

AS TRAJETÓRIAS DE JOVENS PERIFÉRICOS: OS CURSINHOS POPULARES E O PROJETO DE VIDA

Bruno Lima Dos Santos¹

Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo

Jonisario Littig²

Instituto Federal do Espírito Santo

Vilmar José Borges³

Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO

O presente artigo objetiva identificar e socializar a potencialidade e impacto social dos cursinhos populares na democratização do acesso ao ensino universitário e, também, na concretização do projeto de vida de jovens periféricos. Para tanto buscou-se compreender o processo de formação da educação básica, o projeto de vida e o ingresso no ensino superior. A pesquisa assume caráter qualitativo ao se propor analisar as relações a partir dos contextos sociais explicitados nas narrativas e nas perspectivas dos colaboradores. Participaram da pesquisa nove sujeitos que passaram por cursinhos populares e se dispuseram contribuir com nossas reflexões por meio de entrevistas semiestruturadas. Os dados coletados foram analisados a luz da perspectiva da análise de conteúdo. As narrativas desvelam que os cursinhos populares impactam na vida desses sujeitos através da horizontalidade do ensino e da construção de identidades socioculturais. A pesquisa sinaliza que os cursinhos populares ao contribuir para mitigar as deficiências da educação básica pública, apresentam potencial de contribuir efetivamente com estudantes, cujo projeto de vida é ingressar no ensino superior. No entanto, denuncia, também, a urgência da necessidade do aperfeiçoamento de políticas públicas na educação básica, buscando um aprimoramento da educação pública, no intuito de formar sujeitos capazes de fazerem escolhas e de ingressar no ensino superior sem depender dos cursinhos populares.

Palavras-chave: Potencialidade e impacto social; Educação básica; Democratização do ensino.

¹ Especialista em Ensino da Geografia pela Universidade Paulista (UNIP). Professor de Geografia na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU), Cariacica, Espírito Santo, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Jadson Rodrigues Cardoso, 04, Casa 01, Santana, Cariacica, Espírito Santo, Brasil, CEP: 29154-220. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9349-3291>. E-mail: profgeo.brunoldes@gmail.com.

² Doutorando em Educação, Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Coordenador Pedagógico da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU), Vila Velha, Espírito Santo, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Orminda Machado Duarte, 66, Ed. Fragata, apto. 1102, Praia das Gaivotas, Vila Velha, Espírito Santo, Brasil, CEP: 29102-568. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4366-9372>. E-mail: jonisario.littig1@educador.edu.es.gov.br.

³ Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Quintino Bocaiúva, 1622, Saraiva, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil, CEP: 38408-372. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0846-0621>. E-mail: vilmar.geo@gmail.com.

THE TRAJECTORIES OF MARGINALIZED YOUNG PEOPLE: POPULAR COURSES AND THE LIFE PROJECT

ABSTRACT

The present article aims to identify and socialize the potentiality and social impact of popular courses in the democratization of access to university education, and also in the concretion of the life project of peripheral young people. For this purpose, we sought to comprehend the process of basic education, the life project, and the access to university education. The investigation is qualitative in nature as it proposes to analyze the relationships from the social contexts explained in the narratives and in the perspectives of the collaborators. Participated in the research nine students who have been through popular courses and were willing to contribute to our reflections through semi-structured interviews. The information collected was analyzed from the perspective of content analysis. The narratives reveal that popular courses impact the lives of these subjects through the horizontality of teaching and the construction of sociocultural identities. The research indicates that popular courses, when contributing to mitigate the deficiencies of public basic education, have the potential to effectively contribute with students whose life project is to access university education. On the other hand, it also reveals the urgency of the necessity to improve public politics in basic education, seeking an improvement in public education, in order to form individuals capable of making choices and of entering university education without depending on popular courses.

Keywords: Potentiality and social impact; Basic education; Democratization of education.

LAS TRAYECTORIAS DE LA JUVENTUD PERIFÉRICA: CURSOS POPULARES Y PROYECTO DE VIDA

RESUMEN

Este artículo pretende identificar y socializar la potencialidad y el impacto social de los cursos populares en la democratización del acceso a la educación universitaria y también en la realización del proyecto de vida de los jóvenes periféricos. Para ello, buscamos comprender el proceso de formación de la educación básica, el proyecto de vida y el ingreso a la educación superior. La investigación asume un carácter cualitativo ya que se propone analizar las relaciones a partir de los contextos sociales explicados en las narrativas y en las perspectivas de los colaboradores. Participaron en la investigación nueve sujetos que han pasado por cursos populares y estuvieron dispuestos a contribuir a nuestras reflexiones mediante entrevistas semiestructuradas. Los datos recogidos se analizaron desde la perspectiva del análisis de contenido. Las narrativas revelan que los cursos populares impactan en la vida de estos sujetos a través de la horizontalidad de la enseñanza y la construcción de identidades socioculturales. La investigación indica que los cursos populares, al contribuir a mitigar las deficiencias de la educación básica pública, tienen el potencial de contribuir efectivamente a los estudiantes cuyo proyecto de vida es ingresar a la educación superior. Pero también denuncia la necesidad urgente de mejorar las políticas públicas en la educación básica, buscando una mejora en la educación pública, para formar personas capaces de elegir y acceder a la educación superior sin depender de los cursos populares.

Palabras clave: Potencialidad e impacto social; Educación básica; Democratización de la educación.

INTRODUÇÃO

Os debates sobre a educação básica no Brasil — acerca do acesso, da permanência e da conclusão — revelam a persistência das desigualdades sociais, que impactam negativamente na vida e formação educacional de jovens estudantes. Para agravar a situação, o setor sofre constantes “sucateamentos e desmontes” que se

projetam nos cotidianos escolares e, por conseguinte, na vida da classe trabalhadora e periférica, principalmente, cujos padrões sociais gravitam em prol da não equidade de condições imposta pela manutenção de movimentos ideológicos e político-econômicos. Via de regra, tais movimentos, no sistema capitalista, perpetuam-se na inoperância de discursos que afirmam oportunizar e viabilizar melhores condições de acesso e melhor qualidade dos serviços que oferecidos à população. Essa situação que não é diferente nos processos de ensino-aprendizagem no âmbito da educação pública.

Nos últimos anos, políticas públicas que precarizam os recursos destinados à educação e impõem limites sobre o trabalho docente têm sido, fortemente, adotadas. Uma delas é o Movimento Escola Sem Partido (2019), que, em sua essência, propõe a discussão sobre como a educação básica deve ser controlada, tendo como propósitos padronizar — estabelecendo como modelo a ideologia de um determinado grupo social como única e verdadeira — e fiscalizar as ações dos profissionais de educação em sala de aula a fim de que esse padrão seja seguido. Outra ação desse Movimento é a constituição de uma aliança informal, que seria composta por pais, estudantes e conselheiros, “preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019).

