



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

BEATRIZ FERNANDA CARREIRA

JUVENTUDES E PRÉ-VESTIBULARES POPULARES COMO TERRITÓRIO
DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: O OLHAR DE JOVENS
PARTICIPANTES DO AFIN/ITUIUTABA-MG

CATALÃO (GO)
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação ou Tese? Dissertação

2. Nome completo do autor:

BEATRIZ FERNANDA CARREIRA

Nome completo do(a) orientador(a): Maria Zenaide Alves

3. Título do trabalho

Título: **JUVENTUDES E PRÉ-VESTIBULARES POPULARES COMO TERRITÓRIO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: o olhar de jovens participantes do Afim/Ituiutaba-MG.**

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: SIM NÃO¹

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a

possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ZENAIDE ALVES, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/06/2024, às 14:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Beatriz Fernanda Carreira, Usuário Externo**, em 04/07/2024, às 08:26, 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 https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0078509** e o código CRC **6B76D4FE**.

BEATRIZ FERNANDA CARREIRA

JUVENTUDES E PRÉ-VESTIBULARES POPULARES COMO TERRITÓRIO DE
DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: O OLHAR DE JOVENS PARTICIPANTES DO
AFIN/ITUIUTABA-MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Educação Popular e Letramentos.

Orientadora: Professora Doutora Maria Zenaide Alves

CATALÃO (GO)
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Carreira, Beatriz Fernanda
JUVENTUDES E PRÉ-VESTIBULARES POPULARES COMO
TERRITÓRIO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO : O olhar de
jovens participantes do Afin/Ituiutaba-MG / Beatriz Fernanda Carreira. -
2024.
115, CXV f.

Orientador: Prof. Maria Zenaide Alves.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão,
Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2024.

Inclui siglas, abreviaturas, gráfico, lista de figuras.

1. Educação Popular. 2. Experiências. 3. Juventudes. 4.
Pré-Vestibular Popular. 5. Território. I. Alves, Maria Zenaide, orient. II.
Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº. 322 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE BEATRIZ FERNANDA CARREIRA.

Aos vinte e cinco dias do mês de março, às 09:00, no Miniauditório do PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), reuniram-se os componentes da banca examinadora, Profa. Dra. Maria Zenaide Alves (PPGEDUC/FAE/UFCAT) - Orientadora; Profa. Dra. **Maria Aparecida Augusto Satto Vilela (UFU)** Membro Externo; Profa. Dra. **Heloisa Vitória de Castro Paula (PPGEDUC/UFCAT)** - Membro Interno, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de **BEATRIZ FERNANDA CARREIRA**, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado **“JUVENTUDES E PRÉ-VESTIBULARES POPULARES COMO TERRITÓRIO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: o olhar de jovens participantes do Afin/Ituiutaba-MG”**. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida à discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCAT, aos **vinte e cinco dias do mês de março de 2024**.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ZENAIDE ALVES, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/03/2024, às 11:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **HELOISA VITORIA DE CASTRO PAULA, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/03/2024, às 11:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Aparecida Augusto Satto Vilela, Usuário Externo**, em 17/06/2024, às 11:12, 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 https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0051888** e o código CRC **7F3255A2**.

DEDICATÓRIA

Àquelas e àqueles que lutaram, lutam e as/aos
que ainda vão lutar pelo direito de viver.

AGRADECIMENTOS

A toda força espiritual que nos rege todos os dias a caminharmos fielmente rumo à evolução.
Ao meu pai e minha mãe, que mesmo na incompreensão do que corresponde o título de mestre, confiaram em mim para que pudesse “continuar nos estudos”.

À minha irmã e meu cunhado pelo apoio e incentivo constante.

Ao meu companheiro de vidas pelas inúmeras tentativas de me mostrar o lado bom em todos os momentos e adoçá-los, pela escuta sensível e por acreditar em mim quase mais que eu mesma.

Às amigas e amigos, que se fizeram presente mesmo quando estive ausente, pelos momentos de risada e leveza que fizeram a jornada menos árdua.

Às colegas de turma por compartilhar das angústias, dúvidas, saberes e alegrias deste curso.

Às amigas e aos amigos que permaneceram comigo, me acolheram e me receberam literalmente em suas casas para que pudesse encaminhar a pesquisa.

A todo corpo docente do pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba-MG pelo diálogo e ajuda, em especial, à voluntária de apoio pedagógico pela proatividade e por não medir esforços para abrir caminhos para a pesquisa.

As e aos jovens que participaram da pesquisa pela disponibilidade e disposição.

Ao movimento social que sustenta o pré-vestibular popular Paulo Freire - UFCAT pela possibilidade de crescer e aprender neste território, com pessoas engajadas pela educação popular.

Às professoras de graduação que se tornaram família e são um suporte sem medida em minha trajetória de construção, reconstrução e de luta.

À minha orientadora que, muito além de orientar, é humana e parceira. Por estar presente e me impulsionar a sempre dar o meu melhor.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg) pelo fomento à pesquisa em educação no país por meio da concessão de bolsa de pesquisa em nível de mestrado.

A vocês e aquelas e aqueles que direta ou indiretamente influenciaram na minha vida e na minha pesquisa, meus sinceros agradecimentos.

EPÍGRAFE

“Enquanto o coitado do jovem luta
Para estudar, conseguir trabalho
Você diz que eu não sei, tá enganado
Me dê a oportunidade que eu logo lhe provo o
contrário
Nós temos que lutar
Citar nossas condições
Nós temos que mudar
Rever nossas direções...
Criando sem uma vitória queremos a gloria de ser
campeão,
Chegou a hora mudar historia, façamos a
revolução.” (Planta e Raiz, 2004)

RESUMO

Ao transcender a visão reducionista de juventude que têm sido vista pelo senso comum, este estudo contempla o viés sociológico contemporâneo, que enxerga as juventudes em sua pluralidade. Um grupo que se constitui em sua diversidade marcada por diferentes eixos sociais refletidos nas experiências de cada uma/um. Essas experiências são consolidadas nos territórios que ocupam, nas oportunidades que têm de se construir, reconstruírem, se desenvolverem enquanto seres político-sociais. Considerando a realidade das/dos jovens das camadas populares do Brasil, em específico neste trabalho, no Triângulo Mineiro, sobre suas experiências educacionais que amparam o ingresso no Ensino Superior e o pensamento sobre seus projetos de vida, temos como objetivo compreender a atuação do pré-vestibular popular enquanto território de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares. Para responder à seguinte pergunta: “Como os/as jovens egressas/os de um cursinho pré-vestibular popular relatam as experiências possibilitadas no pré-vestibular popular para o ingresso no Ensino Superior?”, contamos com estudos teóricos fundamentados em autores como Oscar Dávilla León (2005), Juarez Dayrell (2003), Antônio Groppo (2022), Clóves Alexandre Castro (2005), Lajara Janaina Lopes Corrêa (2011), Adriano Rodrigues De La Fuente (2019), Paulo Freire (1967 e 2001), Larrosa Bndía (2022), Victor Hugo Nedel e Miriam Pires Corrêa de Lacerda (2008), Victor Hugo Nedel de Oliveira e Leonardo Brião de Oliveira (2022), Maria Zenaide Alves e Igor Oliveira (2014) e Maria Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015) e Geraldo Leão, Juarez Dayrell e Juliana Reis (2011) e documentos como o Estatuto da Juventude (2013). Trata-se de uma pesquisa qualitativa com dois principais instrumentos para a produção de dados: questionário de caracterização das/dos jovens e entrevistada com roteiro semiestruturado, para analisar os relatos das/os jovens egressas/os de um pré-vestibular popular localizado na cidade de Ituiutaba-MG, o pré-vestibular Afin/Ituiutaba. Sob a ótica das/dos jovens que concluíram o cursinho, foi possível perceber que este assegura um território de democratização da educação e por meio de sua metodologia respaldada pelos princípios da educação popular, proporcionam experiências ímpares que contribuem para que as/os jovens vindas/os de escolas públicas ou bolsistas de escolas particulares construam e reconstruam saberes necessários para o ingresso no Ensino Superior, sendo este um território historicamente elitizado, e que pensem ou repesem mais possibilidades de projetarem seus futuros. Assim, ampliam seus horizontes e caminham rumo à emancipação e transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular; Experiências; Juventudes; Pré-Vestibular Popular; Território.

ABSTRACT

By transcending this reductionist view of youth that has been seen as common sense, this study considers the contemporary sociological bias, which sees youth in their plurality. A group that is constituted by its diversity marked by different social axes reflected in the experiences of each person. These experiences are consolidated in the territories they occupy, in the opportunities they have to build, rebuild, and develop as political-social beings. Considering the reality of young people from the popular classes in Brazil, specifically in this work, in the Triângulo Mineiro, about their educational experiences that support entry into Higher Education and the thinking about their life projects, we aim to understand the performance pre-popular entrance exam as a territory for democratizing access to education for young people from the popular classes. To answer the following question: “How do young people who graduated from a popular pre-university course report the experiences made possible in the popular pre-university exam for entry into Higher Education?”, we have theoretical studies based on authors such as Oscar Dávilla León (2005), Juarez Dayrell (2003), Antônio Groppo (2022), Clóves Alexandre Castro (2005), Lajara Janaina Lopes Corrêa (2011), Adriano Rodrigues De La Fuente (2019) , Paulo Freire (1967 and 2001), Larrosa Bndía (2022), Victor Hugo Nedel and Miriam Pires Corrêa de Lacerda (2008), Victor Hugo Nedel de Oliveira and Leonardo Brião de Oliveira (2022), Maria Zenaide Alves and Igor Oliveira (2014) and Maria Zenaide Alves and Juarez Dayrell (2015) and Geraldo Leão, Juarez Dayrell and Juliana Reis (2011) and documents such as the Youth Statute (2013). This is a qualitative research with two main instruments for data production: a questionnaire to characterize the young people and an interview with a semi-structured script, to analyze the reports of young people who graduated from a popular pre-university exam located in the city of Ituiutaba-MG, the Afin/Ituiutaba pre-university exam. From the perspective of the young people who completed the course, it was possible to see that it ensures a territory for the democratization of education and, through its methodology supported by the principles of popular education, provides unique experiences that contribute to young people coming to those from public schools or scholarship holders from private schools build and reconstruct the knowledge necessary for entry into Higher Education, this being a historically elite territory, and that they think about or rethink more possibilities for designing their futures. Thus, they broaden their horizons and move towards emancipation and social transformation.

KEYWORDS: Popular Education; Experiences; Youth; Popular Pre-University; Territory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pirâmide etária do censo de 2010 na cidade de Ituiutaba.....	48
Figura 2: Taxa de escolarização em Ituiutaba.....	49
Figura 3: Nuvem de palavras com as palavras-chave dos trabalhos sobre PVP e educação popular.....	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de matrículas no Ensino Médio de 2018 a 2022 em Ituiutaba.....	54
Gráfico 2: Motivos que levaram ao ingresso no pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Categorias de análise e seus eixos temáticos.....	27
Quadro 2: Tipos de trabalho e ano de publicação.....	65
Quadro 3: Caracterização das/dos jovens participantes da pesquisa.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AFIN - Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- Depae - Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento a Educação Especial
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- Enem - Exame Nacional do Ensino Médio
- Faces - Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social
- Facip - Faculdade de Ciências Integradas do Pontal
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- Icenp - Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal
- ICHPO - Instituto de Ciências Humanas do Pontal
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IFTM - Instituto Federal do Triângulo Mineiro
- Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- Lgbtqiapn+ - lésbicas, gays, bissexuais, transexuais ou travestis, queer, intersexo, assexual, pansexual, não binário e demais pessoas em sua pluralidade de orientações sexuais e variações de gênero.
- Libras - Língua Brasileira de Sinais
- OMS - Organização Mundial da Saúde
- PET - Plano de Estudo Tutorado
- Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- PIES - Projeto de Inclusão ao Ensino Superior
- Prouni - Programa Universidade para Todos
- PVP - Pré-Vestibular Popular
- Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
- Sisu - Sistema de Seleção Unificada
- TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
- UFCAT - Universidade Federal de Catalão
- UFU - Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO I - JUVENTUDES E CONDIÇÃO JUVENIL NO TRIÂNGULO MINEIRO...	31
1.1. Juventudes: um conceito plural.....	32
1.2. Experiências e as/os jovens como sujeito de experiências	38
1.3. Territórios juvenis, territórios de experiências	40
1.4. Condição juvenil no Triângulo Mineiro: as/os jovens ituiutabanas/os e o acesso ao Ensino Superior.....	43
CAPÍTULO 2 - PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: TERRITÓRIOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	53
2.1. Cursinhos populares no Brasil: o que são?.....	56
2.2. O campo teórico científico dos PVP	63
2.3. Princípios dos PVP: Educação Popular e suas contribuições para que as/os jovens pensem sobre projetos de vida	68
3. O OLHAR DAS/OS JOVENS EGRESSAS/OS DO AFIN/ITUIUTABA SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS	77
3.1. Perfil das/os jovens e suas primeiras impressões sobre a contribuição da educação para seus projetos de vida	77
3.2 As experiências educativas das/os jovens participantes da pesquisa	83
3.2.3. Possíveis melhorias nas atividades do PVP.....	96
3.3. Relações sociais motivadoras: pessoas e situações que incentivaram ao Ensino Superior e ao PVP.....	100
3.4. Projetos e perspectivas: a contribuição do PVP para o ingresso no Ensino Superior e para os projetos de vida	104
CONSIDERAÇÕES	108
REFERÊNCIAS	110

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se insere nos estudos da linha “Educação Popular e Letramentos” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) e se dedica ao estudo dos cursinhos pré-vestibulares populares enquanto territórios de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares. Isso por análises que enfatizam o olhar das/dos próprias/os jovens que tenham concluído o cursinho pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba e que tenham realizado a educação básica em escolas públicas ou particularidades com bolsa. A pesquisa contou com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg), por meio de bolsa concedida na chamada 01/2022.

A experiência humana é repleta de subjetividades balizadas pelas condições de cada uma/um de acordo com o espaço e tempo em que se vive. Sucedida por ciclos de experiências com características comuns, nos debruçamos neste trabalho sobre as juventudes e suas condições na contemporaneidade no triângulo mineiro. Sendo estas um ciclo da vida, são marcadas pela diversidade que se constituem nas relações sociais, tais como a questão de classe, raça, gênero, sexualidade, entre outros demarcadores sociais, e sua intersecção, que impactam no processo de reconhecimento e desenvolvimento de cada sujeito.

Acerca de sua definição deste determinado ciclo, percebemos, no senso comum, a consideração deste como uma mera fase de rebeldia, impregnando-a de preconceitos que acarretam violências para com os sujeitos que fazem parte deste ciclo. Por isso, ao refletir no ideário educacional de formação cidadã em busca de transformação social, confiamos nas concepções sociológicas das juventudes em suas teorias que tratam das/os jovens enquanto sujeitos político-sociais.

Ao tomar as juventudes em âmbito político-social tomaremos nossos estudos a partir do território em que vivenciam algumas experiências educativas, o cursinho pré-vestibular popular de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (Afin/Ituiutaba). Isto, pois consideramos este um território que oportuniza experiências múltiplas que, até então, eram negadas ao público que dele participa: sujeitos pertencentes das camadas populares. Deste modo, a pesquisa objetiva compreender a atuação do pré-vestibular popular enquanto território de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares.

Para tanto, traçamos três objetivos específicos: caracterizar as/os jovens egressas/os do Projeto AFIN e as experiências educativas que tiveram ao final do seu processo de escolarização (Ensino Médio); problematizar se e como as experiências educativas que tiveram ao longo de seu processo de educação básica proporcionou condições de acesso no Ensino Superior; e analisar a atuação do cursinho para o ingresso no Ensino Superior e os projetos de vida das/os jovens das camadas populares. Isto tendo em vista a pergunta-problema: Como os/as jovens egressas/os de um cursinho pré-vestibular popular relatam as experiências possibilitadas no pré-vestibular popular para o ingresso no Ensino Superior?

Confiamos que o PVP é um território que favorece o processo de desenvolvimento de jovens e adultos na sociedade letrada, pois, valendo-se dos princípios da Educação Popular para sua sustentação pode estimular a criticidade e a autonomia dos sujeitos e, de tal modo, corroborar para o desenvolvimento integral das/os jovens, uma vez que estas/es se encontram em fase primordial da construção de conhecimentos e reconhecimento de suas subjetividades. Estas subjetividades se edificam na construção e afirmação identitária de cada uma/um e, por favorecer essa construção crítica e autônoma, tem o potencial de reverberar nos projetos de vida delas/es, fazendo com que vejam novas ou que ampliem suas possibilidades de vivência.

Nesse contexto, têm como base teórica os estudos das Juventudes, com autores Oscar Dávilla León (2005), Juarez Dayrell (2003), Antônio Groppo (2022), além do Estatuto da Juventude (2013) enquanto documento legal a respeito dos direitos das/os jovens. Conta ainda com estudos teóricos sobre os cursinhos pré-vestibulares populares, ou alternativos, como são definidas por algumas/um estudiosas/os, e na Educação Popular, pautada em Clóves Alexandre Castro (2005), Lajara Janaina Lopes Corrêa (2011), Adriano Rodrigues De La Fuente (2019), Paulo Freire (1967 e 2001). Estima também pelos conceitos de experiências, por Larrosa Bndía (2022), de territórios por Victor Hugo Nedel e Miriam Pires Corrêa de Lacerda (2008), Victor Hugo Nedel de Oliveira e Leonardo Brião de Oliveira (2022) e Maria Zenaide Alves e Igor Oliveira (2014) e de projetos de vida por Maria Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015) e Geraldo Leão, Juarez Dayrell e Juliana Reis (2011).

Para a inserção nas discussões sobre os pré-vestibulares populares (PVP), foi realizado no primeiro semestre de 2023, um levantamento bibliográfico na Base Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre as produções que abordam os pré-vestibulares populares e a sua relação com a educação popular. Para tal busca, foram-se utilizadas as palavras-chaves “pré-vestibular popular” e “educação popular” e teve como recorte temporal o período de dez anos. Este, que será apresentado no capítulo 2, apontou para a contemporaneidade da

discussão, já que as produções levantadas se datavam em sua maioria de 2018 e 2019 e conferiu aos PVP a caracterização como um território de resistência juvenil e interseccional para jovens marginalizadas/os na sociedade.

A escolha desta temática justifica-se, em especial, pela possibilidade da projeção de sua discussão entre as/os próprias/os jovens das camadas populares, bem como na sociedade, podendo repercutir na diminuição e, utopicamente, rompimento de ações violentas para com esses sujeitos e no aumento do campo de possibilidades de projetarem suas vidas pelos níveis mais elevados de ensino. Além de considerar relevante o aprofundamento da discussão dos cursinhos pré-vestibulares populares como território de democratização da educação em meio à comunidade acadêmica e com vistas a contribuir para a expansão de tais discussões em pesquisas futuras. Além do interesse pessoal, uma vez que a temática se fez presente no tanto no processo de desenvolvimento da subjetividade quanto do desenvolvimento intelectual da pesquisadora deste trabalho, durante seu percurso como estudante de escola pública vinda das camadas populares e bolsista de extensão em cursinho pré-vestibular popular.

Sendo uma mulher periférica, a pesquisadora estudou desde a infância em escolas públicas situadas nos bairros marginalizados da cidade de Monte Alto, interior de São Paulo. Alocada duplamente à margem por viver numa cidade com área territorial de 346.950 km² e uma população residente de 47.574 pessoas, como apontam dados do censo de 2022 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022, *online*) e por, neste território já marginalizado, viver em um bairro periférico percebeu, por suas experiências, a restrição de oportunidades de ascender acadêmica e socialmente se não pela educação.

Ao observar os rumos traçados pelo grupo social do qual fazia parte, em que na maioria das vezes, amigas/os tinham como destinado traçado a formação precoce de família, entrada no mercado de trabalho ainda no início da juventude (muitas vezes, ainda menores de idade) em subempregos para complementar a renda familiar ou, no que percebemos o mais condenado dos destinos, o envolvimento com drogas e a criminalidade, a jovem que se destacada na escola foi incentivada a buscar por condições de estudos. Cursou o Ensino Médio em uma escola técnica estadual em uma cidade próxima, Taquaritinga-SP, que também apesar de considerada pequena ofertava, nesta escola, uma educação voltada para o ingresso no Ensino Superior e incentivava a conquista de outros territórios para além daqueles que já lhe era predestinado.

Por conseqüência disto, ingressou no curso de Pedagogia numa faculdade particular na sua cidade natal, com bolsa parcial conquistada pelo Programa Universidade para Todos

(Prouni)¹. Contudo, ao esbarrar com metodologias que não condiziam com o que esperava para sua formação, pautada em métodos tradicionais de ensino e com pouca valorização do próprio profissional da área de pedagogia, desistiu do curso e passou a atuar no mercado de trabalho local. Não satisfeita e tendo consciência de que um curso de graduação seria a porta de entrada para novas condições de vida, pensou diversas vezes em áreas distintas, mas a admiração pelo trabalho docente e a visão de que a educação era o caminho para a mudança social, buscou novamente pelo curso de pedagogia.

Em conversas informais com uma amiga que cursava graduação em química na Universidade Federal de Uberlândia, no campus Pontal, situada em Ituiutaba - MG, foi incentivada a procurar pelo curso de Pedagogia nesta instituição. Somado à vontade de sair da casa dos pais, de conhecer outros lugares e, principalmente, pela possibilidade de cursar o Ensino Superior de forma gratuita, ao ser aprovada no Sistema de Seleção Unificada (Sisu)² em vaga de cotas para estudantes que cursaram integralmente a educação básica em escolas públicas.

Assim, esta instituição significou não somente a oportunidade de cursar o ensino superior, mas de conhecer e explorar outros territórios, como a participação em projetos e programas institucionais que ampliaram significativamente o conhecimento da realidade e a relação entre teoria, vista no perímetro institucional, e a prática, vista nestas novas experiências. Entre elas, destacam-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)³, monitoria na Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (Depae)⁴ e, sobretudo, no Programa de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior, do campus Pontal (Afin/Ituiutaba).

Neste contato com as/os jovens que também fazem parte das camadas populares da sociedade que vêem na educação uma oportunidade de transformar sua realidade, bem como a experiência com o grupo de atuação do projeto, um grupo diverso e, em sua maioria, também jovem, ampliou a reflexão sobre a significativa marca deste ciclo da vida nas experiências de cada uma/um. Expandiu a curiosidade sobre as juventudes, principalmente aquelas alocadas à

¹ Programa criado em 2004 pela Lei nº 11.096/2005 que objetiva conceder bolsas de estudo integrais ou parciais a estudantes de curso de graduação em instituições privadas de Ensino Superior.

² Sistema eletrônico gerido pelo Ministério da Educação que reúne vagas em ensino superior ofertadas por instituições de federais e possibilita a seleção de estudantes por meio da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Fonte: Ministério da Educação (MEC).

³ Programa que oferece bolsas de iniciação à docência para estudantes de graduação em cursos presenciais que realizem estágio em escolas públicas. Fonte: Ministério da Educação (MEC).

⁴ Divisão idealizada com a premissa das ações de ação, pesquisa e extensão que profissionais e estudantes das diversas unidades acadêmicas da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) sob interesse no campo da Educação Especial. Fonte: Pró-reitoria de graduação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

margem da sociedade e em busca de mudanças, sobre suas condições, sobre os territórios aos quais acessam, transitam e se sentem pertencentes e, desta maneira, repercutiu no anseio por este trabalho.

Refletimos sobre o processo de educação para as juventudes e, ainda, para a juventude pobre que, pelo elitismo histórico existente no Brasil, repercute o acesso à educação em níveis elevados para as camadas abastadas, afastando as/os jovens das camadas populares e, ainda, diante das suas condições juvenis, da oportunidade de ascenderem socialmente por meio da educação. Para isso, temos como público participante as/os jovens entre 18 e 29 anos egressas/os do cursinho pré-vestibular popular de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior – Afin/Ituiutaba e vindas/os de escolas públicas ou bolsistas integrais em escolas particulares.

A pesquisa é caracterizada como qualitativa, tendo em vista que esta abordagem requer e contempla “[...] um grau de exigência alto para o trato com a realidade e a sua reconstrução, justamente por postularem o envolvimento do pesquisador” (Gatti, 2005, p. 262). Não obstante, esse trato com a realidade incumbe a pesquisa em educação a um olhar adjunto ao contexto histórico e social pesquisado. Por isso, concordando com essa autora assentimos que a metodologia do trabalho precisa ser vivida em toda a sua extensão, sua amplitude, sua complexidade, ou seja, precisa ser guiada pela “integração mediada pelo próprio modo de ser do pesquisador enquanto pessoa” (Gatti, 2010, p. 55).

Do ponto de vista do tratamento dos dados, se pautará na análise das mensagens passadas pelas egressas/os do Afin/Ituiutaba relativas às experiências que tiveram durante o Ensino Médio e no cursinho pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba, utilizando como técnica de produção de dados dois instrumentos centrais de pesquisa: 1. Aplicação de questionário para caracterização das/os jovens e; 2. Realização de entrevistas com roteiro semiestruturado para produção de dados qualitativos. Recorreremos como técnica de análise dos dados, a análise do conteúdo, pois esta técnica “pode nos auxiliar com os dados que foram surgindo e que despontavam para uma possível resposta para a questão de investigação.” (Mendes, Miskulin, 2017, p. 1051).

De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo consiste em um conjunto de procedimentos aplicados de acordo com aquilo que se objetiva. Dos resultados obtidos por estes procedimentos devem ser analisadas por meio da descrição das mensagens, ou seja, do conteúdo expresso durante o processo da pesquisa. Para ele,

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo, todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais mas complementares, consistam na explicitação

e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efectuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). (Bardin, 1977, p. 42)

Ou seja, trata-se de empregar sentido, por uma visão lógica e crítica, ao conjunto de procedimentos realizados na pesquisa, os quais se complementam com intuito de responder ao problema. Em dizeres metafóricos de Mendes e Miskulin (2017), esta técnica consiste numa espécie de “colcha de retalhos”, em que cada parte contribui para o todo. Cada expressão produzida com base nas estratégias de pesquisa que comporão de forma complementar para a compreensão do todo e, assim, atingir aquilo que se deseja, responder ao problema, atender aos objetivos.

A pesquisadora, chamada por Bardin (1977) de analista,

[...] possui à sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver. Pode utilizar uma ou várias operações, em complementaridade, de modo a enriquecer os resultados, ou aumentar a sua validade, aspirando assim a uma interpretação final fundamentada. Qualquer análise objectiva procura fundamentar impressões e juízos intuitivos, através de operações conducentes a resultados de confiança. (Bardin, 1977, p. 42-43)

No sentido de atender a essa proposta de “jogo”, a organização da análise do conteúdo expressa três momentos centrais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (Bardin, 1977). No primeiro momento são levantados os documentos ou as maneiras de produzir dados a serem explorados na sequência. Diante do objetivo da presente pesquisa, no momento de pré-análise reconhecemos a importância de aplicar um questionário para caracterizar as/os jovens, tendo em vista que não vemos como possível compreender aquela realidade sem antes perceber, pelo menos minimamente, quem são aquelas/es sujeitas/os. Ao ponderara que apenas isso não basta para compreender a atuação do pré-vestibular popular enquanto território de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares, mas se configura como uma parte deste processo, trazemos à tona também a realização de entrevista com as/os jovens que são sujeitas/os da nossa pesquisa.

Para essas escolhas nos baseamos nos apontamentos de Bardin (1977) que definem quatro regras, sendo elas: regra da exaustividade (tendo em vista o lócus da pesquisa, é necessário pensar quais elementos que somados responderão ao problema da pesquisa; regra da representatividade (esta regra relaciona-se com a amostragem da pesquisa, que no nosso caso, vai dizer da escolha do grupo participante da pesquisa); regra da homogeneidade (os instrumentos utilizados devem corresponder a um mesmo sentido, não podem se distanciar,

não deve encaminhar-se para sentidos diferentes para que atenda ao objetivo da pesquisa); e a regra da pertinência (os instrumentos devem estar de acordo com o que se pretende alcançar).

O segundo momento, que se trata da exploração do material, interpela como uma maneira de nos prepararmos para o tratamento do material. “Nessa fase, o *corpus* estabelecido deverá ser estudado mais profundamente, com o objetivo de estabelecer as unidades de registro e unidades de contexto.” (Mendes, Miskulin, 2017, p. 1054). Isto significa que deverá ser materializado aquilo que foi pensado no momento da pré-análise, portanto, se pensamos na aplicação de questionário e entrevistas com roteiro semiestruturado. Nesta etapa estes instrumentos serão transcritos com a finalidade de materializar e já iniciar previamente o estudo do conteúdo neles produzidos.

Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efectuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. (Bardin, 1977, p. 101).

Para exploração do material nos ancoramos na elaboração de um quadro de caracterização das/os jovens participantes (apresentado no capítulo 3), isto para que comecemos a averiguar as suas particularidades, suas realidades, que refletirá nas análises a serem feitas posteriormente. E, nas transcrições das entrevistas (apresentadas ao final do trabalho) com cuidado e atenção, sobretudo, naquilo que reflete substancialmente ao problema. Com base nesse movimento, o tratamento dos resultados e interpretação, será organizado em eixos que possibilitam responder ao problema e atender ao objetivo, bem como é sua função, classificados como categorias de análise, sendo que

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (Bardin, 1977, p. 117)

De acordo com os princípios apontados por Bardin (1977) e seguidos por Mendes e Miskulin (2017), as categorias de análise devem ser postas sob:

- Exclusão mútua: condição que determina a organização dos dados para que estes não se repitam em mais de uma categoria;

- Homogeneidade: as categorias devem abranger dados semelhantes, tendo em vista a exclusão de outras para otimizar o trabalho de análise;
- Pertinência: devem ser apropriadas para o tratamento do objetivo estabelecendo relação com as teorias estudadas;
- Objetividade e fidelidade: as partes que constituem a análise como um todo devem ser objetivas e fiéis àquilo do que estamos tratando.
- Produtividade: considerar enquanto categorias àquilo que oferece resultados férteis, em outras palavras, resultados que construam dados prolíferos e inovadores no campo da pesquisa.

De tal maneira, levantamos enquanto categorias de análise: experiências das/dos jovens participante, as relações sociais dessas/es jovens e seus projetos e perspectivas, apresentadas no quadro 1 e discorridas no capítulo 3. Este quadro contém também os eixos temáticos das categorias, que se tratam dos assuntos a serem tratados dentro de cada categoria.

Quadro 1 - categorias de análise e seus eixos temáticos

CATEGORIAS	EIXOS TEMÁTICOS
Experiências das/dos jovens	- Experiências durante o Ensino Médio. - Experiências durante o pré-vestibular popular.
Relações sociais dessas/es jovens	- Pessoas que mobilizaram suas experiências. - Situações que mobilizaram suas experiências.
Projetos e perspectivas	- O que esperam alcançar no futuro profissional e pessoalmente

Fonte: Inspirada em Mendes e Miskulin (2017)

Com base nisso torna-se, viável a construção de sentidos e significados para os conteúdos produzidos durante o processo de pesquisa, o qual conta com um percurso metodológico que demanda contato com aprovação da pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), uma vez que envolve seres humanos, contato com a coordenação, contato com as/os jovens egressas/os do PVP, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aplicação de questionário, realização das entrevistas, entre outros detalhes a serem descritos.

Como início do percurso metodológico foi solicitado à coordenação do cursinho pré-vestibular Afin/Ituiutaba – MG contatos de jovens egressas/os do referido pré-vestibular que tenham a maioria legal (18 anos), sendo este um dos critérios de inclusão da pesquisa, e com o intuito de convidá-las/os a participar da mesma. Sob posse dos números de telefone celular em que atendem via *whatsapp*⁵, considerando esta uma maneira acessível e amigável de contato com as/os egressas/os, foi realizado o primeiro contato por este meio. Neste momento, foi explicado o motivo do contato, sobre os objetivos e métodos da pesquisa, a relevância da participação e a seguridade da ética durante todo seu andamento, bem como afirma ser essencial para o andamento da pesquisa de acordo com Gil (2008).

