, para que mantenham em tempo integral alunos de excelente desempenho acadêmico.

¹² Informações retiradas do site da UFOP: <https://propp.ufop.br/pos-graduacao/bolsas-de-mestrado-doutorado-e-pos-doutorado#posdoutorado>. Acesso em: 15 de agosto de 2020.

Devido à pandemia do novo Corona vírus - Covid 19, a UFOP está garantindo bolsa alimentação emergencial¹³ para estudantes de Graduação e Pós-graduação. A instituição, por meio da Pró-reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PRACE), chegou a uma definição sobre o pagamento das bolsas de alimentação que contempla estudantes de Graduação e Pós-graduação: “Aqueles que têm o perfil médio de 15 passagens na roleta dos Restaurantes Universitários (RUs) por mês, ou mais, receberão R\$115,00, os demais estudantes que são bolsistas da PRACE receberão R\$50”. Políticas de assistência como essas são importantes e auxiliam em momentos difíceis os estudantes de camadas populares, assim evitando evasões e garantindo a permanência desses na universidade.

Assim sendo, o próximo capítulo apresenta as análises e discussão de seis entrevistas compreensivas com doutores/doutorandos oriundos de distritos, matriculados ou formados em Pós-graduação na UFOP. Analisamos suas trajetórias escolares até a chegada à Pós-graduação, seu deslocamento, sua adaptação no centro urbano e seus planos para o futuro.

¹³ Informações retiradas do site da UFOP: <https://ufop.br/noticias/assistencia-estudantil/ufop-garante-bolsa-alimentacao-emergencial-para-estudantes-de>. Acesso em: 15 de agosto de 2020.

3 DO DISTRITO À PÓS-GRADUAÇÃO: DESLOCAMENTO, ADAPTAÇÃO E PLANOS PARA O FUTURO

Este capítulo tem como objetivo apresentar nossos entrevistados e analisar seus depoimentos com base na literatura já discutida nos capítulos 1 e 2. Conforme já mencionado anteriormente, o roteiro de entrevista foi composto por 5 blocos de perguntas, divididos em 2 eixos: longevidade escolar e ingresso e permanência na Pós-graduação.

A pesquisa contou com 6 entrevistados, sendo 4 mulheres e 2 homens. São eles: Solange, Weslei, Johne, Rose, Sylvana e Kelly. Todos preferiram usar o nome próprio durante seus depoimentos e nos autorizaram a revelar suas identidades. Por se tratar de suas trajetórias escolares e relatar suas vivências, os entrevistados compreenderam que divulgar seus nomes não lhes causará danos futuros.

Assim, nesta etapa da pesquisa, apresentaremos inicialmente uma breve descrição de cada um dos participantes focando, principalmente, nos dados socioeconômicos e familiares mais gerais. Em seguida, traremos as análises das entrevistas a partir dos eixos já mencionados e das categorias de análise.

Para melhor visualização dos dados mais gerais dos entrevistados, construímos o seguinte quadro:

Quadro 1: Dados gerais dos doutorandos e ex-doutorandos da UFOP entrevistados provenientes de Distritos de Mariana e Ouro Preto/MG

Nome/raça/idade	Profissão dos pais	Curso de Doutorado	Distrito de origem	Distância do distrito em relação à sede
Solange (branca) 28 anos	São pequenos proprietários de terra. Mãe - professora Pai - pedreiro	Educação	Localidade que pertence ao Distrito Paracatu de Cima – Mariana	35 km de Mariana
Weslei (negro) 35 anos	Mãe – Proprietária de pousada Pai - maquinista	Engenharia Metalúrgica	Lavras Novas – Ouro Preto	18,9 km de Ouro Preto
Johne (pardo) 29 anos	Os pais são pequenos produtores	Engenharia Metalúrgica	Paracatu de Baixo – Mariana	35 km de Mariana

	rurais			
Rosilane (branca) 33 anos	Mãe – dona de casa Pai – aposentado por invalidez	Educação	Barro Branco - Mariana	22 km de Mariana
Sylvana (branca) 34 anos	Mãe – proprietária de um jornal	Nutrição	Cachoeira do Campo, Ouro Preto	21,9 km de Ouro Preto
Kelly (parda) 34 anos	Mãe – proprietária de um bar e dona de casa	História	Cachoeira do Brumado - Mariana	22,4 km de Mariana

Fonte: elaborado pela autora desta pesquisa.

3.1 Apresentação dos entrevistados

3.1.1 Do caminho de terra para a escola rural ao doutorado: um pouco da história de Solange

Os alunos de escola pública no Ensino Médio às vezes nem sabem que tem uma universidade do lado... pra acreditar que podem ocupar outros lugares também (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Nossa primeira entrevista aconteceu no dia 27 de agosto de 2020, por meio da plataforma *Google Meet*, com uma jovem oriunda de uma pequena comunidade rural que pertence a um subdistrito, nomeado Paracatu de Cima, o qual pertence, por sua vez, ao Distrito de Monsenhor Horta, em Mariana-MG. O contato com a estudante aconteceu por meio de uma amiga em comum, fazendo valer a amostra bola de neve ressaltada na metodologia.

Solange tem 28 anos, se autocalifica branca e é solteira. Formou-se em Pedagogia na UFOP em 2014, concluiu o Mestrado em Educação em 2019 e ingressou no Doutorado em Educação, também da UFOP, no ano de 2020. Reside na cidade de Mariana há 11 anos.

Na primeira parte da entrevista conhecemos um pouco do seu perfil familiar. Filha de pequenos proprietários de terra, seu pai possui Ensino Fundamental incompleto, estudou até a terceira série e, hoje em dia, trabalha como pedreiro, mas sem contrato fixo. Sua mãe, depois de criar os filhos, voltou a estudar e terminou o Ensino Fundamental e Médio. Em 2011, ela concluiu o curso de Pedagogia em uma universidade particular, à distância, e hoje atua como

professora. Na época que sua mãe retomou os estudos, Solange tinha aproximadamente 13 anos.

Nossa entrevistada tem duas irmãs, sendo que uma delas faz graduação em Educação Física, em uma universidade particular, e a outra concluiu há pouco tempo o Ensino Médio. Todos moram juntos em Mariana. O relato de Solange nos mostra que, apesar da pouca escolaridade e dos poucos recursos econômicos, seus pais incentivaram e mobilizaram esforços para que suas filhas cursassem a universidade.

A localidade, que pertence ao subdistrito Paracatu de Cima, onde Solange morou até seus 16 anos de idade, é descrita por ela como um lugar tranquilo, sendo que a maior parte da população dos moradores se configura como familiares da entrevistada. A maioria das propriedades é rural e é grande a distância entre as casas, com muito espaço para transitar. Solange ressaltou viver uma infância com maior liberdade para brincar ao ar livre. Relembrou, também, não ter muitas opções de lazer e oportunidades no distrito, fazendo com que muitos dos jovens busquem empregos e a conclusão dos estudos em outras cidades próximas. Hoje, na localidade praticamente não há moradores; as pessoas vão lá apenas para passar os finais de semana.

Em 5 de novembro de 2015, com o rompimento da barragem de fundão no subdistrito de Bento Rodrigues, pertencente à Mariana, a família de Solange perdeu a propriedade com a tragédia/crime ambiental. Embora a família já estivesse residindo na cidade de Mariana, a perda da propriedade foi muito difícil para todos.

De acordo com procuradores integrantes da Força-Tarefa Rio Doce do Ministério Público Federal (MPF), após cinco anos do rompimento da barragem de Fundão, população ainda aguarda reparações e nenhuma ação reparatória foi concluída. Foram mais de 40 milhões de m³ de rejeitos que atingiram o rio Gualaxo do Norte, totalizando 19 mortes com a tragédia e acarretou em vários impactos ambientais, sociais e econômicos. A tragédia/crime atingiu 39 municípios de Minas Gerais e Espírito Santo. As empresas responsáveis pela barragem são: Samarco, BHP e Vale.

Segundo Silmara Goulart, Procuradora da República e coordenadora da Força-Tarefa Rio Doce, afirmou para a Agência Brasil (2020), portal de notícias brasileira: “O desastre que arrasou não apenas Mariana, mas toda a bacia do Rio Doce, uma área equivalente a Portugal, continua aqui. Cinco anos depois, nada está concluído, tudo está por fazer”. Silmara também acrescentou que nenhum grupo atingido, como por exemplo: agricultores, lavadeiras, artesão, pescadores, pequenos comerciantes, foram integralmente indenizados, o meio ambiente não foi integralmente recuperado e Bento Rodrigues não foi reconstruído.

De acordo com a Agência Brasil (2020), o MPF ressaltou que ainda tem muito a se fazer, pois 29.039 habitantes dependem do abastecimento de água por caminhão-pipa, o que agora com a pandemia do novo Coronavírus e com a insegurança no consumo da água, torna a situação da população ainda mais grave. A Fundação Renova é responsável por implementar e gerir os programas de reparação dos impactados do rompimento da barragem de Fundão e de acordo com André de Freitas, diretor-presidente da Fundação, a pandemia atrasou as obras de reparação.

Em sua defesa, para o mesmo portal de notícias, a Fundação Renova afirmou que, nos quatro anos de trabalho, foram pagos cerca de R\$ 2,6 bilhões em indenizações e auxílios financeiros, para as pessoas que conseguiram comprovar que sofreram danos. A Fundação finalizou ressaltando que realiza ações para tratar da água e do esgoto da região, além de outras medidas.

Sobre a tragédia, Solange ressaltou: “sempre ia pra lá aos finais de semana, então, sempre tinha esse escape de ir pra essa nossa casa! Só que em 2015, com o rompimento da barragem, a gente perdeu a casa que a gente tinha lá. Foi difícil também porque agora a gente tinha que ficar só aqui”. Com isso, percebemos a falta que a localidade faz para Solange e seus familiares, pois, como ela mesma disse, era uma forma de “escape” das preocupações do cotidiano vividas ao longo da semana.

Solange estudou os anos iniciais na escola do campo da sua localidade, a qual era dividida em duas salas multisseriadas: uma sala para primeira e segunda séries e a outra pra terceira e quarta séries. Solange descreve a escola como: “Não era cercada de muro, ficava bem na frente de um rio e tinha na frente da escola um gramado onde a gente brincava, fazia as atividades de educação física. Bem tranquilinha”. Com essa fala, percebemos uma riqueza simbólica evidente. Em relação aos professores da escola, ela lembrou que eles ficavam a semana inteira em outra localidade próxima e tinham que ir a pé de uma localidade à outra todos os dias para lecionar.

Solange teve uma escolarização marcada pelo deslocamento. Nos anos finais do Ensino Fundamental, precisou mudar de escola porque no distrito não havia turmas para o 6º ano (5ª série). A segunda escola do campo, onde fez os anos finais do Fundamental e o Ensino Médio, era localizada em outro distrito, chamado Águas Claras. Segundo a entrevistada, a escola tinha melhor estrutura porque recebia alunos locais da região, do entorno. Ela precisava se deslocar por meio do transporte escolar e ressaltou que, nessa época, recebeu muito incentivo dos professores para continuar os estudos.

Em relação ao envolvimento familiar na sua escolarização, Solange nos conta que, nos anos iniciais e finais da Educação Básica, não teve acompanhamento dos pais para estudar e nem lugar ou horário específico para isso. Ela não sonhava e também não planejava fazer faculdade, o que é característico das camadas populares.

Atualmente, além de fazer doutorado, Solange trabalha na Prefeitura Municipal de Mariana como professora dos anos iniciais em uma turma de quinto ano e relembra alguns dos obstáculos e desafios vivenciados para continuar os estudos, como, por exemplo, andar 30 minutos do ponto de ônibus até sua casa à noite e sozinha.

Solange deixa claro que tinha consciência que precisaria ir para Mariana dar continuidade aos estudos ou para conseguir trabalho, pois afirma que ouvia de seus pais conselhos e incentivos para, depois que formar no Ensino Médio, ir para a cidade de Mariana para trabalhar e estudar.

Quando se mudou para Mariana para terminar o Ensino Médio, ela morou em uma casa que seus pais tinham, em um andar acima da casa da sua avó. Isso demonstra que a família possuía imóvel fora do distrito e tinha recursos econômicos que possibilitavam certo destaque em relação às demais famílias do subdistrito. Porém, tais recursos não eram suficientes para manter uma filha estudando na sede do município sem trabalhar. Assim, desde que se mudou para a cidade, Solange trabalhou em um restaurante e também fez faxina, conciliando o trabalho com os estudos.

Em sua fala, a jovem deixa claro que teve receio de se mudar para Mariana, mas que, com ajuda da família, e por ter uma universidade próxima, decidiu tentar, mesmo não confiando que conseguiria.

Eu não tinha coragem de sair pra morar fora, num lugar longe. Eu vim pra cá sozinha, mas minha avó morava aqui, eu tinha parentes que moravam aqui! Então eu pensei que tinha que ser algum curso que tem aqui. Até Ouro Preto fiquei com um pouco de receio. E como minha mãe fazia Pedagogia e eu gostava, assim, às vezes eu ficava lendo as apostilas dela em casa, e sempre gostei muito de criança também. Isso influenciou e era um curso que tinha aqui (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Embora sempre tenha se considerado boa aluna, nossa entrevistada também afirma que não acreditava que cursaria uma graduação: “pela formação que eu tinha, por ter estudado na roça, eu tinha esses preconceitos comigo mesma”. Ter que trabalhar durante o dia e estudar à noite a deixava muito cansada, mas, segundo seu relato, sua disciplina para os estudos auxiliava na conquista de boas notas nas avaliações.

Com a ajuda da bolsa permanência da UFOP, a jovem pode parar de trabalhar e se dedicar exclusivamente aos estudos. Outro fator decisivo que ajudou a estudante, tanto financeiramente quanto na adaptação ao ambiente universitário, foi ter participado do Programa Tutorial de Educação (PET). No PET, ela teve seu primeiro contato com a pesquisa, participou de eventos, escreveu trabalhos para congressos e participou de vários outros projetos que estavam acontecendo na universidade também.

Sua tutora no PET, que Solange considera como uma “madrinha” durante a graduação, teve um papel importante na decisão de fazer Pós-graduação, juntamente com seu orientador no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Os dois foram decisivos na escolha da estudante em dar continuidade aos estudos. Além do incentivo da família, dos professores e os auxílios da universidade, a entrevistada também ressaltou o incentivo das amigas, que ajudou bastante em sua trajetória.

Sobre seu ingresso e permanência na universidade, Solange afirma que: “mudou a minha vida totalmente, principalmente a graduação! Mudou a minha forma de enxergar o mundo, eu acho que mudei muito depois que fiz a graduação.” Em relação à Pós-graduação, Solange ressaltou como se sentia quanto a isso: “eu nunca imaginava que seria uma realidade pra mim, nem passava pela minha cabeça...”. A estudante pretendia se graduar e lecionar em escolas. Tinha em mente que a Pós-graduação era só para alguns, um lugar fora da sua realidade, o qual, segundo ela, “não via esse lugar pra mim”. Incentivada pelos professores, resolveu fazer o processo seletivo para o mestrado e passou na primeira tentativa. Na Pós-graduação relatou que não teve tanta dificuldade em se adaptar, porém, na graduação o choque foi maior. Na Pós-graduação Solange afirma que já estava acostumada com os professores, com a pesquisa e já conhecia a dinâmica acadêmica.

Para a nossa entrevistada, os estudos proporcionaram mudanças financeiras em seu contexto familiar. No que diz respeito a isso, Solange afirmou que a graduação mudou totalmente sua vida e sua forma de enxergar o mundo, assim como financeiramente também, uma vez que, após ela e sua mãe alcançarem o Ensino Superior, ficou ressaltado que: “apesar dela ser professora, e professor não “ganhar” tão bem, né, mas a vida melhorou, ficou mais fácil assim, condições financeiras e tudo”.

A vida do estudante de camada popular na universidade é marcada por obstáculos. Solange mencionou que teve dificuldades na adaptação quando ingressou na Graduação, pois vivenciou um confronto de realidades, precisando lidar com sua timidez e dificuldade em falar em público, e tendo também que superar a própria crença de que não era capaz. Segundo seu depoimento, o fato de Solange ter cursado a Pós-graduação na mesma universidade, no

mesmo instituto e com os mesmos professores contribuiu para amenizar várias questões sociais e psicológicas que poderiam ter ocorrido se a continuidade dos estudos fosse cursada em outro contexto (outra cidade, outro estado, entre outros).

3.1.2 A relação com o distrito e a família: O caso de Wesley

Desde que você vai administrar o seu negócio, até qualquer outra pesquisa em áreas diferentes que você for fazer no futuro, a metodologia é sempre a mesma. É pesquisar, ver o que os outros já fizeram e a partir dali desenvolver a sua própria ideia (Wesley, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Nosso segundo entrevistado foi Wesley, que tem 35 anos, se autocalifica como negro e é casado. Formou-se em Engenharia Metalúrgica na UFOP em 2010, concluiu seu Mestrado em 2016 em Engenharia de Materiais na UFOP, quando, logo depois, ingressou no Doutorado também em Engenharia de Materiais na mesma universidade, vindo a concluí-lo em 2020. É natural de Lavras Novas – Ouro Preto, MG e reside no mesmo distrito com sua esposa e sua filha de 6 anos. Quando perguntado se gosta de morar em Lavras Novas, ele disse que a localidade se trata de “uma grande família, é um lugar pequenininho, todo mundo conhece todo mundo, a vizinhança muito tranquila, aqui não tem violência, então uma vida muito em paz, muito tranquila”.

Na família, Wesley foi o único a chegar à universidade. Ele não se lembra da ocupação de seus avós (maternos e paternos) e grau de escolaridade, mas garante que interromperam cedo os estudos. Sua mãe tem Ensino Médio completo e é dona de uma pousada em Lavras Novas – MG, ao passo em que o seu pai tem Ensino Fundamental incompleto e é maquinista. Wesley é filho único e, no início de 2020, começou a trabalhar com sua mãe na pousada para ajudá-la. Entretanto, já trabalhou por 4 anos em siderúrgica e também como professor substituto na UFOP.