Outra ação que também coaduna com o propósito de precarização dos serviços públicos foi a instituição de um Novo Regime Fiscal, cuja intenção é diminuir as despesas e investimentos nas áreas de saúde e educação. Amaral (2016) afirma que a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/2016, que se popularizou como a “PEC da Morte”, impacta em ações no contexto da educação que interferem na manutenção e desenvolvimento do ensino público, gratuito e laico.

Sem a pretensão de esgotar todas as consequências negativas de tais ações de “desmonte” da educação, destacamos os impactos que elas causam, de imediato, ao dificultar e/ou inviabilizar o acesso por parte da classe trabalhadora ao ensino superior, pois estas ações impactam na difusão e na qualidade do ensino básico público.

No Brasil, o acesso ao ensino universitário é realizado, via de regra, por meio de processos seletivos como: vestibulares próprios, Sistema de Seleção Unificada (SiSU), ou, ainda, por meio de Programas de Concessão de Bolsas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), que concede bolsas de estudos em faculdades particulares com descontos, nas modalidades integral (100%) e parcial (50%), variando de acordo com a nota obtida no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e com a análise socioeconômica dos candidatos. Essas variadas formas de acesso representam uma tentativa de democratizá-lo e garantir um direito previsto na Constituição Federal de 1988.

Criado em 1998, o ENEM se tornou um critério determinante para concretização do projeto de vida de jovens e adultos que pretendem ingressar no ensino superior e, portanto, preparar-se para ele tornou-se um fator importante, visto que o desempenho nele obtido interfere diretamente sobre a possibilidade de acesso ao ensino superior. Como consequência disso, houve, por parte dos estudantes, um aumento na busca por cursos preparatórios, pré-vestibulares/ENEM.

Esses cursos preparatórios se constituíram, portanto, em meios de contribuir com o acesso ao ensino superior. Diante disso, desencadeou-se um “bombardeamento” de publicidade e propagandas relacionadas à educação, que lhe atribuíram um caráter de mercadoria. Instituições de ensino privadas, buscando angariar cada vez mais “consumidores”, passaram a “vender” uma “garantia de aprovação”. Assim, em contramão às tentativas de democratização, iniciou-se um movimento de intensificação das disparidades já existentes, pois tais cursos estão fora do alcance da população de baixa renda e periférica, que, em sua maioria, cursou a educação básica em escolas públicas — muitas vezes sem recursos/condições para oferecer um ensino de qualidade — e, portanto, ficam em desvantagem em relação aos concorrentes, oriundos do ensino privado e/ou que têm recursos para frequentar tais cursos preparatórios.

Nesse contexto, representando mais uma tentativa de diminuir as desigualdades, surgem os cursinhos populares. Provenientes de iniciativas populares, eles buscam suprir uma lacuna deixada pelo ensino público e preparar os sujeitos para

o ingresso no ensino universitário. Portanto, exercem importante papel social e, como tal, clamam por pesquisas e reflexões que contribuam para a sua valorização e visibilização social.

Destarte, a presente pesquisa buscou ouvir jovens estudantes pertencentes a famílias de baixa-renda no intuito de evidenciar os cursinhos populares preparatórios do Pré-ENEM como ferramenta na concretização do projeto de vida dos indivíduos periféricos e na democratização do acesso ao ensino superior.

METODOLOGIA: TRAÇANDOS CAMINHOS DA PESQUISA...

Visando ao objetivo de ouvir os sujeitos diretamente envolvidos com a problemática investigada e de desvelar os impactos, perspectivas e possibilidades dos cursinhos populares preparatórios do Pré-ENEM como alternativa de acesso ao ensino superior, adotou-se a abordagem qualitativa de pesquisa.

Segundo Nunes et al. (2017), a abordagem qualitativa de pesquisa possibilita analisar as relações a partir dos contextos sociais e da perspectiva de seus colaboradores “sem se preocupar com representações numéricas” (p.11).

Assim, uma vez definida a abordagem da pesquisa, partiu-se para a busca e seleção dos sujeitos desta pesquisa, definindo, assim, como critério, que fossem ex-alunos de algum cursinho popular preparatório do Pré-ENEM. Para tanto, foram convidados, via correio eletrônico, 10 (dez) ex-estudantes que se enquadravam nos critérios acima mencionados, destes, 9 (nove) aceitaram colaborar com esta pesquisa. Os dados foram coletados a partir das narrativas deles.

Todos eles são, atualmente, graduandos ou já graduados e, ao serem convidados a participarem da pesquisa, dispuseram-se, espontaneamente, a colaborar com nossas reflexões e socialização das potencialidades dos cursinhos populares preparatórios do Pré-ENEM. Assim, generosamente compartilharam narrativas sobre as suas trajetórias, o ensino básico, a construção do Projeto de Vida e o ingresso no ensino superior, com ênfase nas experiências e vivências nos espaços cotidianos dos cursinhos populares do Pré-ENEM. Para realização das entrevistas, tendo em vista o atual contexto social, no qual a sociedade brasileira e mundial está impactada pelo isolamento social devido à pandemia do Coronavírus, optou-se por

adaptar a forma de realizar as entrevistas, que ocorreram remotamente. Assim, com a aquiescência dos entrevistados, foram utilizados aplicativos de videochamadas, com gravação, e, posterior, transcrição das entrevistas.

Galvão (2005) aponta a necessidade de um modelo de análise que permita evidenciar e interpretar os dados a partir dos diferentes momentos. Diante disso, foram realizadas as transcrições e a leitura das narrativas para identificação do conteúdo de análise. Seguidas de uma leitura minuciosa, destacando os trechos que se aproximavam dos objetivos deste estudo.

A forma adotada para analisarmos as narrativas dos colaboradores dessa pesquisa, dialoga com os fundamentos da análise do conteúdo segundo Bardin, que define o método como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (2011, p. 47)

Para se estimular as narrativas dos colaboradores, utilizou-se um roteiro semiestruturado de entrevistas, que foi dividido em três blocos. No primeiro, as questões se relacionaram à trajetória escolar (ensino fundamental e médio), levando em consideração o contexto social de cada sujeito. No segundo, privilegiou-se a construção do projeto de vida, considerando fatores como o incentivo familiar e escolar e as dificuldades para concretização desse projeto. No último, foram levantadas questões sobre a passagem desses indivíduos pelos cursinhos populares e como tal espaço contribuiu no projeto de vida de cada um deles. Evidenciando não somente a aprovação ou o ingresso no ensino superior, mas também as potências pedagógicas e como esses espaços também podem contribuir para a formação de uma identidade sociocultural e se caracterizarem como espaços de resistência e de combate às desigualdades sociais, representando novos caminhos e possibilidades para esses jovens e adultos.