No concerne das/os participantes da pesquisa o primeiro contato se deu com 15 egressas/os do pré-vestibular Afin/Ituiutaba, tendo estes concluído o cursinho nos últimos 4 anos (2019, 2020, 2021 e 2022) e sendo maiores de idade (18 anos ou mais). Para tanto, 14 dessas/es retornaram ao contato e responderam ao questionário. Dentre elas/es, 1 não aceitou participar da entrevista e outras/os 3 não retornaram o contato para agendar a entrevista. Desta maneira, para desfecho final contamos com 10 participantes que, seguindo ao que está previsto pelo Estatuto da Juventude (2006), se caracterizam como jovens, visto que estão na faixa etária de 15 a 29 anos, como determina do documento, sendo este outro critério de inclusão da pesquisa.

Outro critério considerado foi a realização da educação básica em escola pública ou escolas particulares com bolsa, pois consideramos que este território é frequentado por jovens das camadas populares, como estimamos estudar, e também o público alvo do lócus da pesquisa. E, por fim, que respondessem positivamente ao aceite da participação na entrevista. Desta forma, tivemos como critérios de exclusão jovens que não estivessem no ciclo da juventude ou que fossem menores de idade, que realizaram a educação básica em escolas privadas sem bolsa ou que não se dispusesse a participar da entrevista.

Por seguinte, para aquelas/es que aceitaram participar da pesquisa foi enviado o questionário da pesquisa, dando início à primeira etapa da produção de dados. Este foi elaborado em formato de formulário de perguntas no *Google Forms*⁶, tendo em vista a escolha por trabalhar com instrumentos acessíveis para as/os envolvidas/os. O questionário (Anexo 1) contou com questões sobre dados pessoais e familiares da/o participante, tais como data de nascimento, gênero e raça que se identificam, local de nascimento e de residência, além de questões sobre o pai e a mãe dessas/es jovens, tal como sua escolaridade e atividade

⁵ Aplicativo gratuito de mensagens instantâneas e chamadas de voz para celulares.

⁶ Ferramenta gratuita que possibilita o gerenciamento de pesquisa, disponibilizada pelo *Google*.

profissional. Também, sobre suas experiências educativas na Educação Básica, principalmente Ensino Médio, e no Afim/Ituiutaba, com perguntas sobre a contribuição da escola de educação básica e do Afim/Ituiutaba para a o ingresso no Ensino Superior e na reflexão sobre o futuro, como conheceu o cursinho, o que motivou a cursá-lo, quais as motivações para continuar os estudos neste espaço, quais momentos além das aulas consideram que contribuiu para a formação, qual a ocupação atual e as expectativas para daqui 5 anos.

O uso desse método para a investigação se deu devida a possibilidade de atingir informações que possibilitassem caracterizar as/os participantes e averiguar suas primeiras impressões sobre seus próprios “conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil, 2008, p. 121). Além dessas perguntas, o questionário contou também com espaço para a confirmação da participação na pesquisa por meio de entrevistas e para que deixassem outro contato, caso fosse necessário entre em contato por outro meio.

Após a análise do questionário, as/os participantes que aceitaram continuar contribuindo com a pesquisa por meio da entrevista foram contatadas/os para agendamento da entrevista, dando início a segunda etapa da produção de dados. A entrevista foi realizada individualmente, uma vez que, em diálogo com as/os próprias/os participantes, a maioria alegou se sentir mais à vontade para narrar suas experiências e projeções de maneira individual.

Consideramos a entrevista como fonte de produção de dados, pois se trata da

[...] técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (Gil, 2008, p. 109)

Este instrumento representa, ainda de acordo com ao autor supracitado, a produção de dados que informem saberes, crenças, aspirações, ambições, desejos, sentimentos, esperanças, entre outras informações potenciais para as análises no campo das ciências humanas e sociais. Isto, pois possibilitam compreender o que as/os participantes da pesquisa pensam e sentem sobre a temática de estudo. Além do mais, tendo como finalidade a produção de dados que correspondam à possibilidade das/os participantes se expressarem assertivamente sobre suas experiências e projeções, optamos por entrevista com roteiro semiestruturado.

A entrevista se caracteriza como semiestruturada (Anexo 2) e contou com questões sobre como foram experiências voltadas para o ingresso no Ensino Superior e para pensar

sobre seu futuro na escola de Educação Básica e no pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba, quais foram as/os principais incentivadoras/es da participação neste cursinho, as atividades que consideram de maior contribuição para o ingresso no Ensino Superior e planejamento de futuro. Ressaltamos, ainda, que além de questões como estas, devido ao caráter de semiestrutura foi possível contemplar outras questões que se fizeram pertinentes durante a entrevista.

Tendo sido as entrevistas gravadas em áudio (com autorização das/os participantes), foram realizadas as transcrições e, de tal modo, impulsionou a análise dos dados. Este se deu baseado na técnica de análise do conteúdo, como já explicitado. Reconhecemos, portanto, que a análise do conteúdo possibilita estabelecermos relação entre os dados produzidos e sua significação com o exterior, o mundo em que se vive, o contexto histórico. E, dessa forma, garantir a exigência do trato da realidade na pesquisa qualitativa, como afirma Gatti (2005). A este motivo se deve a escolha por tal método de análise de dados.

Ademais, afirmamos que por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, compreendemos os riscos de possíveis desconfortos ocorridos durante a pesquisa, tais como cansaço, aborrecimento ou constrangimento. Nesse sentido assumimos a responsabilidade de aderir por procedimentos que minimizassem tais riscos. Exemplo disso foi a colocação sobre a interrupção imediata da participação das/os participantes que se sentissem desconfortáveis durante qualquer momento da pesquisa, além da realização em ambiente acolhedor, escolhido em comum acordo entre pesquisadora e participantes, e de forma tranqüila e empática.

Outra medida tomada foi o compromisso ético com a pesquisa, que contou com o sigilo de identificação das/os participantes, além da constante cordialidade, respeito e empatia no contato com as/os participantes. Para o desenvolvimento de todas as ações concretizadas no decorrer da pesquisa contamos com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, que assegura esse compromisso ético com os seres humanos envolvidos na mesma.

Partimos, portanto, dos estudos teóricos apresentados a seguir (capítulos 1 e 2), da análise das respostas do questionário aplicado e das narrativas das/os jovens nas entrevistas realizadas com as/os jovens egressas/os do pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba (capítulo 3) para responder a nossa pergunta-problema. Assim, nos encaminhamos à reflexão sobre as contribuições das experiências possibilitadas nesse território no que diz respeito ao ingresso no Ensino Superior e aos projetos de vida que tinham e que têm essas/esses jovens diante de sua realidade social.

Sendo assim, a escrita será estruturada e apresentada em três capítulos, o primeiro abordando o conceito de juventudes, de experiências, de território e da condição juvenil no Triângulo Mineiro, bem como a juventude na cidade lócus da pesquisa – Ituiutaba/MG. O Segundo tratará dos cursinhos pré-vestibulares populares e da Educação Popular, abordando o conceito e objetivos desses territórios enquanto territórios de possibilidades. E no terceiro capítulo serão apresentados o levantamento e análise dos dados. Além disso, o trabalho conta com a introdução e metodologia e, ao fim, as considerações e referências.

CAPÍTULO I - JUVENTUDES E CONDIÇÃO JUVENIL NO TRIÂNGULO MINEIRO

Pensar nas experiências de jovens vindas/os das camadas populares da sociedade requer a nossa compreensão sobre o conceito de juventude (ou, juventudes, como optamos por usar neste trabalho), sobre a condição dessas/es jovens de acordo com os territórios que acessam e suas oportunidades de experienciar, de fato, seus direitos político-sociais. Além de pensar também o próprio conceito de experiência, compreendido neste estudo a partir de Jorge Larrosa Bondía (2002), que define experiência como aquilo que nos passa e que aos nos passar, nos toca, nos transforma e nos desperta a novos territórios.

Enquanto sujeitos sociais, as/os jovens, pelo Estatuto da Juventude (Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013), têm direitos como educação, cultura e lazer. Mas, ainda que estes estejam dispostos em leis, o que se percebe no contexto em que vivemos é que sua seguridade varia de acordo com as desigualdades sociais do país. Assim, para os sujeitos das camadas populares são oportunizadas determinadas experiências, de acordo com o território e a condição em que se encontram essas/es jovens, enquanto para os sujeitos das camadas mais abastadas, as oportunidades são outras. Para as camadas populares há certa limitação desses direitos, que faz com que as/os jovens desta classe busquem por suas experiências e, por vezes, as exerçam como forma de resistência.

Para que possamos compreender melhor essa relação pautamo-nos primordialmente nos estudos sociológicos para estabelecer relação conceitual entre juventudes, experiências, territórios e condições juvenis, destacando-as no Triângulo Mineiro e, especialmente, na cidade de Ituiutaba-MG, onde será realizada a pesquisa. Por isso, nos tópicos a seguir serão abordados esses conceitos.

1.1. Juventudes: um conceito plural

A categoria social denominada como juventude tem apresentado, em estudos científicos, divergências quanto à sua definição, pois de um lado é apresentada a perspectiva geracional, cerceada pela faixa etária em que as pessoas passam da infância e adolescência para a vida adulta e de outro lado, uma perspectiva mais abrangente quanto às semelhanças e diferenças apresentadas pelos sujeitos, as quais extrapolam o limite etário e tratam as juventudes em uma perspectiva interseccional, considerando, além da faixa etária, outras características, como a classe social, raça, gênero e sexualidade de cada uma/um.

Essas duas principais denominações são abordadas por José Machado Pais (1990) em seus estudos sobre a construção sociológica da juventude, no qual ele explora esse paradoxo existente para o real conhecimento do conceito de juventude pela vertente da sociologia, ou melhor, juventudes, como optamos por empregar. A escolha pela pluralidade do termo se deve justamente pela compreensão de sua amplitude significativa ao tratar de uma gama diversa de condições que definem esse ciclo da vida.

Em termos legais, o Estatuto da Juventude, provido pela Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013, documento que dispõe sobre os direitos das/os jovens e determina os fundamentos básicos das políticas públicas da juventude, indica que “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.” (Brasil, 2013, *online*). Contudo, como previamente explicitado, não basta determinar a juventude enquanto um ciclo da vida pertinente a uma dada faixa etária, nesse caso, dos 15 aos 29 anos, é preciso mensurar as experiências perante similaridades e diferenças entre os sujeitos incluídos nesse grupo, constatando também que a passagem para a vida adulta pode não acontecer de maneira sequencial. O mesmo documento aponta alguns princípios que devem ser consolidados para que se proporcione uma vivência digna das juventudes. São esses:

Art. 2º. I - promoção da autonomia e emancipação dos jovens; II - valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações; III - promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País; IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares; V - promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem; VI - respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude; VII - promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e VIII - valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações. (Brasil, 2013, *online*)

Concebemos, diante dessas premissas, as/os jovens como sujeitos de direitos, que quer dizer das garantias que o Estado e a sociedade devem propiciar para sua vivência, tendo em vista seu desenvolvimento integral e sua emancipação. Neste sentido, notamos na redação do documento a preocupação com as identidades individuais e coletivas destes sujeitos, além de

outros destaques que precedem uma vivência plena durante essa fase. Cabe, então, para tratar da temática, englobar a dimensão social pautada das semelhanças e das diferenças entre as/os próprias/os jovens para definição das juventudes.

Para Pais (1990), as juventudes iniciam sua categorização enquanto uma unidade social, ou seja, pela junção de pessoas em um grupo com características ou interesses comuns. Esses, por sua vez, podem ser considerados pela proximidade etária como geralmente se observa à primeira vista, mas também por características culturais, as quais este autor determina como cultura juvenil. Contudo, ressaltamos que não são apenas as semelhanças presentes neste grupo que devem ser observadas na edificação do conceito, mas também e, quiçá principalmente, suas diferenças.

Na concepção clássica das juventudes esse é um momento da vida que tem como marcos as mudanças físicas inerentes à maturação biológica e as mudanças intelectuais e emocionais que se seguem até o momento em que esse sujeito atinge dimensões do mundo adulto. Essas dimensões podem ser definidas a partir da conclusão dos estudos, saída da casa dos pais ou responsáveis, ingresso no mercado de trabalho, matrimônio, ter filhas/os, entre outros, como afirmam Oscar Dávila León e Helena Wendel Abramo (2005).

Além disso, histórica e popularmente, as/os jovens têm sido marcadas/os por transtornos ou obstáculos superados para virem a ser adultos. De acordo com Machado Pais,

[...] a juventude tem sido encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados «problemas sociais». Se os jovens não se esforçam por contornar esses «problemas», correm mesmo riscos de serem apelidados de «irresponsáveis» ou «desinteressados». Um adulto é «responsável», diz-se, porque responde a um conjunto determinado de responsabilidades: de tipo ocupacional (trabalho fixo e remunerado); conjugal ou familiar (encargos com filhos, por exemplo) ou habitacional (despesas de habitação e aprovisionamento). A partir do momento em que vão contraindo estas responsabilidades, os jovens vão adquirindo o estatuto de adultos. (Pais, 1990, p. 141).

Ou seja, entranhou-se no imaginário social que as/os jovens são meras/os “virem a serem”, como define Juarez Dayrell (2003), ao interpretar esse imaginário e sua noção de jovens como seres que estão apenas se preparando para a fase da vida adulta, reduzindo a importância e a singularidade da fase que estão vivendo ao negar o valor das experiências desta fase para sua existência. Tal como explicita Luís Antônio Groppo ao analisar as teorias tradicionais da juventude:

A principal característica atribuída à juventude é a de ser uma transição entre a infância (e o mundo privado e as concepções pré-lógicas) e a vida adulta (e o mundo público e as concepções racionalmente legitimadas): a juventude interessa menos pelo que ela é, e mais pelo que será ou deveria ser quando seus membros se tornarem adultos. (Groppo, 2022, p. 50)

Além disso, Dayrell (2003) contesta a romantização da juventude como

[...] tempo de liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. A essa idéia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações, período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil. Mais recentemente, acrescenta-se outra tendência de perceber o jovem reduzido apenas ao campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais. (Dayrell, 2003, p. 156)

Embora essa visão primária, mesmo na contemporaneidade, se perpetue pelo senso comum, estudos sociológicos buscam seu rompimento, alargando as discussões e incorporando cada vez mais a devida valorização a esse ciclo. Nesse sentido, concordamos com Pais (1990) ao expressar que a “juventude enquanto conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase de vida” (Pais, 1990, p. 148), mas reiteramos que essa fase é composta por particularidades que devem ser ponderadas quando for tratar da temática.

As juventudes devem, portanto, serem vistas de acordo com suas características comuns que a torna unidade, e também na sua grandeza de distinções, que agregam diversidade e dinamismo às condições juvenis. Desta maneira, ao contemplar as/os jovens como sujeitos de direitos, as juventudes passam a ser compreendidas “como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios.” (León, Abramo, 2005, p. 22). Logo, retomando os dizeres de Pais (1990), que afirmam que as juventudes podem ser distinguidas por duas vertentes, sendo como uma unidade geracional ou pela sua diversidade.

Na primeira vertente, se entendem que as/os jovens são partes de um grupo de pessoas com interesses, culturas, experiências em comum em uma determinada fase da vida e que compartilham de um mesmo corte temporal. E na segunda, são contempladas suas singularidades, mesmo quando pertencente à unidade, ao grupo. Nesta última, é possível identificar que, mesmo classificada enquanto juventude, as/os pertencentes a esse ciclo manifestam suas diferenças diante daquilo que tem como experiência de vida. De tal forma, eixos sociais como classe, raça, gênero e sexualidade se fazem marcadores das diferenças ou semelhanças entre juventudes, arraigados às condições juvenis de cada território, como veremos mais a frente.

Isso faz com que não exista apenas uma percepção sobre as juventudes e Pais (1990) exprime que podem ser designadas em duas correntes: a geracional e a classista. Na corrente geracional é valorizada a unidade da categoria juventude por sua faixa etária, sendo assim, a idade é o fator social de maior evidência entre os interesses comuns as/os pertencentes a esse ciclo. Já na corrente classista, as culturas expressas pelas juventudes em suas diversas classes sociais e diante de suas experiências são colocadas em evidência. (Pais, 1990, p. 158).

Por seguinte, ao refletir sobre essas duas correntes e sua influência na definição das juventudes, concordamos com Dayrell (2003) ao enfatizar que

[...] a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado e, no seu interior, cada grupo social vai lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, entre outros aspectos. (Dayrell, 2003, p. 157).

No bojo da teoria pós-crítica da sociologia da juventude, se estima que essa categoria social tenha reluzentes suas diversidades de experiências pautadas nas diferenças culturais de cada uma/um. Essas diferenças, em seu concerne, têm expressão histórica, política e social de acordo com as condições em que se dão e fazem parte de um movimento em busca da emancipação social e de equidade de existência para os sujeitos. Um exemplo é pensar sobre a cultura hegemônica e sua força, dilatadas pelo modelo capitalista que, por meio de instrumentos de manutenção de poder (como a mídia de massa e o próprio discurso da meritocracia) fazem com que apenas algumas/uns das/os jovens sejam considerados parte da juventude, haja vista a imposição de um modelo de juventude que exclui as/os jovens das camadas populares, marginalizando-as/os e silenciando-as/os.

Àquelas/es que não se encaixam nesse padrão o que resta é a luta para romper com esse modelo e, ora se introduzirem em meios restritos as/aos que são ou que estão sendo preparadas/os para serem detentoras/es do poder, ora simplesmente mostrarem o valor intrínseco à própria diversidade, escancarando sentido àquilo que não é parte da cultura hegemônica. Sobressalente a isso, em contexto neoliberal se retoma que nesse processo as ideias primárias de que aquelas/es que não seguem o padrão, não aceitam os lugares sociais que estão “pré-destinados” são taxados como problemas sociais.

La juventud aparece entonces como valor simbólico asociado con rasgos apreciados – sobre todo por la estética dominante –, lo que permite comercializar sus atributos (o sus signos exteriores) multiplicando la variedad de mercancías – bienes y

servicios – que impactan directa o indirectamente sobre los discursos sociales que la aluden y la identifican. (Margulis, Urresti, 2022, p. 29)

Assimilamos, então, que as pessoas são constroem sua própria história, suas aspirações particulares e relativas àquilo que lhes é possibilitado conhecer e participar. Além de fazerem parte de grupos sociais que determinam suas relações sociais e que, sobretudo, são seres singulares com suas interpretações de mundo de sua posição nele, agregando assim sentido à sua própria história, como afirma Dayrell (2003). De acordo com o autor, “o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere.” (Dayrell, 2003, p. 159).

As/os jovens das camadas populares, por exemplo, como reiteram Margulis e Urresti (2022), tem suas condições de juventude reduzidas ou mesmo subtraídas se comparado as/aos das classes dominantes, visto que sua inserção nas características tradicionais que delimitam a vida adulta, como o ingresso acelerado no mundo do trabalho e em trabalhos precarizados, casamento ou união estável para construção de uma família (geralmente também consolidado com filhas/os) são acelerados. Isso pela carência de tempo e dinheiro para sua sobrevivência e, muitas vezes, como uma forma de ajudar as/os mais velhas/os da família, como pais, mães ou avós.

Para Joice Melo Vieira (2008), em pesquisa que compara a transição para a vida adulta nos anos 1970 e 2000, os sujeitos de idades diferentes podem ser suscetíveis a experiências semelhantes, mas observa que cresceu nesse período de 30 anos a hipótese de experiências distintas entre os sujeitos pertencentes a um mesmo grupo de faixa etária. Essa distinção, nas palavras da autora, se delineia pelas condições de vida e as interligações de marcadores sociais, nomeadas como interseccionalidade, e que incorporam a transição da juventude para a vida adulta.

Esta autora evidencia ainda a escolaridade como um dos fatores essenciais da experiência da juventude, contemplando assim três características determinantes da transição: a escolarização, a ocupação (trabalho) e a conjugal (que engloba as relações familiares). Assim, aponta que

[...] hoje essas combinações de *status* escolar, ocupacional e conjugal se misturam, se confundem e levam a uma ampla gama de outras possibilidades. Um maior número de combinações desses *status*, abertas a pessoas de uma mesma idade, evidencia a heterogeneidade intragrupo etário. Quanto maior a heterogeneidade de combinações realizáveis, maior é a complexidade do curso de vida e mais difícil se torna vislumbrar um padrão etário rígido. (Vieira, 2008, p. 29)

A diversidade de combinações possíveis entre marcadores como classe social, gênero, raça, sexualidade tornam evidentes a vastidão de possibilidades de processos de transições. A título de exemplo, Vieira (2008) aponta sob dados de gênero, que a transição acontece mais brevemente para as mulheres do que para os homens. Outro exemplo atribuído por seus estudos é que existe diferença na transição mediante da raça de cada uma/um. Por meio de sua pesquisa revela que “os jovens negros, enquanto grupo, tendem a ingressar na vida adulta mais cedo do que seus pares brancos do mesmo sexo”. (Vieira, 2008, p. 45).

Ou seja, iminentemente há distinções no que trata das relações de gênero e raça em sua passagem para o ciclo da vida adulto e, logo, resplandece na vivência das juventudes. Os marcadores sociais e a condição juvenil impactam, portanto, profundamente nas experiências possíveis para cada uma/um das/os jovens, sendo que essas/es são compenetradas/os nas oportunidades de se escolarizar, se ocupar e de construir relações familiares em maior ou menor tempo de vida.

Segundo Maria Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015), a transição para a vida adulta

[...] é marcada por especificidades na condição juvenil e tem dois aspectos que são significativos e que, em alguns casos, são os marcadores principais da transição para a vida adulta: a separação dos pais ou se um membro importante da família, o término do Ensino Médio e o papel do jovem na família. O Ensino Médio, para muitos, é um rito de passagem importante, uma conquista para muitas famílias que se sacrificam para verem os filhos “formados” e conquistam esse objetivo no último fôlego. (Alves, Dayrell, 2015, p. 192)

Notamos que não se podem limitar as juventudes nem apenas pela faixa etária e tampouco apenas pelas relações sociais. É preciso considerá-las por experiências de vida no meio social, sendo que estas podem e são efetivadas em variados espaços de socialização, que trataremos neste trabalho como territórios, tal como a escola, trabalho, família, espaços de lazer e cultura, entre tantos outros. Para isso, Margulis e Urresti (2022) salientam a importância de políticas que ancorem principalmente as/os jovens das camadas populares que, na maioria das vezes são privados desses espaços, para que tenham acesso, de fato, a experiências que são direitos de toda/o cidadã/ão.

Com as experiências de juventudes aceleradas, como afirma Vieira (2008), com negação de seus direitos, como afirmam Margulis e Urresti (2022) e com a reafirmação da importância das condições juvenis em cada território para sua transição para a vida adulta, como colocam Alves e Dayrell (2015), nos atentamos que as/os jovens das camadas populares tendem a unir-se em “outros” espaços nos quais são produzidos movimentos culturais. Estes representam para elas/eles momentos não apenas de descontração, mas principalmente palcos de trocas de experiências e saberes. São em espaços de socialização, como “na educação

informal, no interior dos grupos juvenis, reunidos nas ruas, frequentando espaços de lazer e consumo, jovens das camadas populares (e das classes médias, por meio das contraculturas)” (Groppo, 2022, p. 52).

Ao passo em que percebemos essas múltiplas e políticas maneiras de ser e estar no universo juvenil, entendemos também a preponderância dos territórios de vivência para as/os jovens, pois são neles que serão permitidas as experiências de vida que motivarão sua identidade. Isso está subordinado às condições juvenis que têm aquelas/es que se encontram no ciclo da juventude, pois são estas que vão possibilitar sua autonomia e emancipação. Por isso, abordaremos na sequência o conceito de experiências e territórios juvenis e da condição juvenil no triângulo mineiro (território da pesquisa), evidenciando a definição da teoria pós-crítica e sociológica das juventudes.

1.2.Experiências e as/os jovens como sujeito de experiências

As/os jovens, como visto, são sujeitos de direitos que se desdobram de acordo com o contexto em que se vive. Para algumas/uns esses direitos asseguram nímias experiências privilegiadas diante de seus marcadores sociais e, para outras/os, pelo mesmo motivo, se têm a redução destas com o objetivo comum de prezar pelo modelo social vivido. Ou seja, se as/os jovens fazem parte de uma camada social que detém o poder, é mais provável que elas/es tenham mais experiências que corroborarão para a manutenção do poder. E se fazem parte das camadas populares, cabe viver experiências (ou não viver experiências) para que se limitem a permanecerem nesta condição.

Não podemos, portanto, pensar nas condições juvenis e nas suas experiências educacionais sem ponderar acerca do que tencionamos como experiências. É necessário entender as/os jovens como sujeitos sociais de experiências, as quais são possibilitadas por efeito dos territórios do qual pertencem mediante suas condições juvenis. Para isso, nos embasamos em Jorge Larrosa Bondía (2002), que alvorece a reflexão do conceito centrado na filosofia de que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (Bondía, 2002, p. 21)

O autor analisa as experiências perante a conjuntura social contemporânea, que enfatiza a aclamada “era da informação” como reducionista de denominadores importantes para a consagração das experiências. Assim sendo, aponta o acúmulo de informações em vez de construção de sabedoria, a excesso de opiniões sem, de fato, fundamentá-las, entre outros fatores que afastam os sujeitos das reais experiências. Além da redução também do tempo para vivenciar as possíveis experiências.

No que diz respeito ao tempo, entendemos que o cenário contemporâneo encaminha para que os sujeitos estejam em constante ocupação. Por isso, são incumbidos de cobrar a si mesmos uma ininterrupta acumulação de produções de informações e opiniões que, como menciona, podem não vir a ser construção de saberes. Essa frequência faz com que sejam cada vez mais incomuns as experiências, como definidas por Bondía (2022), que fazem com que os sujeitos vivam em busca de novidades.

Outro fator comum do afastamento das experiências no mundo moderno é o excesso de trabalho. Em análise da conjuntura política-social que vivemos, notamos a resplandecência da objetivação dos lucros acima do que quer que seja, e isso acaba por diminuir o tempo para que os sujeitos experiências genuínas. Ainda para o mesmo autor,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Bondía, 2022, p. 24)

Diante disso, os sujeitos de experiência requerem de oportunidades para poderem experienciar o que lhes é disposto. Quanto menos tempos, menos serão as experiências. Para o autor, se pode definir os sujeitos das experiências como aquelas/es que vão para além das informações vertiginosas, das opiniões frenéticas e do trabalho massivo. Perpassam a identificação como um território de passagem, uma dimensão de afetos produzidos por tais experiências, um ponto de recepção e de manifestação do que é experienciado, e em especial, um espaço de acontecimentos. (Bondía, 2002, p. 24).

Se tratando da relação de experimentação, de prova de algo com potencialidade para a transformação, os sujeitos de experiências precisam estar, sobretudo, abertos para a sua própria mudança. “A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.” (Bondía, 2002, p. 27). Em outras palavras, as experiências são significadas para cada uma/um de uma maneira diferente dentro de suas possibilidades e isso integra o sentido da vida em suas subjetividades.

Portanto, com base nos estudos do autor, compreendemos que as experiências são as vivências exploradas significativamente por cada sujeito. São as vivências no âmago das possibilidades concretas no cenário que tem como morada e que podem, e vão fazer com que se pense ou repense nas condições vividas e direcione para mudanças necessárias quanto à percepção de mundo. Nas vias das constantes transformações, as experiências se dão nos

territórios possíveis e nos próprios sujeitos enquanto territórios possíveis, isso é o que trataremos no tópico seguinte.

1.3. Territórios juvenis, territórios de experiências

Visando o caráter político do conceito de juventudes e suas experiências, bem como as experiências que analisaremos de modo mais específico neste trabalho, faz-se relevante entender o conceito de território juvenil. Isto porque se trata das disposições de poder e de pertencimento em relação ao espaço em que as/os jovens acessam, transitam, participam, ou seja, que podem viver experiências. O espaço em que podem construir suas ideologias e culturas, além de expressarem e viverem sua condição juvenil.

Assim, recorreremos ao campo de estudos da geografia política em que determina o território com base em dois principais elementos: espaço e poder, como explora Marcelo José Lopes de Souza (2000). De acordo com este autor, o espaço é marcado pelas relações de poder nele ocorridas, assim, ao se deparar ou participar de algum espaço indaga: “quem domina ou influencia quem nesse espaço, e como?” (Souza, 2000, p. 79). Ao refletir sobre esse questionamento fica enfático que o território se conceitua perante a compreensão da relação espaço versus poder em qualquer que seja sua ocupação.

O renomado geógrafo Milton Santos (2005) nos brinda com a discussão deste conceito à sombra da visão de mundo e confiança na humanidade. Sendo ele um crítico da globalização, nos propõe que o território seja visto como indispensável para a compreensão da realidade do mundo, pois, em seu ponto de vista, o espaço geográfico habitado diz das humanidades nela vividas, tomando-se, por tal, um território. Não basta conhecermos os espaços geográficos para classificá-los como territórios, como costumeiramente e num primeiro contato popularmente fazemos, mas compreendemos a realidade que se tem nesse espaço e fazemos uso desse território, que “são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado. (Santos, 2005, p. 255). Ou seja, o território aquilo que se faz, aquilo que se perpassa, se atravessa, toma pertencimento dentro de um espaço. De acordo com ele, o território vai ser formado pelas redes que nele se instauram:

O território, hoje, pode ser formado de lugares contíguos e de lugares em rede: São, todavia, os mesmos lugares que formam redes e que formam o espaço banal. São os mesmos lugares, os mesmos pontos, mas contendo simultaneamente funcionalidades diferentes, quiçá divergentes ou opostas. (Santos, 2005, p. 256).

Sobre essa disposição de redes, Victor Hugo Nedel e Miriam Pires Corrêa de Lacerda (2008), apontam que “território é a expressão de qualquer tipo de poder sobre qualquer tipo de

espaço.” (2008, p. 115). Ou seja, o território é um espaço em que se perpetuam as expressões de vida marcadas por relações de poder que são determinadas por diversos eixos sociais, como no caso do foco desta pesquisa, ser parte das camadas populares e, ainda, considerando sua intersecção com outros eixos sociais, como gênero, raça e sexualidade.

De acordo com Maria Zenaide Alves e Igor Oliveira (2014),

O território engloba a produção da vida humana em sentido mais amplo, envolvendo as dimensões da produção material da existência, circulação e consumo, bem como as dimensões subjetiva, simbólica, cultural, ética, moral, estética etc. A constituição social dos territórios se dá, então, através das relações que os indivíduos e grupos humanos neles estabelecem. Essas relações no território abarcam conflitos, interesses, convergências e relações de poder. (Alves, Oliveira, 2014, p. 15-16)

Em reflexão, retomamos o dizer de Milton Santos (2005) sobre as redes. Por sua vez, estas são formadas à luz do contexto em que se estão inseridas e, considerando a globalização mundial da qual fazemos parte, essas redes vão se estabelecer dentro das demandas da globalização, do capitalismo. Assim,

[...] quem produz, quem comanda, quem disciplina, quem normaliza, quem impõe uma racionalidade às redes é o Mundo. Esse mundo é o do mercado universal e dos governos mundiais. O FMI, o Banco Mundial, o GATT, as organizações internacionais, as Universidades mundiais, as Fundações que estimulam com dinheiro forte a pesquisa, fazem parte do governo mundial, que pretendem implantar, dando fundamento à globalização perversa e aos ataques que hoje se fazem, na prática e na ideologia, ao Estado Territorial. (Santos, 2005, p. 259).