Em relação à sua vida escolar pregressa, afirma que em Lavras Novas fez o Ensino Fundamental II e II. Um fato interessante em sua trajetória foi ter começado a estudar aos 4 anos, pois, segundo seu relato, “queria muito ir à escola”. Na ocasião, sua mãe se associou a outras que tinham crianças na mesma faixa etária e abriram, juntas, uma “escola infantil” no distrito, como se fosse uma creche. A escola do distrito era bem pequena e, na quinta série (hoje 6º ano), Wesley teve de ir para outra escola nova e maior. Nessa escolinha tinham 3 ou 4 salas apenas; as turmas eram divididas em três turnos, e as aulas ocorriam de manhã, de tarde e até de noite, em salas pequenas. O entrevistado afirma que, naquela época, tinha muita

reprovação e que estudou com crianças de variadas idades (6, 7, 12 e 13 anos) em salas multisseriadas, circunstância sobre a qual afirma que: “não era fácil estudar naquela época, não; tinha aquela lei do mais forte, né?” O Ensino Médio foi cursado por Wesley em Ouro Preto, em uma escola estadual, no turno da noite, e o transporte escolar saía de Lavras Novas às 17h da tarde e retornava às 00h. Um grande trecho da estrada era de terra na época, o que dificultava o transporte dos estudantes, principalmente em época de chuvas.

Segundo Wesley, quando criança, seus pais sempre acompanharam seus estudos, mas ele “sempre gostou de estudar”; sempre estava lendo revistas em quadrinhos e esse hábito ele trouxe para vida toda. O entrevistado contou que esse hábito de leitura foi adquirido com a convivência com seu avô, pois ficava na casa de seus avós maternos para seus pais trabalharem. Sobre seu avô, Wesley considera que ele era: “uma pessoa autodidata, ele era muito inteligente, né, tinha só o segundo ano, mas entendia coisas que tem gente com nível superior que não conseguia entender. E lia muito, aí eu aprendi isso foi com ele”. Os seus pais não tinham esse hábito, senão o entrevistado, mas ele tem lembranças de sua mãe fazendo contas.

Sobre seus professores, nos contou que teve alguns bons e ruins, mas afirmou que, como desenvolveu o gosto pelos estudos, “não precisava fazer muito esforço”; apenas assistia as aulas e fazia as provas. Na universidade, entretanto, o choque foi maior: “era tudo diferente, porque quando fazia o Ensino Médio em Ouro Preto, era como a minha turma de amigos de Lavras Novas”. Quando ingressou na universidade não teve a companhia dos amigos e isso dificultou sua adaptação.

A família de Wesley teve um papel importante em sua formação, desde o fundamental até a universidade e também na decisão de fazer Pós-graduação. Ele ressaltou que, quando iniciou a quinta série, como sua mãe havia cursado somente até a quarta série, ela sabia que não poderia mais auxiliá-lo com os deveres, e então, resolveu voltar a estudar. Os dois estudaram juntos do sexto ano (antiga quinta série) até o Ensino Médio. Segundo o entrevistado, sua mãe “não quis” ingressar no curso superior, mas sempre apoiou o filho em tudo, apesar de ele não ter um local de estudo e uma rotina.

Todavia, percebemos na fala de Wesley que houve um hiper investimento da mãe no estudo do filho. O forte desejo de que ele fosse doutor pode ter sido influenciado pelo contato com os turistas em Lavras Novas, pois o distrito tem forte apelo turístico e recebe muitos visitantes de Belo Horizonte e de outras partes do país. Quando foi aprovado na universidade, a reação de sua família foi de grande entusiasmo, mas havia o receio se Wesley conseguiria concluir os estudos e como seria seu “comportamento” no espaço universitário. Sobre isso, ele

afirma: “tinha alguns até com certo preconceito em relação à universidade. Falavam: tem muita maconha, e não sei o que... Enfim, a gente ouve um pouquinho de tudo”.

A escolha da UFOP se deu por se tratar de uma universidade pública e próxima de Lavras Novas. Sendo assim, conseguiria estar perto dos seus pais sempre, e também pelo prestígio do curso. Durante sua graduação teve bolsa alimentação 50% e bolsa de iniciação científica, tendo feito cursos pela Fundação Gorceix¹⁴, o que, para ele, auxiliou muito na complementação dos estudos. Sua rotina sempre foi de mesclar trabalho e estudo, principalmente trabalho fora da universidade.

Segundo Wesley, sua mãe foi a pessoa que mais o incentivou a fazer uma graduação. O entrevistado afirmou que, inicialmente, teve muitas dificuldades na universidade, pois mal sabia ligar um computador e não tinha curso de inglês. Contudo, com o tempo, fez cursos, conheceu amigos e rapidamente foi adquirindo tais conhecimentos.

Sobre a Pós-graduação, ele conta que sempre foi um desejo, mas quando concluiu a graduação quis ter experiência no mercado de trabalho. Depois de 4 anos trabalhando em siderúrgica, optou por voltar para a sala de aula e para a pesquisa porque estava, segundo suas palavras, “com saudades”. Essa foi uma decisão própria, mas afirma que sua mãe o cobrava para voltar. Então, ele fez o mestrado e o doutorado morando em Lavras Novas; ia e voltava todos os dias de ônibus.

Afirmou também que não teve grandes dificuldades na Pós-graduação, porque tanto o mestrado quanto o doutorado foram frutos das atividades que desenvolveu enquanto aluno na graduação. Durante quase 3 anos de sua graduação desenvolveu projetos de iniciação científica, na área de modelagem física com um dos professores da metalurgia. Então, quando voltou para fazer mestrado, deu continuidade ao trabalho que havia começado na graduação. Segundo seu depoimento, não encontrou dificuldades em redigir artigos e submetê-los às revistas, pois já tinha familiaridade com o processo.

Sobre o grau de importância que sua família dá para sua formação, ele ressalta que eles têm muito orgulho do filho por ter estudado, uma vez que eles não tiveram muita oportunidade de fazer um curso superior. Considera os estudos e a vida universitária como um “estilo de vida, um processo de organizar o pensamento”. Quando perguntado se mudou algo entre ele e seus familiares após seu ingresso na Pós-graduação, ele disse que passou a ter um

¹⁴ A Fundação Gorceix é uma instituição filantrópica sem fins lucrativos. Seu objetivo é amparar os alunos carentes da Escola de Minas de Ouro Preto em suas necessidades, não só educacionais, mas também as de alimentação, moradia e cuidados com a saúde. Desse modo, busca ofertar a estes estudantes chances iguais de uma boa formação acadêmica, de qualidade de vida e de inserção no mercado de trabalho. Conferir mais em: <https://br.linkedin.com/company/funda%C3%A7%C3%A3o-gorceix>

pouco mais de credibilidade no distrito, e que, desde então, as pessoas sempre queriam a sua opinião “para tudo”.

Nosso entrevistado também avalia o seu desempenho acadêmico durante todo o tempo em que esteve na UFOP como bom, mesmo no primeiro período da graduação, quando encontrou mais dificuldades. Nunca reprovou, chegou a ganhar algumas bolsas semestrais de melhor aluno, formou-se também como melhor aluno da turma e sempre teve médias boas. Segundo sua percepção, à medida em que foi se adaptando, sentindo-se mais à vontade na universidade, seu desempenho foi melhorando. Ele também considera alguns fatores que o ajudaram a permanecer na UFOP, dentre os quais destaca o apoio da família, e o apoio financeiro e moral.

No momento desta entrevista, Wesley está trabalhando com sua mãe na pousada e, no tempo livre, brinca com sua filha, sobre o que comenta: “principalmente esse tempo de pandemia, eu virei coleguinha dela, né? (risos). Infelizmente não tem como ficar ali com os amiguinhos, então o pai tem que ser o amigo e brincar o tempo todo”. Ele termina sua entrevista dizendo que as principais mudanças que ocorreram em sua vida após ingressar na universidade foram a “mudança de pensamento”. Para Wesley, a universidade “é mais do que um diploma, trabalhar e ganhar dinheiro; é um estilo de vida, uma maneira de se relacionar e pensar”.

3.1.3 Excelência escolar e o apoio familiar: Um pouco da história de Johnne

Lá todo mundo é mais cobrado de estudar porque muitos dos pais da roça não tiveram oportunidade, então, eles cobram mais (Johnne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020)

Johnne foi nosso terceiro entrevistado. Tem 29 anos, se autodenomina pardo e é casado. Formou-se em Engenharia Metalúrgica na UFOP, em 2014, concluiu seu Mestrado em Engenharia de Materiais em 2016 e ingressou no Doutorado também em Engenharia de Materiais na UFOP nesse mesmo ano. Concluiu o curso em 2019. É natural de Paracatu de Baixo – Mariana, MG e atualmente reside em Ouro Preto, MG com sua esposa e sua filha de dois anos.

Em relação ao nível de escolaridade de seus familiares, ele afirma que seus avós maternos apenas sabiam ler e que interromperam cedo os estudos. Sua avó paterna era professora aposentada e acredita que era formada no “antigo magistério”. Lecionava na escola do distrito e dava aulas para seu pai. Johnne tem pouca informação sobre seu avô paterno e não

sabe sua escolaridade. O entrevistado relatou também que seu avô materno não deixou sua mãe estudar e que ela entrou na escola apenas para aprender a ler e escrever: “ela sempre me conta isso, que desde novinha ela ficou na escola apenas um ano, só tentando aprender a ler, escrever e saiu”. Seu pai, tendo uma mãe professora que cobrava bom desempenho na escola, estudou até o terceiro ano do fundamental, pois, segundo o entrevistado “não gostava muito de estudar”. Seus avós (com exceção da avó paterna, que era professora) e seus pais são pequenos produtores rurais.

Johne é o mais velho de três irmãos. Seu irmão caçula chegou a ingressar na faculdade de Matemática, mas não concluiu o curso, por questões de trabalho. Sua irmã concluiu o Ensino Médio e chegou a fazer um curso técnico pós-médio, mas não fez curso superior. Seu irmão trabalha como auxiliar de mecânico e sua irmã já trabalhou como atendente, auxiliar administrativo, mas atualmente se dedica a cuidar de seu filho, que está com problemas de saúde. Johne atualmente é professor assistente no Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais, Escola de Minas – UFOP.

Ao lembrar de sua vida escolar pregressa, na época em que ainda morava num sítio há três quilômetros de Paracatu de Baixo com sua família, cerca de 20 minutos de caminhada até o Distrito, Johne relatou que estudou a quarta série à noite e que parte do trajeto era feita sem iluminação. Ele iniciou seus estudos aos cinco anos de idade, e nos revela que, “mesmo sem saber muitas coisas”, sua mãe acompanhava os seus estudos. Não tinha lugar e hora específicos para estudar, mas sua mãe cobrava os deveres prontos. Sobre isso, acrescentou: “tanto é que é uma coisa que eu não tenho, é hábito de leitura, de livros assim, nunca fui... não era nem cobrado pela escola, nem em casa, então não peguei esse hábito”. Ele também conta que não tem lembranças de seus pais lendo ou fazendo contas na infância. Johne e seus irmãos estudaram em escolas públicas.

Juntamente com seus irmãos, também ajudavam nas tarefas de casa. Em relação à escola do Distrito, ele diz que gostava muito, que as turmas eram pequenas e os pais eram mais próximos do que quando passou a estudar na cidade, uma vez que, lá há um distanciamento maior entre alunos e pais em relação ao ensino, e finalizou ressaltando que “na roça todo mundo é mais cobrado de estudar, porque muito dos pais não tiveram oportunidade, então, eles cobram mais”.

Sobre os professores, o entrevistado afirmou que sente diferença entre os do Distrito e os demais que teve na sede. Segundo Johne, eles eram muito atenciosos. Ele lembra que, na quarta série, houve mudança de professor por 4 vezes e, assim, hoje percebe que teve defasagem no ensino. O entrevistado relatou também que foram seus professores do 9º ano (o

professor de matemática, a professora de inglês, a professora de português e a professora de história) que o incentivaram a fazer a prova de seleção para o CEFET, atual Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)¹⁵, pois ele nem sabia o que era uma escola técnica. Com ajuda dos professores, ele se inscreveu, fez a prova e foi aprovado. Acrescentou:

Então quando eu vim, eu nem conhecia, tanto que escolhi o curso por acaso, fiz técnico em metalurgia, curso integrado, fiz sem saber exatamente o que seria o curso. Como teve o Ensino Médio muito bom na escola técnica, eles me incentivaram. A outra opção seria fazer lá na roça, que seria um Distrito que fica lá, que chama Águas Claras, a minha irmã fez Ensino Médio lá, para fazer o Ensino Médio lá tinha um ônibus que passava as quatro e meia, que pegava os alunos de vários Distritos próximos e levava para essa escola. A aula terminava às dez horas e dez e meia, onze horas eles chegavam deixando esses alunos próximo de casa, não sempre na porta de casa (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Aos 15 anos, Johné saiu do sítio onde morava e foi morar na cidade de Mariana-MG, mas estudando em Ouro Preto-MG, cidade vizinha, isto é, continuou tendo que se deslocar para estudar. A prefeitura de Mariana fornecia vale-transporte para os alunos que estudavam no IFMG (também denominado pela população local como IF) e possuía assistência estudantil. No primeiro ano, o entrevistado recebia bolsa alimentação e, a partir do segundo, ano foi monitor, recebendo para isso uma bolsa.

Johne contou que na graduação não teve tantos problemas de adaptação. O choque maior foi no Ensino Médio, pois a escola era em tempo integral. Sobre a adaptação, ele afirmou: “no IF foi mais questão de adolescente, bullying, essas coisas assim. Então, muito apelido, então você acaba tendo que sobreviver, mas é uma situação bem chata. Me lembro disso e tem aluno lá que eu tenho raiva deles até hoje, por causa disso (risos)”. Tudo era diferente para ele, que não estava acostumado com a cidade: “foram muitas mudanças e na época morei com a família do meu tio, irmão do seu pai. Morei junto dele no Ensino Médio todo e depois um período da graduação também”.

O entrevistado pontua que, quando era mais novo, não tinha nenhuma expectativa de fazer algum curso: “ah vou ser isso, vou ser médico, vou ser advogado, nunca tive esse pensamento. A partir do momento em que eu entrei no IF, comecei a estudar no Ensino Médio, é que eu pensei”. Ele narra que, quando começou a atividade de monitor é que cogitou ser professor, se formar em física, matemática ou engenharia, mas que esse sentimento surgiu

¹⁵ É uma escola de alto prestígio na região. Os estudantes se referem ao IFMG como IF. Nota da autora.

apenas durante o Ensino Médio. Dessa maneira, ressaltou: “não lembro de ter nenhuma expectativa assim ‘vou ser engenheiro, vou ser professor...’; não pensava assim antes, não. Quando era novo, só queria continuar na roça (risos)”.

Johne foi o primeiro de sua família a ingressar no Ensino Superior e a notícia trouxe muita felicidade aos seus familiares. Johnne escolheu a UFOP por ser perto do distrito onde a família ainda vive e porque não se via morando distante ou em cidade grande. Sobre sua ligação com o distrito, revelou que:

Mesmo quando eu mudei para Mariana e vim pra Ouro Preto, meus fins de semana eram sempre indo pra roça, não gostava de ficar na cidade. Tenho essa ligação forte com o distrito até hoje, quando eu tô trabalhando, chega o fim de semana eu vou para a casa dos meus pais ainda na roça. Não gosto de ficar na cidade (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Alguns dos fatores que o ajudaram a permanecer na UFOP foram as bolsas (de alimentação e a bolsa da fundação Gorceix) durante os cinco anos de graduação, além do curso de inglês que a fundação oferece para todos os alunos. Johnne trabalhou durante toda a graduação como professor particular para complementar a renda e não depender economicamente da ajuda de seus pais.

Conforme mencionado anteriormente, quando ingressou na graduação, o entrevistado já pensava em ser professor e, mais especificamente, queria ser professor na UFOP. Sobre sua estratégia, ele ressaltou: “queria fazer mestrado numa área que seria uma área que a UFOP poderia abrir concursos futuramente”. Assim, quando fez a escolha da área de especialização, já estava decidido, pois sabia que, para ser professor, precisaria do mestrado e do doutorado; então só precisou escolher a área.

Para isso, Johnne teve auxílio de professores da Metalurgia que o orientaram em qual área teria mais abertura para atuar como professor futuramente. Ele conta que não teve alguém que serviu de inspiração, mas que várias pessoas o ajudaram, como, por exemplo, seus pais e professores. Disse também que alguns sugeriam a ele estudar fora do país ou em outro estado, mas que optou por ficar na UFOP mesmo e porque, naquela época, morava com seu irmão e precisava da bolsa. “Optei por ficar até porque na época meu irmão morava comigo, então, assim não seria fácil ir pra outra universidade. Bolsa de mestrado por 1.500 reais não... fica difícil você pagar as despesas maiores”.

Antes de ingressar no concurso para professor efetivo na UFOP, chegou a fazer três concursos para IF de Ouro Preto, IF de Ouro Branco e IF de Congonhas. Foi aprovado no IF de Ouro Branco, mas não foi chamado. Hoje é professor na UFOP e se sente orgulhoso pela

conquista. Johnne ressaltou que não sentiu muita diferença das disciplinas da graduação para as disciplinas do mestrado, e que achou bem similar. E sobre a importância da Pós-graduação em sua vida, finalizou: “assim... pela carreira que eu escolhi como professor e pesquisador foi fundamental, né, ter o título de mestrado e doutorado”.

Ele relatou que nada mudou entre ele e seus familiares após ter feito graduação e Pós-graduação: “continuo estudando e meus pais lá na roça. Meu pai continua mexendo... ajudo ele em tudo quanto é serviço que ele faz lá, eu faço junto com ele, sabe?”. Johnne já está adaptado à nova cidade (antes morava em Mariana, mas se mudou para Ouro Preto), pois considerava cansativo o deslocamento. Agora não precisa mais se deslocar todos os dias para trabalhar, uma vez que o *campus* onde leciona é em Ouro Preto.

O entrevistado avalia como bom o seu desempenho escolar ao longo dos anos, e conta que uma das coisas que o incentivou a manter as boas notas na universidade foi a perspectiva de ganhar uma bolsa, pois recebia uma bolsa por mérito e por coeficiente (na sua época eram premiados os cinco maiores coeficientes de cada curso, especificamente para os cursos de engenharia). Hoje, recebem as bolsas apenas os três melhores coeficientes por cada curso. Ele acredita que isso aconteceu por causa da crise econômica que o Brasil atravessa e por causa da redução dos gastos públicos com a educação.

Em 2012 Johnne sofreu um acidente de moto (comprada em parcelas e paga com o dinheiro de suas bolsas) e ficou 45 dias sem poder ir à universidade, estudando em casa. Contou que, nessa fase, teve ajuda de amigos e de sua irmã, que levava as cópias dos cadernos dos colegas para que pudesse estudar na casa dos pais, no distrito, pois não havia internet na época. Entretanto, ele não “trancou” nenhuma disciplina em que estava matriculado e, assim que pode usar muletas, passou a se deslocar de ônibus para a universidade.