Os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, cedendo os direitos para publicação, parcial ou integral, das narrativas coletadas. Para preservar a identidade dos colaboradores e dos cursinhos populares que esses sujeitos

frequentaram, eles foram identificados com o uso dos seguintes códigos: colaboradores “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”, “I” e cursinho X e Y.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A BUSCA POR DIÁLOGOS...

Conforme asseveram Marcelino, Catão e Lima, “a construção do projeto de vida é um processo de desenvolvimento pessoal/social” (2009, p.545). Parte-se, portanto, do pressuposto de que esse amadurecimento do indivíduo é instituído pela relação entre a sua construção identitária (construção de “quem sou”) e o seu projeto de vida (a expectativa de realização durante a vida, ou seja, “quem serei”).

Atentar-se para a formação física, cognitiva e socioemocional dos sujeitos é relevante para o fortalecimento das suas respectivas trajetórias escolares, e, conseqüentemente, para a construção das dimensões cidadãs, pessoais e ocupacionais. Nesse contexto, é válido ratificar que essa pesquisa tem como público as/os estudantes periféricas/os dos cursinhos populares, e, por isso, as reflexões e apontamentos serão sobre os eixos de projeto de vida, os cursinhos populares como ferramenta na democratização do ensino universitário.

Esses cursinhos são, em sua maioria, destinados a estudantes de escolas públicas e periféricas, constituindo-se, desse modo, em um território que busca diminuir as desigualdades sociais por intermédio da educação. São uma oportunidade de contribuir com a materialização do projeto de vida desses estudantes e de torná-los sujeitos ativos e capazes de transformar as próprias realidades e também a dos espaços em que habitam.

Marcelino, Catão e Lima afirmam que tratar de projeto de vida é tratar de inclusão social, pois

A construção do projeto de vida configura-se como um processo de viabilização da inclusão social, uma oportunidade de estar na sociedade, ter um lugar social, ou seja, participar, ser incluído socialmente. Em um contexto de exclusão, marcado pela desigualdade social e desrespeito às diferenças, ser incluído socialmente implica melhores condições de vida para si mesmo e para o outro [...] é a possibilidade de transformação do presente e elaboração de um futuro melhor (2009. p.552)

Depreende-se, pois, ser vital possibilitar que esses sujeitos sejam capazes de relacionar, criticamente, as suas realidades cotidianas aos projetos de vida, permitindo-

lhes promover modificações em suas perspectivas de vida e pensar em processos de inclusão, de acesso para outros indivíduos dos seus cotidianos.

Ainda de acordo com esses autores, o projeto de vida, na visão dos estudantes, assume um vínculo quase que indissociável entre a própria concretização e a escolarização desses estudantes e se apoia numa ideia “em que, tendo-se o mérito individual de lograr êxito, nesse caso academicamente, a ascensão social viria como consequência, quase que automaticamente” (p.552). Portanto, é necessário frisar que é por intermédio da educação como prática de liberdade, e tendo a consciência da sua identidade sociocultural, que esses sujeitos podem modificar beneficemente os cotidianos em que estão inseridos.

Vale destacar que, conforme salientam Santos et al (2019), a temática do Projeto de Vida, atualmente, é contemplada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, para além dos saberes das áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Humanas e Natureza), visam a proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências e habilidades para o século XXI, discutindo — de modo transversal e interdisciplinar — questões socioemocionais que incluem o pilar da convivência. Esse propósito corrobora com as ideias de Lopes, Silva e Ferreira, ao afirmarem que “ao partir-se do pressuposto de que existem diferentes categorias de convivência, logo se existe também a possibilidade da aprendizagem de diferentes formas de conviver” (2020, p.78).

Portanto, trata-se de uma temática que se faz presente nos cotidianos escolares atualmente, e, partindo disso, busca possibilitar também um embate frente às desigualdades sociais, pois permite que os estudantes vislumbrem realidades para além das quais eles já são “pré-condicionados”. Nessa direção, destacam-se as potencialidades de contribuições dos cursinhos populares na vida desses sujeitos.

Os cursinhos surgem da necessidade de promover a inclusão social, principalmente, nas universidades públicas, pois existe uma correlação com os movimentos sociais, como o Movimento Negro e as suas mobilizações. Segundo Castro (2005), análises realizadas por esse movimento, na década de 1980, revelaram a escassez de negros em diversas áreas da sociedade como por exemplo no mercado de

trabalho, nas listas de aprovação das universidades públicas e nas repartições políticas. A partir de tais constatações, ganham força os movimentos que se propõem a assumir a tarefa de promover a inserção dessa parcela da população nessas instâncias.

Pensar esse espaço como um mecanismo de subversão de práticas de exclusão é caracterizá-lo como um instrumento de luta e de possibilidades para a classe trabalhadora, pois, como afirma Carvalho, esse movimento “tem atuado de modo a educar de forma sensível, crítica, ética e participativa, estimular a autonomia para transformação social, proporcionar um novo fazer pedagógico.” (2013, p.74)

Os cursinhos populares acompanham, assim como a sociedade, as transformações sociais e tecnológicas que ocorrem ao longo do tempo. Por isso esses espaços compõem o que é entendido como educação popular, pois promovem uma educação horizontalizada e com acesso para todos aqueles que se interessam.

A educação popular baseia-se no estímulo do exercício da cidadania e na atuação do sujeito social participativo. Desse modo, busca dialogar com a formação crítica dos estudantes e, como aponta Carvalho, busca “respeitar cada conhecimento que o estudante traz para o âmbito escolar” e, para tanto, pauta-se na compreensão de que esses discentes “são sujeitos sociais e históricos e não uma espécie de tábua rasa onde será depositado todo o conhecimento do professor” (CARVALHO, 2013, p.75).

Os cursinhos populares tendem a fortalecer os estudantes, inseridos em seus cotidianos, pois esses espaços buscam evadir-se da lógica unicamente de preparação para os exames, como exemplo o ENEM, e com isto, optam por assumir uma postura de transformação social, que, por sua vez, não corrobora com a lógica mercantil da educação como acontece nos cursos de iniciativa privada (SERRANO, 2020).