Por isso, acreditamos nos pré-vestibulares populares como territórios contra-hegemônicos, visto que agem na contramão daquilo que o capitalismo, do neoliberalismo, está apregoando dia após dia. Na posição deste espaço geográfico com sua habitação de pessoas que num sentido contrário da grande massa, atuação que corresponde à educação numa perspectiva crítica, política, emancipadora e não meramente formadora de mão-de-obra, como projetado para o público pertencente deste território, é que ele se constitui como território de democratização da educação.

Podemos observar, portanto, que estudar os territórios em que as juventudes têm a possibilidade de se manifestarem é parte fundamental para compreender as experiências das/os jovens para qualquer que seja o intento das pesquisas. Fica visível a relevância das especificidades de relações possíveis em cada território para referendar as construções de autonomia e identidade daquelas/es que dele fazem parte. De mesmo modo, fica perceptível a influência dos territórios em determinações sociais, visto que são neles que se dão as construções e reconstruções das culturas.

Consideramos a magnitude do território para a construção cultural de um grupo, as quais alicerçam suas experiências e se tornam grande fomento da autenticidade de cada

uma/um. Por este meio se caminha rumo à emancipação humana, uma vez que se tecem identidades singulares, apesar de similaridades coletivas que fazem deste espaço um campo de força, um campo de poder. Assim, assegura ao território sua caracterização enquanto fator primordial da autonomia, das experiências, do sentimento de pertencimento a um grupo social capaz de ser ponto de resistência aos limites impostos pelo modelo social em que se vive.

Voltando-se para os estudos sociológicos da juventude, estágio central da pesquisa, com fundamentos pautados em Alves e Oliveira (2014) os territórios são cenários de manifestação das culturas composta pelas/os jovens. Essas culturas são por ela e ele determinadas como “formas em que as experiências dos jovens se expressam de maneira coletiva por meio de diferentes estilos de vida.” (Alves, Oliveira, 2014, p. 26). São, contudo, afetadas pelas desigualdades, raciais, de gênero e incorporam certos comportamentos e maneiras de protagonizarem suas experiências de juventude.

Tendo em vista a conceituação de território à sombra das possibilidades de experiências e como espaço de fomento das culturas e da autonomia dos sujeitos, retomamos os dizeres de Souza (2000) ao ressaltar que

Em qualquer circunstância, o território encerra a materialidade que constitui o fundamento mais imediato de sustento econômico e de identificação cultural de um grupo, descontadas as trocas com o exterior. O espaço social, delimitado e apropriado politicamente enquanto território de um grupo, é suporte material da existência e, mais ou menos fortemente, catalisador cultural-simbólico – e, nessa qualidade, indispensável fator de autonomia. (Souza, 2000, p. 108)

Portanto, levando em conta a diversidade verossímil dos territórios em consonância das diferentes experiências de jovens devido a eixos sociais como classe social, gênero e raça, por exemplo, evidenciamos a complexidade de significar esses territórios, sobretudo, no que dizem respeito às possibilidades de experiências juvenis perante as condições de cada uma/um. De modo multicultural, essas abundantes experiências podem acontecer de forma coletiva e individual e serem apropriadas em diferentes sentidos por cada um dos sujeitos pertencentes a cada território.

Ainda de acordo com Maria Zenaide Alves (2015), em seus estudos sobre as experiências de jovens de um município rural de Minas Gerais, os limites sociais, econômicos e culturais são fatores que marcam a desigualdade existente no Brasil contemporâneo e a exclusão de sujeitos que não fazem parte dos grandes centros urbanos. Os territórios apropriados pelas/os jovens das camadas populares, negras/os, com identidade lgbtqia+ tornam-se palco essencial para a inserção, reinserção, construção e reconstrução em culturas

que devem propiciar o desenvolvimento integral de cada uma/um, que é o estimado para uma vivência plena, justa e com equidade.

Segundo Victor Hugo Nedel de Oliveira e Leonardo Brião de Oliveira (2022)

As juventudes fazem dos espaços urbanos palcos para os mais variados tipos de manifestações, de modo a lhe dar novos sentidos e apropriações. Sendo assim, o espaço urbano não pode ficar em segundo plano, pois é um grande objeto de protagonismo e mudanças. (Oliveira, Oliveira, 2022, p. 269)

Tão logo, reconhecemos a apropriação do espaço em que se vive como uma parte fundante da idealização de juventude contemporânea que tratamos neste estudo, pois é o sentimento de pertencimento a tal espaço que dará força ao que as/os jovens constroem sobre si mesmos, sobre os outros e sobre aquilo que projetam para si. É, portanto, elemento essencial para consolidarmos sua caracterização diante da pluralidade inerente, como já vimos.

Em contrapartida, ao passo que observamos as desigualdades sociais evidentes no Brasil, é possível reconhecer que as juventudes não possuem o mesmo acesso e a mesma constância territorial. Mesmo com a prescrição legal assegurando a integração nos territórios, para as/os mais abastadas/os, há possibilidades de pertencer a determinados territórios e para as camadas populares, outros territórios. Isso faz com que algumas/um vivenciem e manifestem experiências distantes de tantas/os outras/os.

Por reconhecer a multiplicidade de fatores que repercutem nas experiências possíveis para cada sujeito pertencente a cada território, faz-se pertinente conhecermos as condições juvenis e, singularmente, as condições juvenis do território em que se encontram os sujeitos participantes da pesquisa: o cursinho pré-vestibular popular Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (Afin/Ituiutaba-MG). De tal modo, apresentamos a seguir noções sobre a condição juvenil e sobre a condição juvenil no Triângulo Mineiro, onde está localizado este pré-vestibular.

1.4. Condição juvenil no Triângulo Mineiro: as/os jovens ituiutabas/os e o acesso ao Ensino Superior

Como temos visto, as juventudes brasileiras contemporâneas se expressam nas mais diversas maneiras de existir, diante das trajetórias de vida e possibilidades de ocupar territórios. Isso faz com que tratemos não meramente da juventude enquanto ciclo da vida e

sequer apenas dos territórios a que fazem parte, mas abrange a condição juvenil iminente a cada um dos sujeitos e suas relações sociais.

O termo condição origina do latim “*conditio*”, como pontua Juarez Dayrell (2007):

Do latim, *conditio* refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas, também, se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. (Dayrell, 2007, p. 1108)

Entendemos que a condição diz respeito ao modo de existir de qualquer sujeito tendo em vista suas individualidades e também as circunstâncias que afetam sua vivência em determinado contexto. Quando alocamos o adjetivo juvenil a este termo, passamos a entender a condição humana desse momento específico da vida e isso torna viável a intensificação dos estudos acerca das experiências das/os jovens em determinada região geográfica, com suas culturas, hábitos, perspectivas e possibilidades.

Para a socióloga Maria Cecília de Souza Minayo (2011), o conceito de condição juvenil perpassa por duas dimensões em que são consideradas o espaço, o tempo e os diversas maneiras de existir das/os jovens:

O conceito de ‘condição juvenil’ tem muitas acepções. Uma delas é a que acentua os traços comuns, não obstante as dimensões de espaço, tempo e a pluralidade de condições dos que nasceram em um mesmo período histórico; uma segunda dá ênfase às desigualdades de classe, de gênero e de cor; e outra ainda ressalta as características e os padrões culturais. Poderíamos dizer que todas essas perspectivas enriquecem o conceito, ainda que de forma diferente. (Minayo, 2007, p. 19)

As trajetórias de vida desses sujeitos dizem de condições juvenis ao serem observadas sob a ótica da sociologia da juventude que repercute na veemência da temática diante do sistema em que se vive. Numa sociedade neoliberal, tal qual vivemos, é presumível que haja desigualdades sociais, pois é isso que sustentará uma política de lucros acima de tudo e de manutenção de poder para os que já o detém. Não obstante se encontra o ciclo da juventude, que é afetado na medida em que a detenção do poder determina quais jovens terão maior tempo e possibilidades de viver essa etapa e quais serão aquelas/es que terão essa etapa encurtada, se não, retirada para que se assumam de imediato responsabilidades da vida adulta.

Oscar Dávila León (2005) expõe que não há apenas uma cultura juvenil, mas que existem vários modos diferentes de viver esse ciclo. Atentando-nos à construção sociológica da juventude em contexto neoliberal, concordamos com este autor ao apontar que:

A “condição juvenil”, como categoria sociológica e antropológica, está referida à estrutura social como aos valores e à cultura particular dos sujeitos jovens nos

processos de transformações sociais contemporâneas (formativas, trabalhistas, econômicas, culturais). É a “situação social dos jovens” nos remete à análise territorial e temporal concreta, sendo como os diversos jovens vivem e experimentam sua condição de jovens, em um espaço e um tempo determinado. Daí conjugam-se processos que vinculam à noção de juventude sob certos elementos que se visualizam com certa estabilidade: alargamento ou prolongamento da juventude, como uma fase da vida produto de uma maior permanência no sistema educativo, o atraso em sua inserção sociotrabalhista e de constituição de família própria, maior dependência em relação a seus lares de origem e menor autonomia ou emancipação residencial. (León, 2055, p. 17)

É nesta relação de vivência em tempo e espaço que se expressam as condições juvenis. E, por isso, os espaços que ocupam fazem aumentar ou diminuir as oportunidades de viverem as juventudes em suas diversas possibilidades. Neste ponto, retomamos a valia de políticas públicas que proporcionem uma experiência com maior alargamento de possibilidades para que cada vez mais as/os jovens tenham experiências que lhes construa ou reconstrua em sentido autônomo e crítico.

De acordo com Dayrell (2007), mesmo com os contornos apregoados por um sistema que determina as/os jovens com maiores e menores possibilidades de experienciar esse ciclo, temos que lembrar que, acima de tudo, são sujeitos com sentimentos, desejos, expectativas e projetos de vida que têm de ser rememorados para sua vivência. Para ele,

[...] com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. (Dayrell, 2007, p. 1109)

Isso tudo é manifestado pela cultura, vista pelo antropólogo Roque Laraia (2001) como um processo complexo que diz da interação dos sujeitos, seus símbolos, signos, comunicação em sua transformação para a vida em comunidade. Nesse sentido, as/os jovens representam sua cultura em elementos como música, dança, literatura e seu próprio visual formas dessa manifestação, dentre tantas outras que lhes é possível. (Dayrell, 2007). Ou seja, sua condição de jovem é referenciada nos seus comportamentos, na arte, além de na própria externalização do que sentem, dos seus gostos, seus simbolismos. Todavia, atenuamos que essas manifestações não são iguais para todas/os, elas são criadas e recriadas pelos territórios que se manifestam.

Para as/os jovens das camadas populares, por exemplo, vemos que têm sido diminuídas histórica e socialmente as possibilidades de experiências de juventudes e, precipuamente, tem aumentado as formas culturais de resistência com tensões a representarem-se pela sua heterogeneidade. Isto exemplifica também a diversidade das juventudes perante as relações de espaço e tempo que as acompanha. Portanto,

[...] a juventude pode ser vista como uma ponta de *iceberg*, no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade “produz” os indivíduos. Tais mutações interferem diretamente nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização das novas gerações, como a família ou a escola, apontando para a existência de novos processos. (Dayrell, 2007, p. 1114)

Diante disso, voltamos a estar de acordo com as menções de Minayo (2011) sobre a pluralidade que a expressão condição juvenil assume, haja vista as desigualdades e a profundidade de sentidos que os modos de ser jovem apresentam na sociedade neoliberal. Incluindo as socializações na discussão, essa autora aponta que

Historicamente, a socialização não é a mesma para todas as classes, camadas sociais, países, regiões e estágios de desenvolvimento, gêneros e etnias. Tanto a socialização primária – ou seja, a que é vivenciada pelas crianças no seio das famílias – é marcada por especificidades de gênero e desigualdades e diferenças sociais como a socialização secundária – incluindo o acesso à educação fundamental, de nível médio e superior – é um poderoso instrumento de reprodução da estrutura socioeconômica, das desigualdades de gênero e étnicas. (Minayo, 2011, p. 20)

Por isso, entendemos que para aquelas/es que são pré-destinados lugares de soberania existem mais possibilidades de ocupação de territórios e, logo, mais possibilidades de vivências, experiências e ações que culminam na manutenção do poder. Já para aquelas/es, seja pela sua classe social, raça, gênero, sexualidade ou outros marcadores sociais, bem como a intersecção entre eles são limitados socialmente alguns territórios. Entretanto, é pertinente enfatizar que, em um movimento de resistência e de luta, os territórios por elas/es acessados oportunizam que caminhem na contramão do que já está posto.

Tendo em vista essa oportunidade de acesso a territórios distintos à semelhança do contexto social em que se vive, é primordial conhecer as condições das/os jovens que participantes da pesquisa, pois apenas assim será possível perceber as experiências de cada uma/um em conformidade com a sua realidade. Ainda, contribui para que a pesquisa seja rigorosa e condizente com o cenário. Como aponta a Minayo (2011) supracitada:

O reconhecimento das diferentes formas de desigualdade, condição imprescindível para qualquer análise acurada sobre os jovens, não exclui o fato de que muitos deles atravessem as cancelas da dependência e da pobreza por mérito próprio ou com auxílio de políticas de investimento na construção da igualdade de oportunidades. Sem dúvida, políticas específicas e bem delineadas para a juventude são propostas que permitem respeitar a diversidade e diminuir fronteiras e barreiras sociais. (Minayo 2011, p. 20)

Quando pensamos na dimensão do Brasil em termos de diversidade cultural e geográfica percebemos que para analisarmos uma região específica é preciso conhecê-la, ainda que brevemente, para que se possam compreender as experiências para aquele grupo. Em outras palavras, se pretendemos conhecer as experiências literárias das juventudes que

estão territorialmente no Triângulo Mineiro, é necessário sabermos das condições juvenis nesse território.

O Triângulo Mineiro ou Alto Paranaíba é uma mesoregião⁷ de planejamento de Minas Gerais, estado brasileiro, que tem destaque por sua economia, pois há nela a insurgência da agroindústria de grãos e carnes, além da moderna pecuária e a centralização de indústrias de bens de consumo, as quais dão à região a especificidade de ser um pólo de comércio atacadista (Oliveira, Soares, 2002, p. 63). Com base no estudo geográfico dessas autoras, podemos evidenciar que essa mesoregião faz interligação entre a rede urbana e o campo, uma vez que quando as cidades de pequeno porte não têm suas demandas atendidas, elas recorrem às cidades médias em torno do espaço situado.

Essas interligações são sustentadas pelas atividades locais e regionais, já que esta é uma região agrícola e de modernização do cerrado, que está se preparando para isso desde os anos 1970 com equipamentos e técnicas de modernização do campo (Oliveira, Soares, 2002). Assim, entendemos que essa região apresenta como principais características “áreas muito modernizadas e outras ainda pouco incrementadas sob o ponto de vista econômico/político e social.” (Oliveira, Soares, 2002, p. 69-70).

Essa crescente modernização e a essa relação cidade/campo caracteriza a região como uma teia de interligações, em que a cidade e o campo se completam por meio da “produção, circulação e distribuição e consumo de bens, serviços e idéias” (Oliveira, Soares, 2002, p. 71). Instituída sob essas características, uma das cidades pertencentes à mesoregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba é Ituiutaba, a qual é classificada como uma cidade de médio porte⁸ em vista das transformações ocorridas durante sua história.

Sendo esta a cidade de realização da pesquisa, Ituiutaba passou por transformações urbanas que corrobora com a sua classificação de “cidade média”. Essas transformações foram destacadas nos anos 1950 e 1960, quando a cidade recebeu diversas indústrias, como aponta Camilla Aparecida Nogueira dos Santos e Astrogildo Fernandes da Silva Júnior (2013):

Ituiutaba tem passado por uma fase de grandes transformações e reestruturação urbana, consolidando cada vez mais o seu status de cidade média. Essas

⁷ Também chamadas de regiões imediatas, se trata da divisão ocasionada nos estados brasileiros que reúne vários municípios de determinada área com semelhanças sociais e econômicas. Fonte: IBGE.

⁸ Também chamada de “cidade média”, são consideradas cidades de médio porte aquelas que têm entre 100 e 500 mil habitantes. Possuem dinâmica econômica e demográfica que corresponde às necessidades de empreendedoras/es e de cidadãs/ãos, expostas pela qualidade de equipamentos urbanos e na prestação de serviços públicos, restando a continência das cidades grandes e metrópoles. Fonte: IPEA, 2009.

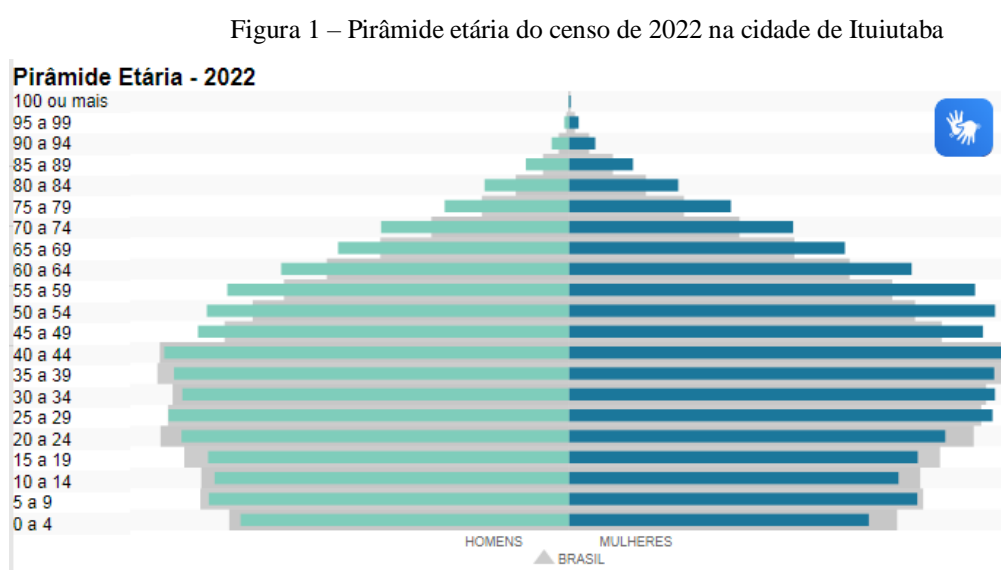
transformações são evidenciadas a partir dos anos de 1950 e 1960, momento em que a cidade recebeu uma grande variação de indústrias. (Santos, Silva, 2013, p. 5)

Segundo dados do ano de 2022⁹, disponíveis pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade de Ituiutaba – MG conta com uma área territorial de 2.598,046 km², densidade demográfica de 39,34 habitantes/km² e o índice populacional averiguado é de 102.217 pessoas. No que se refere à população por faixa etária e gênero, os dados apontam que há um índice maior de homens adultos na cidade.

Tendo em vista o foco da pesquisa e a faixa considerada pelo Estatuto da Juventude, o qual define a juventude entre as idades de 15 e 29 anos, o IBGE demonstra também maioria masculina, de modo que entre os 15 e 19 anos, 50,84% são homens e 49,16% são mulheres (com um número de 3.260 homens e 3.152 mulheres). Entre os 20 e 24 anos, 50,72% são homens e 49,28% são mulheres (com um número de 3.501 homens e 3.401 mulheres. E entre 25 a 29 anos, 48,60% são homens e 51,40% são mulheres (com números de 3.619 homens e 3.828 mulheres).

Ainda que nas duas primeiras classificações etárias (15 a 19 e 20 a 24 anos), os homens sejam maioria, na totalidade sobre o ciclo da juventude, os homens correspondem a 49,997% e as mulheres, a 50,003%. Assim, assentimos que mesmo com uma diferença mínima. Isso nos explicita que a diferença populacional jovem por gênero é extremamente pouca, uma vez que nos dados constam apenas uma pessoa de diferença entre os gêneros.

Podemos ver esses dados na pirâmide abaixo (figura 1):

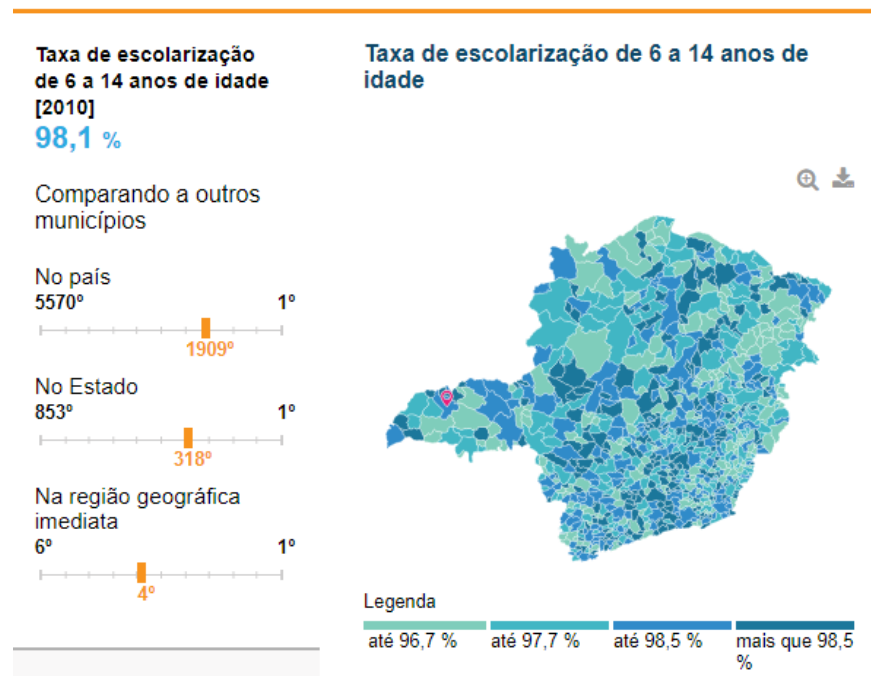


Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ituiutaba/panorama>, 2023

⁹ Nesta pesquisa nos afirmamos nos últimos dados disponíveis até o mês de novembro de 2023.

No que tange à educação, o IBGE aponta que a taxa de escolarização de pessoas entre 6 e 14 anos é de 98,1%. Ou seja, apenas 1,9% das pessoas em idade escolar não estão inseridas na escola. Na região geográfica imediata, ou seja, região que procura por centros urbanos próximos, Ituiutaba ocupa a 4ª posição dentre as 6 constadas no *ranking*. Em nível estadual, é ocupa a 318ª melhor taxa de escolarização dessas pessoas dentre as 853 mensuráveis. E, em nível nacional, aloca-se à 1909ª posição das 5570 que podem ser medidas. Esses dados são ilustrados na figura abaixo (figura 2).

Figura 2 - Taxa de escolarização de pessoas entre 6 e 14 anos em Ituiutaba sobre nível nacional



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ituiutaba/panorama>, 2023

Ainda, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da cidade é de 5,7 para os anos iniciais do Ensino Fundamental e 5,0 para os anos finais, sendo que o índice calculado Censo Escolar e pelas médias do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) varia entre 0 e 10 e a meta para 2022 é que a educação básica brasileira tenha média 6 no ano de 2022.

Apesar de notarmos bom índice de alfabetização, quando consideramos a taxa de escolarização que, mesmo não sendo totalizante, é de maioria absoluta, o número de matrículas realizadas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio apresentam disparidades. Para o Ensino Fundamental, o IBGE aponta que, até 2021, o número é de 10.712 matrículas

enquanto para o Ensino Médio o número é de 3.206. Se comparado ao número de jovens entre 15 e 19 anos, grupo contemplado pela idade comum de ingresso no Ensino Médio, percebemos que não é um número tão baixo em relação a média de jovens com 15 e 16 anos, que é a idade mais comum de serem matriculados/as no Ensino Médio.

Contudo, com conhecimento da realidade escolar brasileira, percebemos que apenas a matrícula no Ensino Médio não garante a formação dos/as jovens nessa etapa do ensino. E, ainda que se formem, não é garantida a qualidade do ensino que assegure uma formação integral e cidadã, voltada para os caminhos da emancipação humana. Na contramão disso, o que temos visto, sobretudo na atualidade do cenário neoliberal, é uma educação pautada na formação aligeirada e com estima pela formação de mão de obra pouco valorizada.

Ainda sobre a educação em Ituiutaba, em nível superior, a cidade conta com diversas instituições particulares e três públicas, para as quais nos atentaremos na presente pesquisa, visto que às/aos jovens das camadas populares, as universidades públicas são uma possibilidade de ingresso no Ensino Superior, em virtude da gratuidade, vislumbrada pela maioria delas/es, como apresentam dados da presente pesquisa apresentados mais a frente. Contudo, ressaltamos que elas/eles também são passíveis de contemplação por políticas públicas que as/os amparam quanto à gratuidade ou, ao menos, parcialidade no ensino superior em instituições públicas, como é o caso do Programa Prouni, mencionado na introdução do trabalho.

Uma das instituições de Ensino Superior é o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), uma instituição pública que oferece educação básica, profissional e superior no território do Triângulo Mineiro e tem um campus na cidade de Ituiutaba-MG, criada em dezembro de 2008. Este campus é resultado do Programa Expansão de Escolas Técnicas Federais, promovido pelo governo federal. Sua área territorial na cidade foi doada pela prefeitura e seu prédio possui auditório, biblioteca, laboratórios de química, física, informática e alimentos, além de refeitório e salas de aula (IFTM, 2023, *online*). Além disso, também de acordo com informações dispostas no próprio *site*, a instituição oferta o curso técnico em informática e agroindústria e curso de pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e, alicerçados em políticas públicas, o IFTM/campus Ituiutaba tem como perspectiva a abertura de novos cursos.

Outras instituições de Ensino Superior de Ituiutaba é a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – campus Ituiutaba e a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – campus Pontal, as quais representam para a população, especialmente para a população jovem

e vindas/os das camadas populares, uma possibilidade de ampliar seus estudos e ascender socialmente. A UEMG foi criada como Fundação Educacional de Ituiutaba em 1963 com o objetivo de “criar, instalar e manter, sem fins lucrativos, escolas de ensino fundamental, médio e superior” (UEMG, 2023, *online*). Em 1970, houve a implantação do Ensino Superior na cidade e, com isso, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba, mas apenas em 2014 essa chamada Fundação Educacional de Ituiutaba foi estadualizada, assim passando a ser parte da Universidade do Estado de Minas Gerais, com a Unidade em Ituiutaba. (UEMG, 2023, *online*).

Conta com os cursos Ciências Biológicas, Direito, Educação Física, Engenharia Agrônômica, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Pedagogia, Psicologia, Química, Sistemas de Informação, Tecnologia em Gestão e Agronegócio, Tecnologia em Gestão Ambiental e Tecnologia em Produção Sucroalcooleira. Assim, abrange diversas áreas de estudo e possibilita que jovens da cidade, da região e até mesmo de outras regiões tenham acesso a educação gratuita e de qualidade nas áreas referidas.

Com vistas a também proporcionar educação gratuita e de qualidade para a região, a UFU/Pontal é um dos sete campi da fundação pública federal que atende principalmente o Triângulo Mineiro, Alto do Paranaíba, noroeste e partes do norte de Minas, sul e sudoeste de Goiás, norte de São Paulo e leste do Mato Grosso do Sul e Mato Grosso. Os campi são dispostos em quatro em Uberlândia, um em Ituiutaba (tratado neste trabalho) um em Monte Carmelo e um em Patos de Minas, em Minas Gerais, sendo centro de referência de ciência e tecnologia para o país (UFU, 2023, *online*).

O campus Pontal, como é chamado o campus da UFU situado na cidade de Ituiutaba-MG, foi criado em 2006, com cursos de graduação e mestrado, até então, ligados à Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (Facip). Em 2020 teve sua estrutura reorganizada e a Facip passou a contemplar três unidades acadêmicas: a Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (Faces); o Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (Icenp) e o Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO). (UFU, 2023, *online*)

O primeiro, Faces, como pressuposto em sua nomenclatura, abrange os cursos de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social. O segundo, Icenp, abrange os cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química. E o terceiro, ICHPO, os cursos de Geografia, História e Pedagogia. Desta forma, ampliando ainda mais as

possibilidades das/os jovens terem acesso a diversas áreas do conhecimento na cidade de Ituiutaba-MG.

Acreditamos que a consolidação dessas instituições, e também das instituições particulares que, interligados com programas e políticas públicas ou pela oferta de condições viáveis de financiamento da educação para jovens das camadas populares, em uma cidade média impactam não apenas no acesso dessas/es jovens ao Ensino Superior, mas em toda a estrutura e desenvolvimento da cidade. Pois, tendo em vista as exposições das/os jovens participantes da pesquisa, bem como pelo conhecimento empírico da realidade local, percebemos a movimentação causada, sobretudo, pelas instituições públicas, movimentando diversos âmbitos de Ituiutaba-MG. Isto porque, além de propiciar a oportunidade das/os jovens residentes na cidade a ingressar no Ensino Superior local, atrai jovens de outras localidades, sejam do próprio Triângulo Mineiro ou de outras regiões. Isto interfere no desenvolvimento da cidade e pode acarretar mudanças sócio-econômicas nela.

Além disso, para as/os jovens das camadas populares essa proximidade com os mais elevados de ensino reflete em suas projeções de futuro, uma vez que, estando alocadas na cidade em que residem, aproximam-nas/os da visão de que podem adentrar aquele território, fazendo parte dele, logo, tornando-se pertencentes a este novo território conquistado, o qual, outrora, não era visto como possível de acessar. Ademais, pode influenciar na sociedade como um todo, pois, a condição de acesso ao Ensino Superior possibilita novas condições de existência e amparam a resistência e a busca por transformação social. Contudo, apesar deste tensionamento positivo do acesso ao Ensino Superior, nos tocam as seguintes questões: como fazem para manter-se neste território e dedicar-se aos estudos as/os jovens das camadas populares? Apenas o acesso ao Ensino Superior garante que tenham mudança em suas vidas? O que tem sido e o que deve ser feito para ampliar as condições de permanência delas/es nas instituições de Ensino Superior? E depois disso, o que pretendem fazer essas/esses jovens?

Estas são questões que devem ser pensadas ao se tratar das condições juvenis acerca da elevação de níveis de ensino, porque adentrar e pertencer esse território até então inexplorado é fundamental para novas projeções e mudanças. Mas, não é a única ação a ser apoderada. É preciso pensar para além disso, intensificar as aspirações cada vez mais, fazer valer seus direitos conquistados e que remetem a uma experiência que deveria ser destinada também à elas/eles. Tais pontuações podem ser observadas no capítulo 3 nos intentos percorridos pelas/os próprias/os jovens participantes.

Sem embargo, por nossos estudos, afirmamos que as instituições contribuem para o desenvolvimento dos sujeitos que a elas tem acesso. E, na presente pesquisa destacamos a UFU/Pontal, haja vista que este é o lócus da pesquisa (apresentado no capítulo 2, item 2.4), representado pelo cursinho pré-vestibular Afin/Ituiutaba. Sendo este um projeto extensionista da Universidade, vigora como um meio, um espaço em que jovens de camadas populares da cidade e região possam aprofundar sua preparação para as avaliações de pré-vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), além de ter particularidade de prezar pela Educação Popular no país.

Sendo assim, é tangível que tal caracterização faz do cursinho um território de possibilidade de experiências para as/os jovens das camadas populares. Perante a isso, percebemos como relevante o estudo destes espaços em território nacional, o qual será apresentado no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2 - PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: TERRITÓRIOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Os Pré-Vestibulares Populares (PVP), ou como também chamados em algumas literaturas, pré-vestibulares alternativos (PVA), entre outras nomenclaturas, são espaços de construção de conhecimentos voltados para jovens e adultas/os cujas condições juvenis impelem restrições de oportunidades de experiências que propiciem o acesso ao Ensino Superior. Jovens e adultas/os cujos delineamentos sociais operam para a sua exclusão social, tais como jovens e adultas/os negras/os, com identidades lgbtqiapn+ e pertencentes das camadas populares, as/os quais é nosso foco neste trabalho e são parte desse nicho de excluídos e marginalizados.