O entrevistado recebeu a bolsa-mérito por nove períodos e sempre esteve entre os alunos com os maiores coeficientes da Engenharia Metalúrgica, lembrando que são os cinco maiores coeficientes gerais do período os premiados e que concorrem alunos do primeiro até o décimo período. A partir dessa competição, podemos perceber o quão difícil é para o estudante de camada popular permanecer na universidade. Johnne conseguiu se manter com as bolsas de estudo e com as aulas particulares – isso tudo indo e voltado entre Mariana e Ouro Preto todos os dias, uma rotina cansativa mas que, hoje, ele relembra com certa nostalgia e risos.

Quando questionado sobre o que mais contribuiu para o seu desempenho acadêmico, afirmou que sempre foi a força de vontade. Também ressaltou as oportunidades que surgiram no Ensino Médio cursado em um instituto federal:

E uma coisa que me ajudou muito também no Ensino Médio né, que foi participar dessas olimpíadas de matemática, que foi um outro incentivo, de matemática e de física. Eu participei das olimpíadas de matemática e de física. Me incentivava a estudar mais além do conteúdo que eu via dentro de sala de aula, então eu aprofundava mais nessas disciplinas. E a olimpíada de matemática a primeira vez que eu participei foi o professor de matemática da escola lá na roça, que... Do Ensino Fundamental lá que inscreveu a gente na olimpíada então a partir daí eu sempre estudava e participava das provas seguintes. E tinha que fazer prova no Sábado (risos) e as coisas assim, meus pais falavam “cê tá doido”, né (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Johne confessa que o doutorado tem correspondido às suas expectativas, mas que sente falta de não ter feito intercâmbio ou período sanduíche¹⁶ em outra universidade, ou até mesmo em outro país, mas que acabou tendo que fazer escolhas durante sua formação.

Assim como no caso de Solange, a tragédia de Bento Rodrigues com rompimento da barragem do Fundão causou perdas irreparáveis para a família do entrevistado:

Na Pós-graduação o maior problema meu que eu tive foi em 2015 né, quando teve o rompimento da barragem aí meus pais perderam a casa lá em Paracatu. Então, é eu tava no... Tinha um mês que eu tinha casado, e aí eu tava no final do mestrado e aí quando foi mês de janeiro, eu tive que escrever projeto de doutorado, tinha que terminar minha dissertação, eu tinha que corrigir artigo que veio de revisão... resolver todos os problemas que tava com meus pais lá na roça. Então, foi muito pesado (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Durante a graduação, relata que sempre estudava em grupo. No mestrado, ele adquiriu o hábito de ler mais artigos, fazer resumos e se interessar mais pela escrita. Defendeu o doutorado um ano antes do previsto e, em seguida, foi admitido no Programa de Pós-graduação via concurso público e hoje orienta seu primeiro aluno de mestrado.

As principais mudanças após o doutorado para ele foi o título, poder desenvolver projetos, orientar alunos da Pós e a parceria com as empresas. Johne acrescenta que nunca foi muito de festas durante sua trajetória na universidade e que, nas horas vagas, prefere encontros com amigos, ler, ir para o distrito, pescar, andar a cavalo, fazer churrasco com a família, ver jogo de futebol e assistir séries para descansar da rotina de trabalho. Ele acredita que tanto a graduação, como na pós, ou até mesmo em outros momentos escolares, como foi o exemplo das olimpíadas de que participou e o Ensino Médio no CEFET, são capazes de

¹⁶ Consiste em um apoio ao aluno matriculado em cursos de doutorado no Brasil e que comprove qualificação para usufruir, em outros países, a oportunidade de aprofundamento teórico, coleta e/ou tratamento de dados ou desenvolvimento parcial da parte experimental de sua tese a ser defendida no Brasil (BRASIL, s.d.).

mudar nossas vidas e são essenciais para incentivar a continuar os estudos, a continuar aprendendo. Por fim, o entrevistado pontuou também da visão de mundo e de escolher algo que goste de fazer para ter segurança financeira.

3.1.4 Perseguindo o sonho de ser professora universitária: um pouco da história de Rosilane

Fiquei sabendo esse ano que, antes de nascer, ela (mãe) queria que eu fosse professora. Tanto é que ela queria tanto, que ela me deu o nome de uma professora que ela gostava muito (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Rosilane tem 33 anos, se autocalifica como branca e é casada. Formou-se em Pedagogia na UFOP em 2015, concluiu seu Mestrado em Educação em 2018 e ingressou no Doutorado também em Educação na UFOP em 2020. É natural do distrito de Barro Branco, Mariana-MG e atualmente reside nessa cidade com seu esposo.

Rose (como gosta de ser chamada) foi a primeira e única pessoa de sua família a chegar à Pós-graduação. Seus familiares possuem baixa escolaridade. Sua avó materna era dona de casa e estudou até a quarta série (hoje, quinto ano), seu avô era lavrador e também tinha até a quarta série (embora ela não tenha certeza), mas afirma que ele sabia ler e fazer contas. Sua avó paterna era dona de casa e fez até a quarta série também, ressaltando que “as minhas avós são irmãs, então todas duas é quarta série mesmo.” E seu avô paterno, também lavrador, era analfabeto.

Os pais de Rose são primos de primeiro grau. Sua mãe, dona de casa, ajuda o esposo nos cuidados com a criação dos animais, mas de forma restrita, pois tem problemas de saúde. Ela estudou até a quarta série e trabalhou como servente escolar por muitos anos. O seu pai é aposentado por invalidez, porque tem uma deficiência, então ele também ajuda sua esposa no dia a dia. Ele estudou até a sétima série (hoje, oitavo ano) depois de mais velho. Rose tem dois irmãos, sendo ela a filha do meio. Sua irmã caçula se formou o Ensino Médio e tem curso técnico em Meio Ambiente, porém, não atua na área, sendo hoje motorista de carros pequenos, como, por exemplo: caminhonete. Seu irmão mais velho tem Ensino Médio completo e é autônomo, trabalhando na instalação de antenas.

Atualmente, na parte da manhã, Rose trabalha como professora da Educação Infantil na rede Municipal de Mariana, mas já trabalhou antes da graduação em comércio, loja de material de construção e também como vendedora em outras lojas. Ela não é bolsista e divide seu tempo entre o trabalho e o doutorado.

Em relação ao Distrito em que nasceu, Rose contou que morava longe da escola e que não tinha vizinhos; por isso não tinha muito contato com outras pessoas, a não ser na escola. Sobre socialização na infância, ressaltou que fora da escola sua sociabilidade era restrita a um passeio realizado de 15 em 15 dias, quando sua mãe a levava à casa dos avós e lá brincava com seus primos.

Rose entrou na escola com 6 anos. Sua mãe levava os filhos até uma parte do caminho e, depois, pedia a alguém, que também estava indo para a escola, para irem juntos porque era longe. Para buscá-los era feito o mesmo processo. Isso aconteceu por muitos anos até completarem 10 anos e poderem começar a ir sozinhos. Sobre brincadeiras e o que fazia fora do ambiente escolar, afirmou que sua mãe “não deixava a gente brincar muito tempo, falava que tinha que ajudar ela. E ela tinha uma questão com brincadeira, que para ela era perda de tempo, que tem que ensinar responsabilidade e que tem que trabalhar desde cedo”. Com isso, desde cedo Rose e os irmãos ajudavam nas tarefas de casa. Completou dizendo que na infância não tinha muitos brinquedos, pois seus pais não tinham condições na época.

Rose e seus irmãos ajudavam a mãe a plantar milho e arroz. Ela conta que era muito “fraquinha e que não aguentava muito”, então, sua mãe a mandava voltar para casa, pois achava que ela era “mole”. A esse respeito, Rose comenta que há pouco tempo disse para sua mãe: “tá vendo mãe, você falava de mim, não acreditava em mim, olha pra você ver!”. Contou também que sofreu muito *bullying* na escola e que isso pode ter atrapalhado seu rendimento escolar porque não contava o que os colegas falavam aos professores e também não conversava em sala, não expunha suas dúvidas. Entretanto, mesmo enfrentando muitas dificuldades, gostava de estudar.

A mãe de Rose acompanhava os estudos dos filhos, era bem presente e ensinava os deveres, mas com limitações. A entrevistada ressaltou que possui poucas lembranças dos seus pais lendo ou escrevendo, mas tem lembranças deles fazendo listas e marcando no calendário coisas do tipo: dia de vacinação e nascimento de gado, época de plantação, entre outras coisas. O tempo de Rose na infância era dividido entre escola, brincar com a irmã e ajudar os pais em casa. Sobre isso, narra:

Então quando eu não estava trabalhando, ajudando fazer alguma coisa, eu lembro que eu brincava com a minha irmã. E não tinha televisão não, ia dormir cedo né, a energia chegou quando eu estava com uns 10 anos já, eu já tinha quase terminado já o Ensino Fundamental até a quarta série (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Rose gostava muito da escola do distrito, mesmo com as dificuldades que precisou enfrentar, e também gostava dos professores. Sobre seu processo de escolarização, confessa que foi muito difícil, pois tinha saúde frágil e era muito magra. Sua mãe tinha que levá-la sempre aos médicos, por isso “era zombada constantemente, com muita frequência, até formar o terceiro ano. Por exemplo, eu com 15 anos, parecia que eu tinha 9, então eu não encaixava nesse padrão das meninas não”. Terminou dizendo que gostava da escola, mas que tinha essas coisas que a afetaram muito. Finalizou afirmando o seguinte: “Lembro que na quinta série, por exemplo, foi uma série que me marcou muito e eu já consegui sair melhor na escola, né. Então a professora já pedia para poder ajudar outros colegas que tinham mais dificuldade”. Aos poucos Rose foi se tornando menos tímida.

A entrevistada estudou no distrito até a oitava série (hoje 9º ano), pois Barro Branco não tinha escolas de Ensino Médio. Rose afirmou que seu pai não via necessidade dos filhos continuarem estudando, mas que a sua mãe insistiu para eles estudarem. Sua mãe sempre foi sua maior incentivadora, sempre falava da importância da escola e, por isso, Rose sempre enxergou a escola como “um caminho que eu poderia me libertar de tudo aquilo que eu tava passando naquela época lá, porque não tinha opção” e também porque “o que minha mãe não teve e ela quis, ela tentou passar isso pra gente, né...”. No Ensino Médio, precisou se deslocar para estudar em Cachoeira do Brumado à noite; ia e voltava com o ônibus escolar. Chegava em casa mais ou menos às 23 horas todos os dias.

Segundo o seu depoimento, eram frequentes os dias em que o ônibus quebrava no meio do caminho ou que, nos dias chuvosos, em que não tinha o transporte, precisasse dormir na casa de uma amiga de sua mãe que morava no cento do distrito de Barro Branco, pois não podia faltar à aula. Também acontecia de os alunos ficarem semanas sem o ônibus. Tais dificuldades foram mais intensas durante um determinado período de dois anos. Rose completou: “quando a gente ia e que a lua estava clara e se viesse algum carro que a gente escutasse, nossa, era uma correria que eu e minha irmã arrumava, tinha um bambueiro para esconder e eu gritando pra ela ‘corre, corre!’”.

Em dias de lua clara, elas voltavam para casa andando e, quando chovia, ficavam na casa do avô, em outro distrito, Cachoeira do Brumado. Dava mais ou menos 3 horas de caminhada. Sobre as dificuldades que enfrentou para concluir o Ensino Médio, a entrevistada acrescentou:

E aí se tivesse o ônibus durante a semana que ele tivesse ido que deu uma trégua na chuva, aí a gente vinha embora [da casa do avô], a gente ia por

nossa conta mesmo, é que não tinha telefone nessa época ainda não. Aí a gente sempre tinha que ficar olhando o tempo, até aprendi olhar o tempo. Hoje eu olho pro tempo e eu sei se vai chover, porque eu fui obrigada a fazer isso, né... E era assim, a minha mãe não esperava o sol chegar para mandar a gente ir não, a gente ia debaixo de chuva mesmo, com a sombrinha aberta, colocava o chinelo na mochila e ia descalço, passando no barro, 3 horas de relógio (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Mesmo com todas as dificuldades e obstáculos que precisou enfrentar para terminar a escolaridade básica, Rose considera que era uma boa aluna. Quando concluiu o Ensino Médio, mudou-se para Mariana para trabalhar e somente 6 anos depois tentou vestibular para ingressar na UFOP. Nesses 6 anos trabalhou em diversas atividades. Em 2008 fez um curso de mecânica industrial no período noturno, mas, segundo conta, “não gostou”. Também fez o curso de magistério. Após a conclusão se identificou com a área de Educação e, depois da terceira tentativa, conseguiu ingressar no curso de Pedagogia da UFOP. Em relação a ter saído do distrito, Rose ressaltou que o sentimento foi de felicidade e que não sofreu muito impacto: “Porque lá a gente não tinha nada, vivia num lugar isolado, então a gente ficou até feliz, porque “nossa, tô indo para um lugar que tem mais gente, tem mais oportunidades...”.

A escolha pela UFOP se deu por ser a universidade mais próxima de onde morava e também porque faltaram dois elementos: “primeiro, é coragem, né? Segundo, é condição”. Após o ingresso na UFOP, Rose conseguiu bolsa permanência, bolsa alimentação e a bolsa do PET, as quais ofereceram condições mínimas para que pudesse parar de trabalhar. Assim como Solange, ela inicialmente teve dificuldades com a carga de leitura do curso, pois não estava acostumada, mas depois se adaptou. No mestrado também foi bolsista, mas no doutorado, não. Durante o curso de doutorado é a primeira vez que volta a necessitar conciliar trabalho e estudo, e por isso resalta: “o desempenho é outro, é muito mais baixo, né? Não que eu não dê conta, né, mas tipo assim... você fica muito sobrecarregado”.

Rose afirmou que, além do incentivo da mãe, sua trajetória escolar de sucesso só foi possível pelos laços sociais que construiu ao longo dos anos. No magistério conheceu um amigo que a auxiliou no processo de escolha do curso e de inscrição para o vestibular. Para ela, sem essa ajuda, não teria conseguido, pois trabalhava muito na época e não tinha informações de como “funcionava o vestibular”. Sobre isso, relatou que foi por meio dos laços sociais que conseguiu ingressar no Ensino Superior. No mestrado e no doutorado também obteve ajuda de amigas, em especial, Solange, também nossa entrevistada. No PET teve incentivo da tutora professora Célia Nunes, conhecida como Celinha, que teve um papel

fundamental em sua formação, assim como a professora Regina Magna, a primeira professora com quem fez pesquisa.

Sobre a Pós-graduação, sua decisão de buscar o mestrado foi motivada pela necessidade profissional de ocupar o cargo de professora em melhores escolas. Ou seja, por ter pouco tempo de magistério e poucos títulos, sua pontuação na atribuição de aulas era suficiente para lecionar nas escolas de periferia e nas salas de aula que apresentavam mais problemas às escolas. Nesse sentido, a entrevistada também revelou que tinha vontade de trabalhar com adultos futuramente, afirmando que: “eu sempre gostei de lidar mais com adultos né, com pessoas mais autônomas que já sabem o que querem da vida, então eu vou continuar estudando que eu não quero continuar a minha vida inteira na Educação Básica não”. Além disso, outros fatores que influenciaram na decisão de fazer o mestrado e o doutorado foram gostar de ler, escrever e por gostar de pesquisa.

Quando perguntado como é estar na Pós-graduação, ela ressaltou:

Nossa, é muito gratificante! É muito bom, eu fico muito feliz! É um lugar que eu achei que eu nunca estaria nele, sinceramente. Se eu parar pra pensar de onde eu vim, de tudo o que eu passei e onde eu estou, eu me sinto privilegiada, porque nunca se imagina que uma pessoa lá da roça vai chegar na Pós-graduação. Tanto é, que no lugar onde eu morava, eu não conheço ninguém que tem pós lá ainda, pra você ter noção. E graduação está tendo agora, recentemente né, algumas pessoas estão conseguindo ingressar no Ensino Superior (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Rose acreditava que nunca conseguiria ingressar em uma universidade, sentia que aquele lugar não lhe pertencia, igualmente aconteceu no mestrado: “eu nunca acharia que eu conseguiria chegar naquele lugar, mas deu certo também”. Em relação à importância da pós em sua vida, ela afirmou que, no quesito profissional, a ajudou muito, pois por ter mestrado foi beneficiada conseguindo emprego mais rapidamente, e acrescentou “é uma chance de você acender também, quando você faz um mestrado ou um doutorado você não precisa de ficar na Educação Básica, né?” Rose ainda manifesta seu interesse em trabalhar no Ensino Superior futuramente.

Nesse âmbito, podemos perceber a preocupação da estudante em levar os conhecimentos aprendidos na universidade para sua vida familiar e profissional. Em relação à sua adaptação na Pós-graduação, percebemos que foi mais rápida do que na graduação, principalmente porque as atividades de pesquisa e de iniciação científica exercidas durante o curso de Pedagogia (principalmente por meio do PET) trouxeram conhecimentos necessários às exigências do mundo acadêmico. O mesmo ocorreu com os outros entrevistados.

Outro fator que contribuiu para sua adaptação ao mestrado foi a condição de bolsista, que permitiu a dedicação exclusiva aos estudos. No curso de doutorado, nossa entrevistada relatou que sente certa dificuldade em conciliar trabalho e estudo: “estou tendo um pouco mais de dificuldade de desenvolver todas as atividades por causa do tempo também, que é mais restrito, mas estou caminhando, vai dar tudo certo!”. E, mesmo com todos os obstáculos, ela mantém um bom desempenho acadêmico: “em relação ao meu desempenho e às minhas notas, continuam boas. Se eu for comparar com o Ensino Médio e Educação Básica, o meu ensino é muito melhor do Ensino Superior pra frente”.

Sobre os fatores que a ajudaram a permanecer na universidade, citou: as bolsas, os vínculos criados com os professores e com os colegas e também fazer o que se gosta. Outro fator que contribuiu para seu desempenho, segundo Rose, foi seu esposo, tanto nas questões relativas à universidade quanto nas tarefas de casa, pois, sem sua ajuda, ela considera que dificilmente conseguiria chegar até onde chegou.

Quando perguntamos se o doutorado tem correspondido às suas expectativas, responde:

Sim, corresponde. Eu acho que até a questão de a gente ter disciplina agora, não é muito prazeroso fazer disciplina a distância, mas a gente vê que a universidade se preocupou com a gente, de buscar um caminho pra que a gente se prejudicasse menos. Então eu acho que atendeu as minhas expectativas (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Em seu tempo livre, Rose gosta de ler livros que não sejam acadêmicos, fazer exercícios físicos e arrumar sua casa, pois durante a semana não tem muito tempo. Também gosta de passear. Sobre as mudanças em sua vida depois do seu ingresso na universidade, afirmou que economicamente melhorou muito, já que sem sua titulação de mestre estaria recebendo ainda menos. Outra mudança foi a de visão de mundo. Rose acrescenta, por fim, que é um incentivo seu orientador acreditar nela: “às vezes acredito que essa relação com o orientador, isso também é muito produtivo, né? Porque ele de certa forma acaba fazendo parte da sua vida”.