Por isso, atrelar aos cursinhos populares caráter político e social é evidenciar esse espaço como uma das ferramentas ativas na viabilização dos respectivos projetos de vida de seus sujeitos, pois eles buscam, também, permitir que os estudantes vislumbrem os processos de democratização do ensino, principalmente, no que tange ao ensino superior. Deste modo, os cursinhos e os seus cotidianos promovem

[...] uma pedagogia libertadora, que dê visibilidade a classe popular, como sujeitos históricos, politicamente ativos no processo de transformação social, buscando renovar o ensino num processo de luta pela democratização da educação e direitos de todos, na busca pela universalização do acesso ao Ensino Superior, visto que, as formas de acesso ainda são excludentes e elitistas. (CARVALHO, 2013, p.77)

As contribuições e impactos de cursinhos populares repercutem, direta e indiretamente, para além de suas ações no espaço da sala de aula, contribuindo para a inclusão social e para mitigar as desigualdades de acesso ao ensino superior. No que se refere a educação pública, é possível apontar, segundo Carmo et al., (2014), ações como: a popularização do ENEM, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Lei de Cotas e o Sistema Unificado de Seleção (SiSU). Para além disso, é possível identificar, na iniciativa privada, iniciativas como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e uma maior abrangência do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), conforme salientam Carmo et al:

[...], mas, por meio de uma medida importante tomada posteriormente para democratizar a participação em massa dos estudantes, assegurou a adesão dos alunos de escolas públicas com a isenção do pagamento da taxa de inscrição. A popularização definitiva do Enem teve início em sua edição de 2004, com a instituição do ProUni e a vinculação da concessão de bolsas em instituições privadas à nota obtida neste exame. Também ocorreu a gradativa adesão de universidades públicas à utilização da nota do Enem como critério total ou parcial de seleção, em substituição ao vestibular tradicional ou atuando paralelamente a este. (CARMO et al, 2014, p. 307)

Diante disso, isentar os estudantes oriundos da educação pública do pagamento da taxa de inscrição é uma ação que viabiliza a possibilidade do ingresso no ensino universitário, pois permite que esses sujeitos alcancem a realização do projeto de vida.

Outra ação que favoreceu a democratização do acesso ao ensino superior foi a instituição de cotas para o ingresso em universidades e institutos federais. Sancionada em 29 de agosto de 2012, a Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012) propõe a destinação de uma parcela das vagas das universidades públicas para estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, e, também para indivíduos autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas (PPI). Essa medida, segundo Freitas et al. (2019, p.61), “tem contribuído para a democratização do acesso ao ensino superior, entre seu público-alvo, bem como a politização do debate étnico-racial nas universidades”.

É válido ressaltar que essa lei não objetiva somente o “favorecimento” dos indivíduos PPIs, pois determina que sejam ofertadas vagas em todos os cursos e turnos e que parte delas seja destinada a pessoas de outras etnias e/ou em situação de vulnerabilidade social, ou seja, famílias que tenham renda per capita igual ou menor a um salário mínimo e meio.

Para Santos, Silva e Melo,

[...] democratizar o acesso ao ensino superior é criar mecanismos que possibilitem e facilitem o ingresso no ensino superior, de forma a contemplar todos os indivíduos, independentemente de sexo, cor, condição econômica, localização geográfica, etc. (2017, p.177)

Por isso, atrelar as ações e iniciativas governamentais de democratização ao propósito dos cursinhos é evidenciar que esses espaços buscam efetivar o ingresso da classe trabalhadora no ensino superior e, com isso, tornar possíveis os projetos de vida dos estudantes vinculados a esses espaços. Assim, ressaltamos a relevância da educação popular para a promoção de novas realidades sociais e para que a democratização do ensino continue sendo um processo contínuo e cada vez mais inclusivo.

Para Brutscher (2017, p. 141) “a educação popular, que traz Paulo Freire como um dos seus principais expoentes, é uma concepção que leva a sério a dimensão política e ética da educação”. Desta forma, destina-se ao compromisso com a classe trabalhadora e popular, que no decorrer da história assume o papel de oprimido, tendo a sua humanidade furtada.

Para subversão de tal feito é necessário que esses sujeitos, historicamente oprimidos, apropriem-se das noções “pedagógicas da política” e das “políticas da educação” para protagonizarem as suas emancipações e, então, resgatarem não só a própria humanidade como também a de seus opressores, ou seja, educar esses seres humanos. Portanto, o propósito da educação popular é

[...] potencializar a atuação dos oprimidos e, pedagógica e tecnicamente, a ação ou reação política dos que estão com a dignidade e vida ameaçadas pela violência da injustiça social. Isso pressupõe um posicionamento ético, político e pedagógico claramente a favor das classes populares. Um posicionamento que contribua, a partir da educação e da organização deles, para efetivar uma sociedade que se oriente pelos princípios da vida, da democracia, da cidadania, da justiça e da cooperação. Nesse sentido, a educação popular

transcende a esfera individual e alcança o âmbito sociopolítico. (BRUTSCHER, 2017, p.142)

Destarte, a relevância dessa educação fica bastante evidenciada nas narrativas, nas vozes, nos saberes e nos fazeres de sujeitos que dela/nela encontraram suportes e apoios para o acesso ao ensino superior e para a concretização de seus projetos de vida.

ANÁLISE DOS DADOS: AS VOZES DE NOSSOS ENTREVISTADOS...

Conforme anteriormente mencionado, os sujeitos colaboradores da presente pesquisa são estudantes oriundos de bairros e localidades distintas, mas, durante seus processos formativos na educação básica, viveram realidades próximas. Em aspectos gerais, os colaboradores estavam na faixa etária compreendida entre os 18 e os 25 anos e 78% (setenta e oito por cento) deles se consideravam pertencentes ao grupo étnico-racial negro.

As colaboradoras “A” e “G” frequentaram o mesmo cursinho popular — o Cursinho X —, porém em polos diferentes e, atualmente, ambas estão se graduando no curso de Pedagogia, a primeira, da Faculdade Multivix, e a segunda, da Faculdade Novo Milênio, pois foram agraciadas com bolsas integrais.

Os demais estudantes frequentaram o cursinho popular Y. A colaboradora “B” e o colaborador “I” estão atualmente em fase de conclusão dos cursos de Enfermagem e de Educação Física, respectivamente, ambos pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A colaboradora “C” é estudante de Ciências Contábeis, também pela UFES, e o colaborador “D” ingressou no curso superior de Turismo, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). O colaborador “H” estuda Cinema e Audiovisual na UFES. Todos os que ingressaram em universidades federais, o fizeram por meio do SiSU. O colaborador “E” já é graduado em História, pela Faculdade Saberes e, atualmente, está atuando como professor da Educação Básica, na rede privada de ensino de Vila Velha – ES. E o colaborador “F” está cursando História, também pela Faculdade Saberes. Ambos (colaboradores E e F) obtiveram a concessão de bolsas integrais.

A maior parte dos nossos sujeitos de pesquisa, com exceção do colaborador “E”, narraram terem tido dificuldades durante o ensino fundamental e médio. Dificuldades essas que, segundo suas narrativas, impactaram na forma como eles enxergam as problemáticas da educação básica. Os pontos de contato entre suas narrativas, ao serem perguntados sobre as principais dificuldades, sinalizaram para a falta de estrutura do espaço físico e a defasagem do processo de ensino-aprendizagem.