Nesta pesquisa tomamos como fundamento referências bibliográficas que tratam enquanto PVA, pois mesmo com diferenças estruturais, os PVP e os PVA assemelham-se em seus objetivos, métodos e bases teóricas, tais como é o fundamento principal na educação popular, nossa perspectiva de estudos primordial para o trabalho. Conforme De La Fuente (2019), tratar deste território significa tratar de um território destinado às camadas populares da sociedade, mas que apresentam, por sua pluralidade de concepções.

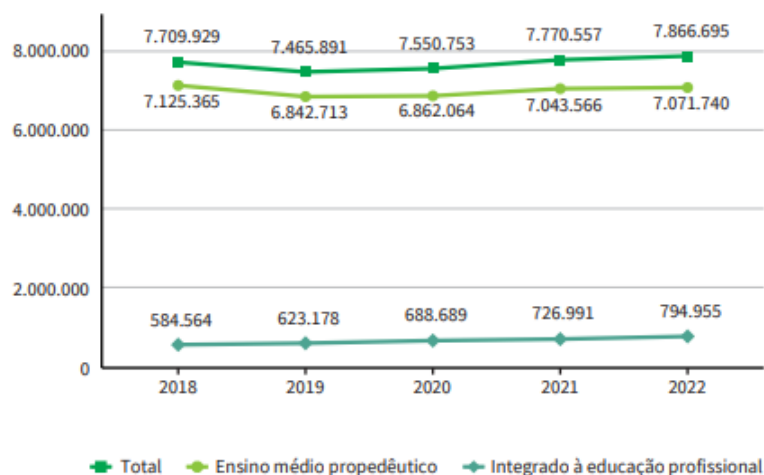
Dentre as terminologias mais utilizadas, destacam-se: “Pré-universitário popular (PUP), Pré-vestibular popular (PVP), Pré-vestibular para negros e carentes (PVNC), Cursinho popular (CP), Pré- universitário Comunitário (PUC), Cursinho alternativo (CA) e, Pré-

vestibular alternativo (PVA)”. (De La Fuente, 2019, p. 152). Por isso, por vezes, encontraremos em nosso desfecho a utilização de terminologias como “cursinho popular” ou apenas “cursinho”, tendo em vista que, principalmente para aquelas/aqueles que se sentem pertencentes a este território, habitua-se a referi-lo desta maneira, de forma popular.

Para aquelas/aqueles que são marginalizadas/os na sociedade, público a quem se destinam os PVP, o ingresso no Ensino Superior pode vir a ser uma chance única de ascensão e de reestruturação social quando adotamos as condições de sobrevivência na sociedade capitalista. Por isso, muitas vezes, ingressar no Ensino Superior é o principal projeto de vida de jovens das camadas populares, mas os obstáculos para que se atinja esse plano são diversos. Destacamos, pois, a própria organização mercadológica da educação no país que, não obstante aos interesses do capital, ainda concebem um modelo determinado para cada sujeito diante da posição que se espera que ele cumpra socialmente.

Considerando as matrículas no Ensino Médio, notamos que, acordo com Censo Escolar de 2022¹⁰, “foram registradas 7,9 milhões de matrículas no ensino médio. O total de matrículas apresentou uma elevação de 1,2% no último ano. A matrícula integrada à educação profissional cresceu 36% nos últimos cinco anos, passando de 584.564 em 2018 para 794.955 em 2022” (Brasil, 2023, p. 27), como vemos no gráfico abaixo (gráfico 1):

Gráfico 1 - número de matrículas no Ensino Médio no Brasil de 2018 a 2022



Fonte: Censo Escolar 2022. (Brasil, 2023, p.28)

Ao passo que percebemos o aumento das matrículas, percebemos também o aumento do Ensino Médio integrado à educação profissional. Isto revela que as buscas por uma

¹⁰ Levantamento estatístico anual coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) realizado em parceria com secretarias estaduais e municipais de educação, escolas públicas e privadas de todo o País.

formação técnica desde o início do ciclo da juventude tem se elevado, nos levando a indagar os motivos da busca por este modelo formador. O que leva as/os jovens contemporâneas/os a procurar por este modelo de educação? Qual o sentido do Ensino Médio para essas/es jovens? Ao refletir sobre isso, circunscritas pelo modelo social vivido, notamos a necessidade, política e midiaticamente incentivada, do ingresso precoce no mundo de trabalho.

A educação ofertada nas escolas públicas, onde a maioria das/os jovens das camadas populares realizam seu processo de escolarização, se estruturam por meio de documentos direcionadores e avaliações sistêmicas que, quando analisadas criticamente, remetem a uma escolarização básica pensada para a formação de sujeitos acrílicos e que se mantenham na linha produtivista de mão-de-obra, não alcançando lugares ascendentes e mais prestigiados na sociedade. Somado a outros fatores que corroboram para que esse seja o modelo educacional das escolas públicas, como a desvalorização do profissional docente e a falta de investimento para estruturas das escolas, a educação fica aquém daquele que deveria ser seu papel inicial e passa a ser um instrumento de reprodução da estrutura já posta.

Além disso, é preciso considerar que os sujeitos participantes desse modelo educacional são, ainda, carregados de subjetividades devidas sua condição de existência. Para elas/es, o desafio do ingresso no Ensino Superior e planejar seus futuros se torna ainda maior por tais condições que, como vimos anteriormente, afastam das possibilidades de experienciar suas juventudes com vistas a fomentar o pensamento crítico e a esperança de alcançar outros territórios que não aqueles já predestinados.

Nessa conjuntura, de acordo com os estudos de La Fuente (2019), os pré-vestibulares populares se constroem como uma espécie de ponte para o futuro almejado por aquelas/es que querem ingressar no Ensino Superior, projetarem suas vidas, ascenderem socialmente ou propiciarem diferentes condições de sobrevivência para si e, na maioria das vezes, suas famílias. Justamente esse desejo pela entrada num território postulado das camadas mais abastadas e a carência do fortalecimento curricular para os vestibulares faz dos PVP um território de possibilidades e da democratização do acesso à educação, sobretudo, em níveis mais elevados de ensino.

Neste território, o desafio é promover uma educação que fortaleça os conhecimentos de disciplinas específicas para os vestibulares ao mesmo tempo em que desperta o caráter crítico, a autonomia e reconhecimento de si e do outro num movimento de educação popular. Isso se torna um paradoxo porque sem a primeira objetivação não se alcança o resultado esperado, porém, sem a segunda tampouco. Para os PVP, diferentemente dos pré-vestibulares

comuns, não basta fomentar conhecimentos curriculares para as provas de seleção, pois isso nada mais seria do que se ater aos próprios interesses daquilo que se estima romper, mas possibilitar as/aos jovens experiências que, para além dos conhecimentos curriculares, desenvolvam criticidade para se reconhecerem enquanto sujeitos sociais, para que lutem por seus direitos e para que pensem suas vidas.

Para tanto, apontamos nos tópicos a seguir uma apresentação sobre os pré-vestibulares populares no Brasil; a sua base, que é a educação popular, sua repercussão nos projetos de vida das/os jovens e as produções científicas acerca da relação entre os PVP e esse modelo de educação. A compreensão sobre os PVP viabilizará o aprofundamento teórico para as análises que virão a ser apresentadas no capítulo seqüente, em que trataremos da metodologia, do levantamento de dados e da análise da pesquisa.

2.1. Cursinhos populares no Brasil: o que são?

Ao passo que concebemos a educação como parte significativa do processo político da sociedade, observamos que está ligada aos valores proeminentes de determinada época, em determinado local e a serviço de algo ou alguém. Em uma sociedade com preceitos neoliberais é enfática sua apreensão enquanto serviço do mercado, ou seja, a educação é vista rudimentarmente como um produto a ser vendido e aquelas/es que podem pagar mais terão maiores chances de ascendência no âmago deste modelo. Já aquelas/es que não podem pagar são, nesta lógica, destinadas/os a permanecerem em condições vulneráveis à subsistência resumida à mão-de-obra.

Ainda que com a intensificação das lutas de movimentos sociais houve a elaboração e promulgação de leis que subsidiam o ingresso e a permanência de pessoas marginalizadas na sociedade em instituições de Ensino Superior, as ações reais ainda não satisfazem as demandas. Temos visto, por exemplo, a lei de cotas que representa para esse público uma forma de acesso ao Ensino Superior. A lei de nº 12.711/2012, sancionada em agosto de 2012, determina em seu artigo primeiro, que

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (Brasil, 2012, art. 1)

O ingresso no Ensino Superior passa, então, a ser de certa forma mais acessível a estas pessoas. Esta lei, desde sua promulgação, já dispunha também sobre a colocação de vagas destinadas para estudantes pretos, pardos, indígenas, quilombolas e de pessoas com deficiência, assim, estabelecidas como uma grande conquista para este público. Atualizada, sob a lei nº. 14.723, de 13 de novembro de 2023, a Lei de Cotas determina que 50% destas vagas deverão ser preenchidas por estudantes que vêm de famílias com renda igual ou inferior a 1 salário-mínimo per capita, e não mais 1,5 salário-mínimo, como previsto na lei anterior. (Brasil, 2023).

Também nessa alteração, na lei nº 14.723 (2023) em seu artigo terceiro, é disposto que

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (Brasil, 2023, art. 3)

Isto busca equiparar as possibilidades de pessoas vindas das camadas populares e marginalizadas socialmente de estarem presentes neste território ainda elitizado. Contudo, se observarmos a realidade brasileira notamos que, mesmo com a disposição destas leis, ainda não é suficiente para suprir a demanda de jovens que disputam as concorridíssimas vagas no Ensino Superior. Em sentido analítico social, percebemos a disparidade não apenas entre jovens das camadas populares e jovens das camadas abastadas, mas também entre as/os jovens das próprias camadas populares diante de suas particularidades e experiências.

Para as/os marginadas/os na sociedade, remanesce a luta para sobreviver perante as condições que lhes são ocasionadas. Essa luta é redobrada quando estimam por mudanças sociais, que geralmente é reconhecida pelos sujeitos no processo educacional, sobretudo durante o ciclo da juventude. Assim, as/os jovens das camadas populares espelham na educação uma oportunidade de mudarem sua realidade e projetam suas vidas nessa esperança. Porém, têm em suas trajetórias uma miríade de barreiras a serem superadas, sendo uma delas a própria limitação de experiências das juventudes e o direito à educação nesse ciclo.

Somando-se as especificidades incorporadas às condições da vida que as/os jovens das camadas populares são expostas/os precocemente ao modelo educacional público, sendo este o principal meio de acesso a educação que elas/es têm, percebemos um considerável obstáculo para sua mudança e projeção de vida. Fato este que não é meramente acaso, mas

sim, parte de um projeto político que visa realmente que elas/es não alcancem territórios pré-destinados as/aos jovens mais abastados. Contudo, é relevante a consciência de que, se por um lado, a educação serve como mecanismo de manutenção do poder, por outro, serve como mecanismo de transformação social.

A educação pode, portanto, significar a manutenção do *status* social ou a sua transformação e, ao notar a sua relação com a sociedade em que se dá (no nosso caso, a sociedade capitalista neoliberal), observamos na história da educação e, particularmente, no que diz respeito ao Ensino Superior, que ocorre um estreitamento em seu acesso para os sujeitos. Denota-se o acesso e permanência nesse nível para aquelas/es que são parte de um seleto grupo de sujeitos já pertencentes à classe social dominante.

No decorrer da história da educação, sob o contexto da expansão da indústria do capital, ou seja, do fortalecimento da economia capitalista, conforme Clóves Alexandre Castro (2005), o ingresso no Ensino Superior estabelece-se por meio da aprovação nos vestibulares. Diante da escassez de vagas nas universidades, faz com que se retome a divisão da sociedade de classes e eleja para algumas/uns o acesso ao Ensino Superior e para outras/os o acesso à formação técnica. De acordo com ao autor,

[...] a formação reservada para as classes populares estava restrita ao ensino primário e ao profissionalizante, essenciais para a satisfação da latente necessidade de arrumar um “ofício”. Já as chamadas elites, e as entendemos como representantes (legítimas ou não) dos interesses de classe junto à gestão do Estado, valiam-se do acesso ao ensino secundário normal e científico. Estes eram, na época, a porta de entrada para a conquista de uma vaga no ensino superior público e, conseqüentemente, para a garantia de cargos de comando que a sociedade do capital reservava aos que tinham o privilégio de estudar, no Brasil, em uma universidade pública nos anos de 1940 e 1950. (Castro, 2005, p. 17)

É importante salientarmos que este estudo data de 2005, em um contexto anterior a um grande passo para a expansão do Ensino Superior, que foi a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pelo decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Este Programa teve como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.” (Brasil, 2007, art. 1).

Contudo, mesmo com a instituição do Programa, as diferenças nas condições de acesso e permanência seguem discrepantes. Lajara Janaina Lopes Corrêa (2011, p. 13) aponta que “nas sociedades de classes, existem diferenças nas condições de acesso à cultura escolar, e estas influenciam as possibilidades de desempenho dos estudantes”. Por isso, percebemos a

necessidade de acesso a territórios que contemplem para as camadas populares experiências não viabilizadas durante a trajetória escolar em tempo regular. Os cursinhos pré-vestibulares populares emergem, então, nesse propósito.

Ao reconhecer o sistema de ingresso no Ensino Superior via aprovação nos vestibulares, aceitamos a educação como principal possibilidade das/os jovens das camadas populares ascenderem a grupos dos quais são excluídos, como afirma Adriano Rodrigues De La Fuente (2019, p. 160) ao estudar os pré-vestibulares populares enquanto território de promoção da cidadania. Uma vez que o vestibular é o sistema utilizado para selecionar quem ingressará nas instituições de Ensino Superior, lembramos do próprio conceito deste termo, que recorre ao mérito pessoal, descartando as diferenças e, acentuando ainda mais, as desigualdades existentes na sociedade.

O conceito vestibular pode ser pensado se considerada a própria origem da palavra, ou seja, relaciona-se ao que está restrito, cerceado, demarcado, circunscrito em torno de um determinado grupo... Em síntese trata-se de um sistema que prioriza o mérito individual desprivilegiando as condições econômicas, sociais e emocionais dos sujeitos e as próprias condições históricas da sociedade. (De La Fuente, 2019, p. 160)

Os vestibulares não levam em consideração a realidade de cada sujeito e prezam apenas pelo acúmulo de conhecimentos disciplinares obtidos durante o processo de escolarização, principalmente, do Ensino Médio. E o processo de escolarização, bem como o Ensino Médio, ofertado nas escolas públicas brasileiras contém lacunas porventura projetadas para que as/os jovens das camadas populares tenham experiências em sua trajetória que estabeleça sua permanência num território subalterno em detrimento da estabilidade social já postulada.

Na mesma perspectiva, pelo conhecimento da realidade, entendemos que outros fatores como os tipos de cursos e a localização das instituições de ensino superior que são ofertados tendem a aproximar ou afastar cada jovem das condições de acessar a níveis mais elevados de ensino. Exemplificando, quando a oferta de cursos técnicos está mais próximo da realidade das/os jovens, a tendência é que elas/eles se encaminhem para estes, pois são levados a acreditar que esta é a única possibilidade. Além do mais, se as instituições de ensino superior se situam distante destes/as, cria-se mais uma barreira para seu ingresso nelas, haja vista dois pontos centrais a serem considerados: 1. A distância física, as/os distancia da crença de que podem pertencer a este território e 2. Estando alocadas distantes de onde residem, entendem que mesmo se conseguirem ser aprovados, não terão condições de permanecer nas instituições, reafirmando a necessidade políticas de permanência.

Reforçando essa ideia meritocrática e mercadológica da educação, os chamados pré-vestibulares surgem como um meio para que as poucas vagas no Ensino Superior sejam conquistadas, de fato, por aquelas/es que as mesmas são projetadas – as/os jovens pertencentes às camadas abastadas. De acordo com Alexandre Nascimento (s/d, p. 1), esses cursos são vistos como um treino para os vestibulares e o Ensino Superior, fazendo-se por meio de uma preparação meramente tecnicista para tal objetivo. Isso acontece de maneira fragmentada e bancária, nos termos do grande educador Paulo Freire.

Se os pré-vestibulares comuns surgem como preparatório que evidencia ainda mais as desigualdades, começamos a perceber o paradoxo que existe quando se pressupõe a sua realização em plano popular. Contudo, isso passa a se dissipar quando enxergamos a força do povo para que se rompa com os preceitos sociais já postos. Perante as desigualdades sociais cada vez mais realçadas surgem os pré-vestibulares populares numa tentativa de suprir a obrigação do Estado de democratizar o acesso à educação para as diferentes classes sociais com vistas a um ensino de qualidade e gratuito (De La Fuente, 2019, p. 173).

O ingresso no Ensino Superior é o sonho de muitas/os jovens das camadas populares visando uma mudança para sua própria existência e para a existência daquelas/es que as/os cercam. Esse ingresso é incentivado constitucionalmente, mas é estagnado na realidade social que roga por ideários meritocráticos que não condizem com as oportunidades e com as condições de todas/os as/os jovens, ainda mais quando temos o ingresso neste nível de ensino realizado pela aprovação em processo seletivo, os vestibulares, os quais não relevam as condições juvenis de cada sujeito.

Em âmbito amplo e legal, no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, é colocado que a educação escolar é um “direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988). Por esse artigo, o primeiro que especifica legalmente a educação na Carta Magna, notamos que a educação de maneira geral é direito de todos os sujeitos, mas ao conhecer a realidade vemos que ainda que seja um direito, este não é assegurado a todas/os devido suas condições de existência.

Já no artigo 208, o qual explicita sobre a efetivação do dever do Estado com a educação, em seu quinto inciso delimita que o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988). Indagamos sobre a ideia de “capacidade” apresentada ao artigo, pois esta disposição de palavras nos

entorna a refletir se isso interpela no cúmulo de que algumas/alguns não seriam capazes de ascender a níveis mais elevados de ensino. Fica enfático que apesar da educação ser um direito de todos e dever do Estado, este se reduz no que concerne aos níveis mais elevados de ensino, logo, o Ensino Superior. E, estabelece constitucionalmente que o acesso a esse nível estará a cargo de cada uma/um, reafirmando a lógica meritocrática do processo de ingresso e, posteriormente, de permanência no Ensino Superior.

Na óptica da resistência a essa manutenção de *status quo*, em busca de justiça social e igualdade de oportunidades emergem, portanto, os cursinhos pré-vestibulares populares. Estes atuam no montante paradoxal entre o reconhecimento das/os estudantes enquanto sujeitos sociais participantes de um determinado grupo social e viabilização de que elas/es possam mover-se nas estruturas sociais, como é geralmente a pretensão das/os que nos PVP se matriculam. Esses pré-vestibulares têm em sua organização a “representatividade de movimento social voltados para os grupos socioeconomicamente pobres da sociedade.” (De La Fuente, 2019, p. 173)

Diferentemente dos pré-vestibulares comuns, nos pré-vestibulares populares, visto como movimento social apresenta, não obstante, o fundamento de suas práticas nos pressupostos teóricos da educação popular. Sendo este o desafio dos PVP, pois agem em consonância da somatória de conteúdos disciplinares na finalidade da aprovação no vestibular e também na manifestação do pensamento crítico e de emancipação humana.

Nos Cursos Pré-Vestibulares Populares a pedagogia deve ser necessariamente diferente, pois tratam-se de cursos que se propõe a trabalhar com os grupos historicamente marginalizados e sem possibilidades de acesso ao ensino superior público dada a baixa qualidade do ensino básico que normalmente têm acesso (principalmente o ensino público) e em face de uma realidade social de imensas dificuldades materiais. Os cursos pré- vestibulares populares devem ser mais que mero treinamento, devem ser espaços de estudos, mas também de análises das relações sociais, de organização de alternativas e produção de propostas de democratização da educação e da pedagogia. (Nascimento, s/d, p. 2)

Transcendente aos pré-vestibulares que correspondem à visão mercadológica da educação, os quais vendem conteúdos e estratégias para a aprovação nos processos seletivos de Ensino Superior sem se preocupar com o desenvolvimento da criticidade humana, os PVP abarcam de modo antagônico a relação em torno do preparo para a aprovação e da formação crítica fruto da educação popular. Sendo este o modelo educacional adotado pelos PVP, a educação popular apresenta em suas características elementares o despertar dos sujeitos sobre suas condições e o estímulo pela luta para a transformação social.

As organizações dos PVP centralizam em seus objetivos o enlace entre o ensino do conteúdo previsto nas provas de seleção para o Ensino Superior e o movimento de tomada de consciência para a emancipação humana. Os PVP se caracterizam pela atuação sem objetivar o lucro e oportunizam que as camadas populares desenvolvam sua tomada de consciência crítica sobre a realidade em que vivem e, sobretudo, para que incorporem a educação como um direito possível de ser conquistado. (De La Fuente, 2019, p. 177)

Os cursinhos populares oferecem aos estudantes trabalhadores a oportunidade de se prepararem para o vestibular. Na maioria das vezes, para o funcionamento destes cursinhos são utilizados espaços públicos tais como: associações de moradores, igreja, escola municipal ou estadual, sindicatos, etc. Esta é uma primeira diferença, em relação aos cursinhos pré-vestibulares privados que atendem às classes média e alta, já que estes últimos costumam funcionar em estabelecimentos privados. Mas, é fundamental notar as diferenças mais radicais, que se referem aos objetivos de funcionamento de cada uma destas modalidades de cursinhos: os privados, por se tratar de um investimento econômico visam a valorização do capital investido; portanto, a sua preocupação nuclear é com os lucros; os cursinhos populares e/ou alternativos não visam lucros e têm como objetivo preparar os estudantes de classes trabalhadoras, em geral oriundos de escola pública, para o exame de vestibular; buscam a formação crítica e lutam contra as desigualdades sociais/raciais. (Corrêa, 2011, p. 76)

Ainda que esta autora delimite em seus estudos as condições das/os estudantes trabalhadoras/es, ampliamos o entendimento para todas as juventudes pertencentes às camadas populares da sociedade, já que estas também sofrem as consequências da marginalização social que as acomete. Para De La Fuente (2019), esses pré-vestibulares têm como público alvo “jovens das classes populares socioeconomicamente pobres que, de modo geral, organizam-se a partir da considerável demanda pelo acesso à Educação Superior e acabam encontrando no vestibular o maior obstáculo para a continuidade dos estudos.” (De La Fuente, 2019, p. 181).

Percebemos então que os PVP têm, afinal, o objetivo precípua de diminuir a desigualdade de experiências escolares e sociais entre as/os jovens das camadas populares e as/os jovens das camadas mais abastadas. Isso faz com que essas/es jovens possam se conscientizar de seus direitos, principalmente quanto à educação, e passem a ocupar outros territórios, para além do próprio território do PVP. Este, por sua vez, caracteriza-se como um território de possibilidades de imersão numa formação crítica, que desconstrua e reconstrua de maneira genuína a visão de que cada uma/um das/os estudantes podem e devem fazer parte do Ensino Superior. Assim, fazendo-se um território de democratização da educação.

Os PVP retratam uma possibilidade para que as/os jovens das camadas populares se incluam dentro da sociedade da qual fazemos parte. Desta forma, podemos dizer que estes pré-vestibulares agem na democratização do acesso ao Ensino Superior e na inclusão de

jovens das camadas populares na sociedade, significando um território e caminho esperançoso para a concretização do seu direito e da melhoria de suas condições de existência, como afirma De La Fuente (2019):

[...] os PVA situam-se para muitos estudantes, principalmente os mais pobres como um dispositivo de saída para melhores condições para ingressar no mercado de trabalho. Desse modo, se constituem como um movimento coletivo em torno de interesses diversos, porém convergentes – acessar o ensino superior. (De La Fuente, 2019, p. 195)

Mesmo que para o cumprimento de seu objetivo haja o paradoxo entre a necessidade da apreensão de conteúdos específicos para as provas de seleção e a luta pela emancipação humana por meio de experiências que estimulem a criticidade, os PVP fundamentam-se na educação popular. Por ter esse fundamento, tornam possível seu exercício exímio e beneficiam aquelas/es que dele participam, pois enquanto território de democratização da educação favorece a construção dialógica entre construções curriculares e emancipatórias que culminam na conquista de um outro território possível, o do Ensino Superior.

Levando em conta o objetivo dos PVP e os sujeitos que visam contemplar, tal como sua base teórica pautada nas premissas da educação popular, notamos a importância de apresentar seus princípios. Sendo este modelo educacional pensado por e para os sujeitos partícipes das camadas populares, marginalizados da sociedade e negligenciados quanto aos seus direitos, abordaremos no próximo tópico a educação popular com vistas a suscitar a plena compreensão da base dos PVP.

2.2. O campo teórico científico dos PVP

Os pré-vestibulares populares (PVP) emergem na sociedade brasileira como um meio de favorecer a educação de jovens que são marginalizadas/os socialmente para que tenham maiores oportunidades de ingressar no Ensino Superior. Na medida em que compreendemos que mesmo com a seguridade de direitos legais à educação para todas as pessoas em território nacional, a educação em níveis mais elevados não é atingida por todas/os diante das condições de cada uma/um. Esse modelo de PVP, por sua vez, ancoram-se nas premissas da educação popular para se afirmarem como movimentos populares que prezam pela democratização da educação, bem como percebemos ser seu intuito geral.

Em busca de ampliarmos nossa compreensão e conhecimento já produzido acerca do papel dos pré-vestibulares populares na luta pela democratização do acesso a educação, principalmente a níveis elevados de ensino, exemplificado pelo Ensino Superior,

apresentaremos neste tópico um levantamento bibliográfico realizado no primeiro semestre de 2023 acerca da temática. Para isso, foram levantadas e analisadas as produções acadêmicas sobre pré-vestibulares populares e sua relação com a educação popular no período de 10 anos.

Especificamente foram conhecidas as produções científicas que explorassem a relação PVP e educação popular dispostas na Base Digital de Teses e Dissertações (BDTD), elencadas aquelas que, em seus resumos assentisse essa relação, e a partir disso realizada análise. Para a análise, tivemos como base fundamental o estudo já apresentado sobre PVP e educação popular abordados nos tópicos precedentes e, por isso, pautado nas autoras/es Lajara Janaina de Lopes Corrêa (2011), Cloves Alexandre Castro (2005) e Adriano De La Fuente (2019), além da CF88 enquanto documento que dispõe sobre direitos educacionais.

Para iniciar o levantamento, foi realizada uma busca na BDTD com palavras-chave “Pré-vestibular popular” e “Educação Popular” no período de 10 anos (2013 a 2023) e com correspondência a todos os termos de busca. Com isso, foram encontrados 27 resultados e desses, realizada a leitura dos resumos com a intenção de nos aproximar da já referida relação entre os PVP, a educação popular e a sua contribuição para a democratização do acesso ao Ensino Superior. Feito isso, categorizamos os trabalhos de acordo com seus dados principais como título, ano de publicação, palavras-chave, objetivos e resultados.

Destes 27 trabalhos, 12 não correspondiam ao que era pretendido, pois apresentavam análises de conteúdos disciplinares específicos e trabalho realizado em disciplina curricular específica. Por este motivo, foram descartados de nossa análise. De tal maneira, foram analisados 15 trabalhos seguindo a categorização pré-definida focada principalmente nas palavras-chave, objetivos e resultados, sendo possível analisar a literatura encontrada em consonância com nossos fundamentos.

Pela leitura dos títulos desses trabalhos, os quais exprimem sobre cursinhos pré-vestibulares populares e educação popular, consideramos que os trabalhos dialogam com nossas proposições teóricas e contemplam a perspectiva da educação popular nos PVP em prol do rompimento da visão mercadológica da educação, bem como trazemos como ideia da pesquisa. Além disso, assegura a perspectiva deste espaço (ou território, como optamos por empregar em nossos estudos) como espaço de resistência para que jovens marginalizadas/os socialmente possam ter acesso a níveis mais elevados de educação e também por sua emancipação.

Os trabalhos são dissertações, em sua maioria, recentes, uma vez que há o aumento de publicações entre os anos de 2018 e 2019, sendo os seguintes números de publicações por

ano: duas publicações em 2013; duas em 2016; uma em 2017; três em 2018; cinco em 2019 e duas em 2020. Os títulos, tipos e ano de publicação dos trabalhos podem ser visto no quadro abaixo (quadro 2):

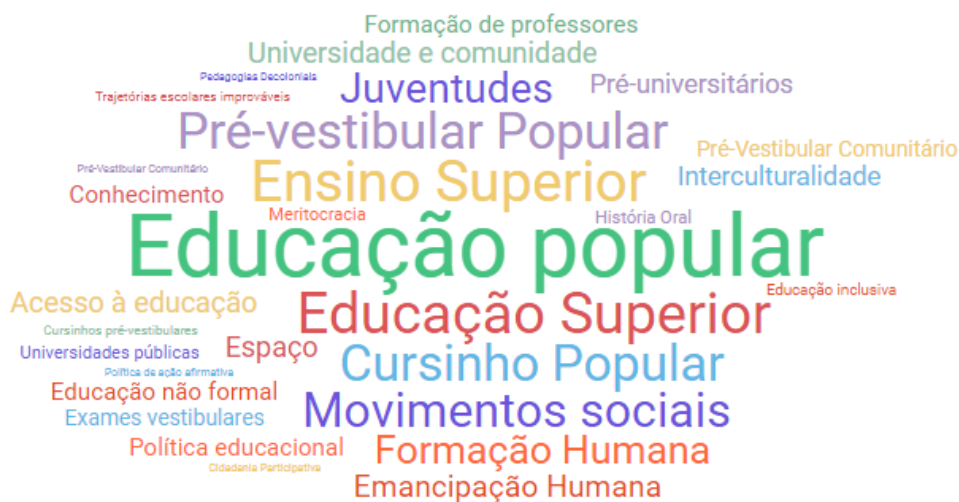
Quadro 2 - título, tipo de trabalho e ano de publicação

TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Política de acesso ao ensino superior: uma análise dos cursinhos pré-vestibulares da Unesp	Dissertação	2013
Quando os "degradados" se tornam "favoritos": um estudo de trajetórias de estudantes do Pré-Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina ingressos em cursos de maior demanda	Dissertação	2013
Pré-vestibulares populares: estratégia de acesso dos excedentes à educação superior	Dissertação	2016
Pré-vestibular comunitário Pompeia Santo Agostinho: História e significados na perspectiva dos precursores	Dissertação	2016
Pré-Universitário Popular Alternativa: formação inicial para a docência entre a educação formal e não formal	Dissertação	2017
O pré vestibular popular esperança popular da Restinga: formação humana de estudantes universitários	Dissertação	2018
E se a cidade fosse nossa : a educação popular contribui na emancipação das juventudes na cidade?	Dissertação	2018
Experiências aos pés do chão - uma visão para a educação popular: estudo de caso sobre o cursinho popular Florestan Fernandes	Dissertação	2018
Qual olhar se lança sobre os pré-universitários populares : abordagem nos trabalhos acadêmicos dos PPG's da UFRGS entre os anos 2000-2018	Dissertação	2019
As disputas discursivas do Pré-Vestibular Comunitário São José e suas implicações com o conhecimento escolarizado	Dissertação	2019
Cursinho Popular da Unesp de Franca: vivências e perspectivas de estudantes trabalhadores	Dissertação	2019
Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do Estado do Paraná: prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior	Dissertação	2019
Pré-vestibular PREPARANEM: A construção de uma história voltada para o acesso das pessoas travestis e transexuais à universidade	Dissertação	2019
Educação para além do mercado: a produção do espaço social a partir de um cursinho de educação popular	Dissertação	2020
Estudar, ocupar e transformar: vivências na educação superior de estudantes oriundas (os) do Centro de Educação e Cultura Pré-Vestibular	Dissertação	2020

O fato de serem, na maioria, recentes, nos leva a pensar sobre os motivos deste incremento de estudos sobre os pré-vestibulares populares, alternativos e comunitários. A que se deve este aumento? Será que este modelo de cursinho tem sido expandidos? Acreditamos que sim! E confiamos neste movimento como motivador para que jovens das camadas populares, marginalizadas/os seja pelo território em que habita, seja pelo espaço físico ou por seu corpo-território, como definem alguns autores contemporâneos, possam ascender à territórios antes inexplorados por elas/eles, como o próprio pré-vestibular e, posteriormente, as instituições de Ensino Superior.