3.1.5 Entre o gosto pela pesquisa e as inquietações da vida: um pouco da história de Sylvana

Não adianta querer mudar o mundo, sendo que a gente não consegue ter mil e quinhentos reais num mês... (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sylvana tem 34 anos, se autotranscreve como branca e está em uma união estável. Formou-se em Nutrição na UFOP em 2013, concluiu seu Mestrado em 2015 e ingressou no Doutorado, ambos em Ciências biológicas, também na UFOP, no mesmo ano, vindo a concluí-lo em 2019. Atualmente faz pós-doutorado no laboratório de fisiologia cardiovascular da UFOP e é funcionária pública também, trabalhando na Prefeitura Municipal de Ouro Preto, como agente administrativo, que é um cargo bem abaixo da sua escolaridade, mas que ocupa desde sua graduação. Ela é natural de Cachoeira do Campo (apelidada pela população local apenas como Cachoeira), distrito de Ouro Preto-MG, e hoje reside em Itabirito-MG, com seu companheiro.

Sua família possui maior capital escolar que os pais dos demais participantes da pesquisa. Apesar de ela não ter conhecido seu avô materno, porque ele morreu muito jovem, tem informações que ele era técnico em farmácia e que tinha um estabelecimento desse, embora saiba que, na época, para administrar tal comércio, não era necessário o diploma de farmacêutico. Sua avó é libanesa, casou-se com o seu avô no Brasil e a entrevistada não tem certeza do seu grau de escolaridade, mas garante que ela estudou muito pouco. Já com relação aos seus avós paternos, ela não conheceu nenhum dos dois e não possui informações.

A mãe de Sylvana engravidou muito jovem e precisou abandonar os estudos. Posteriormente foi aprovada no curso de Nutrição na UFOP e também no curso de Letras, mas não concluiu a graduação, pois os filhos eram pequenos. Anos depois se graduou em Pedagogia e em Jornalismo, ambos à distância. Seu pai, já falecido, era paraense. Era comunicador, radialista e jornalista, mas não se graduou e nossa entrevistada o descreveu como “comunicador autônomo”. Mesmo sem formação jornalística, ele criou um jornal na região e sua mãe o administra.

Sylvana tem dois irmãos. Sua irmã tentou ingressar em alguns cursos de graduação da UFOP, mas não foi aprovada e se formou em Contabilidade na Unipac, uma universidade particular que tem um *campus* em Itabirito. Hoje trabalha como contadora na prefeitura municipal de Ouro Preto-MG. Seu irmão é formado em Letras na UFOP, é professor na rede Municipal de Itabirito-MG e ajuda sua mãe no jornal. Sylvana contou que foi aprovada nos vestibulares para Música e Engenharia de Produção, mas não era isso o que queria: “até a gente se acertar leva um tempo, né?”. Em relação às críticas e ao motivo de ter escolhido Nutrição, a entrevistada afirmou:

É, mas eu sou... eu tenho um biotipo diferente, eu sou obesa mesmo, sou gorda, entrei na nutrição pra convencer a mim mesma que eu poderia melhorar a minha qualidade de vida, só que eu não consigo mudar o meu biotipo. O meu biotipo não é um biotipo de mercado, né? Então foi um curso que me frustrou muito, na verdade. Mas me deu a possibilidade da pós, que é uma coisa que eu adoro. Que não tem nada a ver com essa crise estética, de associar a capacidade profissional do nutricionista com o fato dele ser magro ou ser gordo, né? (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sylvana diz que “se encontrou” trabalhando em laboratório e fazendo pesquisa, pois sente que existe muito preconceito em relação ao nutricionista obeso. Falou também que seu cargo de agente administrativo permitiu que ela pudesse se locomover e se sustentar durante os estudos. Na época, trabalhava na biblioteca pública, onde, segundo ela, era um lugar ótimo para estudar e perto da UFOP. Ficava o dia inteiro em Ouro Preto e, à noite, retornava para Cachoeira do Campo. Mantém-se no cargo até os dias de hoje, relatando: “a pós foi a mesma coisa, só que no meio do doutorado ficou mais complicado, porque doutorado é uma coisa mais puxada pra você conciliar e tem muita pressão”.

Em relação à sua vida estudantil no distrito, Sylvana disse que era bem tranquila porque não morava longe da escola; apenas 20 minutos andando em um trecho urbano, com calçamento. Na época em que estudou em outra escola particular era mais afastado, mas tinha um ônibus específico que ia e voltava. O colégio não era gratuito, mas tinha bolsa - um auxílio da própria escola para os alunos que comprovassem baixo poder aquisitivo. Em Cachoeira havia Ensino Fundamental e Médio. Sylvana falou também da sua vontade de voltar a morar no distrito: “Cachoeira é tipo casa, né? É um local realmente em que eu me encontro, é um lugar pacato, tranquilo, é uma vida meio interiorana, tranquila na rua, não tem problema, tudo o que você procura, você encontra”.

Quando era pequena e estudava no distrito, não tinha acompanhamento dos pais nos deveres e atividades escolares, pois eles estavam sempre trabalhando: “isso daí é muita terapia que a gente tem que fazer, né? (risos). Não, eles não tinham tempo, eles trabalhavam 24h, sete dias na semana, e era uma jornada intensa”. Acrescentou: “o jornal foi criado em 1986, que foi exatamente o ano em que eu nasci. Então, não tinha tempo”. Ressaltou dizendo que teve um crescimento mais espontâneo e individual. Mas frisou que cresceu em um ambiente rico em informações, “falavam de comunicação o tempo todo e é um questionamento sobre tudo, sobre política, sobre a região, sobre o que está acontecendo, então tinha muita intensidade de conversa em relação a vários assuntos”, e completou: “eles (pais) eram extremamente críticos, sempre teve uma comunicação muito intensa, né... de questionamento, de fala, de percepção da realidade”.

Sylvana confessou que não gostava da escola, pois sofria muito *bullying*, por não se encaixar no “padrão” de estética corrente. Ela sempre foi gorda e o ambiente escolar não era agradável. Segundo Sylvana, o Ensino Médio foi uma fase difícil, mas as dificuldades encontradas por ela não são as mesmas dos demais entrevistados: “então, o Ensino Médio foi bem complicado nesse sentido aí de aprendizado, de os professores terem um nível ruim, a turma ter um nível ruim, o estado não ter investimento adequado...”. E sobre a rotina de sua família enquanto morava no distrito, afirmou:

Era uma rotina normal. Eles trabalhavam cedo, a gente acordava, ia pra escola, voltava, queria fazer as coisas de criança e adolescente, né... de perturbar, de querer brincar, de querer atenção, de querer sair de qualquer jeito e fazer coisas que não deviam ser feitas... essa rotina assim, bem tranquila. Mas em termos de dia a dia era uma rotina comum, eu acho. De acordar, de almoçar junto, de ter um café da tarde, de ter um jantar (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sylvana morou em Cachoeira do Campo até ingressar no doutorado, indo e voltando todos os dias. No início do doutorado, afirma que conseguiu algumas economias e, juntamente com seu companheiro, fizeram um financiamento no projeto Minha Casa, Minha Vida¹⁷, se mudando para Itabirito-MG. Em relação a ter saído do distrito, afirmou com veemência: “Péssimo! Horrível, gente! Porque não me adapto, até hoje não me adaptei”. Ela afirmou também sua vontade de voltar a morar naquele local: “quero muito voltar, quero muito passar num concurso da região se fosse o caso, de professor, sabe? Quero seguir a minha carreira aqui próximo. Se não for a Ouro Preto ou em Cachoeira, acho que eu prefiro ir pra outro estado”.

A entrevistada considera que foi uma aluna mediana durante sua formação, desde o fundamental até o doutorado, pontuando: “eu acho que eu tenho uma rotina muito errada de estudos, de trabalho, de procrastinação, eu tenho uma falta de habilidade de coordenar o meu tempo, então parece que o dia passa e eu não fiz nada”. E, em relação aos estudos, completou que sempre teve facilidade de aprender vendo as aulas, mas que não se considera uma aluna dedicada.

Revelou também não se adequar no sistema de notas da universidade, pois acredita que as notas não demonstram o real aprendizado dos alunos e sim “avalia muito decoreba,

¹⁷ Lançado em março de 2009 pelo Governo Lula, o Programa Minha Casa, Minha Vida foi um programa de habitação federal do Brasil. O PMCMV subsidia a aquisição da casa ou apartamento próprio para famílias com renda até 1,8 mil reais e facilita as condições de acesso ao imóvel para famílias com renda até de 9 mil (CAIXA ECONÔMICA FEDERAL, s.d.).

avalia se o aluno guardou ou não uma informação, mas não necessariamente ele sabe aplicar, e eu nunca me dei bem com esse sistema avaliativo de decorar coisas”. E, mesmo não se considerando boa aluna, contou que ganhou um prêmio por sua tese de doutorado: “ganhei o prêmio de melhor tese do doutorado, foi a melhor tese do programa no ano de 2019”.

Seus pais sempre a incentivaram a continuar os estudos, mesmo de uma forma “diferente”, como ela mesmo evidenciou, pois queria provar que não era “burra”. Sobre as expectativas, intervenções e projetos da sua família em relação à escola e se eles influenciaram na escolha do curso, Sylvana prontamente respondeu: “acho que essa foi uma parte ruim, na verdade. Expectativa, acho que eles têm sempre, né? O pai sempre acha que o filho vai superar, joga toda a frustração deles em cima da gente e querer que a gente faça com que dê certo aquilo”. Disse também que, de certo modo, sua mãe se sente realizada, pois tentou Letras e Nutrição na UFOP, mas não conseguiu concluir os cursos. Logos, os filhos “terminaram o que ela começou”. Sobre isso, acrescenta: “ela (mãe) adora falar que quando ela estava grávida e ela veio pra Ouro Preto ela entrou em nutrição, e aí eu fui lá e terminei o curso pra ela, ela entrou em Letras, não deu conta e meu irmão foi lá e terminou pra ela... na cabeça dela é essa história que ela conta aí...”.

Quando foi perguntado sobre o que influenciou sua escolha pelo curso de Nutrição, a entrevistada salientou: “eu fui motivada por uma coisa extremamente pessoal, que era ficar magra, então, eu vou fazer nutrição porque eu vou ficar magra, não tinha perspectiva de grandes realizações, foi bem tosco se for o olhar o passado”. Sylvana disse também que em sua família havia uma tia com Ensino Superior, “mas não sei se era uma inspiração, era quase uma obstinação que eu tinha... gente, a UFOP tá ali, que absurdo eu não entrar nesse lugar, o que que esse povo está fazendo lá?”. Sobre o Ensino Médio, ela narra que não conseguiu ingressar no IFMG, ao contrário de seus irmãos e que, por isso teve um misto de emoções, ficando com raiva e triste, e que isso fez com ficasse obstinada a ingressar na UFOP: “é isso, acho que não foram motivações bonitas, não... foram só motivações assim, mais reais mesmo, era entrar”.

Na universidade, Sylvana não teve auxílio estudantil, pois, segundo ela, não tinha informações e era desligada, meio “lerda”, “era uma lerdeza, tipo, todo mundo tinha bolsa, ganhava dinheiro pra ir almoçar no RU e eu falava ‘gente, onde que o povo está arrumando essas coisas?’”. Mas em 2009 passou no concurso da Prefeitura e se desligou totalmente das políticas de assistência aos estudantes.

Segundo a entrevistada, a pessoa que mais a incentivou a concluir o Ensino Superior foi sua mãe. Nesse ínterim, Sylvana frisou que pensou em desistir várias vezes: “eu queria

largar no quinto período e eu falei: ‘isso aqui não vai dar certo, vai dar merda esse trem, eu não vou conseguir trabalhar, vou fazer outro curso, vou passar em Medicina, sei lá’...’. No entanto, o incentivo da mãe fez com que ela concluísse seus estudos: “mas enfim, ela falou ‘termina, depois você vê o que você faz... Se você quiser largar, você larga, mas você vai ter um diploma’”. As palavras da mãe fizeram Sylvana refletir e continuar no curso de Nutrição, mesmo se sentindo deslocada.

Sobre as dificuldades que enfrentou na universidade, desde a graduação até os dias de hoje, Sylvana ressaltou que teve problemas de adaptação, de locomoção, de cansaço e também financeiro. E contou que tentou mestrado no “desespero”, pois não sabia o que fazer com seu diploma em Nutrição: “coincidentalmente, fiquei sabendo da possibilidade do mestrado e falei ‘vou tentar esse trem aqui’, sem saber nada de mestrado. Eu não sabia o que eu estava fazendo, porque eu não tinha feito iniciação científica”. Acrescentou: “fui fazer mesmo porque eu estava desesperada no mercado, e acho que o que acontece com muita gente nos mestrados, em geral”. Sobre os incentivos que a levou a fazer mestrado e doutorado, respondeu, destacando sua personalidade questionadora:

Ah, a força do ódio, no início, do “o que eu vou fazer com esse curso?” e depois o que me motivou é que era um ambiente extremamente agradável pro meu estilo de pensamento, foi um local onde a gente tem liberdade de questionar tudo. Então, eu sempre questionei tudo “ah, mas por quê? Quando? Onde? O que que isso tem a ver?”. Então, quando você começa a perguntar demais você é chata, né? As pessoas não querem conversar, “nossa menina, tudo você vai perguntar de onde que veio também? Você não aceita a resposta e vai pra casa com a resposta que ninguém sabe responder...”. (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

É possível observar que a trajetória da nossa entrevistada se difere dos outros participantes doutorandos e doutores ouvidos. Sem ter realizado pesquisas na graduação ou participado de outros projetos como monitoria, o mestrado e doutorado se apresentaram para Sylvana como uma alternativa para as iminentes dificuldades do mercado de trabalho. Não houve planejamento de carreira, como também não houve dependência financeira das bolsas, uma vez que a entrevistada trabalha desde sua graduação. O ambiente de pesquisa é o que a atrai, porém, o processo de construção de sua trajetória escolar e universitária está mais pautado pela insatisfação com a própria formação básica do que pelo desejo de seguir a carreira de professora na universidade.

Sylvana ressaltou também os preconceitos enfrentados no curso de Nutrição e o porquê de resolver continuar os estudos e ir para a área da pesquisa: “porque tipo assim, você

vai num médico que fuma, tudo bem, né? Agora, você vai numa nutricionista gorda, ela não sabe de nada. É um preconceito desproporcional, em relação ao o que eu sei com o que eu sou”. Dessa forma, mediante essas circunstâncias, Sylvana destacou sua realização em ser pesquisadora e contou sobre sua pesquisa:

Influência da dieta hiper lipídica na obesidade e como a obesidade altera a ansiedade, a alteração de comportamento ansioso. Então, assim, era o que eu queria, agora eu consigo desvendar o mecanismo que tem a ver com a obesidade e que não necessariamente é a futilidade que a nutrição trás às vezes, então eu consegui contribuir positivamente. Então isso foi um autoestímulo, o fato de estar na pós graduação me estimulou a continuar na pós graduação porque eu estava fazendo algo que respondia esse monte de anseio que eu tinha, de perguntar, de descobrir, de porquê que está acontecendo, o que que a genética tem a ver com isso, né... de obesidade. Então hoje eu sou mais realizada mesmo, por ter ido pra essa área (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sylvana evidenciou que ter cursado o doutorado (e agora fazer o pós-doutorado) foi extremamente gratificante, mas ainda tem algumas insatisfações e dúvidas a respeito: “só que eu não gosto, por exemplo, da área de... eu não gosto de dar aula, eu tenho muito problema em me expor, de estar no público, de me apresentar, e eu acho que eu entrei meio inocente, eu achei que eu ia fazer pesquisa”. A entrevistada relata se sente “no limbo” e que está se descobrindo nessa transição, tentando aceitar que será professora. Em relação a esse processo de transição, ressaltou que pega vários conselhos com o seu irmão, que é professor.

Ainda sobre suas incertezas e dúvidas, ela revelou alguns de seus pensamentos em relação ao seu futuro: “eu fico imaginando e se não for pra ser isso, né? Eu acho que é a pergunta que a gente se faz, eu tô aqui já velha, com esse monte de título, aí dá um desesperozinho... Ai, meu Deus, e agora? Eu vou entrar em Medicina agora?”. Salientou também qual a opinião dos familiares a respeito da sua formação: “eu acho que as pessoas entendem pouco, é engraçado, né? A gente tá na pós e eles ficam perguntando ‘mas você vai ficar estudando até quando?’”. E finaliza expondo mais uma das suas inseguranças em relação à sua carreira: “tô nessa fase aí de concretizar isso de ir longe, de usar, espero não ter que retroagir e ter que, sei lá, passar a ter que exercer a profissão de nutricionista dá uma sensação ruim...”.

A entrevistada acredita no poder transformador da educação e enxerga muita importância na escola, tal como evidenciado no trecho: “eu acho maravilhoso, escola eu acho que é modificador mesmo”. E sobre a continuidade dos estudos, pontua: “acho que a graduação é essencial e a pós é uma explosão de questionamentos, eu acho que aproveita bem

quem faz isso, quem questiona muito, quem descobre muito e quem vai contra o que tá posto, eu penso muito assim...”. Podemos perceber, dessa forma, que a universidade era um mundo totalmente novo para ela, e que o mesmo aconteceu ao entrar na Pós-graduação. Sylvana ressaltou que levou um susto ao ingressar no mestrado, pois, como foi citado, ela não havia feito iniciação científica no curso de Nutrição.

Com isso, ela avalia o seu desempenho acadêmico durante todo esse tempo na UFOP como positivo: “apesar de toda a falta de análise que eu tinha lá no início e de toda a resistência, ao longo da caminhada acho que o saldo ficou mais positivo pro final, pra esse momento que eu tô hoje, avalio de uma forma positiva, principalmente o doutorado”. Ainda, contou da sua experiência fazendo doutorado sanduíche:

Eu fui pra universidade Boulder, que fica no Colorado, nos Estados Unidos. Foi um lugar, assim... nossa, se eu pudesse morar! É meio roça, foi um lugar tipo Ouro Preto, lá tem, sei lá, acho que 100 mil habitantes. Todo mundo quer ir pra Nova Iorque, o povo quer ir pra Washington, o povo fica doido pra ir pra uns lugares assim e eu falei: “vou lá pra roça, vou lá pra um lugar do Yellowstone, vou lá pro Grand Canyon...”. Lugar maravilhoso de se morar, acho que foi um lugar que realmente eu dei um ponto de virada na minha pós, sabe? De vida, não necessariamente de conhecimento, né? Mas também, aprendi muita coisa. Mas lá foi bem legal (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Em relação aos fatores que considera que a ajudaram a permanecer na UFOP, querer permanecer no distrito é um dos mais importantes: “adoro Cachoeira, adoro Ouro Preto, acho que eu tinha que me apropriar daquilo lá, ficar deixando pros forasteiros, né? Ficam chamando a gente de nativos e a gente chama o povo de forasteiros...”. Ela considera iria sofrer mais se fosse para algum lugar distante, cheio de incertezas: “eu ia me desgastar muito mais, pra um lugar onde às vezes eu questionava se era aquilo que eu queria e ainda tô num lugar que não é familiar, acho que é muito difícil, né? Tiro o chapéu pra quem realmente faz isso e dá conta”.