[...] eles passavam provas e conteúdo que tinham no ENEM, mas não explicam de maneira clara, só queriam pressionar, pressionar e não de fato passar o que era necessário. Então essa foi a minha maior dificuldade. (Colaboradora A)

[...] A principal dificuldade nossa, como na maioria das escolas públicas, é estrutural, não tínhamos muitos livros ou aulas com slides, por exemplo. (Colaborador F)

As narrativas dos nossos colaboradores relevam o quão graves foram as consequências geradas na vida desses jovens por essa defasagem na educação básica, apontando, inclusive, para o fato de ela os colocarem em posição de desvantagem, pois a falta de oportunidades os distanciava da concretização de seus projetos de vida.

Essa questão também foi bastante enfatizada na narrativa da colaboradora B ao ressaltar que

[...] escola pública é complicado, não sei o que acontece, pois o ritmo é mais lento, a dificuldade dos alunos é maior, provavelmente tem relação com o fato dos alunos ter que trabalhar, ajudar na casa isso pesa né e afeta o desenvolvimento dos alunos. (Colaboradora B)

Com isso, fica evidente que estudantes em situação de vulnerabilidade social encontram, além da precarização da educação, como aponta Carvalho (2013), dificuldades de investimento em sua formação, pois precisam contribuir para sobrevivência de suas famílias.

A colaboradora “C” denunciou a disparidade entre a educação pública e a privada ao relatar um momento de sua história de vida, ela iniciou o ensino fundamental na rede privada e, a partir da terceira série, ingressou na rede pública por falta de condições financeiras. Para ela, o ensino e as metodologias eram melhores na rede privada, pois, na rede pública, além da defasagem ainda existia a falta de professor. Em suas palavras:

“[...] sempre tive muita dificuldade, pois eu sentia que a gente não aprendia tanto, é a realidade, às vezes o professor faltava, ficava com aula vaga isso já no fundamental[...]” (Colaboradora C).

Outra questão denunciada por nossos colaboradores se relaciona com a realidade social em que estavam/estão inseridos. No contexto social periférico, a falta de referências de pessoas que chegaram ao ensino superior, seja na família ou na comunidade, também impactaram em como eles enxergavam a oportunidade de estudar. Essa ausência de referências nos leva à definição de *Habitus* de Bourdieu (1994), que o compreende como um conjunto de valores, costumes e esquemas de pensamentos incorporados pelo indivíduo que lhe possibilitam perceber e interpretar o mundo social e, assim, orientar e regular as próprias práticas sociais e projetos de vida.

Segundo Bourdieu, *habitus* são,

[...] sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro. (BOURDIEU, 1983, p. 15)

Essa percepção foi, também, bastante enfatizada nas narrativas dos colaboradores “D”, “G” e “I”, para eles, a falta de referência familiar pode, em certo ponto, limitar os sonhos dos jovens da periferia, impossibilitando-os de almejar o ingresso num curso superior. Além disso, as famílias deles, por não terem experienciado processos formativos que impactaram na mudança de suas realidades, podem influenciar nas escolhas dos estudantes — estudar ou ajudar na renda da família por exemplo.

No entanto, alguns entrevistados narraram a participação e o incentivo familiar nesse processo,

Minha mãe e meu pai sempre me incentivaram. (Colaborador F)

[...] Eu sempre tive incentivo aqui em casa, principalmente da minha mãe porque ela sempre mandou estudar, poderia fazer o que eu quisesse, mas se eu tivesse estudando em paralelo estava ótimo. (Colaborador H)

Eu sempre tive muito apoio da minha família, minha família sempre me permitiu sonhar com isso, sempre acreditou e acredita ainda. (Colaborador I)

Como observa-se nas narrativas acima, as famílias desempenharam um papel fundamental na formação desses jovens, pois, apesar de não terem curso superior, acreditavam que a educação poderia transformar a realidade dos seus filhos, que também passaram a compartilhar a mesma crença.

Embora esses relatos estejam carregados de críticas contundentes a respeito do processo de escolarização, também é notória uma certa postura passiva frente ao cenário a que eram submetidos naquele momento inicial. Contudo observa-se, também, de maneira bastante implícita nas narrativas deles, a relevância e potencialidade dos cursinhos populares para valorização da autoestima e para o protagonismo na busca por seus projetos de vida. Nessa direção, Carvalho (2013) ressalta a necessidade de oferecer uma educação sensível, crítica, participativa e que desenvolva o protagonismo dos estudantes, pois, só assim, eles terão oportunidade de participar efetivamente de seu processo de formação. Um exemplo disso foi o evento de ocupação das escolas em 2016,⁴ que foi evidenciado nas narrativas dos estudantes.

Esse movimento de ocupação, que foi organizado pelos estudantes secundaristas e que ocorreu no final de 2016¹, possibilitou-lhes enxergarem-se como sujeitos ativos e protagonistas nas suas trajetórias em relação à escola e à educação, conforme se observa abaixo:

[...] durante a ocupação, foi um momento que os meus professores, que eu já tinha contato e já trocava ideia sobre essas questões, “se prepararam melhor?”, não sei se “se prepararam melhor” [...] tiveram um cuidado, de ver mesmo como é que fazia todo processo para poder explicar, [...] o que a gente queria é que todos ali pelo menos saíssem e fossem para uma universidade federal[...] (Colaborador D)

[...] isso foi um momento ímpar na minha vida escolar porque abriu os horizontes, [...] ali foi uma experiência muito marcante para mim, e que pela primeira vez eu me senti de fato um protagonista na escola, porque naquele momento da ocupação, nós estudantes fomos protagonistas da escola, nós fizemos a escola foi um aspecto muito legal da minha trajetória escolar. (Colaborador I)

¹ Segundo Silva Junior (2020, p.30), “a Reforma do ensino médio publicada na forma da MP n. 746/2016, a PEC n. 241/2016 de congelamento dos gastos enviada ao Congresso e o PL n. 7180/14, Projeto Escola sem Partido foram os atos do Executivo e do Legislativo que marcaram o início do novo ciclo de ocupações secundaristas no Brasil.” No Espírito Santo (ES), várias escolas públicas estaduais foram ocupadas pelos secundaristas.

Essas falas evidenciam a importância de se desenvolver uma educação em que os estudantes sejam ouvidos e participem do processo. Esse evento exemplifica o ideal de escola, visto que, o envolvimento e a participação, naquele movimento de reivindicação, contribuíram para a trajetória acadêmica e para concretização dos projetos de vida deles.