Partindo para o estudo das palavras-chave, notamos que há maior incidência dos termos “Educação Popular”, “Educação Superior” ou “Ensino Superior”, “Pré-vestibular Popular”, “Juventudes”, “Movimentos Sociais” e “Cursinho Popular”. Isso é ilustrado na seguinte nuvem de palavras (figura 3):

Figura 3 - nuvem de palavras com as palavras-chave dos trabalhos sobre PVP e educação popular



Fonte: as autoras (2023)

Além desses, outros termos também tiveram destaque por estarem de acordo com os estudos pretendidos, tais como a relação universidade e comunidade, interculturalidade, educação inclusiva, acesso à educação, espaço, educação não formal, política educacional, formação humana, emancipação humano, entre outras. Essas juntamente com as palavras já

evidenciadas remetem ao que se entende por PVP, confirmando o que assegura Corrêa (2011) e De La Fuente (2019) que corroboram para a compreensão desse espaço enquanto território de possibilidades, de movimentos, de ações voltadas para a formação das/os jovens das camadas populares visando o ingresso no Ensino Superior e também sua emancipação.

Não obstante a isso, os objetivos e os resultados apresentados nos resumos dos trabalhos apontaram na mesma direção. Exploram a relação entre a universidade e a comunidade, sendo que em ficou enfática a participação das universidades, majoritariamente pública, para a construção de pré-vestibulares populares. Percebemos ainda a exploração deste feito como intermédio de movimentos sociais, principalmente protagonizado pelas/os próprias/os jovens em busca de oportunizarem para outras/os a possibilidade do ingresso no Ensino Superior.

Também é expressivo o enfoque para as potencialidades do PVP como forma de resistência a educação mercadológica, sobretudo, por se adotarem as premissas da Educação Popular. Assim, fazem parte da luta popular pelo acesso ao Ensino Superior para as/os jovens que são socialmente marginalizadas/os. Confirma-se que essa luta é urgente e necessária, mas que ainda sofre com o reduzido número de vagas nas universidades, tendo como o exemplo, o baixíssimo número para os cursos de alta demanda.

Outro ponto de destaque é o perfil do público dos PVP que sinalizam primordialmente as/os jovens das camadas populares e suas condições sociais. Ao investigar a história dos sujeitos participantes dos PVP em alguns dos trabalhos, apontam como resultados a constatação de eixos sociais interseccionais vivenciado em tantas as realidades que há no Brasil, percebem os PVP como uma possibilidade potente na luta pela democratização do acesso e da permanência no Ensino Superior.

Mais um ponto enfático nas produções foi a relevância deste território para a formação de professoras/es, uma vez que é possibilitada para jovens de cursos em fase de iniciação na docência possam beneficiar-se da experiência participando desses projetos. Diante de todas essas pontuações, notamos que todos dialogam com o que foi fundamentado teoricamente visto que caminham no sentido da educação popular, emanada nos PVP, e que agem na luta pela democratização do acesso ao Ensino Superior pelas/os jovens marginalizadas/os socialmente.

Assim, compreendemos que no contexto em que vivemos no Brasil são evidenciadas as desigualdades sociais por diversos eixos estruturantes que mensuram a marginalização de algumas/uns. Pessoas das camadas populares, pobres, pretas, da comunidade lgbtqia+, entre

outros marcadores sociais são alvos dessa marginalização e da constante negação de seus direitos afim de que se estabeleça a permanência dos *status* social bem como ele já está. Um desses direitos é a educação e sobre isso, o que temos visto é a constante luta para o enfraquecimento e, quiçá, rompimento do estigma mercadológico característico deste contexto.

Para isso, trazemos à tona os pré-vestibulares populares (PVP) como territórios possíveis para as/os jovens das camadas populares diante de suas condições de existência e sua luta para a democratização da educação, principalmente nos níveis mais elevados de ensino. Esse se faz, então, um espaço de trocas de conhecimentos, ressignificações e construções de novos saberes encarregados da dupla potencialidade que é sua marca: o ensino de conteúdos para os vestibulares e as experiências que possibilitam a tomada de consciência e força para a emancipação humana.

Portanto, ainda que constatados que os estudos são em sua maioria recentes, é nítido que, ancorados pelas premissas da educação popular e suscitados pelo próprio povo, os PVP, PVA e Cursinhos Comunitários agem na contra hegemonia e asseguram a luta pelos direitos de todas/os. E, agindo como território de possibilidades se confirmam não apenas como potencial caminho para o ingresso no Ensino Superior, mas, sobretudo, como um espaço de concretização de experiências. Neste mesmo paradigma, trazemos a conhecimento o Programa de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (Afin) que, localizado no campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia, visa proporcionar múltiplas experiências como aulas, simulados, atividades extras para que este público possa adentrar ao território universitário.

2.3. Princípios dos PVP: Educação Popular e suas contribuições para que as/os jovens pensem sobre projetos de vida

Ao discutir Educação Popular nos não podemos deixar de pontuar as ideias levantadas pelo grande educador Paulo Freire. Paulo Reglus Neves Freire (19/09/1921 – 02/05/1997) foi, e ainda é por meio de suas obras, um dos maiores pensadores da educação popular. Conferindo ao ato de educar uma essência política, ele influenciou na pedagogia crítica, que preza pela construção de conhecimentos de modo reflexivo repercutindo na transformação da realidade social dos sujeitos.

Em sua trajetória escolar apresenta o ensino com gravetos e desenhos no chão de terra de quintal, desta forma, abarcando o que anos depois viria elucidar como a construção de

conhecimento baseada na realidade do povo. Por suas experiências e devaneios ele traz à tona o conceito da educação popular, uma educação que corresponde às expectativas de desenvolvimento pleno para mulheres e homens e que é concretizada com base na realidade de cada uma/um para que construam experiências que semeie a politização e luta pela emancipação humana.

Para ele, a educação popular se dá

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (Freire, 1967, p. 43)

Destarte, compreendemos que esse paradigma se emana do povo e para o povo. Possibilita inovações em todos os planos de experiências principalmente daqueles sujeitos que são historicamente marginalizados na sociedade, apoiando-se na ideia de significar ou ressignificar os saberes sobre tudo aquilo que se faz pertinente para o desenvolvimento que encaminhará nos rumos da emancipação. No caso dos pré-vestibulares populares, isso é perceptível uma vez que adotam como premissas, trocas que culminem nas construções acerca do currículo exigido em vestibulares e, sobretudo, que brandem desenvolvimento crítico e político.

Isso diz da humanização dos sujeitos nos ciclos das juventudes e no território de experiências dos PVP, visto que a educação adotada nesses é uma educação que, como Freire (1967) elucida ao pontuar que este paradigma é do povo, propõe “reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição.” (Freire, 1967, p. 57). Por isso, ao perceber o público dos PVP como as/os marginalizados e excluídas/os da sociedade, observamos que se firmam como um ato de resistência à hegemonia.

Com esse panorama, os PVP se fazem como territórios em que é possível materializar a educação popular, sendo este seu fundamento base e, incorporar a afirmativa de Maria Zenaide Alves e Wender Faleiro (2019) ao apontar que “a educação popular é uma forma de resistência à pedagogia hegemônica, reguladora, com tempos, formas e conteúdos que não respondem às demandas das classes populares” (Alves, Faleiro, 2019, p. 208). Neste ponto reconhecemos que ainda que os PVP tenham a dupla função de contemplar os conteúdos

curriculares vestibulares e o desenvolvimento crítico dos sujeitos, nenhum pode ser diminuído e, ainda, deve ser feito de modo que também distinga da educação nos modelos neoliberais, na educação mercadológica e bancária.

Fundamentada nos dizeres de Paulo Freire (1967), neste paradigma que se renova de acordo com o tempo e a realidade em que se vive, a educação se volta para a ampliação da democracia, instrumentalizando as/os educandas/os para que tenham cada vez mais força para lutar por melhores condições de existir. Para este autor, deve ser

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (Freire, 1967, p. 90).

Ou seja, deste ponto de vista a educação deve propiciar o debate crítico sobre as próprias vivências e sobre o contexto em que se vive, causando um processo de reflexão acerca da realidade. Em seus fundamentos constam os processos de descoberta e de construção que fará serem subjetivas as aprendizagens e saberes, que apreenderá as conquistas críticas de cada uma/um. O mesmo autor, em escritos posteriores, aponta que a educação popular provoca a reflexão da movimentação que se faz nesse processo. Além da prática exercida que, em caráter político, alia os conteúdos à conscientização dos sujeitos (Freire, 2001).

Preocupa-se, pois, com a realização do que o autor chama de leitura de mundo e de leitura da palavra. Isso diz do interesse em que as/os jovens construam um olhar sobre o mundo, seu tempo e espaço e também sobre os próprios conteúdos necessários para a escolarização que, como vimos, é para essas/es jovens caminho para a emancipação. Assim, o entendimento sobre a educação popular amplia a visão de que os sujeitos devem olhar a si mesmo e ao seu próximo dentro do plano social vivido, com todos os pluralismos que se tem e, a partir disso, construir ou reconstruir seus saberes.

Em natureza política, Freire (2001) postula que a educação “tem que ver com a identidade individual e de classe, que ela tem que ver com a formação da cidadania, tem.” (FREIRE, 2001, p. 30). De acordo com ele, durante toda essa trajetória é preciso considerar a história e a cultura de cada uma/um para que se construa ou reconstrua as dimensões particulares e também, principalmente, sociais. Nas entranhas da expressão oral e escrita que

se fazem essas construções e reconstruções e, por elas, agem na busca da autonomia, da criticidade, da emancipação.

Esse processo confere a possibilidade de que as/os jovens passem a projetar suas vidas de forma distinta ou complementar à que faziam antes. Quando falamos em projetar suas vidas não queremos dizer apenas do planejamento em torno de sua formação em níveis de ensino ou busca pelo trabalho que almejam como é comum no modelo social capitalista, mas de toda a gama de possibilidades de relacionarem-se entre as condições de vivência que possuem, suas escolhas afetivas, seus sonhos. Ou seja, os projetos de vida ultrapassam a dimensão profissional e incorporam as diversas interrogações intrínsecas às experiências e desejos individuais dentro de determinado tempo e espaço vivido. (Alves, Dayrell, 2015).

Assim, de acordo com Maria Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015), “os projetos de vida são carregados de valores, tanto individuais quanto dos grupos sociais nos quais vivemos.” (Alves, Dayrell, p. 378, 2015). Ainda para ela e ele, esses projetos

[...] baseiam-se na biografia, na história de vida dos sujeitos, embora não se queira com isso tomá-los como um círculo vicioso ao qual os sujeitos estariam condicionados por suas biografias. Trata-se de uma dinâmica que está intimamente ligada à construção da identidade... Implica o amadurecimento da capacidade de integrar o passado, o presente e o futuro, bem como as condições objetivas e subjetivas, e que articula a unidade e a continuidade de uma biografia individual. (Alves, Dayrell, p. 378, 2015)

Os projetos de vida são, portanto, um planejamento dos caminhos da vida para cada uma/um diante da sua história e dentro das possibilidades em que se percebem. Por isso, ao proporcionarem o pensamento crítico da realidade, bem como a construção e reconstrução de saberes com vistas à autonomia e emancipação humana, os PVP tem o potencial de contribuir para com os projetos de vida das/os jovens das camadas populares que nele se encontram. Isto, pois, para Geraldo Leão, Juarez Dayrell e Juliana Reis (2011), o ciclo da juventude é determinante para que se pensem e imaginem enquanto adultas/os.

Segundo ela e eles,

O jovem, a princípio, torna-se capaz de refletir e de se ver como um indivíduo que participa da sociedade, recebendo e exercendo influências, fazendo deste o momento por excelência do exercício de sua inserção social. Esse período pode ser crucial para que ele se desenvolva plenamente como adulto e cidadão, sendo necessários tempos, espaços e relações de qualidade que possibilitem experimentar e desenvolver suas potencialidades. (Leão, Dayrell, Reis, p. 1068, 2011)

Ao considerar a educação popular como princípio básico dos PVP, tendo como eixo o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o mundo e sobre si mesmo, entendemos que este território tende a proporcionar que as/os jovens edifiquem essa capacidade de reflexão e de co-relação entre suas subjetividades e o meio social em que vive. E, desta forma, repercutir

significativamente para que se voltem para seus projetos de vida, avaliando e construindo suas escolhas futuras, bem como a trajetória para concretizarem tais escolhas.

Para Leão, Dayrell e Reis (2011) apontam que os projetos de vida são ações dos indivíduos sobre as escolhas de futuro que são possíveis, que dão luz ao que cada uma/um almeja e que suas orientações para alcançarem seus objetivos. Pensando nisso, compreendemos, de acordo com a autora e os autores, que os projetos de vida não podem ser planos lineares, visto que a cada nova experiência vivida é uma nova oportunidade de repensar seus projetos, uma vez que

A ideia de projeto de vida remete a um plano de ação que um indivíduo se propõe a realizar em relação a alguma esfera de sua vida (profissional, escolar, afetivo etc.) em um arco temporal mais ou menos largo. Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências. (Leão, Dayrell, Reis, p. 1071-1072, 2011).

Com a expansão das experiências oportunizadas para cada sujeito diante de suas condições de existência e os territórios aos quais tem acesso, os projetos de vida vão sendo alterados com base nas novas compreensões ou às ressignificações de compreensões já postuladas sobre o futuro possível. Então, os PVP com suas premissas de promover a emancipação humana tende a contribuir para que as/os jovens das camadas populares, em sua diversidade, possam construir ou reconstruir seus sonhos, expectativas, desejos e pensarem seus projetos de vida.

Para tanto, são considerados os mais diversos eixos sociais, como em destaque de classe, raça, gênero e sexualidade para que se pense nos fazeres pedagógicos que contemplem as/os aqueles/as que estão imersos nesse modelo educacional. A diversidade social deve ser entendida como características que marca todo o desenvolvimento dos sujeitos e, no caso da educação popular realizada nos PVP, que representem a possibilidade do fazer crítico sem dispensar os pensamentos sobre a realidade, a cultura, a diversidade que se tem nesse território.

Para exemplificar essa preocupação, recuperamos as pontuações de Alves e Faleiro (2019) que ao tratarem das especificidades dos sujeitos tanto do campo quanto da cidade sobressaltam que algumas/alguns

[...] jovens, adultos e idosos, que chegam à universidade com suas culturas, saberes e seu tempo de formação próprio. Na maioria dos casos são trabalhadores/estudantes e/ou donas de casa/esposas/mães/estudantes. Para esses sujeitos, o tempo de formação é, ao mesmo tempo, tempo de trabalho, tempo de família, tempo de maternidade, tempo de vivência comunitária. (Alves, Faleiro, 2019, p. 208).

Se tratando daquelas/es que ingressam no Ensino Superior devemos lembrar que este é o público principal dos PVP, o território do qual estamos falando. E, por isso, compreender que neles são precisos o cuidado e o reconhecimento de toda essa vivência que as/os sujeitos participantes trazem como bagagem sócio-cultural. Sendo esta uma das premissas principais da educação popular entendemos, portanto, a relevância da adoção desse modelo de educação para atender aos objetivos dos PVP.

Nessa perspectiva, Moacir Gadotti (2012) define que

Um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a também, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário. (Gadotti, 2012 p. 7)

Enfim contemplamos as premissas e os efeitos da educação popular como base dos PVP, bem como a importância de esta seja a base desses territórios que abrangem as/os jovens e adultas/os das camadas populares em sua diversidade e na interseccionalidade de seus marcadores sociais. Percebemos a confiança desse modelo para que os objetivos sejam atingidos e que se concretizem novas possibilidades de experiências que, por sua vez, se encarregarão de outras ainda mais restritas. E que, com isso, se torne possível trilhar caminhos que favoreçam a transformação social e a emancipação humana.

Até o momento, estudamos algumas referências sobre a história, definição e base teórica dos PVP. Mas, para aprofundar esse entendimento no próximo tópico apresentaremos o campo teórico científico dos PVP, apresentando um levantamento bibliográfico sobre os PVP e sua importância na luta para a democratização da educação em níveis mais elevados, como o Ensino Superior.

2.4. O Programa de Ações Formativas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (Afin/Ituiutaba)

O pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba, lócus desta pesquisa, teve o início de suas idealizações enquanto projeto de extensão da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), campus Pontal, no ano de 2009, sob a premissa de “promover uma formação complementar para estudantes oriundos de escolas públicas que não tivessem condições financeiras para assumir as despesas advindas de um curso preparatório particular, mas que pudessem ingressar na Educação Superior. (De La Fuente, 2019, p.234-235). Ainda que com as

mudanças sociais, políticas e econômicas naturais de sociedades contemporâneas, este eixo central do PVP segue até hoje.

Nesses 14 anos, o PVP passou por mudanças na sua estruturação. A princípio, em 2009, tinha como nome “Pré-vestibular Inclusão” e funcionava em um espaço cedido por uma instituição religiosa de Ituiutaba-MG. De 2010 a 2015, passa a exercer suas atividades no prédio da UFU/Pontal, com o nome “Projeto de Inclusão no Ensino Superior (PIES). Neste momento da história do PVP, mesmo estando estruturado dentro da universidade, não conta com apoio financeiro desta. Apenas em 2016 o, até então, PIES, integra ao Programa de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (AFIN), da mesma universidade e passa a receber apoio financeiro para seu exercício, conforme De La Fuente (2019).

De acordo com este mesmo autor, no fim de 2016, oficializado pela Resolução nº 02/2016 de 30 de novembro de 2016 e aprovado pelo Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UFU, passa a ser nomeado como projeto do Programa de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior e, a partir de então, passa a ser tratado com nome que perdura até os dias atuais: Afin/Ituiutaba. Este tem como principal objetivo

[...] contribuir para que os/as egressos/as ou estudantes do ensino médio regular ou da educação de jovens e adultos, oriundos/as de escolas públicas de Ituiutaba-MG e região, de baixa renda, com/sem deficiência, possam ter acesso aos cursos de ensino superior de instituições públicas ou privadas brasileiras, além de proporcionar um espaço de exercício da prática docente e de gestão aos/as estudantes de graduação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Campus Pontal.” (Afin/Ituiutaba, 2020a).

O projeto se justifica pelo fato de que

[...] ingressar, principalmente em uma Universidade pública brasileira, ainda é uma tarefa difícil, tratando-se da população de baixa renda, quase sempre excluída de direitos sociais, como a educação. Inserida neste contexto, a cidade de Ituiutaba/MG vem se desenvolvendo socioeconomicamente, tendo como um de seus fatores a migração de estudantes para as instituições de ensino superior existentes na cidade e de trabalhadores/as de outras localidades. (Afin/Ituiutaba, 2020a).

Com base no relatório, datado de 2020, o projeto é parte de uma ação educativa, social, cultural, científica e tecnológica. Ações estas que seguem os princípios básicos desde sua idealização, tais como o ensino de conteúdos comuns aos vestibulares e ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), tais como Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Biologia, Química, Matemática, Física, Redação, Língua Portuguesa, Inglês e Espanhol, em abordagens que possibilitem as/os estudantes desenvolver sua criticidade, como define De La Fuente (2019)

Em sua idealização,

[...] a proposta abrangeria plantões de monitoria diária, simulados e acompanhamento pedagógico àqueles com maiores defasagens. Também, estimulavam-se debates sobre temas requeridos pelos exames nacionais entre outros da atualidade social, política, econômica, cultural e ambiental, debatidos de forma interdisciplinar e pautados no pensamento crítico, procurando problematizar as questões para que os estudantes pudessem reconstruir as concepções trazidas. (De La Fuente, 2019, p. 237).

Isto se repercute, uma vez que além dos conteúdos comuns, nas ações do ano de 2020, foram previstas atividades interdisciplinares mensais num caminho de pensar em uma atuação docente inovadora e significativa, a realização de simulados ao longo do ano e a realização de reuniões mensais com todo o grupo colaborador do projeto, como as/os professoras/es, apoio pedagógico e coordenadora. (Afin/Ituiutaba, 2020b).

Ressaltamos que, ainda de acordo com a proposta do projeto, devido ao apoio financeiro obtido por fazer parte de um programa institucionalizado pela universidade, o grupo de colaboradoras/es conta com estudantes de graduação bolsistas, os quais recebem um valor mensal (400 reais) e certificação para dedicarem-se ao projeto; estudantes de graduação ou pós-graduação voluntários, os quais recebem certificação pela sua dedicação ao projeto; e pessoas da comunidade em geral, como professoras/es da rede básica de ensino, que também recebem certificação por sua dedicação ao projeto.

Seguindo os preceitos da Educação Popular, para o desenvolvimento dessas ações conta-se com a participação coletiva das pessoas envolvidas no projeto. Para além desse grupo que contribui demasiadamente com as intenções do projeto, as/os estudantes, a quem são nomeadas/os de “cursistas”, participam por meio de consultas e da própria explanação daquilo que têm interesse, além de sua voz ativa nas trocas de experiências realizadas. Esse diferencial, como vimos nos estudos da Educação Popular, fazem com que os objetivos sejam alcançados e a transformação social seja instigada em cada uma/um que muda a sua realidade e, tão logo, partem na busca pela mudança em toda a realidade que as/os cerca.

Para De La Fuente (2019), este pré-vestibular representa para Ituiutaba-MG e para a região do Pontal do Triângulo Mineiro e Alto do Paranaíba “um mecanismo importante para que os estudantes oriundos das classes socioeconomicamente pobres possam formar condições pedagógicas para com isso ingressar na Educação Superior.”(De La Fuente, 2019, p. 241). Com efeito, o relatório do Afin/Ituiutaba do ano de 2020, aponta para muitos cursistas egressas/os do projeto que ingressaram em instituições públicas (ou privadas na condição de bolsista) de Ensino Superior, confirmando assim, o alcance do objetivo precípua. Isso representa a possibilidade de repensarem seus projetos de vida e a transformação da

sociedade.

O Afin/Ituiutaba, bem como outras ações sociais, passa por mudanças constantes para que atender às demandas da conjuntura social em que se estabelece. Por isso, não podemos deixar de mencionar, a sua resistência para efetivar o projeto mesmo nas condições adversas provocadas no ano de 2020 pela pandemia da Covid-19¹¹. Acometido pelas medidas que enfatizavam o distanciamento e isolamento social no intuito de reduzir a propagação do vírus e zelar pelas vidas, em consonância com a Resolução 7/2020 do Conselho de Graduação da UFU/Pontal, o PVP adotou o modelo de ensino remoto, o qual faz uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para cumprimento das ações previstas.

No que se refere às aulas do Afin/Ituiutaba, foi necessário também, a reorganização de seu formato, tendo em vista a necessidade de preservar a vida de seus docentes e estudantes (cursistas) e, por desdobramento, de suas famílias. Passou-se a utilizar salas de aula virtuais para dar continuidade às ações empreendidas pelo Projeto, uma vez que, mesmo não alcançando a maioria dos estudantes de baixa renda, como é seu propósito, poderia contribuir para minimizar o impacto do contexto sanitário brasileiro quanto ao processo de aprendizagem. (Vilela; Carreira; Nascimento, 2021, p. 418).

Neste contexto, segunda as autoras supracitadas em suas análises da proposta e do relatório de atividades do Afin/Ituiutaba do ano de 2020,

[...] as aulas do Afin ocorreram de 10 de agosto a 11 de dezembro de 2020, organizadas em atividades síncronas e assíncronas. As atividades síncronas foram realizadas por meio da plataforma Microsoft Teams, com aulas semanais de 35 minutos para cada disciplina; e as atividades assíncronas foram desenvolvidas por meio de aulas gravadas, assim como resolução de exercícios, produção de redações, dentre outras. Aos sábados, realizaram-se atividades interdisciplinares, como oficinas, minicursos, cine-debates, entre outros, que se configuram como ações de enriquecimento acadêmico, curricular e cultural. (Vilela; Carreira; Nascimento, 2021, p. 423-424)

De forma semelhante seguiu-se o projeto no ano de 2021, retomando as atividades presenciais apenas no ano de 2022, quando a situação de calamidade pública já se acalentava e a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou possível retomar as atividades presenciais ainda com devidos cuidados para que não fosse retomada a situação antes vivida. Nesse contexto de pandemia, de 2020 a 2022, ficou ainda mais evidente a desigualdade social que nos cerca, pois, apesar dos resultados positivos quanto aos objetivos do PVP, diversos foram os desafios vivenciados tanto pelo grupo colaborador quanto pelos cursistas. (Vilela, Carreira;

¹¹ Classificada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a doença causada pelo vírus Sars-Cov-2 tem como sintomas tosse, fadiga, febre e apresenta risco de morte. Em nível pandêmico, no ano de 2020 e 2021 diversas foram as medidas tomadas para reduzir a propagação do vírus, até a melhoria do quadro após a vacinação em massa contra a Covid-19, que teve início no Brasil em janeiro de 2022.

Nascimento, 2021)

Entre os desafios, destacamos a instabilidade na conexão, dificuldade de manejo das novas tecnologias e, sobretudo, a indagação sobre o público atingido: O PVP, nestes anos -e também em outros- atende ao público que realmente almeja? Isto porque entendemos que o acesso às novas tecnologias digitais, como computadores, *notebooks*, *tablets*, ou até mesmo celulares ainda não é uma aquisição possível para todas/os. Principalmente, para as/os jovens das camadas populares mais marginalizadas/os, que é o público que o Afin/Ituiutaba almeja alcançar. Essas dificuldades são evidenciadas não apenas nos estudos teóricos, sobretudo, pautado nas autoras acima referidas, mas também nos conteúdos expostos pelas/os jovens que participaram do PVP neste período, como veremos mais a frente.

Nesse sentido, com o objetivo compreender as contribuições do pré-vestibular popular enquanto território de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares, o próximo capítulo será dedicado a apresentar o levantamento e discutir os dados produzidos pelas respostas do questionário e pelos conteúdos levantados nas entrevistas realizadas com jovens egressas/os deste pré-vestibular no próprio espaço destinado ao PVP dentro da Universidade Federal de Uberlândia campus do Pontal e que contou com temas referentes aos eixos temáticos expostos na introdução do trabalho: experiências durante o Ensino Médio e durante o PVP, pessoas e situações que mobilizaram suas experiências e suas expectativas de planos futuros.

3. O OLHAR DAS/OS JOVENS EGRESSAS/OS DO AFIN/ITUIUTABA SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS

3.1. Perfil das/os jovens e suas primeiras impressões sobre a contribuição da educação para seus projetos de vida

Os estudos voltados para as ciências humanas, como o caso desta, requer atenção para as singularidades que cada comunidade e cada pessoa apresentam. Compreender essas singularidades, bem como as semelhanças entre o grupo pesquisado, para com base nisso, estabelecer a relação analítica com o objeto da pesquisa. Por isto, o primeiro contato com as/os participantes para as finalidades da pesquisa se deu pela aplicação de um questionário sob intuito de caracterização este público e resgatar suas impressões iniciais sobre as experiências concretizadas na escola de educação básica, principalmente no Ensino Médio, e no pré-vestibular popular em consonância com seus projetos de vida.

Com base nisso, afirmamos que das quatorze pessoas que responderam o questionário, seis se identificam quanto ao gênero feminino e oito quanto ao gênero masculino. Treze têm entre 18 e 20 anos e um entre 21 e 23 anos. De acordo com as categorias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sete se declaram como pardas/os, cinco como brancas/os, duas/dois como pretas/os. Todas/os nasceram em Ituiutaba-MG e, atualmente, oito moram na periferia, três no centro da cidade e outras três no centro de outra cidade.

Sobre a residência, seis pessoas moram em casas com três pessoas, incluindo a/o participante, três moram em quatro pessoas, três moram em cinco ou mais pessoas. Ainda, uma mora em duas pessoas e uma mora sozinha. Destas/es, nenhuma/nenhum é casada/o ou vive com alguém em relações afetivas, nem têm filhas/os. Ao que diz respeito às finanças da residência, seis apontam ser o pai ou padrasto o principal responsável financeiro pela família; quatro apontam ser a mãe ou madrastra; três, a avó ou avô; e um/um afirma ser a irmã ou irmão, as/os principais responsáveis.

Percebemos que as/os participantes da pesquisa têm a maior identificação com o gênero masculino, são pessoas pardas/os ou pretas/os, nasceram em Ituiutaba-MG, sendo que a maioria ainda reside na cidade, estando localizadas/os principalmente em bairros periféricos. Contudo, três delas/es mudaram para outras cidades. As/os participantes residem, em sua maioria, com outras pessoas e que o pai ou padrasto, mãe ou madrastra são os principais responsáveis financeiros pela família. Levando em consideração a relevância do ciclo social para as experiências de cada uma/um, investigamos minimamente a escolaridade e as atividades profissionais destas/es principais responsáveis.

Sobre os pais, nove das/os participantes declararam que seus pais concluíram o Ensino Médio e uma/um apontou que o pai iniciou, mas não concluiu essa etapa da educação. Duas/dois declararam que os pais não concluíram o Ensino Fundamental. E uma/um declarou que o pai não concluiu apenas o Ensino Superior e outra/o que o pai conclui o Ensino Superior ou mais (pós-graduação). No concerne das atividades profissionais dos genitores, seis apontam que seus pais exercem atividade remunerada com carteira de trabalho, cinco apontam que seus pais exercem atividade remunerada sem carteira de trabalho, duas/dois apontam que seus pais trabalham em outra cidade e uma/um que seu pai está desempregado.

Sobre as mães, três, que elas têm o Ensino Superior completo ou pós-graduação; três, que elas têm o Ensino Superior incompleto; quatro, que elas têm o Ensino Médio Completo; e quatro, têm Ensino Médio Incompleto. Dentre elas, sete exercem atividade remunerada com carteira de trabalho; três exercem atividade remunerada sem carteira de trabalho, uma é

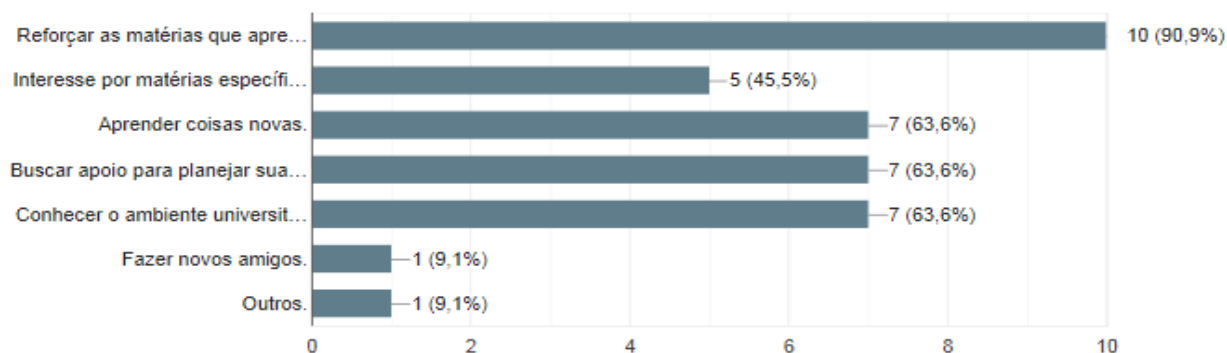
aposentada/pensionista e três estão desempregadas. Ou seja, se comparado entre pais e mães, são mais as mães que os pais que possuem Ensino Superior e que exercem atividade remunerada com carteira, entretanto, conforme os dados anteriormente apresentados, os principais responsáveis financeiros pelas famílias, na maioria, são os pais.