Sobre os obstáculos enfrentados na UFOP, ressaltou o financiamento limitado, o que dificulta algumas pesquisas em sua área: “isso é um obstáculo, às vezes a gente tem mil ideias que a gente nunca vai conseguir fazer se a gente não fizer parceria, se a gente não chamar alguém de fora, se a gente não fizer um sanduíche por um tempo”. A esse respeito, a entrevistada completou:

Tive várias ideias de pesquisa e pelo fato de eu ter feito doutorado sanduíche e esse cara lá do exterior ter gostado do que eu fiz, me permitiu uma

abertura, por exemplo, de mandar amostras biológicas lá pra ele e ele processa lá pra mim, com o dinheiro dele. Então aqui o que eu precisaria sei lá, de 10 mil, 20 mil reais pra fazer, ele faz lá com mil dólares e uma semana, aqui eu preciso de 4 anos, financiamento de não sei quantas unidades pra conseguir fazer o mínimo do mínimo. Então isso é bem desgastante, você fica tirando leite de pedra, né... “Ai, gente, tudo é remendado, tudo é meio ruim, tudo é velho, tudo quebra...”. Então, pra um laboratório de biológicas é terrível, essa parte é terrível realmente, é desanimador mesmo (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sobre o que mais contribuiu para alcançar a longevidade nos estudos, Sylvana acredita que foi o apoio de seu orientador: “eu tive muita sorte, peguei um orientador, assim, muito cabeça aberta, ele é novo, ele tem uma linha de raciocínio muito massa, ele é super próximo, então assim, ele dá todo o suporte”. A entrevistada considera que se critica e se cobra muito, e que quando pensou em desistir, seu orientador a ajudou: “Tá ótimo o que você escreveu aqui! O que você está chorando?”. Nesse sentido, podemos observar que o incentivo do orientador colaborou para que Sylvana permanecesse pesquisando.

E entrevistada considera que o doutorado correspondeu às suas expectativas, e aponta que, durante o curso, foram produzidos 3 artigos; “ou seja, significa que eu fiz três projetos dentro de um doutorado, três projetos completos pra poder gerar três *papers*, né?”. Também ganhou o prêmio de melhor *paper* do Núcleo de Pesquisas em Ciências Biológicas - NUPEB/UFOP, junto com sua tese, porque foi a primeira vez que o laboratório conseguiu publicar em uma revista com o impacto. “Então, assim, ninguém nunca tinha publicado numa revista fator 6.6”. E sobre futuras publicações, ela destaca:

(...) dois artigos aí que a gente tá tentando inclusive publicar na *Nature Communications*, que é uma revista com o fator de impacto 13, que é uma coisa muito massa pro programa, né? Eu acho que essas perspectivas que estão por vir são frutos de um trabalho legal, de um doutorado legal. Eu acho, espero que isso me ajude no meu concurso, esse prêmio (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Em relação ao longo do tempo de pesquisa e seu cotidiano como estudante trabalhadora, ela afirma que está feliz, pois “a pandemia me trouxe uma possibilidade de trabalhar remoto, que é algo assim, inacreditavelmente maravilhoso pra mim, eu adoro”. Como foi supracitado, Sylvana é tímida e tem uma certa fobia social. Sobre isso, acrescentou: “porque a gente marca uma reunião, todo mundo está num lugar agradável, sei lá, com um pijama que seja, coloca uma blusinha, tá ótima, confortável”.

Sobre as atividades que realiza fora do ambiente universitário, ela considera que tem uma rotina normal: “eu sou bem pacata, eu enfim, gosto de um bom vinho, gosto de uma comida boa... gosto de assistir séries, gosto de fazer atividades às vezes...”. Por fim, a entrevistada falou sobre seu ciclo de amizade após ingresso na Pós-graduação que, segundo ela, sente que ficou distante de seus amigos pela sobrecarga do trabalho/estudo.

3.1.6 A busca de novos horizontes: um breve relato da trajetória escolar de Kelly

O avião já não é mais a metáfora, o avião já é real, não é mais uma coisinha que você vê de baixo pra cima, eu via o mundo de cima pra baixo (Kelly, Doutora em História, 2020).

Nossa última entrevistada foi Kelly. A historiadora tem 34 anos, se autocalifica como parda e é casada. Formou-se em História na UFOP em 2010, concluiu seu Mestrado em História, 2013 na UFMG. Ingressou no Doutorado, na mesma área, na UFOP, em 2014 e defendeu sua tese em 2018. Atualmente, trabalha como historiadora na Prefeitura de Diamantina, no setor de patrimônio da Secretaria de Cultura. Ela é natural de Cachoeira do Brumado, distrito de Mariana-MG e hoje reside em Diamantina-MG, com seu companheiro, e está grávida do seu primeiro filho.

Sua família possui baixo capital escolar, mas é possível percebermos, por meio de sua fala, que sempre mantiveram um planejamento do orçamento. Ela afirma que mesmo apesar do seu avô materno ter sido sempre uma pessoa muito inteligente, uma pessoa do mundo, de um conhecimento muito vasto e informado sobre tudo, ele só estudou até a segunda série (hoje 3º ano do Ensino Fundamental). Ele foi vereador em Mariana e também dono de bar no distrito Cachoeira do Brumado. Sua avó materna estudou até a quarta série, o que na época permitiu a ela se tornar professora. Em relação aos avós paternos, Kelly não possui muita informação, mas acredita que estudaram até a quarta série.

Sobre seus pais, sua mãe estudou até a oitava série e é proprietária de um bar, mas também é dona de casa e sempre trabalhou em atividades informais. Kelly não possui muitas informações sobre seu pai, pois ele faleceu quando ela tinha apenas dois anos de idade; entretanto, sabe que ele era comerciante. Ela acredita que seu pai estudou até a quarta série, mas não tem certeza.

Kelly tem dois irmãos, sendo ela a irmã mais velha. Seu irmão fez graduação em Publicidade e Propaganda, em uma universidade particular em Viçosa-MG e, atualmente, mora na Irlanda. A decisão dele de sair do país se deu principalmente pelo aprendizado do

inglês, e hoje trabalha como cozinheiro. Sua irmã se encontra, atualmente, fazendo o curso de Administração na UFOP e trabalha no bar, junto de sua mãe, no distrito.

Kelly disse que o local em que nasceu é bastante diferente do que é hoje, pois muitas coisas mudaram com o tempo. Todavia, sua família continua no mesmo lugar. Eles têm um bar e a vida deles sempre circula em torno do negócio próprio. Entre os 18 netos de seus avós maternos, ela e seu irmão foram os primeiros que saíram do distrito e estabeleceram uma vida fora da comunidade - e não só da comunidade de Cachoeira do Brumado, mas do espaço físico. Sobre como era sua vida no distrito, ressaltou:

Posso dizer que eu tive uma infância bastante privilegiada, porque eu cresci em um lugar muito bonito, com um ambiente familiar de muito afeto. Minha família não teve estudo formal, mas eles sempre foram muito afetuosos. E eu cresci mesmo, minha casa era praticamente dentro da cachoeira, que dá nome pro distrito, que é Cachoeira do Brumado. Então, eu morava ali bem às margens mesmo do rio, daquela cachoeira linda, e eu tive uma infância de muito privilégio, de poder ter uma infância de nadar muito.... A escola não ficava muito longe da minha casa, eu ia andando pra escola e voltava pra casa e tinha uma cachoeira à minha disposição o tempo inteiro, então eu passei a minha infância nadando, né? Com muitas coisas de criança, mesmo, podendo fazer isso (Kelly, Doutora em História, 2020).

Kelly, durante o tempo em que permaneceu em Cachoeira do Brumado, morou perto da escola, levando apenas 20 minutos para percorrer o caminho. Ela entrou na escola aos 6 anos de idade e estudou no distrito do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, ambos em escolas públicas. Sobre sua relação com a escola da localidade em que nasceu, evidenciou que quem ministrava as aulas era sempre alguém próximo, o que invariavelmente configurava uma relação de muito afeto.

Por isso, a entrevistada se considera privilegiada e “com sorte” pelos professores que teve durante sua vida estudantil: “ao longo de toda a minha trajetória escolar, desde quando eu tinha 6 anos na pré-escola até quando eu formei o doutorado, eu tive o privilégio de ter encontrado excelentes professores”. Também nos revelou que sempre teve professores que a inspiraram: “tive inspiração na graduação, no mestrado, no doutorado e sempre tive inspirações de professores que marcaram a minha trajetória escolar”. Ela considera que foi uma boa aluna ao longo da sua trajetória escolar: “me considerava uma boa aluna. Sempre fui de fazer as coisas, nunca fui um gênio, eu sempre tive que estudar muito pra tudo, mas eu sentava, estudava e fazia”.

Kelly relata que não tem lembranças de sua mãe acompanhar seus estudos quando criança, ou ajudar a fazer as atividades e deveres, mas ressalta que ela sempre a incentivou. A

entrevistada também recorda de sua mãe sempre fazendo contas, pois trabalhava no bar de seu avô. Contou que não tinha horário para estudar, mas que sempre gostou de fazê-lo: “eu tinha horário pra fazer as coisas em casa, pra cuidar da casa, pra ajudar nas tarefas domésticas, né, mas eu não tinha um horário pra estudar”.

Kelly destacou que uma das suas maiores influências na vida estudantil foi seu avô, pois ele era um homem culto, falava bem e lidava bem com o público, mesmo sem ter estudado. Ela fala sobre seu avô com muito entusiasmo e orgulho. Segundo a participante, seu avô representava o “mundo lá fora”, pois ele viajava de avião para congressos políticos, o que a deixava muito admirada, pois, para ela, era algo inimaginável: “meu avô que sai dali, daquele lugar onde o tempo parecia correr devagar, o tempo que ainda parecia estático. E de repente ele estava no céu”.

Aos 17 anos, quando estava no Ensino Médio, Kelly se casou com seu professor de História, e aos 19 anos saiu do distrito para morar em Mariana com seu esposo e cursar a graduação em História na UFOP. Sobre seu marido nos conta: “ele teve um papel muito importante, o meu marido, Rubens, que era professor e foi dar aula em Cachoeira do Brumado. E eu o conheci lá, no Ensino Médio e nós nos casamos”. O marido foi um dos incentivadores de Kelly para dar continuidade aos estudos. Sobre sua transição do distrito para a cidade de Mariana, a entrevistada pontua: “olha, pra mim, eu me lembro assim, com muito estranhamento mesmo. A sensação era de que eu estava perdendo alguma coisa, mas ao mesmo tempo eu estava ganhando outra. Mas era difícil fazer essa transição”.

Kelly ressaltou que, quando passou no vestibular, não tinha horário de ônibus como tem hoje em dia e que o deslocamento era complicado, Por isso, ela e o marido resolveram se mudar pra Mariana pra ficar mais perto da universidade. Foi aí que Kelly começou a descobrir “o mundo lá fora”. Sobre sua entrada na universidade, ela contou qual foi sua primeira impressão: “você entra na universidade e seus colegas são colegas do Brasil inteiro, tem gente que veio de São Paulo, que veio do Rio de Janeiro, e eu pensava assim ‘gente, onde é o Rio de Janeiro?’. Eu achava que o mundo era Cachoeira do Brumado...”.

Quando ingressou no curso de História, no *campus* ICBS, sua primeira reação foi de estranhamento pelas novas informações que estavam postas à sua frente: “entrei no ICBS pela primeira vez, eu pensava ‘não acredito que eu tô aqui!’”. Sobre esse processo inicial de entrada na graduação, Kelly contou também que seu esposo foi com ela no primeiro dia de aula na universidade, pois estava insegura: “pensa, uma pessoa com 19 anos, dois anos já de casada, com medo de ir pra aula na universidade... Aí ele foi comigo, porque ele já havia

estudado lá, ele se formou no ICHS, né?”. Nesse ínterim, Kelly fez uma ligação da universidade com o avião que via no céu na sua infância em Cachoeira:

A universidade pra mim foi como se fosse esse avião, que eu olhava de baixo e pensava “nossa, o meu avô tá no céu”. A universidade pra mim foi isso, porque quando entrei ali, a universidade mudou a minha vida completamente! E eu falo que é um privilégio também, porque a gente não pode deixar de dizer, porque eu entrei na universidade em 2006, que é um ano de ouro das universidades, havia incentivo, havia bolsa, havia uma proposta de futuro, havia uma promessa de futuro. Então quando eu ingressei na universidade, eu olhava pra frente e tinha muitas perspectivas (Kelly, Doutora em história, 2020).

Kelly frisou que sua relação com o distrito continuou permeada por muito afeto, mas a universidade lhe trouxe novas possibilidades. Assim relata: “Cachoeira do Brumado é a minha base, foi de lá que eu vim, lá é a minha origem e eu sou grata por ter tido a oportunidade de ter crescido ali, de ter nascido ali, com a família que eu tive”. E completou reafirmando o papel que a UFOP, os professores e as bolsas tiveram em sua formação, pois foram de extrema importância em sua permanência no Ensino Superior. A entrevistada também revelou que as bolsas de iniciação científica e de extensão e a estrutura universitária permitiram maior dedicação aos estudos. Com isso, ela pode cursar toda a graduação sem precisar trabalhar. Segundo Kelly, a universidade a formou por completo, aludindo à formação humanística.

Sobre a atuação da sua família e a importância deles em seu processo enquanto estudante até o Ensino Superior, ela destacou que sempre teve o apoio de seus familiares, os quais têm muito orgulho de ter uma doutora na família: “eles falam com muito orgulho que eu sou doutora, que eu sou a única doutora da família, eles têm muito orgulho disso”.

A entrevistada menciona que teve incentivo para continuar os estudos da sua orientadora do doutorado, a professora Andreia Lysle, de quem, segundo nossa entrevistada, se tornou amiga: “Andreia Lysle, que eu amo, que foi a minha orientadora no doutorado e minha orientadora de iniciação científica, ela sempre foi uma inspiração pra mim, dentro da universidade ela sempre foi essa pessoa”. Outra inspiração para Kelly, como já citado, foi seu esposo, quando foi seu professor do Ensino Médio:

Ele como professor, ele que começou a dizer pra gente assim: “olha, vocês acham que o mundo é Cachoeira do Brumado? Tem um mundo lá fora, vocês não precisam achar que vocês nasceram aqui e que vocês têm que ficar aqui, tem uma possibilidade”. E aí eu pensava: “gente, que coisa, será mesmo? Será então que tem essa possibilidade? Será que eu vou poder fazer isso?”. E aí com o tempo a gente foi... ele era só um professor dando aula, depois ele virou o namorado e depois virou o marido, tudo isso na escola,

quando eu me casei eu ainda estava no terceiro ano, terminei o terceiro ano com ele. Então ele teve esse lugar de mostrar aquela porta: “olha, é possível, não é porque você está aqui que você precisa estar aqui pra sempre”. E aí tudo mudou (Kelly, Doutora em História, 2020).

Kelly afirmou que sua aprovação na universidade foi motivo de festa em sua família, “porque tudo pra eles é motivo de festa, houve uma festa muito grande, eu lembro que o meu avô também ficou muito feliz...”. Ela foi a primeira de sua família a entrar em uma universidade. A entrevistada narra que, quando passou no doutorado sanduíche em Portugal, alguns familiares estranharam por causa da distância, mas ressalta que não o avô: “então você vai, mas você volta com o que você vai buscar!”. Segundo ela, era como se houvesse uma “expansão do mundo”, e o que antes era apenas um avião no céu, havia, então, se tornado novas possibilidades.

Kelly enfrentou algumas dificuldades quando ingressou universidade, pois não entendia determinados assuntos. Sobre isso, narra: “lembro-me de pegar um texto da Helena, que era um texto que estava discutindo tempo e história, e pegar aquele texto e ir pra debaixo do pé de manga da cachoeira da minha infância e tentar entender aquele texto”. Em relação a essa questão, a entrevistada ressaltou seu receio de não conseguir compreender os conteúdos: “eu nunca vou aprender isso, porque as pessoas estão discutindo o tempo?”. Até conseguir se filiar, ela teve grandes dificuldades, assim relatadas: “o primeiro período do curso foi um período muito difícil, mesmo, de dificuldade de entender os conceitos”.

Kelly também contou que houve estranhamento por parte dos professores em relação aos motivos pelo quais ela buscou curso de História. Em uma das primeiras aulas do primeiro período, a professora perguntou o porquê de os alunos escolherem tal curso e a resposta de Kelly causou certo desconforto. Ela ressaltou:

Ah, eu sei lá porque que eu vim fazer História, eu me casei com um professor de História, e aquilo tinha sido o fim, porque como que uma pessoa vai fazer História porque casou com um professor de História? E eu falava: “olha, é assim mesmo, foi desse jeito, eu não sei, só sei que foi assim”. E ela [a professora] um pouco chocada, mas era isso, o estranhamento dela também, porque ela não estava acostumada a lidar com alunos de realidades de onde eu vim, da realidade de um distrito pequeno (Kelly, Doutora em História, 2020).

O ambiente universitário é um ambiente rico em diversidade e em realidades distintas. “Depois eu me achei no curso de História. Se eu não tinha convicção - que eu não tinha mesmo quando eu entrei - mas durante o curso eu me descobri no curso, então eu me fiz no

curso”. Assim, logo no primeiro período, Kelly teve momentos desafiadores e pensou em desistir inúmeras vezes, mas teve apoio do seu esposo que, mais uma vez, a convenceu de continuar tentando. A entrevistada relembrou que já chegou em casa chorando após uma aula na universidade, mas, mesmo diante de todas as dificuldades, seu esposo insistiu para que continuasse em frente.