A construção do projeto de vida — de acordo com Marcelino, Catão e Lima (2009) — é, de certo modo, uma interseção entre “quem se é” e “quem se quer ser”, na qual os indivíduos buscam projetar as expectativas do que desejam alcançar e avaliar quais são os recursos necessários para a concretização dele. Embora os sujeitos envolvidos nessa pesquisa também tivessem outros projetos de vida, buscamos enfatizar, em suas narrativas, evidências relacionadas ao ingresso no ensino superior, como observa-se a seguir,

[...] Surge quando conhecemos o mundo real e vemos a necessidade principalmente de quem vem de classe social pobre de ter um curso superior.
(Colaborador F)

[...] planejei entrar no ensino superior para ajudar minha mãe e conseguir mudar nossa realidade. Não está dando muito certo ainda porque no meio disso eu escolhi seguir o coração e mudar de curso para um com uma projeção menor no mercado de trabalho. **(Colaborador H)**

Nas narrativas, clarifica-se que a intenção de concluir um curso superior estava associada à mudança da realidade em que estavam inseridos. O colaborador “F” visualizou a diferença entre sujeitos periféricos com curso superior e os demais. O colaborador “H” evidenciou que o projeto de vida, inicialmente, não estava associado à realização pessoal, mas à satisfação da necessidade de sua mãe, no entanto, mudou sua trajetória durante o processo de formação. As narrativas dos colaboradores corroboram com Marcelino, Catão e Lima (2009), que ressaltam a importância da escolarização, na visão do aluno, para uma inclusão social.

O colaborador “I” também expressou seu desejo de cursar uma faculdade por influência familiar e pelo gosto pelos estudos. Nessa mesma direção, a colaboradora “B” também foi influenciada pela família, e assevera a necessidade de estudar para ingressar no curso superior, porém não evidenciou uma projeção para o futuro que pudesse mudar sua realidade social e a de seus familiares.

Dois fatores que os levaram a pensar no ensino superior como projeto de vida foram observados em seus relatos. O primeiro deles, é como as famílias os incentivavam a estudar, como foram os casos dos colaboradores “B”, “F”, “H” e “I”, pois acreditavam que a educação era capaz de transformar realidades (status) sociais. Cabe aqui, um adendo sobre como essa ascensão social deve ser debatida para não produzir discursos meritocráticos, mas que permitam pensar a educação como uma prática de liberdade. Essa prática de liberdade que vai ao encontro com o segundo fator, que é os indivíduos se reconhecerem socialmente, como pode ser observado na narrativa do colaborador F, que afirmou pertencer a uma classe social inferiorizada e via que, a partir da educação, seria possível realizar modificações na realidade vivenciada.

A narrativa da colaboradora “C” trouxe muitos exemplos acerca de como o “sucateamento” do ensino público, principalmente nas instituições de educação básica, repercute e impacta na vida dos estudantes. Essa repercussão, muitas vezes, se materializa na ausência de um projeto de vida que busque romper com a situação posta,

[...] Então logo quando eu saí do ensino médio, eu tive um pouco de choque de realidade, eu saí do ensino médio sem muita expectativa de faculdade e, as pessoas ao meu redor também, a gente tinha vontade, mas a gente não tinha os recursos necessários para realizar o que a gente queria, porque a gente não teve base nenhuma. (Colaboradora C)

Destaca-se, nessa narrativa, que há uma lacuna no processo de formação dos sujeitos na educação básica. Observa-se que é comum haver estudantes egressos dessa etapa da educação sem perspectiva de futuro ou um direcionamento para ingressar no curso superior. Não obstante, vale destacar que os entrevistados relataram que seus professores também se preocupavam com o ENEM, porém, em nada contribuíram com o processo de aprendizagem ou para despertar o interesse para realizar projeções.

Contudo, e como exceção à regra, a fala do **colaborador “E”**: “[...] Todos os professores me ajudaram muito, inclusive eles que me fizeram ter vontade de ser professor, só ainda estava indeciso para qual área eu iria.”, apontou a importância dos professores e da escola na construção do seu projeto de vida.

Mesmo como uma exceção, a narrativa acima reforça a necessidade de a escola propor ações direcionadas que levem os jovens à reflexão sobre o futuro. Nessa direção, é de mister importância, apresentar possibilidades de ingresso no ensino superior, independentemente da classe social, e incentivar o projeto de vida dos estudantes.

Há que se registrar, também, que no Estado do Espírito Santo, ainda que timidamente, algumas iniciativas estão sendo adotadas pela Secretaria Estadual de Educação para mudar essa realidade, como a inclusão da temática do projeto de vida nos componentes curriculares, que visam a trabalhar o sujeito na sua integralidade, levando-os a reflexão sobre projetos de vida futuros (SANTOS et al., 2019).

Todavia, muitas vezes, a escola não consegue formar sujeitos capazes de fazer escolhas e obter resultados satisfatórios para ingresso em algum curso superior a partir dos diferentes caminhos apresentados no referencial teórico desse estudo.

Diante dessa ineficiência, os estudantes buscam caminhos alternativos como os cursinhos populares. Sendo assim, esse ambiente se torna um lugar de direcionamento social para esses jovens, e isso faz com que esse lócus do ensino assuma a função de conduzir esses estudantes para o preparo para os exames vestibulares, como podemos visualizar a seguir:

[...] a gente não tinha de maneira nenhuma uma base para tentar o vestibular e conseguir passar né, mas por conta disso que eu fui procurar um cursinho, só que eu nunca tive condições de pagar um cursinho particular [...] **(Colaboradora A)**

[...] Até olhei alguns cursinhos particulares, mas não tinha dinheiro para pagar nenhum então não adianta né, minha mãe até disse uma vez “ah, se eu pudesse até pagava esse aqui para você”, [...] fiquei sabendo de um cursinho popular através da amiga do curso técnico **(Colaboradora B)**

[...] Eu não fui atrás de cursos particulares porque o dinheiro não permitia, aí uma amiga me falou de um cursinho popular Y, aí acabou que fui nele. **(Colaborador H)**

[...] eu fui atrás de cursinho particular, só que não teria condições de pagar um cursinho particular, então eu tive que recorrer aos cursinhos populares, [...] o cursinho Y por mais fosse um pré-vestibular popular, ele tinha uma cobrança de uma taxa né de contribuição, **(Colaborador I)**

A colaboradora “A” reconheceu os cursinhos populares como uma porta de entrada para a universidade. Para os demais estudantes, os cursinhos populares representaram a única alternativa, pois não tinham condições de arcar com os custos dos cursinhos oferecidos pela iniciativa privada. Assim, esses cursinhos populares se configuraram como a única possibilidade de viabilizar, horizontalizar e democratizar o acesso ao ensino superior.

Conforme bem enfatiza Carvalho (2013), tais cursinhos são espaços de transformação social e de democratização da educação e de direitos de todos na busca pela universalização do acesso ao Ensino Superior. Eles são, via de regra, gratuitos, porém recolhe-se uma taxa simbólica para arcar com as despesas dos voluntários. No entanto, nas narrativas de alguns dos entrevistados, identificou-se que esse valor simbólico se tornou um obstáculo. Contudo, eles também ressaltaram o caráter humanizado desses espaços, eles não eram repreendidos ou tinham o acesso a esses espaços inviabilizado por falta de condições de pagamento da taxa.