Deste modo, refletimos que apesar do aumento do número de mulheres, mães, trabalhadoras e com acesso a níveis mais elevados de educação na contemporaneidade, ainda são presentes marcas do patriarcado na sociedade. Isto, pois, mesmo com esse aumento percebido quando se comparado a dados históricos desde a negação até a conquista dos direitos das mulheres, ainda são os homens que mais gerem as finanças das famílias. Acreditamos, sobretudo, que a vivência neste “novo” modelo social impacta nas influências, perspectivas e projetos das/os jovens que buscam pelo pré-vestibular como meio de acesso ao Ensino Superior e, tão logo, para pensarem seus futuros.

Para seis dessas/es jovens, as experiências proporcionadas durante a Educação Básica na escola pública contribuíram moderadamente para o ingresso no Ensino Superior e para pensar no futuro. Além disso, para duas/dois, pouco contribuíram e para uma/um participante as experiências nesta etapa da educação não contribuíram para tal objetivo. Apenas para duas/dois participantes as experiências contribuíram muito. Por conseguinte, a maioria teve conhecimento do cursinho pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba por amigos ou pela família.

Sendo o reforço das matérias aprendidas no Ensino Médio, o interesse por matérias específicas que não aprendeu nesta etapa do ensino, a aprendizagem de outras e novas coisas, a busca pelo apoio pelo planejamento de sua vida de modo geral, pelo conhecimento do ambiente universitário e fazer novos amigos possíveis respostas para o estímulo ao ingresso neste PVP, dez das/os participantes, correspondendo a 90% delas/es, afirmaram buscar por reforço das matérias aprendidas no Ensino Médio. Estes dados podem ser vistos no gráfico 1. Destacamos, para fins de análise, que para este âmbito da pesquisa, as/os participantes puderam escolher mais de uma opção dentre as apontadas.

Gráfico 2 - motivos que levaram ao ingresso no pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba



Fonte: as autoras (2023)

Por considerarmos que a motivação para ingressar no PVP possa ser mais de uma, nesta questão houve a possibilidade de manifestarem diversos motivos e, ainda, há possibilidade de apresentarem outros. Com isto, notamos que sete participantes consideraram também aprender coisas novas, buscar apoio para planejar sua vida e conhecer o ambiente universitário como motivos para a procura pelo cursinho. Cinco participantes manifestaram o interesse por matérias específicas que não aprenderam durante o Ensino Médio, uma/um apontou fazer novas/os amigas/os como motivação e uma/um afirmou ter outros motivos. Essa/esse afirmou se motivar para conquistar conhecimentos necessários para o ingresso em uma universidade federal.

Além disso, foram questionadas/os sobre o que mais chama atenção no PVP e cinco participantes afirmam ser pela gratuidade, outras/os quatro afirmaram por estar localizado dentro da universidade, duas/dois apontaram para a metodologia adotada pelas/os professoras/es, outras/os duas/dois, pela possibilidade de pensar no futuro e apenas uma/um apontou ser as matérias que são ensinadas. A respeito dos motivos para continuar os estudos no PVP, sete participantes asseguraram que foi para continuar aprendendo as matérias já vistas no Ensino Médio; cinco, que foi para planejar o futuro; e duas/dois, que foi para participar do ambiente universitário.

Notamos que reforçar os conteúdos vistos durante a Educação Básica, em primordial, no Ensino Médio, a princípio é a principal motivação para as/os jovens ingressarem no PVP. Contudo, consideram também a aprendizagem de outros conteúdos, o apoio no planejamento do futuro e o conhecimento do ambiente universitário como fatores de interesse no Afin/Ituiutaba. Enfatizaram, dessarte, a localização do referido pré-vestibular, que se localizada dentro do campus da Universidade Federal de Uberlândia - campus Pontal, a gratuidade deste projeto, a metodologia utilizada pelas/os professoras/es e o planejamento do futuro como razões que chamam atenção neste território.

Se, a priori, se interessam pelo PVP principalmente como meio de reforçar as matérias, fica enfática pelas delineações subseqüentes que este se torna muito mais que isso. Toma para si a caracterização enquanto território de possibilidades de pensarem sobre o futuro, de explorarem sua cidadania, construírem e reconstruírem saberes pragmáticos, mas também saberes que ultrapassam os conteúdos de preparação para o vestibular, saberes que exacerbam as vivências e projeções futuras, como remete De La Fuente (2019) em seus estudos sobre os cursinhos pré-vestibulares populares.

Tudo isso sob a característica de um espaço de democratização do acesso a educação, já que é gratuito, com práticas pedagógicas qualificadas de acordo com as/os participantes e situado em uma instituição de educação pública em nível de educação superior. Proporcionando, desta forma, que jovens das camadas populares, vindas/os de escolas públicas como se tratam as/os participantes da pesquisa, tenham acesso e consigam vislumbrar novos e maiores rumos para seus futuros.

Para além das aulas, dez participantes apontaram conversas informais com professoras/es, secretarias ou com a coordenadora do PVP contribuíram para sua formação. Duas/dois, apontaram que conversas com amigas/os que fizeram neste território, uma/um apontou que estar situado no ambiente universitário e uma/um que as atividades extracurriculares contribuíram para a formação. Isso indica a significância de todo o trabalho pedagógico não apenas nas formalidades da sala de aula, mas nas relações humanas concretizadas nos PVP como potencializadores de experiências que contribuem para a formação destes sujeitos.

Para treze das/os participantes essas experiências agregaram muito para o ingresso no Ensino Superior e no planejamento do futuro e para uma/um participante essa foi a única chance de ingressar no Ensino Superior e planejar o futuro. A respeito do planejamento do futuro, treze das quatorze pessoas que responderam o questionário afirmaram que as experiências possibilitadas pelo PVP contribuíram muito para pensar sobre o futuro e apenas uma alegou ter contribuído pouco. Ou seja, para 92,85% das/dos participantes o PVP contribuiu muito para pensarem sobre o futuro.

Nesse contexto, questionadas/os sobre a sua atual ocupação, dez responderam ter ingressado em uma universidade pública e estar trabalhando, três ingressaram em uma universidade pública e contam com bolsas de auxílio para se dedicar integralmente ao curso e uma/um ingressou em universidade pública, está trabalhando e ainda assim conta com bolsas de auxílio que possibilitam maior dedicação ao curso. Logo, todas/os participantes atingiram

o objetivo de ingressar em uma universidade e, sobretudo, em universidade pública. A maioria está trabalhando, conferindo características comuns das/os jovens das camadas populares como afirma Pais (1990) e León e Abramo (2005), além de outras/os autoras/es sobre as juventudes numa perspectiva contemporânea.

Outro fator de destaque são as bolsas de auxílio ofertadas nas instituições públicas de ensino superior, fruto de políticas públicas para a permanência dessas/es jovens no território universitário, podendo se dedicar integralmente ao curso. Logo, percebemos que na contramão da camada abastada, as/os jovens das camadas populares, quando não contam com políticas públicas para sua inclusão no território de ensino superior, precisam trabalhar. Isso impacta na sua formação acadêmica e projeção de futuro que, ao não ser a única ocupação tende a se tornar mais exaustiva e limitada. Exemplo disso são eventos acadêmicos e culturais que acontecem em horário diferente do horário de aula e que, por vezes, aquelas/es que trabalham não têm acesso, como foi possível observar pelas respostas obtidas no questionário.

Por fim, ao serem questionadas/os sobre o futuro diante da seguinte pergunta: “como se vê daqui a 5 anos?” cinco participantes se vêem solteiras/os sem filhas/os e fazendo outro/s curso/s de graduação; quatro se vêem solteiras/os sem filhas/os, formadas/os e trabalhando na área; três se vêem casadas/os, sem filhas/os, formadas/os e trabalhando na área; uma/um se vê casada/o, com filhas/os, formada/o e trabalhando na área; e uma/um se vê solteira/o, sem filhas/os e se especializando fora do Brasil. Isso reverbera que em seus projetos de vida, continuar no campo educacional formal é significativo, além de exercer o ofício para o qual se formou.

Percebemos que os planos de casar e ter filhas/os são poucos, configurando assim uma possível nova expectativa para o futuro. Assim, superando as expectativas de transição acelerada para a vida adulta, como nos brinda os estudos de Vieira (2008) e Margulis e Urresti (2022) e da reafirmando a importância da exploração de novos territórios pelas/os jovens, como apontam Alves e Dayrell (2015), as/os jovens das camadas populares que antes eram destinadas/os a formarem famílias precocemente, as/os jovens participantes da pesquisa se enxergam na contramão disto. Ao que indicam as respostas obtidas no questionário, elas/es se vêem sem filhas/os, trabalhando e continuando suas formações.

Assim, notamos que se constituíram enquanto grupo particular pertencente à juventude das camadas populares, ou seja, jovens que vêm de famílias trabalhadoras, que estudaram em escolas públicas ou particulares com bolsa, que, muitas vezes, precisaram trabalhar ainda cedo se comparado as/aos jovens das camadas abastadas, que vivem outras experiências e possuem

acesso a outros possíveis territórios. Contudo, é evidente também suas particularidades que as/os fazem únicas/os e diferentes umas/uns das/dos outras/os. Temos, por exemplo, jovens brancas/os, negras/os e, sobretudo, com distintos modos de viver na sociedade.

No tópico seguinte, faremos a discussão sobre as entrevistas realizadas com elas/es, considerando sua afirmação enquanto grupo, mas também enquanto indivíduo. Isto para compreender as contribuições do cursinho pré-vestibular popular enquanto território de democratização do acesso à educação para jovens das camadas populares, tendo como referência os estudos teóricos realizados e, primordialmente, o olhar de cada uma/um dessas/es jovens. Haja vista que, de acordo com a metodologia qualitativa do trabalho, faz-se essencial contemplar o olhar das/os jovens diante de suas próprias experiências.

3.2 As experiências educativas das/os jovens participantes da pesquisa

Neste tópico trataremos da análise das entrevistas realizadas com 10 jovens das camadas populares egressas/s do cursinho pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba. Diante da caracterização realizada anteriormente observamos que estas/es têm entre 18 e 20 anos, nasceram em Ituiutaba-MG e a maioria ainda reside na cidade, seis em bairros periféricos e duas/dois no centro da cidade de Ituiutaba-MG. Outras/os duas/dois delas/es residem em outra cidade e mudaram para cursarem a graduação em universidades localizadas na cidade que residem atualmente.

É perceptível que estão em um momento central da juventude, se considerarmos as definições do Estatuto da Juventude (2013) que classifica a juventude o ciclo da faixa etária de 15 a 29 anos, além das pontuações de como Dayrell (2003), Alves e Dayrell (2015), Margulis e Urresti (2022), entre as/os outras/os autoras/es que estudam sobre as juventudes, reverberando sobre as condições juvenis e a transição para a vida adulta. De acordo com isso, enfatizamos a caracterização destas/es enquanto jovens das camadas populares, da classe trabalhadora e, acima de tudo, protagonistas de sua existência.

Neste sentido, para melhor direcionamento e compreensão da pesquisa, apresentamos a seguir (quadro 3) um quadro de caracterização das/dos 10 jovens, entre as/os 14 que responderam ao questionário, que se dispuseram a participar das entrevistas e, assim, dar seguimento na pesquisa para seu desfecho final. Neste quadro serão apresentados nomes fictícios (nos quais homenageamos artistas brasileiras/os), gênero com que se identificam, faixa etária, local que reside, declaração de cor e raça, como ficou sabendo do pré-vestibular

popular Afin/Ituiutaba, o que mais chamou atenção nesse PVP e o ano em que participou do PVP.

Quadro 3 - perfil das/dos jovens participantes da entrevista

Entrevistada/o	Gênero que se identifica	Faixa etária	Local que reside atualmente	Declaração de cor/raça	Como ficou sabendo do Afin/Ituiutaba	O que mais chamou atenção no Afin/Ituiutaba	Ano em que participou do Afin/Ituiutaba
Luiz	Homem Cisgênero	21 a 23 anos	Centro de Ituiutaba	Pardo	Na escola	Ser gratuito	2019
Carmen	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Centro de outra cidade	Branca	Pela família	Estar localizado dentro da Universidade	2019
Cássia	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Periferia de Ituiutaba	Preta	Por amigas/os	Estar localizado dentro da Universidade	2020
Gal	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Centro de Ituiutaba	Branca	Por amigas/os	A possibilidade de pensar sobre o futuro	2021
Raul	Homem Cisgênero	18 a 20 anos	Periferia de Ituiutaba	Pardo	Pela família	A metodologia das/os professoras/es	2022
Elza	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Periferia de Ituiutaba	Preta	Por amigas/os	A metodologia das/os professoras/es	2022
Rita	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Centro de outra cidade	Branca	Pela família	Ser gratuito	2022
Gilberto	Homem Cisgênero	18 a 20 anos	Periferia de Ituiutaba	Pardo	Por amigas/os	As matérias que são ensinadas	2022
Milton	Homem Cisgênero	18 a 20 anos	Centro de outra cidade	Branco	Por um rapaz que trabalha na UFU	Ser gratuito	2022
Elis	Mulher Cisgênero	18 a 20 anos	Periferia de Ituiutaba	Parda	Por amigas/os	A possibilidade de pensar sobre o futuro.	2022

Fonte: as autoras (2023)

De forma individual e com roteiro semiestruturado, a entrevista contou com questões voltadas para as experiências vividas durante a Educação Básica, em destaque, no Ensino Médio, que se voltassem para o ingresso no Ensino Superior; sobre as pessoas que as/os incentivaram a buscar pelo Ensino Superior e a ingressar no PVP, evidenciando quem foram e como foi este incentivo; em que medida e como o PVP contribuiu para o ingresso no Ensino Superior e para pensarem sobre seus futuros; sobre as atividades mais marcantes, que mais gostaram, que menos gostaram no PVP, bem como o motivo desta propensão; sobre como melhorar as atividades para proporcionar mais experiências voltadas para o Ensino Superior e

para o planejamento do futuro; a reafirmação de experiências que gostaram, além da abertura para complementar sobre sua narrativa.

3.2.1. Experiências educativas no Ensino Médio

Para as/os jovens participantes das entrevistas, as experiências vividas durante o Ensino Médio não corresponderam às expectativas que tinham para o ingresso no Ensino Superior e para o planejamento do futuro, uma vez que, resplandecem àquilo que define Bondía (2022) sobre as experiências serem aquelas que nos marcam de maneira significativa. Aquelas/es que fizeram esse ciclo formativo (Ensino Médio) no período da pandemia da Covid-19 reconheceram que a precariedade do ensino ofertada no modelo remoto impactou negativamente em suas experiências. Para elas/es, aulas via reuniões *online* se davam de maneira aligeirada e com pouco suporte para que fossem, de fato, significativas. De acordo com as/os mesmas/os, isto impactou negativamente nas suas experiências educativas, sendo um dos motivos de procurarem pelo PVP.

Tendo como principal material os Plano de Estudo Tutorado (PET) e como suporte, aulas virtuais disponibilizadas pelo programa “Se liga na educação”, da Rede Minas e aplicativos como o Conexão Escola, as/os jovens participantes da pesquisa que tiveram esse nível de ensino durante a pandemia da Covid-19 demonstram insatisfação com o ensino e aprendizagem nesse modelo. Elas/eles não culpabilizam as/os professores, apesar de apresentarem que poderiam ter melhor aproveitado os recursos que tinham, se dedicado mais para fazerem daquele o momento mais proveitoso possível.

De acordo com Elza:

No primeiro ano do Ensino Médio foi quando começaram a falar sobre o Enem, mas aí veio a pandemia e já comecei a pensar se daria conta. Por isso depois que acabei o Ensino Médio eu vim fazer o cursinho, porque percebi que só com o que aprendi no Ensino Médio eu não conseguiria passar em uma universidade. Esse momento da pandemia me afetou muito.

No mesmo sentido, Rita relatou:

Meu primeiro e segundo ano foi online e o terceiro foi presencial, então foi bem precário. Eu fiz todas as atividades, eu realmente me esforcei porque pelo menos alguma coisa queria aprender ali. Eu imprimi todos os PET, gastei muito com isso, mas fiz todos. Mas ainda assim, não deu tanta ajuda, por isso que procurei o cursinho...

Também sobre a percepção da própria aprendizagem, Milton apontou que

No período da escola eu não tive apoio, porque eu fiz meu primeiro ano presencial, mas o segundo e terceiro foi no período da pandemia então não senti que tive apoio

de professor, a educação não era “aquelas coisas”. Senti que não aprendi muita coisa no Ensino Médio. Acho que estar nesse momento da pandemia interferiu demais na minha educação nesse período. Eu, sinceramente, sinto que não aprendi nada no meu segundo e terceiro ano. E é justo nesse momento que a gente foca no Enem, nos vestibulares.

Também nessa perspectiva, Gal apontou que buscou pelo cursinho popular para auxiliar na realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), uma vez que percebeu que os conteúdos aprendidos na escola de ensino regular não seriam satisfatórios para lhe assegurar uma boa nota no exame e que pudesse ingressar no Ensino Superior. De acordo com ela:

No Ensino Médio a gente tava na pandemia, então eu procurei o cursinho justamente para me auxiliar no Enem e quanto a essa questão dos conteúdos, já que na escola, no ensino regular minha aprendizagem foi muito defasada, porque era online, às vezes tínhamos aulas de só 20 minutos, aulas meia hora um professor e depois já vinha outro. Isso quando era um professor mesmo, porque tinha e ainda tem um canal no *youtube*, o “se liga na educação”, que tinham aulas voltadas para as sérias, mas com só 20 minutos de aula, é muito rápido e eu não conseguia aprender muito. Vou ser sincera, eu aprendi bem mais no cursinho do que no Ensino Médio, e sei que não é culpa dos professores, eu acho que os recursos que tinham no momento era muito limitado.

Percebemos que as/os participantes se mostram frustrados diante da educação ofertada pelas escolas de ensino regular durante o período da pandemia e, como uma buscam o cursinho para seu desenvolvimento e para a construção de conhecimentos que favorecessem sua aprovação em universidades. Contudo, a insatisfação não ocorreu apenas durante a pandemia, uma vez que outras/os participantes, diante de suas particulares experiências de vida, apontaram também para a insatisfação com a educação pública regular durante o Ensino Médio.

Já Gilberto faz parte de outro contexto, sendo que ele traz em suas experiências, a vivência em um time profissional de futebol durante a etapa do Ensino Médio. Ele conta que no Ensino Médio não teve muito apoio para o ingresso no Ensino Superior por ser um atleta profissional de futebol e, por isso, em sua rotina constava os treinos de manhã e da tarde e os estudos ficava apenas no período da noite. Realizado na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ela/ele narra que o ensino era mais voltado para as pessoas que não conseguiram realizar a educação formal no período comum, ou seja, para adultas/os que não tiveram a oportunidade de estudar quando eram mais jovens e, por isso, era voltado apenas para conhecimentos básicos. Na matemática, por exemplo, tinham o ensino das operações matemáticas básicas, como adição, subtração, multiplicação e divisão, e para ele, isso não daria o suporte necessário para o ingresso da universidade.

No Ensino Médio eu não tive tanto apoio. Vou te explicar no geral... Eu sou um ex atleta profissional de futebol, jogava desde os 16 anos. Com isso fazia os treinos na parte da manhã e da tarde e estudava a noite, era no EJA então não tinha muito apoio. A gente aprendia mesmo o básico, fazia o primeiro, segundo e terceiro para sair sabendo praticamente a adição, subtração, multiplicação e divisão, bem básico para te falar a verdade. A gente tinha apoio no time, com as psicólogas ou pedagogas. Entretanto, onde tive mais apoio foi no cursinho, que eu aprendi a parte toda principalmente de matemática, física e redação, que eu sempre ia mal. O que me ajudou muito a entrar na universidade foi o cursinho em si.

Além deste caso, verificamos outro que diz da falta de estímulo para o ingresso no Ensino Superior e para pensar sobre seu futuro durante o Ensino Médio. Para Luiz, a pressão desse momento interferiu no seu desenvolvimento e indaga que a mentalidade neste ciclo, ou até mesmo, certa falta de maturidade acabou também sendo desfavorável a refletir sobre o futuro, sobre como se dá o ingresso no Ensino Superior.

Eu acho que é tudo uma pressão, uma correria quando a gente tá no Ensino Médio. Eu até falo que apoio mesmo eu tive quando ingressei no cursinho e foi até quando comecei a cultivar um sonho dentro de mim. Mas assim, apoio mesmo, de professor que foca em algumas questões e não apenas em conteúdo, conteúdo, conteúdo eu fiquei perdido. Mas, no cursinho eu tive o apoio, um amparo mesmo. Foi mais no cursinho do que no Ensino Médio. No Ensino Médio, eu não sei se era a mentalidade ou falta de maturidade, mas eu ficava perdido. Eu só cultivei meu sonho de entrar na graduação no cursinho, porque antes eu ficava muito perdido sobre como seguir, o que fazer, onde fazer e até mesmo sobre a questão de acesso, de como é o sistema de ingresso no Ensino Superior, no Ensino Médio é tudo muito jogado.

Dessa forma, fica evidente que, mesmo em contextos diversos, o ensino nas escolas regulares durante o Ensino Médio não contemplaram as expectativas das/os jovens participantes da pesquisa, seja por suas próprias particularidades ou pelo modo como se dá o Ensino Médio nas escolas públicas brasileiras, como podemos perceber com o caso de Luiz, por exemplo. Já que, para ele, fica a indagação sobre ter sido algo relacionado às suas particularidades, como a pressão sentida, a mentalidade e maturidade deste período, ou se foi pelo modelo de ensino, pois em sua fala destaca uma falta de objetividade ou esquematização que melhor as/os atenda para esta etapa do ensino e da vida, como diz “é tudo muito jogado”. Fazendo, assim, uma crítica ao modelo de educação te temos visto nas escolas regulares.

Isso também se revela nos demais trechos apresentados, entre outros apresentados pelas/pelos entrevistados, nas quais apontam para o aligeiramento da educação durante o Ensino Médio nas escolas regulares tanto em contextos sociais comuns, mas também e, sobretudo, enfatizado sob o contexto da pandemia da Covid-19. Este modelo de ensino se diferencia do que é tido no PVP Afin/Ituiutaba, que tem seus objetivos e métodos, pautados na Educação Popular, coletivamente traçados e seguidos.

Notamos, então, em amplo sentido, que para elas/es a procura pelo PVP se deu como uma apontamento para a esperança de mudar sua educação, de conquistar o objetivo de ingressar na universidade por meio deste outro modelo de educação. Essa esperança na mudança, impulsionada por pessoas e situações, como veremos mais à frente, estimularam a ingressar e curar o PVP. As experiências vividas neste território impactaram em seus projetos e perspectivas, que também discutiremos mais à frente. Neste momento, ao pensar sobre as experiências das/dos participantes enquanto jovens, discutiremos sobre as que lhes marcaram durante o PVP.

3.2.2. Experiências educativas no pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba

Ao observar premissas da Educação Popular nas ações realizadas durante o cursinho no PVP Afin/Ituiutaba, que agem no rumo de proporcionar que as/os estudantes idealizem seu futuro de modo a corporificar seus sonhos, desejos e objetivos, pensamos sobre quais experiências as/os jovens consideraram marcantes na sua trajetória, tendo em vista as atividades que mais gostaram, que menos gostaram e qual foi o motivo dessa predisposição. Isso coadjuva a refletir sobre a segurança da Educação Popular como perspectiva educacional que favorece o desenvolvimento das pessoas para sua emancipação.

Lembramo-nos daquilo que Larrosa Bondía (2002) desperta ao refletir sobre o conceito de experiências. Em conformidade com ele, ecoamos que a experiência é tudo aquilo que nos toca, que nos marca de alguma forma e não meramente o que acontece em nossa vida. É aquilo que ao acontecer deixa uma marca, uma lembrança, um significado. Ao compreender este sentido e em busca de reafirmar como as experiências vividas durante o PVP lhes foram caracterizadas como, de fato, experiências, ou seja, como lhes tocaram, lhes marcaram, lhes atribuíram significado particular, questionamos às/aos participantes qual foi a experiência que mais gostou de ter participado.

Sob o propósito de conhecer as atividades realizadas que foram tocantes aos olhos das/dos jovens, questionamos quais foram as atividades mais marcantes, que mais gostaram durante o cursinho e o motivo de ter gostado delas. E, ademais, as que menos gostaram. Acerca das mais marcantes, que mais gostaram as/os participantes pontuaram sobre a relação mantida com as/os professoras/es, suas didáticas atividades que não se enquadram na sistematização das aulas, de fato. Dizem de atividades de integração, interação, momentos dinâmicos e de trocas afetivas, diálogos, brincadeiras que, de acordo com elas/eles, trouxeram

leveza e fizeram com que se sentissem confortáveis e seguros para experienciar este ciclo da vida: a etapa do Enem e dos vestibulares, como afirma Rita:

Eu adorei as aulas, mas uma atividade que me marcou foi uma despedida que a gente fez. Nela tinha uma dinâmica em que alguém falava uma palavra e outra pessoa tinha que falar uma música com aquela palavra, se não pintava a cara. Eu achei que aquilo uniu a gente, foi muito divertido, por isso eu adorei... O que eu mais gostei foi o objetivo deles de meio que trazer para gente como que seria a universidade e nisso ver como que seria também o Enem, sabe?

Este é um exemplo de que as aulas chamam atenção, mas não obstante, atividades de cunho interativo também. No que diz respeito às aulas, as/os participantes frisaram a metodologia das/os professoras/es que apresentavam o diálogo, as trocas de experiências, a participação das/os estudantes como protagonistas das aulas, das discussões promovidas, bem como prevê os estudos da Educação Popular. De acordo com Cássia:

Tinha muita roda de conversa no cursinho e isso contribuiu. A metodologia dos professores me ajudou, eu lembro que tinham momentos que as secretarias ou a coordenadora entrava também na sala e perguntavam se estávamos com dúvida e que se precisasse poderia procurar e essa recepção foi muito importante para gente se notar como indivíduo mesmo e não só como alguém que tá ali para passar no Enem, era vista como um ser humano mesmo.

Por este relato, que se assemelha a outros, percebemos que além da metodologia da aula, a presença da equipe externa, personificados no trecho pelo contato com as secretarias e a coordenadora do Afim/Ituiutaba foram marcantes para as/os participantes. O cuidado e a atenção delas para que as/os jovens tivessem experiências mais proveitosas possíveis durante o período chamou atenção das/dos participantes, pois fizeram com que se sentissem valorizadas/os, sujeitos, de fato, importantes naquele processo.

Aulas em que os diálogos e discussões eram o meio de construção de conhecimento também foram bastante ressaltadas, além da abertura para o conhecimento de outros espaços que antes não tinham acesso como laboratórios e projetos da universidade, entre outras atividades que proporcionavam saberes experimentais, rompendo com o engessamento dos conteúdos curriculares. Milton nos brinda com o exemplo das aulas de Biologia e afirma sobre liberdade nas ações que, ao mesmo tempo tornavam as experiências atrativas e faziam com que sustentassem seus sonhos, seus objetivos.

A gente fazia várias atividades legais, alguns professores levavam a gente para laboratório, tinha contato mesmo, tipo com a Biologia, por exemplo. Não ficava engessado, sabe? Outros professores nos levavam para conhecer projetos da universidade, isso foi incrível, absurdamente legal. Não só ficar engessado em passar conteúdo, mas realizar outras coisas que contribuía para o fim que a gente tava e ainda alimentava nosso sonho, nos mostrava outras realidades... O que eu

mais gostei no cursinho foi esse processo de realmente abrir a universidade como um todo. Da gente não ficar só na sala de aula, mas de irmos para palestras, laboratórios, apresentar os projetos que os professores estavam inseridos, os cine-debates que promoviam. A professora de filosofia sempre fazia esses cine-debates e eu gostava muito dessa maneira que ela fazia, que direcionava a aula. Eu gostava porque me fazia sair “fora da caixinha” e podia pensar num futuro, e como nos levava a pensar em fazer um mundo mais justo, fazer a mudança onde que eu for atuar, onde eu viver. Isso desenvolvia muito nosso senso crítico como ser humano envolvido na sociedade, acho que isso é bem bacana também, não ficar só engessado no conteúdo.

Outro exemplo disto está no relato de Gal:

Teve uma aula que achei muito importante, o professor de geografia passou um filme muito interessante. Não era um filme totalmente direcionado para alguma matéria, sabe? Mas tinha um toque científico, era uma ficção científica, “Onde está segunda?” que fala do controle da população, no filme criaram uma lei para que cada pessoa só tinha um filho para reduzir o consumo de água, por exemplo, para reduzir a população mesmo. Achei muito importante isso. E teve uma atividade no finalzinho do cursinho que sentamos no espaço de convivência da universidade e a gente fez uma atividade dinâmica bem dinâmica, foi legal. Nela a gente fazia o ritmo de uma música e os outros tinham que acertar qual música era, se não acertasse levava uma bexiga d’água. Essas atividades me marcaram por trazer felicidade naquele momento. Ter um momento de descontração, de alegria nesse período de vestibulares foi importante.

Da mesma maneira, para Elis, estas atividades e a horizontalidade nas atividades, nas aulas foram marcantes, como podemos ver:

Eu gostei muito das aulas, cada professor tem uma didática e eu gostei muito. Gostava que eles passavam documentários, faziam atividades mais dinâmicas, a gente ia nos laboratórios da UFU para conhecer, essas coisas. Eu gostei disso porque era uma interação mais, sei lá, mais horizontal. Tipo, era uma relação acessível.

Um ponto de destaque que nos acomete nas falas das/dos participantes da pesquisa é a ênfase que o contato com o território universitário teve para elas/eles. A todo momento retomam, em seus dizeres, o quão gratificante foi estar na Universidade, conhecer os recursos disponíveis ali, tais como espaços de diálogo e discussão (como cine-debates), laboratórios, entre outros. Lembramo-nos, ainda que para as/os jovens das camadas populares, o território universitário ainda é visto como algo distante, até mesmo, inalcançável. Por essa ênfase, fica acentuada o quanto ter a possibilidade de pertencer a este território impacta nas experiências e, conseqüentemente, nas projeções das/dos jovens.

Carmen, que cursou o PVP durante o período pandêmico, ou seja, de maneira remota, afirmou que, além das dinâmicas que eram realizadas, incentivando a participação de todas/os, a reinvenção das aulas para que continuassem com o caráter do viés da educação popular foi marcante. Ela menciona uma aula de geografia em que o professor fez uso de um alimento que tinham em casa, um ovo, para realização da aula tornando-a mais interessante, dentro das possibilidades de ensino que o ensino remoto acarretou. Outro ponto marcante e

que gostou foi o fato de, por meio da metodologia utilizada pelas/os professoras/es, conseguir se interessar por conteúdos que antes não se interessa, como para ela, no caso das humanidades.