A escolha pela UFOP foi por uma questão de localização da universidade, pois era a mais próxima de Cachoeira do Brumado e também porque “eu já estava casada, meu marido trabalhava em Mariana, e era coisa assim, desde cedo, estudar pra passar na UFOP, passar na federal”. Após a conclusão da graduação, Kelly ingressou no mestrado na UFMG e nos revelou que, no início, teve medo de arriscar, pois era novamente um mundo novo à sua frente. Sobre o que a levou a fazer a seleção para o mestrado, afirmou:

As coisas também foram se encaminhando de uma forma, que a Pós-graduação era uma continuidade possível, né? Eu já terminei a minha graduação pensando já no projeto de mestrado, porque como eu fui já bolsista de iniciação científica com Andréa o próprio desdobramento dessa pesquisa de iniciação científica deu origem a ao projeto (Kelly, doutora em História, 2020).

Kelly falou da sua vontade de fazer o processo seletivo de mestrado fora da UFOP, pois sentia uma vontade muito grande de “conhecer o mundo. No entanto, temia as dificuldades que encontraria em uma cidade distante. Mesmo assim, com o apoio das pessoas próximas, ingressou na Pós-graduação na UFMG, em Belo Horizonte-MG. Ela contou que naquela instituição foi necessário um significativo processo de adaptação, pois era uma universidade grande, em cidade igualmente grande e onde não conhecia ninguém.

Kelly não teve bolsa no mestrado, mas contou com a ajuda do seu esposo e familiares. Fez as disciplinas morando em Belo Horizonte e logo que as concluiu, voltou para Mariana. Já no doutorado teve bolsa e a oportunidade de ir para fora do país. Sobre seu doutorado sanduíche e as novas possibilidades, Kelly se sente privilegiada, salientando: “Aí o avião já não é mais a metáfora; o avião já é real, não é mais uma coisinha que você vê de baixo pra cima. Eu via o mundo de cima pra baixo”. Além do doutorado sanduíche, teve também a oportunidade de fazer um período de estudo na Paraíba e viveu em João Pessoa por 3 meses.

Sobre outras mudanças que a universidade trouxe para a sua vida, a entrevistada revela que “a primeira e principal mudança foi a mudança de pensamento”, pois antes da universidade, ela não tinha noção de gênero e de raça: “não que a gente não soubesse que existia essas coisas, mas era muito distante da minha realidade, eu não vivia isso”. Kelly disse

que teve conhecimento sobre tais assuntos na universidade, afirmando: “foi a universidade que me revelou essas questões todas, então a mudança é drástica, por isso que tem os embates”. Sua preocupação agora é passar todas essas questões para seu filho que irá nascer, o que demonstra uma grande transformação do modo de percepção das vivências em sociedade.

A entrevistada ressaltou também as suas incertezas para o futuro. O que antes era motivo de grandes expectativas, hoje é motivo de preocupação, pois, como relata: “a universidade mudou a minha vida, não financeiramente falando, porque financeiramente falando, eu concluí tudo isso numa fase muito difícil, em tempos muito sombrios e muito difíceis mesmo”. Kelly sente que, ao longo dos anos, durante toda a sua trajetória acadêmica, o país regrediu: “então aquela perspectiva de futuro que eu tinha lá atrás, esse futuro se estreitou e a gente voltou a ter medo do futuro, o futuro já não é mais aquele mundo cheio de possibilidades, essas possibilidades estão se fechando”.

Sobre o futuro, Kelly ressaltou a falta de concursos públicos na área e exclamou: “o que é que a gente faz com tudo isso que a gente fez, né?” Apesar de se sentir grata pelas oportunidades que teve, ela pontua outra faceta: “mas ao mesmo tempo também, é um sentimento de abandono, é um sentimento de que esse país está abandonando os seus doutores”. A entrevistada acredita na educação como algo transformador e finalizou com as seguintes palavras:

Foi uma alegria poder contar essa história, poder falar de algumas pessoas que tiveram importância na minha vida, falar um pouquinho também do meu avô, que é uma pessoa que gosto sempre de falar dele... Porque falar dele também é uma forma de mantê-lo vivo. Então, te agradeço também pela oportunidade, de poder falar um pouquinho dele e falar da minha história, falar de Cachoeira do Brumado, ser um distrito muito bonito e de um povo, assim, de muito trabalho e que tenho muita gratidão. porque em todos os lugares que eu fui até hoje, não importa se eu estava lá no sul da Espanha: “de onde você é?” “eu sou de Cachoeira do Brumado, um distrito, pequeno, de Mariana, Minas Gerais, Brasil”, mas Cachoeira do Brumado é o primeiro. (Kelly, Doutora em História, 2020).

Este excerto de entrevista de Kelly, encerra este capítulo, que teve como objetivo principal trazer um pouco da vivência dos nossos entrevistados em seu deslocamento da escola do distrito ao doutorado. São histórias que se aproximam e que, em alguns momentos, se distanciam em outros, mas que têm como elemento comum o reconhecimento do local de origem e do apoio que receberam para alcançar seus objetivos, a longevidade das trajetórias escolares, apesar das dificuldades e de inúmeros fatores que agem contra a extensão de um percurso de sucesso.

Nas próximas seções abordaremos as categorias de análise: a ordem moral doméstica, o deslocamento, a afiliação universitária, o grupo de apoio e os planos para o futuro. Tais tópicos têm como objetivo trazer as análises dos dados obtidos por meio das entrevistas à luz da bibliografia.

3.2 Ordem moral doméstica

Percebe-se nas famílias de todos os entrevistados desta pesquisa, Solange, Wesley, John, Rosilane, Sylvana e Kelly, esforços para manter uma ordem moral doméstica. Essa organização familiar está presente em todos os relatos. Os relatos sobre os pais dos estudantes nos mostram que, apesar da pouca escolaridade e dos poucos recursos econômicos, mobilizaram esforços para que seus filhos estudassem. Oliveira e Portes (2014), como já trazido nos capítulos anteriores, demonstram em suas pesquisas que algumas famílias, mesmo tendo baixo capital escolar e econômico, desenvolvem um *habitus* diferenciado, permitindo uma escolaridade longa para seus filhos e isso não foi diferente no caso desta pesquisa.

Tal empenho não é apenas para os filhos alcançarem o sucesso escolar, mas trata-se de um esforço para uma educação plena. A partir das entrevistas podemos observar que todos tinham suas responsabilidades, ajudavam nas tarefas de casa, no cuidado com os irmãos, entre outras atividades fora do ambiente escolar. Todos aprenderam com os familiares - em sua maioria com a mãe - a importância dos estudos como uma forma de “mudar a realidade” por meio da educação. Isso fica bem claro nas entrevistas, destacando-se o fato de os pais dos participantes não poderem concluir os estudos, por diferentes motivos, seja pela gravidez ainda muito jovem, como foi o caso da mãe de Sylvana, seja para cuidar do lar ou trabalhar na lavoura, como nos casos das mães de Solange, Wesley e John. Contudo, em todos os casos houve grandes incentivos para que os filhos buscassem por meio dos estudos uma vida diferente da de seus genitores, como forma de “escapar” de uma tradição que é comum nas camadas populares, qual seja, a da escolaridade de curta duração (ZAGO, 2006). Abaixo, seguem alguns trechos com as falas dos estudantes a respeito do assunto:

Minha mãe falava: ah, quando formar você vai morar em Mariana pra continuar estudar, trabalhar... (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Minha mãe sempre me apoiou em tudo, tanto moralmente quanto financeiramente. Ela me cobrava voltar pra fazer mestrado, doutorado. Então ela me pressionava de certa forma pra que eu voltasse (Wesley, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Meu pai não via necessidade da gente estudar, mas minha mãe batalhou para que a voz dele não tivesse poder nesse sentido, porque ela queria que todo mundo estudasse (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Acho que foi natural, eles não quiseram fazer isso: “ah, você tem que estudar porque você vai ser melhor que do que eu”; não foi nesse sentido não, foi um pouco mais agressivo mesmo, né? Do tipo: “deixa de ser burra, menina, você não entendeu ainda?”. Não é aquela coisa bonita, romântica, era mais do jeito que dava, do jeito que eles sabiam fazer. “Me chamou de burra? Então você vai ver quem é burra”, e vai lá e faz um mestrado... (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Acho que uma das pessoas talvez que tenha exercido maior influência, que não é que eu não tinha consciência disso, mas o meu avô, por ter sido vereador por muitos mandatos em Mariana, ele sempre foi uma pessoa como ele gostava de dizer, ‘do povo’, então ele sempre teve contato com muita gente e ele conversava com muita gente. E ele não sabia muitas coisas, mas ele sabia tudo como ninguém, sabe, ele era uma pessoa que conseguia comunicar, sei lá, com o presidente da república e o menino de dois anos da mesma forma. Então ele sempre teve essa oratória, esse poder da fala... (Kelly, Doutora em História, 2020).

A partir de suas falar é possível observarmos a forte influência das mães nas trajetórias escolares dos entrevistados. As narrativas dos estudantes nos remetem à obra de Portes (1993), que ressaltou o papel das mães no auxílio à aprendizagem, no controle moral para que os filhos não desviem do caminho escolar, na vigilância mais geral da questão escolar e na escolha da “melhor escola”. Embora tivessem de estudar sozinhos, pois os pais não tinham condições de ensinar os deveres de casa, as atividades escolares sempre apareciam como prioridade e todos apresentaram um bom comportamento escolar. O caso de Johne, que fez parte do Ensino Fundamental e o Ensino Médio junto de sua mãe se destaca.

Todos os participantes da pesquisa possuem uma imagem dos pais como trabalhadores e honestos, o que confirma a internalização da ordem moral doméstica. No caso de Kelly e Weslei, seus avôs também tiveram influência no seu processo de internalizar a ordem moral doméstica, seja educando ou organizando, seja na disciplina e também em como lidar com a questão de autoridade.

No que se refere à projeção dos pais nos filhos, como foi o caso de alguns entrevistados, foi possível constatar que concluíram cursos que eram da vontade da mãe ou um sonho não alcançado, como, por exemplo, os casos de Solange, Sylvana e Rosilane. Para Bourdieu (1998), conforme trazido no capítulo 1, a família tem um papel determinante na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais que se configuram como processo de transmissão da herança familiar por meio de vários capitais (simbólico, escolar,

cultural, entre outros). É no processo de socialização que a criança e/ou jovem internaliza e constrói seus valores. Os pais transmitem padrões de comportamento, tais como: valores, atitudes, padrão de linguagem, maneiras de pensar, enfim, aquilo que se pode chamar de *habitus*. Logo, também auxiliam na construção da subjetividade e na personalidade e identidade do sujeito.

Os laços que unem a criança e seus familiares são emocionais e também afetivos. Essa relação pode favorecer e facilitar, na maioria das vezes, a aprendizagem, mas nem sempre isso acontece. A parte do acervo de conhecimento social a que a criança tem acesso no curso de sua socialização primária depende da parte incorporada pelos pais e do capital cultural de determinado grupo familiar. Esse processo tem evidentes consequências sobre as trajetórias escolares e profissionais e o destino de cada sujeito.

A trajetória escolar de Rosilane se diferencia das trajetórias dos demais entrevistados, por exemplo. Sua família possui baixo capital econômico, mas possui o capital social, uma vez que sua mãe trabalhava em escola. Tal ocupação auxilia na aquisição familiar de capital social, pois diariamente ela estava em contato com professores, diretores e demais funcionários da escola, o que lhe possibilitava ter contato com informações específicas do meio escolar.

Assim como trazido no caso da família 5, relatado no estudo de Campos (2019) e já discutido em capítulos anteriores, as famílias dos participantes desta pesquisa possuem um diferencial em relação às outras presentes nos distritos, pois são filhos de pequenos proprietários de terras, como os casos de Solange e Rosilene, ou pequenos empresários, que possuem pousada, bar e jornal, como nos casos de Johnne, Wesley, Sylvana e Kelly. Mesmo com baixo capital econômico (que impossibilitava a manutenção dos filhos na universidade), todos possuem algum tipo de capital que os diferencia dos demais moradores dos distritos de origem. Ainda, todos possuem capital social e econômico ligeiramente diferenciado, que os destacam dos demais moradores dos distritos estudados, o que permitiu que as mobilizações familiares e o apoio de ordem financeira dos pais ou responsáveis contribuíssem fortemente para a escolarização longa dos filhos.

Constatamos, dessa forma, que as famílias dos entrevistados são pessoas de destaque na comunidade e não possuem o mesmo perfil de outras famílias com condições econômicas similares. O capital escolar dos pais e avós é baixo, com exceção da mãe de Solange e dos pais de Sylvana. A mãe de Solange é Pedagoga e trabalha como professora, porém, estudou depois de adulta. Os pais de Sylvana alcançaram o Ensino Superior, mas não deram continuidade aos estudos, como já mencionado.

Em relação ao papel da família na trajetória dos estudantes, Nogueira e Nogueira (2002) mostram que a bagagem herdada por cada indivíduo não pode ser entendida apenas como um conjunto mais ou menos rentável de capitais que cada um utiliza a partir de critérios próprios. Em Bourdieu (2001), cada grupo social, em função das condições objetivas que caracterizam sua posição na estrutura social, constitui um sistema específico de disposições para a ação, que é transmitido aos indivíduos na forma do *habitus*. A proposta teórica de Bourdieu é de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático, nem sempre de forma consciente, relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social e sobre as melhores formas de fazê-lo. Dada a posição do grupo no espaço social e também de acordo com o volume e os tipos de capitais possuídos por seus membros, certas estratégias seriam mais seguras e rentáveis que outras. Nessa perspectiva, as estratégias mais adequadas e viáveis, acabam por ser adotadas pelos grupos e seriam incorporadas por eles como parte do seu *habitus*.

Ainda segundo Nogueira e Nogueira (2002), no que diz respeito à educação, esse raciocínio de Bourdieu indica que os grupos sociais, por meio dos exemplos de sucesso e fracasso no sistema escolar vivido por familiares, estabelecem estimativas de suas chances objetivas no universo escolar e passam a adequar, inconscientemente, seus investimentos a essas chances. Mesmo que de forma inconsciente, essa estratégia está presente nas falas e na trajetória escolar de todos os entrevistados.

Com base na teoria apresentada, constatamos que as famílias de nossos entrevistados realizaram tais estimativas de suas chances objetivas no processo de escolarização, relacionando seus investimentos às chances de cada filho. Tal diferenciação dos investimentos na prole fica clara quando observamos que, entre todos os irmãos dos nossos entrevistados, raros cursaram universidade pública e nenhum outro ingressou na Pós-graduação.

3.3 Deslocamento

A vida dos estudantes de camadas populares é cheia de desafios e obstáculos que exigem mais do que esforço e perseverança. Para os estudantes que vivem em distritos, o desafio é ainda maior; pois, além de terem crescido em um ambiente com poucos recursos culturais valorizados pela lógica escolar e recursos de ordem econômica e social, o ingresso e a permanência na universidade exigem também gastos com o deslocamento. As dificuldades enfrentadas por esses jovens de camadas populares para ingressar e permanecer na

universidade nos permite compreender os principais aspectos que possibilitam que alguns estudantes consigam “fugir” de situações tão adversas que marcam seus percursos escolares e mudam suas trajetórias, consideradas por Lahire (1997) como improváveis.

As falas dos entrevistados evidenciam que eles tinham consciência de que precisariam ir para Mariana/Ouro Preto para dar continuidade aos estudos ou para conseguir um bom trabalho. Este fato aparece em todas as entrevistas: a preocupação que eles tinham em conseguir emprego e estudar fora do distrito de origem, onde as chances e oportunidades são reduzidas. Para Lebourg (2015), essa transição (distrito – sede) altera a rotina, a dinâmica de estudo e o desempenho escolar desses alunos oriundos de distritos. Com as mudanças de escolas, em diferentes comunidades rurais e de cidades esses jovens, no entanto, adquiriram novas culturas e se apropriaram de novos espaços, mudando assim a forma como vivenciaram sua adolescência e ingresso na vida adulta. Em relação ao deslocamento para estudar, seguem alguns relatos dos nossos entrevistados.

Eu estudei os anos iniciais nessa localidade que tinha até a quarta série... O Ensino Fundamental eu estudei em outro Distrito, Águas Claras, e os dois anos do Ensino Médio também. Só que eu estudava a noite, o primeiro e o segundo ano do Ensino Médio. No segundo ano eu tinha que voltar pra casa sozinha à noite, às onze horas da noite. Andava uns 30 minutos mais ou menos do ponto de ônibus até minha casa. E assim, era uma roça, uma roça mesmo. Sabe uma casa aqui e outra a 30 minutos de distância (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

(...) da primeira à quarta série as aulas eram de manhã e de quarta à oitava série, na época né de quarta à oitava série, as aulas eram à noite. E aí parte desse trajeto a noite era feito até sem luz, não tinha iluminação pública nem nada. E a gente pra ir pra aula ia sempre a turma dos vizinhos, é sítio né, morava um sítio distante do outro, mas a gente encontrava no caminho, marcava horário, para ir e voltar junto dessas aulas (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

(...) sabe que ela [mãe] fazia? Mandava a gente ir a pé de Barro Branco a Cachoeira, com mochila, caderno, roupas, tudo pra ficar a semana inteira esperando a chuva passar pra gente não faltar de aula, você acredita? (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

(...) tive dificuldade de adaptação, dificuldade de locomoção, de cansaço, às vezes financeiro (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

(...) quando passei no vestibular, não tinha horário de ônibus como tem hoje em dia. O deslocamento era complicado, então, a gente [Kelly e o seu marido] resolveu mudar pra Mariana pra ficar mais perto da universidade (Kelly, Doutora em História, 2020).

Por outro lado, no que diz respeito ao efeito território, percebemos como a situação de vulnerabilidade em relação ao deslocamento interfere na escolarização das crianças e jovens oriundos de distritos e subdistritos afastados das cidades. Conforme já mencionado no capítulo 1, Érnica e Batista (2012), embora pesquisassem um bairro da periferia de São Paulo, tratam de um contexto semelhante, com poucos recursos. Apesar de a realidade dos nossos entrevistados ser completamente diferente da relatada pelos autores em questão, e que os perigos que os estudantes de São Paulo enfrentam sejam bem diversos daqueles vividos pelos nossos entrevistados, os autores ressaltam o efeito que esse território vulnerável tem na escolarização. As análises apresentadas por eles mostram que, quanto maior a vulnerabilidade do meio em que as famílias vivem, mais limitada tende a ser a qualidade das oportunidades ofertadas. Entretanto, Érnica e Batista (2012) afirmam também que não podemos desprezar outras condicionantes sociais, como a organização familiar. No caso das famílias de todos os nossos entrevistados, são, portanto, trajetórias marcadas pelo deslocamento e pelo esforço constante para continuar estudando.