A dificuldade evidenciada pelos estudantes em arcar com a taxa simbólica pedida pelos cursinhos ressalta a importância e os impactos das políticas públicas de democratização do acesso à formação dos sujeitos. É preciso destacar a importância de se preparar esses jovens para o ENEM, uma vez que, com a implementação do ProUni em 2014, o exame se popularizou, e obter aprovação nele passou a ser condição para a conquista de bolsas em universidades privadas ou de vagas em universidades públicas de ensino. (CARMO et al., 2014).

Lopes, Silva e Ferreira (2020), ao tratarem de uma pedagogia da convivência e de práticas socioeducativas, corroboram com a ideia — presente nas narrativas apresentadas nesta pesquisa — que, nesse espaço dos cursinhos populares, busca-se promover a inclusão social e o acolhimento.

Essas ideias asseveram que os cursinhos populares colaboram para, além da aprovação na universidade, a formação de identidades e o reconhecimento político, como exemplificam as narrativas abaixo:

[...] O cursinho além de ser apenas um preparatório para o ENEM, é uma questão política também né, é uma ferramenta política. Ali eles que eu digo “a galera do cursinho” não queria que eu entrasse na universidade simplesmente por entrar

sabe? Entrei, formei, ganhei meu dinheiro... ali eles são preparadores. Eles assumem o papel de ser um grande agente de formação crítica. (Colaborador D)

Claro, foi de suma importância no modo como eu enxergo o mundo de como viver e como vivemos, o papel do estudante na sociedade. (Colaborador F)

[...] o cursinho me deu uma compreensão, porque a partir do momento que o cursinho Y começa a relacionar os conteúdos com a minha realidade de vida, isso começa a me desenvolver um senso crítico social né, e nesse sentido também o meu caso o cursinho Y foi um processo muito importante para me descobrir negro. (Colaborador I)

Assim, tais cursinhos ultrapassam os limites da preparação para um exame. Assumem um caráter social, capaz de tornar significativa a aprendizagem, pois desenvolvem o olhar crítico nos alunos e os levam a observarem as próprias realidades e perceberem que o conhecimento é uma forma possível de transformá-las, se necessário (SERRANO, 2020).

Outro aspecto importante que pode ser depreendido com a leitura dos relatos desta pesquisa é que os conhecimentos e saberes científicos que não foram totalmente abarcados pelo ensino regular, no ambiente dos cursinhos, foram retomados e aprofundados. O que contribuiu para a concretização dos projetos de vida desses estudantes.

O Colaborador F apresentou, como principal diferencial no seu processo de formação, as características dos professores e as estratégias de ensino: “[...] os professores eram bem mais jovens e a aula era mais agradável de assistir. Por essas razões, e por estar mais focado, o cursinho me potencializou, através do ensino mais dinâmico feito por pessoas que estavam felizes em dar aulas.” (Colaborador F).

A orientação sobre os caminhos e percalços que eles precisavam percorrer para terem acesso ao ensino superior também foi destacada nas narrativas dos colaboradores:

[...] o cursinho me deu mais conteúdo né, uma base bem melhor do que a escola para o ENEM e passar mais segurança também né, o cursinho me deixou mais segura e, com certeza o curso potencializou o meu ensino, durante as aulas do cursinho eu fui tirando dúvidas, com certeza o cursinho me deu base necessária para graduação, até porque se não fosse o cursinho eu não teria conseguido nem metade da nota que eu consegui no ENEM [...] (Colaboradora A)

[...] eu não tinha o direcionamento sobre o que eu deveria estudar e como eu deveria estudar, e o Pré-ENEM deu muita essa luz, então eu acho que não teria conseguido ingressar no ensino superior sem o cursinho. (Colaboradora B)

Destaca-se a narrativa da colaboradora “B”, que citou a falta de orientação das escolas públicas sobre o Exame e as etapas que devem ser percorridas para chegar à universidade. Essa questão foi, de alguma maneira, denunciada por todos os entrevistados. Outra questão que merece ser destacada, refere-se à descredibilização das escolas públicas por parte dos estudantes. Isso pode estar associado à posição passiva em que são colocados nos espaços escolares, como se fossem tábua rasa onde será depositado todo o conhecimento do professor (CARVALHO, 2013).

Frequentar esses cursinhos representou uma oportunidade de esses jovens realizarem seus sonhos, é o que se constata na fala da **colaboradora “G”**: *“[...] o sonho se tornou realidade, principalmente para mim que moro num bairro que não tem muitas oportunidades de estudo[...]”*. E as afirmações presentes nos relatos deles como “o cursinho me deu uma base”, fazendo referência aos conteúdos fundamentais para o ENEM, ratificam a importância que por ter essa oportunidade representou na vida deles. É o que o colaborador “I” confirmou ao dizer:

Foi um divisor de águas na minha vida no sentido de potencializar mesmo a possibilidade de sonhar com uma graduação [...] hoje eu penso em agora terminar a graduação tentar entrar no mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo penso na carreira acadêmica né em fazer a pós-graduação, um mestrado, um doutorado posteriormente então eu estou muito nessa perspectiva né? (Colaborador I)

A autoconfiança e o empoderamento também foram percebidos nesses relatos, como, muito bem, exemplifica a narrativa da **colaboradora C**, ao afirmar que: *“[...] fiquei muito feliz com a minha redação também, porque é muito, muito bom quando você chega, você vai fazer uma prova assim confiante do que você tá fazendo sabe, quando você está se sentindo bem”*. Ela ressalta, ainda, que conseguiu chegar à universidade federal, espaço com o qual nunca ousou sonhar. Como já mencionado, o contexto socioeconômico e social pode, em certo ponto, limitar os sonhos dos jovens periféricos.

Outro aspecto importante que foi destacado pelos sujeitos proporcionados pelos cursinhos é o empoderamento e o reconhecimento de que todos podem ousar a

sonhar como se observa na narrativa da **colaboradora C**, ao asseverar que *“me abriu muitas portas, me abriu também a vontade de querer né mais para mim, não aceitar só porque a vida me deu aquilo ali, e sempre buscar mais.”*

O Colaborador “D” ressaltou que os cursinhos populares suprem um papel do estado, previsto na Constituição Federal, de transformação da sociedade, garantindo o acesso à educação pública de qualidade a todos. E manifestou o seu desejo de também contribuir com a preparação de outros jovens estudantes: *“eu vou poder dar chance para outras pessoas, e nisso a gente segue numa corrente do bem”* (**Colaborador D**). Desejo esse, compartilhado com a colaboradora “A”, que disse *“agora eu também tenho a oportunidade de estar na coordenação do cursinho X e, é só um pouquinho que eu posso fazer para agradecer por tudo que o curso representa para mim né.”* (**Colaborador A**).