[...] E teve uma também, tenho até foto desse dia, foi de geografia, era sobre o núcleo da Terra e o professor disse pra gente pegar um ovo, cozinhar, cortar ele e avaliar as camadas, assim como na Terra tem essas camadas. Coisas assim, “fora da caixinha”, que a gente conseguia entender a disciplina de uma forma mais interativa, como se fosse uma coisa de sair da sala de aula, de ter experimentação mesmo sendo a distância, sendo *online*, cada um de uma cidade, tinha uma pessoa que era lá do Rio de Janeiro então tinha aquela coisa de acessar mais pessoas e interagir, era como ter um laboratório sem de fato ter o laboratório. Gostei porque, tipo, nessas atividades não foram só matemática, química, física, as que eu tenho mais afinidade, mas tinham algumas como história, geografia, filosofia, sociologia que eu particularmente me perco às vezes, são matérias boas mas me cansam, são mais de texto, e quando tinham essas interações parece que forçava a gente a pensar com mais facilidade, a gente conseguir ver de uma perspectiva diferente, fez desmistificar que uma ou outra é mais difícil ou chato, como pra mim que as humanas eram mais difíceis antes, tinham essas coisas que davam uma animada no clima e fazia a matéria ficar realmente boa. Eu aprendi a gostar de História Geral em algumas aulas com um professor que tinha muita visão e fazia a gente não só memorizar, mas entender porque tal guerra era de tal jeito, por exemplo. Parece que atiçava a nossa imaginação e curiosidade para ir mais afundo.

Ainda de acordo com ela, a interdisciplinaridade foi algo marcante durante o seu processo de desenvolvimento e construção de saberes. Aponta que, na aula de Citologia, o professor mostrou um vídeo em inglês e acompanhou com a tradução. Isso a marcou, porque fez com que ela se atentasse no conteúdo, ao mesmo tempo em que conhecia outra língua, sendo que as aulas de línguas estrangeiras foi, para ela, um ponto fraco do cursinho. Ou seja, ainda que na disciplina específica da língua inglesa seu rendimento não fosse tão proveitoso, esta lacuna era sanada pela metodologia adotada pela/pelo professora/professor de Citologia. Entendemos, pois, que a interdisciplinaridade desenvolve não apenas um processo interativo entre conteúdos, mas também pode suprir alguma deficiência ou dificuldades referentes a algum dos conteúdos propostos.

Neste caso, ela afirma que

[...] uma coisa que senti que não foi tão legal foram as aulas de idiomas, eu não conseguia acompanhar muito bem, em espanhol e inglês, eu não sei se a professora não tava muito a vontade para falar ou se eu que não conseguia interagir muito bem, acompanhar, sabe? Acho que poderia ter desenvolvido de algum método que ficasse melhor. Mas também, em alguns momentos eu tinha que escolher quais aulas assistir porque estava fazendo muita coisa, tinha a escola e eu fazia um curso de inglês no IFTM¹², então nem sempre conseguia acompanhar tudo, mas acho que em idiomas poderia trabalhar mais.

¹² Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Acreditamos que essa sua experiência em outra instituição de ensino lhe permitia ter outra visão sobre o processo educativo e nos faz perceber a necessidade de que as/os professoras/es também se sintam confortáveis com o trabalho que está realizando, porém, acima de tudo, nas escolhas que as/os jovens precisam fazer neste momento para não se sentirem sobrecarregados. Como exemplo, podemos ver que ela fazia curso de inglês em outra instituição de ensino e, por vezes, a sobrecarga de atividades pode afetar em seu desempenho, tendo que escolher quais atividades participar ou se dedicar com mais afinco. Tomamos esta como um exemplo, mas a constatação sobre a alta demanda de atividades para as/os jovens das camadas populares foi vista em várias das falas das/dos participantes como um fator prejudicial durante o processo de desenvolvimento no PVP.

Tal apreciação parte das respostas obtidas diante do questionamento sobre o que menos gostaram no cursinho. As respostas, tanto para as/os estudantes que participaram presencialmente quanto no modelo remoto, giraram em torno do cansaço vivido e visto nas/nos colegas. Para Rita, o que menos gostou foi a quantidade de aulas, de acordo com ela: “às vezes eram muitas aulas, a gente chegava a noite e estava cansado. Eu estudava o dia todo e tinha gente que trabalhava o dia todo então estava cansado e, ainda assim, participando. Via que são pessoas que queriam mesmo.”

Para Raul, o início tardio das aulas foi um agravante. Segundo ele: “[...] o que menos gostei foi que quando eu fiz, as aulas demoraram um pouquinho para começarem e depois tivemos que recuperar, ficou muito conteúdo.” Ainda sobre a disposição das aulas, Elis, apesar de pontuar que não achou algo ruim, de fato, mencionou que os horários das aulas foi algo com que teve que se adaptar. Ela relata que “[...] o que foi difícil para acostumar no começo foi a questão do horário, as aulas eram mais extensas do que estava acostumada. Mas era falta de costume mesmo, tanto que agora tenho aula com o mesmo professor a manhã toda e já acostumei.”

Para aquelas/es que participaram do PVP Afin/Ituiutaba durante o período pandêmico, no modelo remoto, este foi o principal ponto negativo, tendo em vista que este modelo era pouco explorado ou inexplorado por elas/eles. Cássia diz:

O que eu menos gostei com certeza é que foi EAD, esse foi meu problema principal, mas deu certo. Foi ruim porque eu me sentia me burlando já que as vezes eu conseguia e fazia outras coisas ao mesmo tempo, não focando apenas nas aulas ali, então senti que não estava aproveitando 100% naquele momento.

Gal também reflete sobre isso:

[...] E o que menos gostei foi ter feito virtual, por conta da situação que a gente estava passando e acho que o encontro presencial é outra coisa. Infelizmente no virtual fica mais cansativo. Eu fazia o Ensino Médio aula, o cursinho online e aulas de música online, um monte de coisa online, acabei ficando muito estressada, mas deu tudo certo.

Por esses relatos, percebemos que a quantidade de conteúdos, a metodologia utilizada nas aulas e o contato estabelecido, presencialmente e virtualmente, são fatores que interferem na aprendizagem e desenvolvimento das/os jovens. Entendemos que para elas/eles, conteúdos mais extensos, metodologias que não as/os coloca em tanta centralidade ou quando a/o professora/professor não demonstra se sentir a vontade com as ações em que estão atuando e a falta de presença física, causada pelo distanciamento social devido à pandemia foram fatores que não gostaram no PVP. Contudo, é válido ressaltar que todas/os as/os jovens demonstraram dificuldade em narrar algo que não gostaram no cursinho e, ainda, a maioria relatou não lembrar algo que não gostou, o que vemos como ponto positivo para o PVP Afin/Ituiutaba, já que, isso corresponde à satisfação das/dos egressas/os.

Tendo em vista os relatos que expressam a relação de horizontalidade, de trocas de saberes, da relação confortável estabelecida entre o corpo docente e as/os estudantes, as metodologias empregadas durante as aulas que, em evidência, caracterizam a centralidade das/dos estudantes durante o processo, os diálogos possibilitados em cada atividade são fatores que colaboram com a experiência que essas/esses jovens têm acesso nesse território. Sendo assim concebemos que a educação pautada nos princípios da educação popular, como tem sido concretizada no PVP, é um forte contributo para as experiências que levam as/os jovens das camadas populares a pensarem sobre seus futuros e a acreditarem na possibilidade do ingresso no Ensino Superior.

Todavia, ainda sob as premissas desta perspectiva educacional, é necessário buscar constantemente por melhorias que façam com as experiências contribuam cada vez mais para o alcance do objetivo das ações, como nesse caso, o ingresso no Ensino Superior e o pensamento sobre os projetos de vida das/dos jovens.

Para além dessas atividades mencionadas, quando questionadas/os sobre as experiências que mais as/os marcaram, reafirmaram que as próprias aulas eram marcantes, trazendo à tona adjetivos como imersivas e intensas, as aulas foram definidas pelas/os egressas/os do Afin/Ituiutaba como experiências que gostaram muito durante sua trajetória no PVP Afin/Ituiutaba. A metodologia adotada pelas/os professoras/es chamou atenção das/dos jovens que, em outros cenários, não tiveram as possibilidades de vivência que destacaram.

Foram mencionados momentos como a visita a laboratórios, a visita do Congo¹³, exibição e discussão sobre filmes, entre outras atividades dinâmicas. Não obstante, os momentos de interação entre as pessoas participantes e a relação interpessoal vivida também tiveram novamente destaque. Rita aponta:

Teve um momento também que teve até um lanchinho e a gente conversou, todo mundo falou sobre suas experiências, eu até chorei falando. Eles deram livros pra gente, eu ganhei um livro e era para gente falar das nossas experiências de vida e vendo todo mundo falar foi me dando aquela coisa e eu comecei a chorar. Eu vi que marcou todo e me marcou também. Essa troca de experiências com os colegas e os professores foram importantes para mim.

Outras/os participantes da pesquisa também enfatizaram as trocas de experiências como algo marcante. Para Luiz, essa troca realizada no ambiente universitário fez se enxergar na universidade, ele acredita que se não fosse por esse contato não se veria dentro de tal território, fazendo mudanças e cultivando sonhos. Prontamente ao que remete à relação entre professoras/es e estudantes, Gal relata sobre a energia que era passada pelas/os professoras/es e ao contato sem autoritarismo como era acostuada a ver na escola de ensino regular.

[...] Essa energia passa muito para a gente e achava incrível que os professores vinham animados e dispostos a ajudar, não era autoritarismo de aluno e professor que eu via antes na escola. Sinto que essa relação professor/aluno era muito bacana, tanto que até hoje sigo alguns no *instagram* e converso até hoje, mantive as relações.

Sobre a relação entre o corpo docente e as/os estudantes, Carmen lembra de alguns professoras/es específicas/os para exemplificar como era a relação estabelecida:

Eu lembro mesmo é dessas que já falei, mas impossível não lembrar de alguns professores, como um de matemática, de história, de geografia, de biologia. Algumas aulas mais “pesadas”, outras menos. Mas eles mostravam a realidade mesmo. Tinha um professor que trabalhava também com enfermagem, então ele trazia muitos exemplos da área da saúde e mesmo eu não sendo da área da saúde, eu gostava muito dessas experiências. E também o fato de serem professores mais jovens também, porque vejo que alguns, não todos, mas alguns professores com mais idade, mais experiência ficam naquela mesma de sempre, no padrão, sabe? E esses professores mais jovens, que também são alunos da universidade conseguem trazer uma forma mais próxima de pensar, alguns massetes também, o professor de matemática tinha uma forma de raciocinar tão rápida e prática que eu conseguia entender muito bem. Até quando não era uma disciplina específica de tal professor, eles ajudavam. Lembro também que alguns, como o de geografia, faziam outras atividades, monitoria de fim de semana ou em outro horário que não fosse o horário da aula para a gente conseguir entender e complementar algum assunto. Então acho que essa perspectiva de aluno para aluno ajuda a abrir um leque de novas formas de aprender.

¹³ Referência à Congada: manifestação cultural religiosa afro-brasileira. Fonte: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/cultura-e-turismo/tradicoes-culturais-uberlandia/congado-de-uberlandia/#:~:text=O%20Congado%20%C3%A9%20uma%20manifesta%C3%A7%C3%A3o,ainda%20era%20um%20pequeno%20povoado.>

Pensando em como aquilo que lhes é possibilitado deixa marcas e afeta na vida das pessoas, não podemos deixar de refletir sobre ações que marcaram negativamente, pois é compreensível que ao passo em que as experiências marcam positivamente, podem também marcar negativa. Acerca disto, Cássia, que participou do PVP Afin/Ituiutaba em modelo remoto, que já vimos ter sido um dos principais descontentamentos das/dos participantes, comenta que um exercício no qual errou o cálculo lhe deixou frustrada. Ela rememora o sentimento de pressão causada pelo cursinho carregar em sua notoriedade o nome de uma instituição federal de ensino, a UFU, pois de acordo com ela as pessoas da cidade lhe atribuíam um desenvolvimento intelectual não condizente com o que ela se vê.

Apesar disso, ela relembra uma atividade pontual mencionada inclusive por outras/os participantes, a realização de simulado do Enem. Segundo outras/os participantes, o simulado ajudou para que se sentissem mais calmas e familiarizadas com o exame. Mas, ela afirma, para além disso, que se sentiu valorizada diante da metodologia empregada por uma/um professora/professor que usou uma pergunta formulada por ela/ele para este simulado.

Teve um exercício que eu fiz uma vez e abri a câmera e errei o cálculo e isso acho que me fez sentir pressionada e frustrada porque eu sabia fazer, mas errei, então isso me marcou negativamente. Nesse momento, eu vi também que não tinha superado todos meus traumas e dificuldades principalmente com matemática. Acho que me senti um pouco pressionada pelas pessoas de fora também, querendo ou não, a UFU é renomada principalmente aqui na cidade então quando eu falava que fazia o cursinho aqui acho que pensavam que eu tenho intelecto maior, quando na verdade não é assim. E uma experiência que foi bacana foi o simulado que fizemos. Nesse simulado, a professora usou uma questão que eu tinha elaborado, isso me fez sentir valorizada, fiquei feliz porque também lembrei de um professor que foi muito bom no Ensino Médio.

Constatamos pelos relatos que experiências pautadas nas relações interpessoais e a metodologia adotada pelas/os professoras/professores podem impactar positivamente ou negativamente a vida das pessoas. E, no caso do cursinho popular Afin/Ituiutaba, o que vemos é que na grande maioria das/dos casos, impactou positivamente, reafirmando a contribuição deste PVP em proporcionar experiências que agregam para o ingresso no Ensino Superior e para pensarem sobre seus projetos de vida. Contribuí, sobretudo, para um desenvolvimento crítico, participativo e rumo a emancipação humana, bem como é o objetivo do PVP.

Experiências que vão muito além da formalidade do ensino do conteúdo crescem naquilo que é vivido em determinado momento por cada uma/um. Para Elis, as dinâmicas extracurriculares foram marcantes, pois dada a sua sobrecarregada realidade cursar o Ensino Médio de manhã, trabalhar a tarde e freqüentar o cursinho a noite, esses momentos lhe traziam um sentimento de leveza. Para ela,

[...] essas brincadeiras, os sorteios foram marcantes para mim, essa questão de se despedir mesmo. Então acho que esses momentos que não são propriamente voltada para os conteúdos contribui demais porque eu, por exemplo, fazia o Ensino Médio de manhã, trabalhava a tarde e ia para o cursinho a noite, então a rotina estava muito corrida e acho que esse tipo de interação meio que tira um pouco do peso, meio que alivia um pouco. Eu acho muito importante ter as aulas didáticas, aprender o conteúdo, mas também acho que essas interações são muito boas, dá um alívio no coração (risos). Algumas palestras de profissões também me marcaram, lembro que foram alguns profissionais de áreas, como psicólogo, nutricionista, advogado, também foi muito interessante para a gente conhecer mais de perto as profissões.

Considerando o contexto em que as/os entrevistadas/os participaram do cursinho, reconhecemos que as experiências possibilitadas neste território e demarcadas, acima de tudo, pelas relações que nele foram estabelecidas, seja em momentos de aula ou momentos extracurriculares as/os apoiaram a pensar sobre seus futuros, a validar a possibilidade de ingressar no Ensino Superior. Nos indica, portanto, que o PVP contribui significativamente para uma nova ou para uma reformulação nos desejos e sonhos das/dos jovens das camadas populares, uma vez que as/os permite sonhar e acreditar na conquista deste território a elas/eles não destinado socialmente.

Desta maneira, ocasiona a sua tomada de consciência enquanto ser político-social, sujeito de direitos e as/os faz fortalecer a luta para a ocupação destes territórios, de lugares que também lhes pertence, ainda que o modelo capitalista neoliberal aluda o oposto. Faz com que se sintam parte de uma nova e possível realidade e busquem por sua emancipação, além de esperanças que outras/os jovens também desfrutem das mesmas ou semelhantes experiências. Com isso, solidificam um grande movimento em busca da transformação social para uma sociedade que seja mais justa e inclusiva.

Como vimos nos estudos teóricos acerca da Educação Popular, base da pesquisa e dos PVP, todo e qualquer ambiente educativo e social que busca pela transformação deve estar em constante mudança, passando por melhorias e adequações para melhor atender aos objetivos e contextos que, pelas próprias mudanças já conquistadas, podem (e vão) acontecer, o Afin/Ituiutaba também deve fazer parte deste movimento. Por isso, na sequência, discutiremos pontos que as/os participantes aquiescem que o PVP possa melhorar ou aderir para que contribua ainda mais com as experiências que encaminharão para o ingresso no Ensino Superior e para o planejamento de futuro de outras/os jovens das camadas populares.

3.2.3. Possíveis melhorias nas atividades do PVP

Ao afirmar, pelos tópicos anteriores, que a educação ofertada nos PVP trata-se de uma educação na perspectiva popular estamos também afirmando que ela parte das relações entre as pessoas, os grupos sociais e a sua realidade vivida. Como acertadamente refletia Paulo

Freire (1967), esta educação parte da relação humana com o mundo em que vive, avia-se com a realidade em que se está inserido, considerando seus tempos e espaços, produz e (re)produz culturas de maneira dinâmica, criando e recriando suas ações. Posto isto, enxergamos que é pertinente pensar em adequações e melhorias para que o PVP continue caminhando rumo a seus objetivos e ninguém melhor para apontar quais são essas adequações e melhorias do que as/os próprias/os jovens que conheceram este território e desfrutaram de suas ações.

Desta maneira, foram questionadas/dos sobre atividades que poderiam melhorar, adequar ou adentrar no PVP Afin/Ituiutaba para que contribuam mais para possibilitar experiências que encaminharão para o ingresso no Ensino Superior e para o planejamento de seu futuro. Apesar de acreditarem que o PVP está bom, foram feitas pontuações sobre a continuidade das ações que já realizam, da forma como realizam, mas, principalmente, destacaram a falta de estudantes no cursinho, apontando para a ampliação da divulgação do cursinho como uma possível melhoria, tal como o incentivo para a educação. Além disso, uma/um entrevistada/o pontuou sobre uma relação mais próxima entre as/os estudantes do cursinho e estudantes de graduação que participaram do cursinho. Também houve uma pontuação sobre atividades voltadas para a inclusão durante o cursinho, como o ensino de Libras. Rita destaca que

Para melhorar... eu acho que a sempre pode melhorar né, mas dentro das atividades talvez ter um pouco mais de dinâmica. Eu adorei as dinâmicas que foram feitas, por exemplo, nas aulas de Redação, eu sou horrível em Redação, tirei 780 e fiquei satisfeítíssima com a minha nota, eu adorava a dinâmica da professora porque ela tentava mostrar pra gente como era mesmo, até a estrutura da Redação. Uma vez ela cortou em papéis as partes da redação e nós tínhamos que ver qual era cada parte para pensar na estrutura mesmo, encontrar o sentido e isso fez a gente ler várias vezes. A metodologia dos professores foi muito boa, eu sei que tem matérias que é mais difícil, tipo em Física, eu faço Física e sei como é difícil jogar uma fórmula e falar adivinha como fazer isso (risos).

Isso nos mostra como as aulas do PVP Afin/Ituiutaba foram efetivas em seus objetivos e metodologia. No mesmo sentido, para Luiz, dar continuidade no que já faz, se reinventar e colocar as/os cursistas em maior contato com a universidade são atividades que chamam atenção para possibilitar mais experiências que culminem no ingresso na universidade e no planejamento de futuro. De acordo com ele,

Acho que é isso de continuar fazendo o que já faz, se reinventando ou colocando mais essa questão de colocar em contato os alunos com a universidade como um todo. Mostrar os projetos, mostrar como que foi a universidade, o acervo disponível em tudo, de palestras, biblioteca, laboratórios para entendermos a estrutura e tudo mais.

Continuar com as atividades que já realizamos foi, então, um dos principais destaques nas falas das/dos participantes da pesquisa, o que nos indica que seguir as premissas da educação popular contempla as expectativas das/dos estudantes que se matriculam neste PVP. Outro ponto de destaque nas falas delas/deles nos acomete a refletir sobre a conscientização das/dos jovens na atual conjuntura acerca da educação. Por um lado, observamos que as/os cursistas egressas/os exploram a divulgação do cursinho como um caminho para que outras/os possam se apropriar de experiências semelhantes às que tiveram, uma vez que consideraram significativas. Por outro lado, vemos também certa maturidade e consciência antes inexplorada que remete a educação numa vertente ainda em ascensão, a educação inclusiva.

Para Milton:

Uma coisa que poderia melhorar seria na divulgação para trazer mais gente no cursinho, porque é gratuito, é para o público e a gente vê a diminuição dos alunos até o final do cursinho. Quando fiz, no final tinha só 6 alunos no cursinho. Acho que tendo uma divulgação maior pode aumentar, mas penso que a questão do trabalho afeta muito também. Vejo por mim, eu estava trabalhando, mas pensava que se continuasse apenas trabalhando seria sempre aquilo, sempre receberia aquele salário e não era aquilo que eu queria, e por isso, resolvi sair do serviço, mas nesse ponto tive apoio dos meus avós porque eu morava com eles, fiquei também recebendo seguro desemprego que me ajudou, mas sei que muitos jovens não podem fazer isso.

Com este relato é possível refletir sobre a falta de conscientização das/dos jovens das camadas populares sobre a importância da educação, incentivando-as/os a trilharem caminhos que pensam não ser destinados a elas/eles, confirmando os dizeres teóricos sobre as juventudes, sobretudo das camadas populares. Espelhamos nesta fala a crítica ao modelo social que vivemos, no qual às pessoas que são parte da classe trabalhadora não são apresentadas novas condições de viver. Isto, pois na sociedade que prioriza os lucros, acima até mesmo do desenvolvimento humano e social, é essencial que se mantenha essa visão. É para agir na contramão desta ideia que o PVP harmoniza-se na ideia da emancipação humana.

Acreditamos que é por este motivo que as/os participantes, os quais já tiveram contato com as experiências possibilitadas no PVP Afim/Ituiutaba apontam para a divulgação do cursinho. Por confiarem neste como território que democratiza a educação entre seus pares, na ânsia de que mais jovens possam ter acesso a tal, como conta Gal:

Acho que a divulgação do cursinho deveria ser um pouco mais abrangente. Não que não seja, mas eu percebo que muita gente tem interesse em ingressar no Ensino Superior, mas às vezes não sabe do cursinho. Como na época que eu fazia o Ensino Médio tinha umas amigas que se a gente não tivesse conversado sobre isso, elas não iriam saber e hoje elas também estão no Ensino Superior. Acho essa parte de buscar mais soluções para poder apresentar a proposta do cursinho, divulgar, ir nas escolas e conversar mesmo sobre isso. Assim, mais pessoas podem conhecer e se informar.

Tomamos como exemplo esses relatos que correspondem também a outros percebidos durante as entrevistas e ao pensar neles juntamente com a análise do nosso contexto, nos inquietamos se as/os jovens estão dizendo, de fato, de uma divulgação ou se fazem uso do termo para dizer da conscientização acerca da educação que traz autonomia, criticidade, emancipação. Uma vez que nos encontramos em meios amplamente mercadológicos, imediatistas, neoliberais, a reprodução de discursos, até mesmo expostos em documentos legais sobre a educação, nos faz crer que a intenção das/dos jovens a dizer da divulgação vai além disso.

Por divulgação entendemos que almejam por maior conscientização, maior diálogo sobre possibilidades e, é claro, apresentação do programa a jovens que não vêm este como um território acessível a eles, pois notamos que o que, de fato, querem é que outras pessoas como elas/eles tenham a mesma oportunidade. Ao entrever pelo olhar das/dos jovens que já passaram por essa experiência fica nítido seu desejo de mudança social, de idealizar que cada vez mais pessoas tenham essa oportunidade e, com isso, construam novos sonhos, novos projetos de vida.

Outro ponto que nos faz ver que o PVP Afin/Ituiutaba foi profícuo em seu ideário é o relato de Carmen, a qual aponta para o rompimento da visão das experiências vividas como apenas contributivas para o ingresso no Ensino Superior, mas vale-se para seu desenvolvimento pessoal, como ser humana. De acordo com ela, o que pode ser melhorado no cursinho é que dê maior visibilidade para atividades de inclusão, como o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Na época eu não tinha pensado sobre isso, mas agora parando para pensar, acho que algo sobre Libras, algo sobre inclusão mesmo seria bem interessante para o cursinho porque muitas pessoas têm acesso a isso. Eu lembro que tinha um colega que tem deficiência visual e que ele foi parando de frequentar o cursinho, mas não sei se isso é coincidência, eu não tive contato com ele, mas acho que alguma coisa sobre inclusão, coisas voltadas para outros grupos sociais entrarem mais no cursinho e na universidade. E, principalmente, na divulgação porque, eu, por exemplo, soube por alguém que esteve dentro da UFU e tentei passar para outras pessoas que não tinham conhecimento dele. Mas acho que falta um pouco ampliar essa divulgação, buscar outros lugares, outros *sites* para divulgar, porque é muito interesse e não é bem aproveitado pelos jovens.

Tanto no que diz respeito à continuidade ou reinvenção das atividades já concretizadas pelo cursinho, quanto na ampliação da divulgação, e em atividades pautadas na inclusão, evidencia a capacidade crítica construída nas/nos e pelas/os jovens egressas/os do cursinho. Ademais, configura a sua preocupação com a mudança social, já que as melhorias em atividades para que contribuam mais no encaminhamento para o ingresso no Ensino Superior

e para o planejamento de futuro afirmadas por elas/eles tratam da inclusão de mais jovens nesse processo pelo qual já passaram.

Tendo como evidência a divulgação e estímulo sobre a participação no PVP Afin/Ituiutaba, para a sequência da análise, abordaremos sobre como se deu o incentivo para que ingressassem no PVP e no Ensino Superior. Discutiremos, assim, quem foram as pessoas e as situações que as/os mobilizaram a pensar no Ensino Superior e no PVP como um caminho possível para isso.

3.3. Relações sociais motivadoras: pessoas e situações que incentivaram ao Ensino Superior e ao PVP

Ao reconhecer as fragilidades da educação formal no incentivo de jovens das camadas populares a pensarem sobre seus futuros, projetarem a conquista de territórios que não estão socialmente pré-destinados a elas/es, passamos a questionar sobre quem foram, então, as pessoas e situações que as/os incentivaram a buscar pelo Ensino Superior e o pré-vestibular popular, sendo este visto como um caminho possível para o ingresso no Ensino Superior. Nos dizeres das/dos jovens participantes da pesquisa, o que vimos é que a família e as/os amigas/os se ressaltaram as/os entrevistadas/os, como para Cássia:

Quando eu sai do Ensino Fundamental e passei para o Ensino Médio eu tinha muitas amigas que queriam [ingressar na universidade], acho que esse foi meu principal apoio em questão de estudo. Em questão de ajudar mesmo acho que foi minha mãe mesmo. E eu tinha também outras amigas que fizemos tipo uma rede apoio, a gente criou um grupo e trocava informação, tipo sobre redação, essas coisas e deu certo porque nós três entramos na universidade. A minha mãe me ajuda da maneira dela, ela abria caminhos. Eu tinha que trabalhar e teve um momento em que estava muito puxado trabalhar e estudar e então ela disse para eu parar de trabalhar e segurou as coisas, para que eu pudesse focar apenas nos estudos. Ela fez o mesmo com a minha irmã e acho que isso gerou até algo meio competitivo para ver quem ia passar e tal. Ela fez isso, foi apertado para gente, mas deu certo no final das contas. Teve o meu pai também, ele falava muito. Hoje eu vejo que na experiência dele, ele nunca teve um bom emprego, um retorno, mas eles tentavam solucionar isso, tentavam que eu estudasse para ter um retorno...

Em geral, notamos nos relatos características incisivas das relações estabelecidas nas camadas populares, que se aproximam daquelas estudadas nas teorias das juventudes deste grupo social. Como vimos também no questionário, o baixo nível de escolaridade das famílias faz parte da realidade e age no sentido de que as mães e os pais das famílias, bem como outros membros, querem que suas/seus filhas/os trilhem caminhos que lhes estabeleça condições de

vida tranqüila. Por isso, incentivam que estudem, que façam curso de graduação, se especializem em alguma área que as/os sustente em uma vida digna.

Ainda de acordo com as/os relatos das/dos entrevistadas/os, família e as/os amigas/os foram fundamentais no processo de pensar sobre seus futuros, seja com o ingresso no Ensino Superior ou, como um princípio, o ingresso no cursinho pré-vestibular popular. Raul destacou a figura materna como incentivo e como companhia durante o processo, pois ao ser instigado a pensar sobre o ingresso no Ensino Superior e, sobretudo, no PVP. Ele afirmou que “foi a minha mãe. Ela ficou sabendo pela internet e me falou sobre o cursinho. Ela também fez o cursinho comigo, porque ela também queria entrar na faculdade e ela conseguiu entrar na universidade”. Isso mais uma vez evidencia a importância da divulgação do PVP.

Mesmo que as respostas evidenciem a família e as/os amigas/os como maiores incentivadores durante esse processo, pessoas como colegas de trabalho, professoras/es e até alguns projetos de universidades também chamaram atenção. Para Elza, no que diz respeito ao ingresso no Ensino Superior, além dos pais, colegas de trabalho, na Fundação Zumbi dos Palmares¹⁴, falaram sobre a importância do ingresso e também do PVP.

Meus colegas de trabalho, pessoas que fazem parte do Neabi¹⁵ que me incentivaram, me falaram sobre o cursinho. Sempre tivemos conversas muito abertas e eles perguntaram se eu iria fazer. Em 2021 eu fiz o Enem como teste e em 2022 eu queria fazer para valer, mas eu não tinha condição de pagar alguma coisa, algum cursinho particular aí eu perguntei para eles e me falaram sobre o Afin, me passaram o *instagram* e ficavam me perguntando se eu já tinha enviado os documentos para a inscrição. Eles me falaram que o Afin não tinha muitos alunos negros e que precisávamos ocupar esses espaços.

Neste passo, acometemos as discussões raciais, que ecoam nossa reflexão acerca das particularidades de cada uma/um, sendo que além da semelhança por fazerem parte das juventudes das camadas populares, fazem parte de eixos sociais distintos. No caso, desta participante, por exemplo, a questão racial discutida entre pares e, primordialmente, com pessoas atuantes em projetos específicos dessas discussões foi determinante para sua tomada de consciência de lugar e de projeções.

Além desta, outro participante destacou a relação projetos providos pela universidade para que conhecesse sobre o Afin/Ituitaba e para se sentisse motivado a ingressar no Ensino Superior, a buscar novos rumos. Para Luiz, somando-se a avó, amigas/os, graduandas/os na UFU/Pontal participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

¹⁴ Autarquia de projeção da Comunidade Negra e a Comunidade Carente de Ituiutaba/MG. Fonte: *instagram* @fumzup.itba

¹⁵ Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do Pontal. Fonte: <https://www.nepereneabipontal.com.br/>

(Pibid)¹⁶ contribuíram para que o jovem tomasse conhecimento sobre o PVP e se sentisse estimulado a ingressar.

No começo foram meus amigos que falava “vamos para o Ensino Superior e tudo mais”. Depois minha avó me impulsionou muito para poder ter essa perspectiva de ingresso no Ensino Superior. Mas, mais próximo mesmo foram os colegas que estavam no Ensino Médio comigo e a minha avó mesmo, que mais me incentivaram. Minha avó chegava e conversava muito comigo, ela nunca falou o que ela queria que eu fizesse, nunca falou sobre nenhum curso específico, mas sempre falou para eu fazer um curso de graduação, ela queria que eu fizesse. Os meus amigos tinham uma pegada um pouco mais distante, mas era tipo “tem que fazer o Enem, tem que entrar na faculdade”... Eu tive contato na época com os meninos do Pibid na escola e aí eles informaram sobre o cursinho, foi aí que eu fiquei sabendo e quis fazer. O ingresso no cursinho partiu um pouco deles, mas partiu mais de mim mesmo também, porque a gente naquele ambiente em que todo mundo fala que tem que entrar na faculdade. Mas eu não tinha condição de pagar um cursinho e tudo mais, sabia que tinha que fazer alguma coisa, mas não podia pagar e o pessoal do Pibid me orientou muito bem sobre o cursinho aqui da Ufu, que é gratuito e podia fazer.