3.4 Filiação

Para Coulon (2017), no Ensino Superior as regras, as rotinas e os códigos já não são os mesmos. O tempo é diferente do tempo do Ensino Médio. As regras agora são mais complexas e devem ser assimiladas pelo estudante. Em relação às novas regras e códigos, todos os entrevistados ressaltaram como se sentiram na universidade, que configurava-se um ambiente totalmente novo para eles. Sobre essa fase da sua escolarização, Solange ressaltou: “as primeiras aulas eu ficava: meu Deus o que é isso? Lia os textos e não entendia nada, os professores chegavam na sala e falavam: eu tenho mestrado, eu fiz doutorado nisso, e eu, meu Deus? Esse povo é muito inteligente”.

Ainda segundo Coulon (2017), o trabalho intelectual é algo que não é solicitado pelo professor na escolarização básica, mas é essencial ao sucesso acadêmico, sendo um exemplo da corporificação do ofício de estudante. Os relatos dos nossos entrevistados, todos oriundos de escolas públicas, revelam as dificuldades e obstáculos enfrentados por eles antes da filiação à universidade:

(...) quando eu tive essa bolsa eu pude deixar o trabalho que eu tinha no restaurante e me dedicar só aos estudos. Foi fundamental porque era muito difícil conciliar o serviço com a faculdade (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Eu era basicamente um analfabeto digital, nem saber ligar um computador direito eu não sabia, e inglês também não tinha nada (Weslei, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

(...) foi muito esforço, na época tinha questão de falta, você não podia ter número de falta também. Então, muita aula eu ia e dormia porque não podia faltar, se faltasse.... (risos). Se eu faltasse o coeficiente ia cair, que diminuía a nota (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

A pesquisa é a coisa que eu mais gosto de fazer quando eu estou estudando, ali eu esqueço de tudo. desde a entrada do PET, talvez se não tivesse entrado ali, eu não teria seguido o caminho da pesquisa, com certeza (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Por que que a gente está matando os ratos, gente? Qual que é o sentido de ficar matando esses bichos aqui? Aleatório, não faz o menor sentido. O que é que a gente tá investigando?”. Aí eu fui entender o que estava sendo investigado, aí eu fui ver que tinha uma via metabólica que estava explorada, aí eu fui ver porque que ele estava fazendo aquilo, aí tinha um comitê de ética, aí que eu fui me inteirar das coisas que estavam acontecendo (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

(...) ter tido bolsa-alimentação me permitiu ficar mais tempo na universidade, eu não precisava ir pra casa, eu almoçava lá, eu ficava estudando, eu ficava na biblioteca, eu vivi a universidade... (Kelly, Doutora em História, 2020).

Podemos compreender o caso dos entrevistados a partir da pesquisa de Thin (2006), ao considerar que as famílias dos estudantes que alcançam a longevidade escolar aprenderam a lógica educativa da “pedagogia do jogo”. Isso significa que conseguiram desenvolver lógicas socializadoras próximas às da escola, tornando-se os melhores jogadores e disputando as oportunidades com os filhos das elites. Essa disputa não é equilibrada, pois todos, Solange, Weslei, John, Rosilane, Sylvana e Kelly, relataram muitas dificuldades no primeiro ano da graduação. Alguns precisaram trabalhar para se manter na cidade, como é o caso de Sylvana e Solange, e todos se depararam com empecilhos, seja na leitura de textos acadêmicos ou para compreender a dinâmica dos estudos na universidade, mas a disciplina para os estudos e o trabalho ascético foram fundamentais para a superação e a conquista de boas notas.

Também é importante ressaltar que manter as boas notas era fundamental para nossos entrevistados, pois, com exceção de Sylvana, todos os demais conseguiram se manter estudando graças às bolsas de projetos e programas da universidade, permitindo a eles a total dedicação ao curso. Dessa forma, a busca pela excelência escolar não se restringiu ao desejo ou ao “gosto pelos estudos”; foi, certamente, uma questão de sobrevivência.

3.5 Rede de apoio

Em relação à presença de outras pessoas na vida dos estudantes, Portes (2000) ressalta que, mesmo esporádica, é determinante certas atitudes dos professores, muitas vezes, aceita pela família, e que modifica as possibilidades escolares dos alunos. Os elogios e incentivos dos professores fazem com que o aluno sinta-se merecedor desse novo meio. Com isso, “dá-se, assim, mais um passo para se atingirem outros níveis de escolaridade, antes não ventilados” (PORTES, 2000 p. 73). Por meio das entrevistas realizadas pelo autor em seu estudo, observa-se uma busca por proximidade, o desejo de ser reconhecido no interior da escola pelos professores é incentivado pela família, que apoia tal proximidade como se fosse uma delegação de cuidados que ela não pode mais ter com o filho. Como já mencionado anteriormente, em algumas situações, os próprios estudantes projetam os pais na figura de alguns professores mais atenciosos e dedicados às questões existenciais vividas por esses jovens. Ainda segundo Portes (2000), o que assegura esse jogo é a competência escolar, também presente na trajetória universitária dos entrevistados. Esse é um fator marcante na trajetória de Johne, que contou com a ajuda de professores para se matricular e locomover até o IFMG e a UFOP.

Ao longo de todas as entrevistas fica clara a importância dos professores em suas trajetórias escolares, como no caso de Solange e Rosilane, que tiveram apoio de sua tutora do PET para pesquisar e permanecer no curso de graduação. E também da orientadora de Kelly. Porém, mesmo antes da graduação, alguns professores foram agentes de mobilização dos entrevistados, como é possível ver no relato abaixo:

(...) eu tive muita sorte, peguei um orientador, assim, muito cabeça aberta, ele é novo, ele tem uma linha de raciocínio muito massa, ele é super próximo, então assim, ele dá todo o suporte (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Sobre este tema, Bressoux (2003) desenvolveu pesquisas relacionadas à análise das práticas dos professores sobre as aquisições dos alunos (aquisições escolares, sociais, atitudes, entre outras), levando em conta que nem tudo se reduz a uma situação única de um professor ou aluno, mas há elementos que, dependendo do contexto, influenciam em uma melhor ou pior apreensão do conhecimento pelos alunos. Segundo Bressoux (2003), esses agentes fazem a diferença na aprendizagem de alunos das classes sociais desfavorecidas e é comprovado que alguns professores interferem, positivamente, na ruptura do ciclo da desigualdade escolar.

Além dos incentivos das famílias, dos professores e dos auxílios da universidade supracitados, os entrevistados também ressaltaram o apoio dos amigos que ajudaram bastante em suas trajetórias escolares longevas. Em relação a isso, destacaram:

A gente se ajudou né e até hoje somos grandes amigas... Acho que tudo isso foi fundamental, fez toda a diferença (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Tive dificuldades, mas com o tempo fiz cursos, conheci amigos e rapidamente fui adquirindo tais conhecimentos (Weslei, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

(...) sempre gostei de ajudar os colegas, sabe? Era algo até que me ajudava a aprender mais... (Johne, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

(...) foi através dos laços sociais que eu consegui ingressar na carreira, no Ensino Superior. E talvez se não fosse isso eu estaria trabalhando até hoje, né... (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

Esse aspecto nos remete ao que foi dito por Silva, Andruchak e Penatieri (2011), de que quando os recursos materiais são escassos, os laços de amizade, os estudos em grupos, a sociabilidade nas praças, bares, cantinas e a ajuda dos pares tornam-se essenciais na sobrevivência acadêmica. Todos os entrevistados tiveram apoio e ajuda de amigos na universidade, como por exemplo, Rosilane e Solange, que estudavam juntas e são amigas próximas e Johne e Weslei também.

Outro ponto a ser ressaltado em relação à rede de apoio diz respeito à relação dos nossos entrevistados com os distritos de origem. Todos mantêm vínculos fortes com o distrito, principalmente no caso de Sylvana, Weslei, Johne, Solange e Kelly. Apenas Rosilane não fala muito do local de origem. Mesmo nos casos em que os pais não moram mais naquela localidade, esse aspecto das falas dos entrevistados mostra a ligação com o espaço e suas riquezas simbólicas.

3.6 Planos para o futuro

Ao final de todas as entrevistas foram perguntados aos doutores/doutorandos quais são os planos para o futuro e se gostariam de deixar alguma mensagem aos estudantes oriundos de distritos que pretendem dar continuidade aos estudos ou sair do distrito para trabalhar. Por causa desse pedido, percebemos que a maioria se encontra desmotivada devido aos cortes de verbas e ao progressivo sucateamento da Pós-graduação no Brasil, como já mencionados no

capítulo 2. Segundo Moura e Camargo Junior (2017), as consequências dos cortes de investimentos na educação e na pesquisa são a diminuição de estudantes de baixa renda do Ensino Superior, a desmotivação de novos pesquisadores, a evasão de pesquisadores para outros estados e, sobretudo, para fora do país, acarretando efeitos negativos como o desemprego, comprometimento de serviços públicos, deterioração de relações sociais e adoecimento dos estudantes.

Quando questionados a respeito de seus planos para o futuro e a mensagem que deixariam aos estudantes de localidades mais distantes, Solange, Weslei, Johnne, Rosilane, Sylvana e Kelly dividiram conosco suas inquietações.

Solange, que antes não acreditava que a Pós-graduação era uma realidade para si, chegou ao doutorado e hoje faz planos para o futuro. Pretende ser pesquisadora e professora no Ensino Superior. Também falou da sua vontade de morar em outro país e que pretende fazer um doutorado sanduíche no exterior. A trajetória escolar da entrevistada nos trouxe muitas reflexões e pode inspirar muitos estudantes também a pensar “por que não?” “Por que eu não posso estar ali, por que eu não posso me ver naquela posição?”.

Como mensagem para os jovens que estão cursando o Ensino Básico, ela deixa uma mensagem:

(...) pra eles acreditarem neles, que apesar da gente não visualizar isso, né, inclusive aqui em Mariana mesmo, os alunos de escola pública no Ensino Médio às vezes nem sabem que tem uma universidade do lado... Pra acreditar que podem ocupar outros lugares também (Solange, doutoranda em Educação, 2020).

Para Weslei, sua maior expectativa para o futuro é retornar à carreira acadêmica, pois, segundo ele, é o que ele gosta de fazer. Por fim, a mensagem que deixou aos outros estudantes oriundos de distritos, que, assim como ele, almejam chegar até a Pós-graduação foi:

Muitos acham até que não é viável fazer uma universidade, porque consegue ganhar dinheiro de outras formas, mas elas têm que entender que não é só o dinheiro que está em jogo, né? É o conhecimento, é uma abertura de mente, tudo isso não tem preço, né? As pessoas deveriam se preocupar mais com tudo isso que a universidade agrega ao invés de pensar apenas no bem-estar econômico (Weslei, Doutor em Engenharia de Materiais, 2020).

Segundo Johnne, o mestrado o ajudou a entender e ter noção de política e, por isso hoje não tem muitas expectativas para o futuro do país. Depois que começou a ler mais notícias e

ver comentários de especialistas, percebeu que o país passa por sérios problemas econômicos e sociais: “tanto pro futuro da educação e saúde pública que são coisas extremamente importantes, principalmente pra população de baixa renda igual a gente que vem de distrito, interior e zona rural”. E completou dizendo que acha que, para os próximos alunos oriundos das áreas supracitadas e de camadas populares, o caminho a trilhar até a universidade será ainda mais dificultado. Acrescentou, ainda, que as bolsas são de extrema importância para os alunos não precisarem abandonar os estudos e nem precisar conciliar estudo/trabalho.

Johne tem a perspectiva do aluno de distrito que ele foi e dos obstáculos que precisou vencer, e agora possui o olhar do professor doutor que se tornou. Ele tem consciência da realidade dos estudantes pobres e sabe da dificuldade de se trabalhar e estudar para se manter na universidade, pois passou por tudo isso. A sua trajetória escolar é admirável e, ao mesmo tempo, nos desperta revolta ao saber que muitos estudantes de camadas populares precisam se esforçar o dobro - alguns o triplo - para conseguir se manter na universidade, enquanto outros nem chegam.

Sobre quais são suas expectativas para o futuro, Rose disse: “nossa, são boas, viu? Bom, eu pretendo, sinceramente, meu sonho, é passar em um concurso público e ser professora universitária”. Ela também espera poder ajudar seus pais para retribuir todo o esforço que eles fizeram, especialmente sua mãe, que teve um papel muito importante em sua vida.

Rose deixou uma mensagem aos estudantes oriundos de distrito:

Mediante tantas dificuldades, desafios ou até mesmo de desacreditar do nosso potencial, porque muitas vezes a gente é visto como tipo assim “ah, você não dá conta disso”. E tudo é possível, se você tentar e não acomodar no lugar que está, buscar algo melhor pra gente, isso é possível sim. E eu sou o exemplo vivo disso e posso falar claramente, que é possível estar mais longe do que a gente pensa (Rose, doutoranda em Educação, 2020).

A entrevistada Sylvana, em relação às suas expectativas para o futuro, afirmou que em longo prazo pretende estar estabilizada financeiramente, porque, segundo ela, “não tem como romantizar ou fantasiar que a gente vai poder fazer grandes feitos sem a gente ter o básico, que é um salário”. Finalizou destacando que “não adianta querer mudar o mundo, sendo que a gente não consegue ter mil e quinhentos reais num mês...” e sua expectativa é de que consiga dar conta de atender as expectativas da profissão e também retribuir todo o investimento que teve, de alguma maneira, para as próximas gerações. Para os estudantes de distritos, Sylvana deixou sua mensagem:

Estimular pra tentar entrar, tentar realmente ocupar esse espaço, aumentar essa taxa aí, pelo menos 50 a 50, 50% de alunos é da UFOP, e os outros 50 pode ser de fora. Mas vamos tentar fazer com que o pessoal de Ouro Preto esteja na UFOP. O pessoal de Mariana esteja na UFOP, o pessoal do distrito esteja nesses locais. Esse é mais um apelo do que uma mensagem, mas fica aí (Sylvana, pós-doutoranda em Ciências Biológicas, 2020).

Nossa última entrevistada, Kelly, continua acreditando no poder da educação e pretende continuar lutando, pois, segundo ela, o contexto político em que vivemos hoje vai mudar. Quando perguntado se o doutorado tem correspondido às suas expectativas, ela respondeu que foi além, pois quando começou não tinha em mente a possibilidade de conseguir uma bolsa-sanduíche. “Então o doutorado me permitiu, por exemplo, fazer parte desse doutorado em Lisboa, eu fui morar em Portugal e passei lá 10 meses. E isso foi maravilhoso! Então, correspondeu às minhas expectativas e foi além das minhas expectativas”. Sobre o que gostaria de ressaltar, Kelly falou sobre o atual momento que o país está passando e reafirmou sua esperança:

Eu gostaria de dizer que assim, eu sei que hoje a gente está vivendo um momento... Eu tô batendo nessa tecla, porque eu sei que é a realidade, né? A gente não tem como discutir nada hoje sem falar do país que a gente vive, do contexto que a gente vive de muita violência, né? É violência pra todo lado, é violência simbólica, é violência física, é violência de gênero, de classe, enfim, é uma coisa generalizada. Nós estamos vivendo hoje, no país do medo, onde ameaça de morte ela é frequente, ela é constante, ela é noticiada. E assim, essa perspectiva de futuro, que eu falei lá atrás, que parece que está se fechando, eu queria dizer só assim, que eu também tenho esperança (Kelly, Doutora em História, 2020).

Kelly acredita que o estudo, a universidade, o contato com o outro, com o mundo e com o diverso muda as pessoas para melhor, por mais que existam dificuldades e obstáculos. Com isso, deixou a seguinte mensagem para os estudantes de pequenas localidades distantes:

(...) pra algumas pessoas, talvez, dos distritos, que estão pensando agora o que elas vão fazer, não é atrativo entrar em uma universidade que está sendo desmontada, né? “Por que eu vou querer entrar em uma universidade em uma universidade que não tem nada? Eu não tenho que vai me fazer ter condições de continuar lá, vai ser só dificuldade...”. Então, pra esses alunos agora, dar esse passo está muito difícil. E eu queria dizer assim, que eu acredito que ainda há “salvação”, entre aspas, por via do estudo e claro que se a pessoa não quer estudar também, não é problema, né? Estudar não é a salvação pra tudo, né? (Kelly, Doutora em História, 2020).

Kelly completou dizendo que é normal e aceitável as pessoa não quererem sair dos distritos de origem, mas ressalta: “mas se você também quiser sair daí, que esse mundo possa te permitir sair, que essas portas estejam abertas para você e que você não se sinta frustrado se não conseguir, porque a culpa não é sua”. E completou: “não é uma questão de mérito, é uma questão que às vezes você não vai ter oportunidade”. Kelly também disse que não esperava engravidar nesse atual momento: “foi uma grande surpresa, no meio de uma pandemia, num país desse, num governo desse, de uma tristeza absoluta, enfim, engravidei”. E reforçou, mais uma vez, que é necessário acreditar e ter esperanças de que as coisas irão melhorar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já mencionado no início desta dissertação, as universidades sofreram uma expansão nos últimos anos e muitos estudantes de camadas populares encontraram a chance para continuar os estudos. Com isso, nossa pesquisa partiu da seguinte questão: quais são as condições que contribuíram para os estudantes de camadas populares oriundos de distritos conseguissem ingressar e permanecer na Pós-graduação *stricto sensu*? E também outras perguntas sobrevieram, como, por exemplo: como se deu o processo de transição do distrito para a sede do município? Qual a influência da escola e da família no processo de escolarização desses jovens? Assim, o objetivo principal desta pesquisa foi: investigar as condições que contribuíram para que os estudantes oriundos de distritos distantes da cidade conseguissem ingressar na graduação e permanecessem na Pós-graduação na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Trouxemos como objetivos específicos: conhecer a trajetória escolar dos jovens de camadas populares oriundos de pequenos distritos de Ouro Preto e Mariana para ingressar e permanecer na UFOP, chegando até a Pós-graduação; Compreender a importância da família, da escola e outros agentes na longevidade escolar desses alunos; E analisar as oportunidades que foram apresentadas a eles em seus percursos escolares.

A dissertação foi dividida em três capítulos: o primeiro tratou das desigualdades sociais e das desigualdades escolares, bem como do sucesso e da longevidade escolar dos universitários nas camadas populares. O segundo tratou dos desafios e experiências dos universitário pobres e a Pós-graduação no Brasil. E o terceiro trouxe as análises das entrevistas: deslocamento, adaptação e planos para o futuro.