Neste contexto, os cursinhos se tornam ferramentas de luta e empoderamento, que contribuem de maneira efetiva na concretização do projeto de vida de sujeitos periféricos. Além disso, esse espaço pedagógico auxilia na democratização do acesso ao ensino de qualidade, efetivo e plural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo intentou identificar o papel social dos cursinhos populares para jovens periféricos. Para isso, foram ouvidas as narrativas de alguns jovens sobre o processo de formação, o contato com os cursinhos populares e o ingresso nas universidades. Buscou-se ressaltar aspectos que impactaram na formação desses sujeitos.

Observou-se, então, que o seio familiar impacta na projeção e realização do projeto de vida. Por um lado, pode incentivar e auxiliar os jovens a buscarem por uma educação de qualidade, acreditando no poder de transformação social. Mas, por outro lado, pode se configurar num obstáculo, pois, por não reconhecerem a importância da educação e pela situação socioeconômica em que vivem, atividades remuneradas podem fazer mais sentido para eles.

Outro aspecto que ficou evidente em todas as narrativas é a configuração da educação básica. Os sujeitos periféricos, pela ausência de experiências fora da

comunidade, na maioria dos casos, não ousam sonhar com a transformação da sua realidade, e a escola, por sua vez, não desenvolve ações que levem o aluno a refletir sobre isso. Contudo, existem iniciativas recentes que buscam trabalhar os sujeitos na sua integralidade por meio da temática do projeto de vida como componente curricular da educação básica.

Observa-se, assim, que a escola pública pode não está conseguindo desempenhar sua função social, e que isso se deve a vários fatores econômicos, políticos e socioculturais. Portanto, é necessário garantir que ela promova uma educação que contemple a realidade social, econômica e cultural dos sujeitos, em ações que envolvam o aluno no processo de aprendizagem e que faça com que ele reconheça a importância da educação para a transformação de sua realidade. Ela precisa, conforme bem enfatizaram nossos sujeitos entrevistados, oferecer uma base de ensino para que eles se sintam seguros ao se submeterem à exames como o ENEM. Além de orientar seus alunos sobre as possíveis trajetórias a serem percorridas quando eles concluírem o ensino médio.

Nesse contexto, asseveramos que os cursinhos populares se tornaram um espaço de empoderamento dos sujeitos periféricos, fazendo com que se reconhecessem como sujeitos ativos e críticos, com direito de acesso à educação superior, independentemente de sua trajetória escolar ou do seu contexto socioeconômico. Esses cursinhos representam um espaço de reflexão sobre as oportunidades e possibilidades para a concretização dos projetos de vida. Além disso, viabilizam a reconstrução de projeções a partir do seu reconhecimento enquanto sujeitos com direitos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. PEC 241/55: a morte do pne (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico Científico Editado Pela Anpae**, [S.L.], v. 32, n. 3, p. 653, 21 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70262>>. Acesso em 29 de março de 2021.

BARDIN. L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Editora Edições, 2011.

BOURDIEU, P. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. Tradução Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática. 1983.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30. ago. 2012. Acesso em 08 de abril de 2021.

BRUTSCHER, V. J. **Discursos da educação popular contemporânea: encontros com Michel Foucault e Paulo Freire**. 251 f. Tese (Doutorado em Educação). — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9874>>. Acesso em 27 de junho de 2021.

CARMO, E. et. al. Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812014000200004&script=sci_arttext>. Acesso em 18 de abril de 2021.

CARVALHO, M. A educação popular como princípio dos cursinhos populares. **Cadernos CIMEAC**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 73-82, nov. 2013. ISSN 2178-9770. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/1452>>. Acesso em 31 de março de 2021.

CASTRO, C. A. **Cursinhos alternativos e populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Geografia) — Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/89799>>. Acesso em 08 de abril de 2021.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos**. Sobre nós. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso em: 29 março de 2021.

FREITAS, M. et al. Política de cotas raciais no ensino superior: perspectivas e desafios. **Áskesis-Revista des discentes do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar**, v. 8, n. 1, p. 56-67, 2019. Disponível em: <<https://revistaaskesis.ufscar.br/index.php/askesis/article/view/363>>. Acesso em 18 de abril de 2021.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132005000200013&script=sci_arttext>. Acesso em 08 de abril de 2021.

LOPES, L. S.; SILVA, F. J.; FERREIRA, A. V. (Pedagogia da) Convivência e práticas socioeducativas em uma ONG no Complexo do Salgueiro em São Gonçalo – RJ. **Educação & Formação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 73–92, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i14mai/ago.2089. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2089>>. Acesso em: 01 de maio. 2021.

MARCELINO, M. Q. S.; CATÃO, M. F. F. M.; LIMA, C. M. P. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932009000300009&script=sci_abstract&tlng=es>. Acesso em 08 de abril de 2021.

NUNES, L. S. et al. A análise da narrativa como instrumento para pesquisas qualitativas. **Revista Ciências Exatas**, v. 23, n. 1, 2017. Disponível em: <<http://revistas.unitau.br/ojs/index.php/exatas/article/view/2547>>. Acesso em 12 de abril de 2021.

SANTOS, J. T. G. et al. A Gamificação como Metodologia para o Desenvolvimento de Competências Gerais da BNCC. In: **Anais do Workshop de Informática na Escola**. 2019. p. 812-821. ISSN 2316-6541. Disponível em: <<https://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/8577/6142>>. Acesso em: 10 maio de 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wie.2019.812>.

SANTOS, J. M. C. T.; SILVA, M. K.; MELO, S. F. A democratização do acesso ao ensino superior: considerações sobre a adesão da UERN ao exame nacional do ensino médio. **Educação & Formação**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 165–185, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i6.2580. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/180>>. Acesso em: 01 de maio. 2021.

SERRANO, M. D. G. P. **Cursinhos populares no Brasil: experiência e educação popular na perspectiva da luta de classes**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunidades e Mudança Social, Universidade do Porto, Porto – Portugal, 2020. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/130905/2/433726.pdf>> Acesso em 08 de abril de 2021.

SILVA JUNIOR, A. **Ocupações secundaristas no Espírito Santo em 2016: processos de aprendizagem nos espaços de ação direta**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades) — Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1043>>. Acesso em 27 de junho de 2021.

HISTÓRICO

Submetido: 05 de Jul. de 2021.

Aprovado: 05 de Out. de 2022.

Publicado: 18 de Out. de 2022.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

SANTOS, Bruno Lima. et al. As trajetórias de jovens periféricos: os cursinhos populares e o projeto de vida. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade – LES**, v. 26, n. 50, eISSN: 2526-9062, 2022.