Para oferecer embasamento teórico sobre os temas abordados, utilizamos autores como: Nogueira (2006; 2015), Thin (2006), Zago (2006), Dubet (2001), Bourdieu (2001), Lahire (1997), Portes (2001), Saviani (2000), Coulon (2017), Piotto (2007), entre outros. Estes são alguns dos autores que contribuíram para a discussão teórica sobre temas como desigualdades sociais e escolares, e longevidade escolar

Para a realização da pesquisa empírica partimos da constatação de que, desde a implementação do REUNI, em 2008, muitos estudantes que ingressaram na graduação pelas políticas de cotas puderam continuar seus estudos na Pós-graduação *stricto sensu*. Com isso, podemos perceber como se deu o processo de afiliação e de apropriação adquiridos por Solange, Weslei, Kelly, Johne, Silvana e Rose para alcançar a escolaridade máxima, o doutorado.

Para compreender um pouco melhor a realidade desses jovens, foram realizadas entrevistas compreensivas com seis doutores/doutorandos provenientes de distritos, de ambos os sexos, matriculados ou formados em diferentes cursos de doutorado da UFOP. A busca pelos entrevistados foi feita por meio da amostragem em “bola de neve”, pois em decorrência da pandemia do Novo Corona vírus, Covid-19, precisamos nos adaptar às novas regras de isolamento social. Essa foi, de longe, nossa maior dificuldade, mas, mesmo à distância, fizemos as entrevistas pelo *Google Meet* e conseguimos informações importantes e valiosas sobre a trajetória escolar de nossos entrevistados por meio da gravação de áudio e vídeo para captar suas reações e suas experiências vividas desde a infância no distrito de origem até os dias atuais.

Por meio das entrevistas conhecemos melhor a trajetória escolar dos estudantes oriundos de distritos. Tivemos conhecimentos sobre os obstáculos e desafios enfrentados por eles para permanecer no ambiente acadêmico e as suas principais dificuldades de ordem social, cultural, econômica e emocional. Percebemos que, mesmo em meio a vários obstáculos financeiros, de deslocamento para a sede ou até mesmo de compreender textos acadêmicos, os próprios estudantes e suas famílias mobilizaram esforços para que pudessem permanecer na universidade. Contudo, não bastava estar na universidade; era necessário estar entre os melhores alunos para conseguir as bolsas de maior valor para se manterem sem precisar trabalhar.

A pesquisa nos mostrou a grande importância da família nesse processo. Algo que nos chamou muita atenção foi o envolvimento das mães dos entrevistados com o processo de escolarização. Todos, sem exceção, tiveram mães que os incentivaram a dar continuidade aos estudos, além do apoio emocional e econômico. São mulheres fortes e que enxergaram nos estudos a chance de mudar a vida e a realidade de seus filhos. Hoje, se sentem realizadas, pois os filhos seguiram a carreira que algumas sonhavam para si, mas que infelizmente, por vários motivos, não conseguiram alcançar. Outro fator que nos chamou atenção, foi o fato de todos os entrevistados serem de família nuclear, isto é, composta por pai, mãe e filhos, e embora em alguns casos as mães sejam viúvas, todos tiveram a presença da figura materna e paterna na infância.

Com as entrevistas, ficou claro que os doutores/doutorandos são os primeiros de suas famílias a ingressarem em uma universidade federal, pois a maioria dos seus irmãos que alcançaram o Ensino Superior fizeram graduação particular e/ou à distância. São os únicos também de seus núcleos familiares a ingressar na Pós-graduação e se tornarem doutores,

rompendo com o estigma de que, nas camadas populares, as trajetórias escolares têm curta duração.

Percebe-se também a importância em ter uma instituição de ensino superior pública na região, no caso desta pesquisa, a UFOP e o IFMG, pois se não fossem essas instituições, certamente nossos entrevistados teriam vivenciado outros desafios e talvez nem fizessem o Ensino Superior. As condições objetivas que possibilitam o ingresso e a permanência seriam as mesmas se tivessem que se deslocar até outras universidades mais próximas? Com exceção de Kelly, todos revelam certa dificuldade em deixar o Distrito de origem que possibilita a proximidade da família de origem e de suas redes de apoio.

Certamente, com suas trajetórias escolares de sucesso, nossos entrevistados impactaram positivamente no capital cultural familiar, servindo de exemplo para as gerações seguintes. Eles usaram as “armas” que tinham para romper com as barreiras impostas e construíram suas carreiras, se apropriando do jogo e se tornando excelentes jogadores. Para eles, o trajeto não foi fácil porque são e foram inúmeras as dificuldades em seus percursos. Todavia, o sonho e o desejo de mudar seus destinos por meio dos estudos fez com que eles disputassem de igual para igual com os filhos das elites.

O fato de serem filhos de pequenos produtores rurais e de pequenos empresários locais fez diferença em suas trajetórias escolares. Esse foi um importante achado da pesquisa. Mesmo a grande maioria dos pais e avós tendo baixo capital escolar, as narrativas dos entrevistados nos permitem entrever que as famílias possuem alguma distinção no distrito. Isso implica em ter capital social, fazer contas, compras, gerenciar o próprio negócio, manter o controle com os gastos e trabalhar fora do horário, impactando nas disposições desses jovens para o trabalho acadêmico.

Os entrevistados demonstram que sempre tiveram a consciência de que precisariam sair dos distritos em que nasceram e foram criados para trabalhar e/ou estudar, evidenciando o quanto foi difícil e cansativo o deslocamento ao longo dos anos. Todos possuem uma trajetória escolar marcada pelo deslocamento e pela necessidade de adaptação a outra escola, outro distrito e outra cidade. Também precisaram aprender a dinâmica dos estudos na universidade, adaptando-se ao curso, às leituras e à escrita acadêmica, assim como aos professores, entre outros, pois as novas vivências e experiências no ambiente acadêmico foram totalmente diferentes do que eles estavam acostumados ao longo do Ensino Fundamental e Médio.

Para Thin (2006), as famílias dos estudantes que conseguem sobressair alcançando a longevidade escolar aprenderam a lógica educativa da “pedagogia do jogo”. Portanto,

desenvolvem lógicas socializadoras próximas às da escola, tornando-se os melhores jogadores e disputando as oportunidades com os filhos das elites. Os entrevistados nesta pesquisa se constituíram, afiliaram-se à universidade, e usam de suas armas, como, por exemplo, os auxílios e as bolsas acadêmicas para se tornarem os melhores jogadores. Percebemos que, mesmo depois de afiliados à universidade, os entrevistados continuaram “jogando”, pois precisavam mostrar que eram capazes e merecedores de estar naquela posição.

Todos tiveram estranhamento no ingresso à universidade, muitas dificuldades e obstáculos nos primeiros períodos dos cursos. Contudo, já na Pós-graduação eles não tiveram tais dificuldades, pois se tornaram bons jogadores, mas sempre mantiveram a preocupação em estar entre os “melhores” e bem posicionados no jogo escolar, o que foi de extrema importância para dar continuidade aos estudos e alcançar o sucesso acadêmico.

Outra contribuição que nossa pesquisa trouxe para a discussão sobre o tema foi relativa à importância que as políticas de assistência estudantil, os amigos, os professores e companheiros tiveram em suas trajetórias longevas. Essas circunstâncias evidenciam a relevância de se ter uma rede de apoio forte e consistente para diminuir o impacto das mudanças. Todos tiveram dificuldades no ingresso à universidade, mas foram aproveitando as oportunidades postas a eles, como bolsas, projetos de extensão, monitorias, curso de inglês, PET, entre outras.

Na Pós-graduação, mesmo com tantas dificuldades vivenciadas, os entrevistados se saíram melhor na adaptação, diferentemente das advindas do ingresso ao Ensino Superior. As dificuldades e os obstáculos, ainda que existissem, são e foram menores, pois os estudantes já possuíam uma afiliação sólida decorrente de esforços anteriormente feitos para permanecer no curso de graduação.

Entre os 06 entrevistados, temos 03 brancos, 01 negro e 02 pardos. É um grupo muito pequeno, não permitindo fazer afirmações gerais, mas é possível problematizar que essa diversidade racial no grupo pesquisado pode ser reveladora dos impactos também das políticas de ações afirmativas dos últimos anos.

Mesmo com todas as mudanças positivas ao longo dos anos, o processo de eliminação dos mais pobres das escolas foi procrastinado, acarretando na exclusão daqueles que continuam no processo escolar. Embora houvesse transformações, a democratização do ensino está distante. Dentre a minoria de alunos oriundos de distritos e que pertencem às camadas populares, destacam-se os que possuem mais capitais (social, cultural, simbólico e econômico), como no caso dos nossos entrevistados. A presença desses capitais está

incorporada na trajetória escolar deles, pois, mesmo sendo provenientes das camadas populares, eles se destacam dos demais estudantes.

Como supracitado, Bourdieu e Champagne (2001) ressaltaram que o acesso dos estudantes pobres à escola não se faz sem diminuir o valor econômico e simbólico dos diplomas, podendo acontecer de, depois de tantos esforços, obterem um diploma desvalorizado. Tal preocupação perpassa todos os nossos entrevistados, pois eles têm a percepção de que a universidade, anteriormente um lugar de realização de sonhos e de esperança para transformar realidades e romper com a escolaridade de curta duração, para alcançar uma trajetória escolar de sucesso e longevas, agora, no atual momento, está sendo altamente atacada e sucateada por meio de cortes de bolsas e de verbas – momento em que também faltam concursos e vagas de empregos para os nossos doutores brasileiros.

A crise financeira e a política de estado mínimo estão levando ao colapso da pesquisa em Pós-graduação no país. As vagas das universidades aumentaram, mas não foram suficientes. Essa crise afeta aos mais pobres diretamente, pois, com a falta de bolsas, diminui ainda mais as chances desses estudantes concluírem sua graduação e ingressarem em uma Pós-graduação. Este cenário contribui também para retrocessos do ponto de vista do acesso da população negra à universidade, uma vez que a maioria desta população se concentra entre os mais pobres do nosso país.

Além disso, o estudo revela uma série de problemas educacionais enfrentados historicamente pela população do campo que merecem ser enfatizadas: a ausência de políticas públicas no atendimento educacional – a ineficiência e ausência do transporte escolar; a falta de um calendário escolar que diminua os impactos com deslocamentos e transporte, que seja adequado ao período da safra e considere os períodos de chuvas; a precariedade de ações institucionais para diminuir o preconceito (bullying) que é algo marcante na trajetória dos entrevistados; o desafio de cursar e permanecer no Ensino Médio. Vale ressaltar a importância de se pensar e implementar políticas públicas de acesso e permanência específicas para essa população que vive e trabalha nos distritos e em zona rural, principalmente com vistas a evitar o processo de esvaziamento do campo que vem atrelado ao fechamento de escolas. Por isso ressaltamos a necessidade de se garantir o acesso e a permanência das crianças e jovens nas escolas das localidades, uma vez que é direito garantido pelo Estado de todo cidadão e cidadã ter educação básica gratuita e de qualidade. Por tudo que foi revelado, a pesquisa evidencia que o processo de exclusão e desigualdade desse grupo social é ainda mais perverso que os pobres das cidades.

Políticas de assistência estudantil são fundamentais no processo e auxiliam em momentos difíceis os estudantes de camadas populares, evitando evasões e garantindo a permanência desses na universidade. Sobre isso, Almeida (2014) faz uma relação do batom na boca com a entrada de negros e pobres na universidade: igualmente como o batom aplicado nos lábios, isto é, na parte exterior da boca, embelezando-a, o pobre está na universidade, mas não entra por completo e sua permanência é dificultada por preconceitos e falta de condições financeiras. Todavia, com os cortes de bolsas na Pós-graduação brasileira, a falta de fomento à pesquisa e o sucateamento da educação no país, alguns estudantes precisaram conciliar estudo com trabalho, além de administrar uma família e muitos acabam evadindo.

Com tais constatações, podemos afirmar que nossos objetivos foram alcançados e que a pesquisa traz informações preciosas sobre os estudantes provenientes de distritos e pequenas localidades que alcançam o grau máximo de escolaridade, ou seja, o doutorado.

Assim, nossa pesquisa pretendeu conferir maior visibilidade às experiências e vivências dessa minoria de estudantes oriundos de distritos em seu processo de escolarização, com a intenção de contribuir para a criação de futuras políticas públicas e de assistência direcionadas especificamente a eles.

Além disso, a pesquisa revelou novas possibilidades de investigações futuras com foco nas profissões e nas atividades econômicas dos familiares desses estudantes, bem como possíveis pesquisas que tangem às diferenças de gênero entre homens e mulheres. Também é possível pensar em propostas que ampliem a discussão a respeito das escolhas dos cursos de Pós-graduação (mestrado e doutorado); além de pesquisas sobre os impactos das políticas de assistência estudantil no processo de longevidade escolar de jovens de camadas populares.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL – Tragédia de Mariana faz 5 anos e população ainda aguarda reparações. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-10/tragedia-de-mariana-faz-5-anos-e-populacao-ainda-aguarda-reparacoes>. Acesso em: 18 de abril de 2021.

ANFIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018/>. Acesso em: 30 de julho de 2020.

BERNSTEIN, Basil. Classes e pedagogia: visível e invisível. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], n.49, p. 26-42, 1984.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Tradução de C. Perdigão Gomes da Silva. Lisboa: Vega, s.d.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998a.

BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. *In*: _____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998b.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, P. (org.) **A miséria do mundo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRESSOUX, P. As Pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.38, p.17-88, dez.2003.

BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. Condição do estudante de camadas populares no Ensino Superior. Edição X ANPED SUL, **Anais [...]**, Florianópolis, outubro de 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. **Proposta de Emenda Constitucional, PEC 55/2016**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ciências sem Fronteiras**. S. d. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/doutorado-sanduche#:~:text=Doutorado%20Sandu%C3%ADche&text=Apoiar%20aluno%20formalmente%20matriculado%20em,a%20ser%20defendida%20no%20Brasil>. Acesso em: 20 nov. 2020.

CAMPOS, Alexandra Resende. **Relações raciais e escolarização de famílias camponesas**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.

CAPES. **Pós-graduação brasileira teve avanço qualitativo na última década.** Quadrienal, 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/8559-pos-graduacao-brasileira-teve-avanco-qualitativo-na-ultima-decada>. Acesso em: 30/07/2020.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. **Mestres e doutores 2015** - Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília, DF: CGEE, 2016.

CIRANI, Claudia Brito Silva; CAMPANARIO, Milton de Abreu; SILVA, Heloisa Helena Marques da. A evolução do ensino da Pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015.

CONAE - Comissão Organizadora Nacional da CONAE. **Documento final, 2010.** Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf. Acesso em: 02 de Abril de 2020.

COULON, Alain. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Tradução de Georgina Goncalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas.. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n.17, p.5-18, 2001.

FONAPRACE - FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **Pesquisa do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das universidades federais.** 2019. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/2019/06/21/pesquisa-traca-perfil-de-alunos-das-universidades-federais/>. Acesso em:29/07/2020

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva:** um guia para a pesquisa de campo. Tradução de Thiago de Abreu e Lima Florêncio; revisão técnica de Bruno César Cavalcanti. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

LAACHER, Smaïn. L'école et ses miracles: notes sur les déterminants sociaux des trajectoires scolaires des enfants de familles immigrées. **Politix**, Paris, n. 12, p. 25-37, 1990.

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

LAURENS, Jean-Paul. **1 sur 500:** La réussite scolaire en milieu populaire. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 1992.

LEBOURG, Elodia Honse. **Delicadas travessias:** um estudo de caso sobre jovens em transição para o Ensino Médio no interior do Brasil. 2015. 190 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cir. Bras.**, São Paulo, v. 17, supl. 3, p. 04-06, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010286502002000900001&lng=pt&tlng=pt acesso em: 20/06/2020.

MEC- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Crescimento das matrículas nas universidades: 2003-2013.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 14/03/2020

MOURA, Egberto Gaspar de; CAMARGO JUNIOR, Kenneth Rochel de. A crise no financiamento da pesquisa e Pós-graduação no Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.33, n.4, 2017.

ALMEIDA, Eulália. **Não quero ser batom a vida toda** – escola e exclusão. Direção: Eulália Almeida. Universidade Federal Fluminense – UFF. 2014. (25 min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WZVsx2AveHU>. Acesso em: 06/04/2020

NETO, Ivan Rocha. Prospectiva da Pós-graduação no Brasil (2008-2022). **RBPG**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 58 – 79, 2010.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; FORTES, Maria de Fátima Ansaloni. A importância dos estudos sobre trajetórias escolares na Sociologia da Educação contemporânea. **Revista Paideia**, Belo Horizonte, ano III, n. 2, p. 57-74, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. Bourdieu & educação. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) **Escritos de Educação**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>. Acesso em: 06/04/2020

OLIVEIRA, Luiz F.; PORTES, Écio A. Ascensão e distanciamento na trajetória social, escolar e profissional de um jovem das camadas populares. **Perspectivas**, Florianópolis, v. 32. n. 3, p. 1145 – 1164, set./dez. 2014.

PENA, Mariza Aparecida Costa. **Caminhos de estudantes participantes da Política de Ação Afirmativa: oportunidades e desafios no Ensino Superior**. 2017. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.

PIOTTO, Débora C. Aspectos psíquicos de trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. 30º Reunião anual da ANPEd, **Anais [...]**, [s.l.], 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 9 dez. 2019.

PNAD CONTÍNUA, IBGE. **Jovens que não estudam nem trabalham, 2018**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25801-nem-nem>. Acesso em: 11/05/2020.

PNAE – PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR. **Sobre o PNAE**. S.d. Disponível em: <https://www.fn-de.gov.br/programas/pnae#:~:text=Sobre%20o%20PNAE,-O%20que%20%C3%A9&text=O%20Programa%20Nacional%20de%20Alimenta%C3%A7%C3%A3o,etapas%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica%20p%C3%BAblica>. Acesso em: 9 de dez. 2019.

PORTES, Écio Antônio. **Estratégias escolares do universitário das camadas populares: a insubordinação aos determinantes**. 1993. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

PORTES, Écio Antônio. O trabalho escolar das famílias populares. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos**. 2001. 189f. Doutorado (Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Pós-graduação em educação no Brasil: Trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, [s.l.], v. 1 - n.1 - p.1-95 - jan./jun. 2000

SILVA, Edilene Dayse Araújo da; ANDRUCHAK, Ana Lucia; PENATIERI, Gisele Rogéria. A permanência de estudantes populares no Ensino Superior: um estudo sobre a socialização e as estratégias de sobrevivência acadêmica. III Congresso Nacional de Educação - CONEDU, **Anais [...]**, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) 2011.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda R.; PRANDINI, Regina C. A. R. **A entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2004. 4ª ed. (2011).

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 11, n. 32, p. 211, 2006.

VIANA, Maria J. Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. 1998. 157f. (Tese de doutorado), Belo Horizonte, FAE-UFMG, 1998.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago/dez. 2014.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no Ensino Superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares. 28º Reunião anual da ANPEd, **Anais [...]**, [s.l.], 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 16 de agosto de 2020.