Notamos, em seu relato, que além da divulgação entre os próprios pares, na comunidade e, sobretudo, na relação estabelecida entre a comunidade e a universidade, um ponto tocante é a gratuidade do ensino ofertado no PVP, sendo que esta marca se fez presente também em outros relatos, como no de Cássia:

[...] No ensino médio eu estudava muitas horas sozinhas, mas via que não aprendia. Estudava, estudava, estudava e quando fazia simulado via que não estava dando certo. E as notas de corte das universidades só aumentando aí eu pensei em pagar um cursinho ou algumas aulas particulares principalmente de redação, até conversei com um coordenador, mas não tinha como pagar. Aí eu desanimei e parei de estudar, fiquei mais de um mês sem estudar, tinha desistido praticamente, e aí eu conversei com um amigo que cursa História na UFU e ele me falou do cursinho, então pensei que estava perdendo tempo parada, sem estudar, sem fazer nada, sem olhar as notícias sobre Enem. Falei com esse amigo, li o edital e não entendi nada (risos), pedi ajuda para minha mãe e lembro que tinha um contato na divulgação do cursinho e então entrei em contato e a coordenadora do cursinho me ajudou com a documentação que precisava para me inscrever. Então ela me incentivou muito a entrar no cursinho. Acho que ser gratuito também ajudou, era uma vaga disputada e eu percebi que estava tendo uma oportunidade muito boa, então às vezes mesmo cansada eu me dedicava.

Para as/os jovens ao perceber que não tem condições de arcar com os custos de pré-vestibulares particulares, a possibilidade de participar de um pré-vestibular sem custos é uma experiência fecunda. Algumas/alguns participantes da pesquisa mencionaram a gratuidade do ensino e o PVP estar localizado na universidade como pontos de atenção para ingressarem no cursinho, se dedicarem e para se sentirem parte do espaço da universidade. Sendo que este era visto como um território que para algumas/alguns era um sonho e para outras/os era um espaço inacessível.

¹⁶ Programa do Ministério da Educação que oferece bolsas aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas com o objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pibid>

Isso impacta na sociedade como um todo, uma vez que cada vez mais as/os jovens se vêm como capazes de conquistar territórios que a elas/eles eram negados, pois é na constância desse movimento que as barreiras da hegemonia são quebradas e a transformação acontece. Se essas/esses jovens, ancoradas/os nessas pessoas e nessas situações que incentivaram seu ingresso no PVP Afin/Ituiutaba e no Ensino Superior, e como vimos anteriormente, almejam para que mais jovens como elas/eles tenham essa oportunidade percebemos um movimento de expansão da tomada de consciência e da busca pela mudança social. E isto é parte substancial do movimento de transformação social.

Dentro desse movimento que envolve tanto as/os pares, a comunidade, a sociedade e a atuação própria, não podemos deixar de enfatizar o apoio de professoras/es, a própria dedicação de cada uma/um (que evidenciaremos na sequência) e das pessoas que atuam no PVP. Sobre isso, Cássia apontou que

Acho que não foi uma pessoa sozinha, acho que fui mesmo sozinha. No ensino médio eu estudava muitas horas sozinha, mas via que não aprendia. Estudava, estudava, estudava e quando fazia simulado via que não estava dando certo. E as notas de corte das universidades só aumentando aí eu pensei em pagar um cursinho ou algumas aulas particulares principalmente de redação, até conversei com um coordenador, mas não tinha como pagar. Ai eu desanimei e parei de estudar, fiquei mais de um mês sem estudar, tinha desistido praticamente, e aí eu conversei com um amigo que cursa História na UFU e ele me falou do cursinho, então pensei que estava perdendo tempo parada, sem estudar, sem fazer nada, sem olhar as notícias sobre Enem. Falei com esse amigo, li o edital e não entendi nada (risos), pedi ajuda para minha mãe e lembro que tinha um contato na divulgação do cursinho e então entrei em contato e a coordenadora do cursinho me ajudou com a documentação que precisava para me inscrever. Então ela me incentivou muito a entrar no cursinho. Acho que ser gratuito também ajudou, era uma vaga competitiva e eu percebi que estava tendo uma oportunidade muito boa, então às vezes mesmo cansada eu me dedicava.

Para além disso e como já é possível ver brevemente no trecho acima, foram ouvidos também relatos que expunham a própria determinação para o ingresso no Ensino Superior e no PVP. Milton assentiu que não teve apoio em casa, pois sua família era contrária à sua vontade de cursar a graduação em outra cidade, viu no cursinho o apoio necessário e, acima de tudo, em si mesmo, na sua vontade e expectativas de planejamento futuro.

Eu acho que as pessoas seriam... eu vou te ser sincero, as pessoas do cursinho Afin que me incentivaram, porque em questão de apoio em casa eu não tinha. Eu sempre tive vontade de estudar fora e sempre deixei isso bem claro pros meus pais e meus avós, só que eles nunca gostaram dessa ideia de eu sair de casa, achavam que eu não daria conta de ficar sozinho, longe deles. Então, em relação a minha família eu não tive apoio, até quando eu entrei no cursinho e falei que ia tentar entrar numa universidade federal e fora, eles não me apoiaram, gerou até discussão mesmo. Aí quando entrei para o cursinho foi que senti apoio, do pessoal de cursinho mesmo como as pessoas do apoio pedagógico, da coordenadora.

Isso nos faz reportar às epígrafes de Dayrell (2007) quando refere às condições juvenis como o modo em que determinado grupo social incorpora significado para algum ciclo da vida, como no caso do ciclo da juventude, de acordo com o contexto em que vive e com seus recortes de gênero, classe, etnia, ente outras eixos sociais. Lembramo-nos igualmente do que é expresso por Minayo (2007) acerca do mesmo conceito. Para ela, as condições juvenis são reveladas diante da pluralidade dos modos de viver de um grupo com características comuns, assim, mesmo com a sua reconhecida diversidade, tratamos das condições de viver das/os jovens em questão.

Sendo assim, entendemos que cada jovem participante da pesquisa, tal como cada jovem enquanto ser político e social, contam com suas particularidades expressadas nas suas experiências. Mas que, mesmo com isso, apresentam-se como parte de um grupo, o grupo daquelas/es que tanto por si mesmo quanto pelo apoio de pessoas próximas buscam por melhores condições de ser e estar no mundo. Para isso, depositaram suas esperanças num planejamento futuro que teve como motivação o ingresso no Ensino Superior e como ponto de partida para isso, a participação no PVP.

3.4. Projetos e perspectivas: a contribuição do PVP para o ingresso no Ensino Superior e para os projetos de vida

Como vimos, as/os participantes da pesquisa tanto no questionário aplicado quanto nos momentos, desde o início da entrevista, apontaram o PVP como o espaço, ou como denominamos território, em que projetaram suas esperanças de ingresso na universidade e de reconhecimento e/ou ampliação das expectativas de futuro. A todo o momento expuseram que o PVP contribuiu significativamente oportunizando experiências que antes não tinham, experiências estas que impulsionou sua construção de saberes não apenas em conteúdos que contemplassem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ou vestibulares.

Sobre estas experiências falaremos mais a frente, neste tópico nos dedicamos a perceber em que medida e como o PVP contribuiu para o ingresso no Ensino Superior e para pensar sobre o futuro. Todas/os evidenciaram que o PVP contribuiu muito para o ingresso no Ensino Superior e para pensar sobre o futuro ultrapassando a perspectiva de ensino de conteúdo e dando ênfase às trocas de experiências que lhes foi possibilitada, seja por conversas com a equipe do cursinho, seja pela vivência no ambiente universitário. Isso aumentou o campo de visão sobre as possibilidades de futuro e de como seria a vida em ambiente acadêmico.

Para Elza:

Quando a gente começa no cursinho, a gente começa a conhecer a universidade e sai daquela visão só da escola. Ali eu tinha professores que eram alunos de graduação então eles já mostravam como era o ambiente na universidade que é bem mais amplo e menos autoritário do que na escola. Isso já deixa mais a vontade. Depois conheci a coordenadora do cursinho e ela foi me mostrando relatos de alunos e isso foi me cativando, me incentivando a fazer graduação.

Vemos novamente a relevância de estar no ambiente universitário para se sentirem motivadas/os a ingressar no Ensino Superior. Além disso, reiteradamente, o contato com estudantes já em nível de graduação que atuavam neste PVP como professores e o contato com a equipe, como a coordenadora, se mostraram relevantes. Cássia também apontou para o acolhimento que senti por parte da equipe do Afin/Ituiutaba e a apresentação de possibilidades, incentivando a conclusão do cursinho e o ingresso no Ensino Superior.

Eu acredito que a gente que está no Ensino Médio a gente estuda 100% conteúdo por mais que tenham professores que façam a diferença. Mas é muito conteúdo e muito pesado então dava vontade de desistir, tem gente que acaba desistindo no meio do percurso. Já no cursinho eu senti que os professores eram mais acolhedores, diferentes em questão de apresentar possibilidades. No Afin eu me sentia em casa, eu pensava que esse lugar já era meu, tanto que lembro que alguns professores falavam que a vaga já era nossa, que a universidade era para gente então se tornou uma coisa mais leve. Eu me enxerguei melhor na universidade e podendo escolher um curso que eu queria e não apenas um curso que me daria dinheiro.

Além dessas/es, realçamos o relato de Gal, que teve como particularidade o desejo preambular de ingressar em um determinado curso (Música), o qual não têm na cidade em que reside e para ela mudar de cidade não era viável. Por seguinte, no cursinho pôde conhecer pessoas que lhe inspiraram a ingressar num curso com o qual se identificou, sem deixar aquém o curso de Música, mas com outras projeções de futuro que esteja dentro de suas condições. De acordo com ela, o Afin/Ituiutaba

Contribuiu demais, porque penso que o conhecimento abre a nossa mente, é uma sensação de liberdade. E o cursinho foi isso, não me ajudou somente nos conteúdos, mas conhecendo pessoas que me orientaram. E outra coisa também foi que minha primeira opção de curso não era o que estou agora (Pedagogia), era música, mas pela questão financeira e de maturidade mesmo eu não pude ir para outra cidade fazer esse curso, mas eu pensei que depois eu poderia fazer esse curso em outro momento da vida e passei a pensar em um curso mais acessível dentro do que eu podia fazer em Ituiutaba, e eu pensei em vários cursos, administração foi um deles, e no cursinho eu conheci muitas pessoas da equipe, analisando o perfil de cada um, vendo o jeito de cada um e eu já sabia que queria algo das humanas e foi analisando o perfil das pessoas no cursinho e também do meu convívio que acabei decidindo pela Pedagogia, que casava com a música, minha primeira opção de curso. Eu também tenho família da área da educação e isso me ajudou muito, mas eu falo que a principal pessoa que me fez despertar pela Pedagogia foi a coordenadora do cursinho, eu analisava ela e achava maravilhosa, eu pensava “quero ser igual a ela”. Interessante que no meu primeiro período do curso de graduação eu tive aula com

ela e pude dizer isso para ela, fiquei muito feliz. Entrei para a Pedagogia e não quero sair mais.

Ainda sobre as pessoas que atuavam como professoras/es, apoio pedagógico ou na coordenação deste PVP, a entrevistada relatou que, esse contato possibilitou que se familiarizasse com a metodologia que seria vista e vivida futuramente, no Ensino Superior. Para ela, as/os professoras/es do PVP AFIN/Ituiutaba lhe tranquilizaram quanto aos dizeres de senso comum que incubem à universidade como algo difícil, causando, muitas vezes, medo nas/nos estudantes que pretendem ingressar neste território. Em sentido acalentador e motivador, Carmen contou que

[...] tinha professores que além de dar aulas comentavam dos estágios deles então não era só o cursinho, eles mostravam as disciplinas e mostravam até onde podíamos chegar com isso. Então foi bom ter essa perspectiva de além dos conteúdos para o vestibular e para a escola, me deu uma visão geral de como era, me tirou daquela bolha da escola, de Ensino Médio, de vestibular. Eu via o que tava além daquilo. Então fazer parte desse ambiente, ter esse contato foi importante, porque, assim, as pessoas fazem muita gracinha dizendo que a universidade é difícil, e eu fui sendo prepara para isso quando falavam para nos prepararmos porque não seria tão fácil assim, para irmos com calma, sem apressar as coisas, e me indicavam plataformas que me ajudam hoje na graduação. Por exemplo, tem um professor específico que faz engenharia, e agora eu faço engenharia civil, ele me mostrou alguns aplicativos que me ajudam em alguns tópicos.

Outro ponto que notamos nas entrevistas foi nas ênfases dadas ao Ensino Superior como um “sonho”. O que vimos nos olhares nostálgicos, emocionados e nas falas foi o constante traço de conseguir ver o ingresso no Ensino Superior, pelo PVP Afin/Ituiutaba, como um sonho possível. Para Luiz, esse contato com pessoas além da família e de amigas/os próximos na fase do Ensino Médio provocou o conhecimento de outras realidades e, com isso, permitiu-lhe sonhar e encarar esse sonho como algo atingível, ótica esta que antes não tinha.

Eu acho que ver a experiência de outras pessoas ajudou nisso. Ver, por exemplo, as experiências dos professores que ministravam aula no cursinho, esse choque de realidade de varias pessoas, varias perspectivas me fez ter um direcionamento para o futuro, pensar mais no futuro. Até porque a gente tinha também esse contato com a universidade e chegava a ter contato com alguns projete que, às vezes, os professores faziam, então acredito que esse choque com outras realidades, estar dentro da universidade me fez ter uma perspectiva de futuro que antes não tinha. Isso me auxiliou demais, porque acho que eu se eu não tivesse nesse círculo do cursinho, acho que eu não teria uma perspectiva tão legal igual eu tive de futuro, de ingresso no Ensino Superior que o cursinho pôde me proporcionar, um incentivo mesmo, foi quando comecei a cultivar sonhos dentro de mim. Acho que se tivesse feito só o Ensino Médio, eu estaria “jogado” ainda.

De modo diferente, uma vez que já tinha pensado sobre seus projetos de futuro, Milton assemelha-se as/aos demais quando quantifica a contribuição do PVP para sua construção de conhecimentos em nível máximo por não ter sido contemplado com os ensinamentos desenvolvidos no Ensino Médio. E, ainda que já soubesse qual destino gostaria de seguir,

afirma que o cursinho fortaleceu seus pensamentos sobre isso, fazendo acreditar que realmente conseguiria alcançar seus objetivos e, em seus termos, “ser alguém na vida”.

Numa escala quantitativa de 0 a 10 seria tipo 10, justamente porque eu não aprendi praticamente nada no Ensino Médio. Eu foquei muito no cursinho. Sobre o futuro, eu já tinha um pensamento formado antes de entrar, eu já sabia que queria fazer uma graduação em universidade federal e em outra cidade, eu tinha esse pensamento desde o Ensino Fundamental e o cursinho fortaleceu ainda mais esse pensamento, me fez acreditar mais que eu conseguiria isso, que conseguiria “ser alguém na vida”.

Esta expressão, dita pela/o jovem de maneira acanhada e já vista nos escritos de Maria Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015) sublinham a concepção de que o pensamento sobre desejos e planos futuros abarcam uma perspectiva de que o sucesso, dentro daquilo que planejam, lhes concede a sensação de realização, a busca por “ser alguém”, ser reconhecido, encontrar o sentido da vida. No seguimento dos relatos, observamos o foco nas trocas de experiência e no diálogo como arcabouço do PVP e reconhecidos como princípios que contribuíram demasiadamente para pensarem com pontualidade sobre o ingresso no Ensino Superior e seus projetos futuros.

Esses princípios, por sua vez, são adotados pelas pessoas que se encontram no campo dos PVP, visto que esta é uma especificidade deste território. Lembramo-nos de que de acordo com Côrrea (2011) e De La Fuente (2019), os PVP carregam em suas características precípuas a luta para que estudantes das camadas populares possam se desenvolver quanto aos conteúdos do Enem e vestibulares, mas, sobretudo, para a criticidade e autonomia. Para isso, contam com o seguimento de premissas da Educação Popular, amplamente difundida por Paulo Freire e colocada a discussão por outras/os estudiosas/os da área.

Com isso, percebemos que o PVP Afin/Ituiutaba, dentro dessa vertente, tem respondido às expectativas e cumprido com os objetivos que são estabelecidos, tendo em vista que, em seus documentos são delineados um expressivo quantitativo de jovens que alcancem o tão sonhado ingresso na Universidade e isso se consolida. Um bom exemplo disso é o fato de que todas/os as/os jovens entrevistadas/os conseguiram ingressar na universidade. Mas, mais do que essa expressividade numérica, elas/eles relatam emocionadas/os em como foi significativo participar deste projeto. Isto porque mais do que o ingresso no Ensino Superior, a participação no referido PVP lhes fez acreditar em um “outro mundo possível”. Com novas perspectivas e projetos de vida deram seus encaminhamentos e, hoje, enfatizam o anseio para que mais jovens possam ter a mesma oportunidade.

CONSIDERAÇÕES

As juventudes fazem referência a um ciclo da vida marcado por determinantes sociais como a faixa etária e as experiências vividas em um grupo comum. Devido a gama da possibilidade conceitual quando aferimos pelas teorias sociológicas contemporâneas a consideração das inúmeras diversidades deste ciclo tratamos no plural. Assim, a presente pesquisa conferiu ao trato da realidade juvenil diante de marcadores que superam a faixa etária e consideram outros pontos comuns e, ao mesmo tempo carregado de subjetividades e sua intersecção, de um grupo comum de jovens, as/os jovens das camadas populares.

Para entender essa pluralidade, evidenciamos o compromisso com o conhecimento das experiências vividas por jovens em seu contexto social, tendo em vista compreender as contribuições das experiências propiciadas no pré-vestibular popular Afin/Ituiutaba para o ingresso no Ensino Superior e projetarem suas vidas. Com base nos estudos teóricos, consideramos experiências como aquilo que passa às pessoas e deixam marcas significativas em sua vida. Essas experiências, por sua vez, se dão em consonância com os territórios a que as pessoas acessam, transitam. Territórios estes, que tomamos em caráter político como espaços de disposições de poder, de pertencimento, de construção e reconstrução de ideologias, culturas e saberes.

Isso nos leva a perceber que, diante das possibilidades de experiências que são destinadas aos diferentes grupos sociais, as/os jovens das camadas populares têm restrições de acesso e permanência em lugares privilegiados, como as instituições de Ensino Superior. Na amplitude dos modos de existir baseada nas idiossincrasias e nas circunstâncias que vivem em determinado contexto, ou seja, nas condições juvenis dessas/desses jovens, acometem que são diminuídos os seus direitos à educação em níveis mais elevados de ensino, por exemplo.

Materializamos essa concepção na medida em que estudamos a realidade da cidade de Ituiutaba-MG, onde se situa o lócus da pesquisa. A cidade de Ituiutaba-MG é uma cidade do Triângulo Mineiro, que interliga a rede urbana e camponesa, pois se tratando de uma cidade de médio porte recorre às cidades de grande porte quando suas necessidades não são contempladas em seu território. Sobre a educação, principalmente no Ensino Superior, nosso foco de estudo, a cidade conta com três instituições públicas de Ensino Superior, além de instituições particulares.

Ainda, foi notável que para as/os jovens participantes da pesquisa o acesso a este território apenas com as experiências vividas durante a educação básica não seria vislumbrado

como possível. É por esta razão que prezaram pela participação no cursinho pré-vestibular popular. Este se caracteriza, então, como um território que democratiza a educação e assegura a confiança de que essas/esses jovens também podem sonhar e alcançar a conquista de territórios antes considerados como inacessíveis para elas/eles.

O PVP é um cursinho voltado para os saberes necessários à realização de provas como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e vestibulares, que significa meios de ingressarem no Ensino Superior. Fundamentado pelos princípios da Educação Popular, um PVP não se sustenta meramente no ensino de conteúdos voltados para essas provas, como visto em pré-vestibulares comuns, os quais possuem fins mercadológicos. No paradigma deste modelo alternativo de cursinho, os saberes são construídos ou reconstruídos por experiências que transcendem a aquisição de conhecimentos e prezam pelo desenvolvimento integral das/dos aquelas/es que participam. Estimam pelo desenvolvimento humano nos trilhos da autonomia, criticidade e, logo, emancipação e transformação social.

Para atingir esse objetivo conta com metodologias que envolvem o diálogo e a troca de saberes entre todas/os as/os que nele estão envolvidas/os. Sendo estas experiências, entre outras, como atividades extracurriculares e conversas entre estudantes e com o corpo docente, que são apontadas como marcantes para as/os egressas/os do PVP, assim, fica enfático que são significativas as contribuições do PVP para acreditarem no ingresso no Ensino Superior e para pensarem sobre seus projetos de vida. Em relatos que giram em torno da educação básica, em condições regulares, na Educação de Jovens e Adultos ou, ainda mais, na condição de ensino remoto gerado pelo distanciamento social vivido por causa da pandemia da Covid-19, são percebidos descontentamentos por parte das/dos participantes da pesquisa.

Por seus olhares, delineamos que a participação no PVP Afin/Ituiutaba tornou possível a esperança da mudança social, de uma mudança que incorpora o acesso ao território de Ensino Superior e a novas perspectivas de projetarem suas vidas de forma não vista outrora. Nas suas constatações realizadas foi perceptível que essas/esses jovens já ampliaram seus horizontes de maneira crítica, protagonizando suas experiências e, agora, almejando pelo acesso a mais jovens em condições semelhantes às suas. Com isso, afirmamos que os cursinhos pré-vestibulares populares democratizam a educação e contribuem para o ingresso no Ensino Superior e para os projetos de vidas de jovens das camadas populares.

Mas, não se limita a isso. Ao contemplar essas ações, por seu caráter popular, podem contribuir também para a luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Uma sociedade em que as pessoas com todas as suas virtudes, pessoas que, numa sociedade capitalista neoliberal

ainda são vistas como fantoches de mãos “invisíveis”, ou melhor, das mãos daqueles/as detentores/as do poder, tomem consciência social. E, desta maneira, resistam às amarras mercadológicas que visam o lucro acima do desenvolvimento humano, ocupem territórios dos quais são afastadas/os e legitimem seus direitos de existir e viver.

Preponderamos, por fim, as dificuldades que ainda encontramos em torno das limitações das discussões dessa temática em âmbito crítico e social. Percebidas nas vias da pesquisa, sobretudo no momento de materialização do trabalho em sua escrita para a qualificação, as fragilidades que giram em torno da unificação das/os jovens em um grupo, considerando que todas/os fazem parte deste ciclo -juventude-, mas que têm suas particularidades tão delineadas. Nesta pesquisa, por exemplo, contamos com jovens pretas/os, brancas/os, pardas/os, que trabalhavam durante o período de realização do PVP, que não trabalhavam, cujos familiares incentivavam a saída de suas casas para buscar por formação em nível superior e outras que não incentivavam, até mesmo desestimulavam. Então, efervesce as inquietações sobre como tratar em um grupo aquelas/es que possuem tantas diferenças e nos radica a aprofundar cada vez mais as reflexões no rumo das intersecções sociais.

AGRADECIMENTOS

Agrademos à Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), pela concessão de bolsa de mestrado sob a chamada 001/2022, que possibilitou dedicação exclusiva para a pesquisa. Ao Pré-vestibular Popular de Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior (Afin/Ituiutaba), que possibilitou a pesquisa a campo. E ao Pré-vestibular Popular Paulo Freire (UFCAT), que contribuiu imensamente para a compreensão da realidade juvenil e deste território como possibilidade da luta popular pela democratização do acesso a educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helen Wendel. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 19-40

ACÇÕES FORMATIVAS INTEGRADAS DE APOIO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR. **Proposta Afin/Ituiutaba**. Ituiutaba, 2020a

ACÇÕES FORMATIVAS INTEGRADAS DE APOIO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR. **Relatório de resultados: prestação de contas: cumprimento do objeto**. Afin/Ituiutaba. Ituiutaba, 2020b

ALVES, Maria Zenaide, DAYRELL, Juarez. Os filhos da migração: condição juvenil em um contexto de transnacionalismo. ; **ponto-e-vírgula 17**, p. 175-195), 2015

ALVES, Maria Zenaide, FALEIRO, Wender. **Experiências e resistências na luta pela educação popular dentro da universidade**. In: Educação popular e letramentos / organização Selma Martines Peres, Maria Zenaide Alves, 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. Isbn: 978-85-462-1849-3. p. 205- 226

ALVES, Maria Zenaide, OLIVEIRA, Igor. **Juventudes e territórios: o campo e a cidade**. In: Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio / Licinia Maria Correa, Maria Zenaide Alves, Carla Linhares Maia, organizadoras. – Belo Horizonte : Editora UFMG, 2014

ALVES, Maria Zenaide. **Crescendo “longe demais das capitais”**: um olhar sobre a juventude de um município rural mineiro. In: Juventudes do Campo / Geraldo Leão, Maria Isabel Antunes-Rocha (organizadores). 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. Coleção Caminhos da Educação do Campo. ISBN 978-85-8217-097-7

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 02,p. 375-390, abr./jun. 2015

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

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, Anped, nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. [2020]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Brasília, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm

BRASIL. [Estatuto da juventude (2013)]. **Estatuto da juventude** [recurso eletrônico] : Lei no 12.852, de 5 de agosto de 2013, e legislação correlata. – 4. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. – (Série legislação ; n. 271 PDF)

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023

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. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm

BRASIL. **Lei nº 14.723**, de 13 de novembro de 2023. Brasília, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14723.htm#art2

CASTRO, Clóves Alexandre. **Cursinhos Alternativos e Populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino superior no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente – SP, 2005

CORREA, Lajara Janaina Lopes. **Cursinho Popular: estudo sobre a trajetória de estudantes das classes trabalhadoras.** Campinas: PUC, 2011. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2011

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação.** Set /Out /Nov /Dez 2003 n. 24. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf>

DE LA FUENTE, A. R. de S. **Pré-vestibular alternativo como território de cidadania: contribuições do Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia.** 422 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/26924/1/PrevestibularAlternativoTerrit%C3%B3rio.pdf>

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisa qualitativa.** Educar, Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004

Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social. Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <http://www.faces.ufu.br/>. Acesso em: 23 mar. 2023

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época ; v.23)

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.** Congr. Intern. Pedagogia Social July 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>

GATTI, Bernardete A. A pesquisa em educação no Brasil: oscilações no tempo. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade,** Salvador, v. 14, n. 24, p. 257-263, jul./dez., 2005. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero24.pdf>.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** 3ª ed. Brasília, 2010

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil.** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. ISBN 978-85-224-5142-5

GROPPO, Luís Antonio. Juventudes, Sociologia da Juventude e Políticas Públicas no Brasil. In: **Juventude, trabalho e educação** [recurso eletrônico]. Daniela Medeiros de Azevedo Prates... et al., organizadoras. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2022. Coleção: Juventudes Contemporâneas. ISBN: 978-65-89312-44-4. p.49-69

GROPPO, Luís Antônio. **Juventudes, Sociologia da Juventude e Políticas Públicas no Brasil**. In: Juventudes Contemporâneas. 1 ed. Porto Alegre: Cirkula, 2022. ISBN: 978-65-89312-44-4

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estado: Ituiutaba**. Rio de Janeiro, s/d. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/ituiutaba.html>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estado: Monte Alto**. Código: 3531308. s/d. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/monte-alto.html>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama: Ituiutaba/MG**. Rio de Janeiro, s/d. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ituiutaba/panorama>

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias: 2017** / IBGE, Coordenação de Geografia. - Rio de Janeiro : IBGE, 2017

Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal. Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <http://www.icenp.ufu.br/>

Instituto de Ciências Humanas do Pontal. Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <http://www.ich.ufu.br/>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-basica-2022-notas-estatisticas>

IPEA. A importância da cidade média. **Revista de informações e debates do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Desafios do desenvolvimento, 2009. Ano 6 . Edição 47. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1002:catid=28#:~:text=Sua%20defini%C3%A7%C3%A3o%20depende%20dos%20objetivos,mil%20at%C3%A9%20500%20mil%20habitantes.

ITUIUTABA. **Projeto de Extensão Ações Formativas Integradas de Apoio ao Ingresso no Ensino Superior - AFIN. Ituiutaba**. SIEX: Universidade Federal de Uberlândia, 2021

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011

LEÓN, Oscar. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 9-18

MARGULIS, Mario, URRESTI, Marcelo. La Juventude es más que una palabra. In: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo, et. al. (Org.). **Juventude, trabalho e educação** [recurso eletrônico]. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2022. Coleção: Juventudes Contemporâneas. ISBN: 978-65-89312-44-4. p.27-48

MENDES, Rosana Maria, MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. A análise do conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de pesquisa**. v. 47. n. 165. P. 1044-1066. Jul./set. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143988>

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A condição juvenil no século XXI. In: MINAYO, MCS., ASSIS, SG., and NJAINE, K., orgs. **Amor e violência: um paradoxo das relações de namoro e do ‘ficar’ entre jovens brasileiros** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2011, pp. 17-43. ISBN: 978-85-7541-385-2. Available from SciELO Books. Disponível em: <http://books.scielo.org>

Ministério da Educação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo ensino médio em escolas públicas. Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>

Ministério da Educação. Instituto Federal do Triângulo Mineiro - IFTM. Diretoria de Tecnologia da Informação do IFTM. s/d. Disponível em: <https://iftm.edu.br/ituiutaba/historico/>

Ministério da Educação. Prouni - Apresentação. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

Ministério da Educação. PIBID - Apresentação. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

NASCIMENTO, Alexandre do. **Pré-Vestibular Popular: adestramento ou desenvolvimento?** [citado 28/03/2023]. Disponível na World Wide Web: <http://www.alexandrenascimento.com>

OLIVEIRA, Bianca Simoneli de, SOARES, Beatriz Ribeiro. Cidades locais do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba/MG: Algumas Considerações. **Caminhos de Geografia** 3(5), fev/2002

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel, LACERDA, Miriam Pires Correâ de. Cultras Juvenis e Pertencimento Urbano: Mapeando os Fluxos Juvenis na Cidade. **Rev. FSA**, Teresina, v. 15, n. 2, art. 6, p. 110-124, mar./abr. 2018. Disponível em: www4.fsnet.com.br/revist

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel, OLIVEIRA, Leonardo Brião de. As juventudes escolarizadas e a cidade: um estudo de caso. **Rev. FSA**, Teresina, v. 19, n.8, art. 13, p. 267-288, ago. 2022. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2547>

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165

PLANTA E RAIZ. Jovens. **Universal Music International Ltda**, 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZMuaOQnyrO8>

Portal Único do Acesso ao Ensino Superior. **Prouni**. Ministério da Educação. Governo federal do Brasil. s/d. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/prouni>

Portal Único do Acesso ao Ensino Superior. **SISU**. Ministério da Educação. Governo federal do Brasil. s/d. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/sisu>

Pró-reitoria de Graduação Universidade Federal de Uberlândia. **Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial**. DEPAE. Governo Federal do Brasil, s/d. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/servicos/divisao-de-ensino-pesquisa-extensao-e-atendimento-em-educacao-especial>

SANTOS, Camilla Aparecida Nogueira dos, SILVA, Astrogildo Fernandes Júnior. **Jovens estudantes: algumas reflexões**. Anais Eletrônicos da II Semana de História do Pontal, 26, 27 e 28 de junho de 2013 – Ituiutaba, MG. Disponível em: <https://docplayer.com.br/53140687-Jovens-estudantes-algumas-reflexoes.html>

SANTOS, Milton. **O retorno do território**. In: OSAL: Observatorio Social de América Latina. n.º. 16 (jun.2005). Buenos Aires : CLACSO, 2005. ISSN 1515-3282

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 75-116

Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Ituiutaba (UEMG). 202, UEMG. Ituiutaba-MG, Disponível em: <https://www.uemg.br/ituiutaba>

Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://ufu.br/>

VIEIRA, Joice Melo. Transição para a vida adulta no Brasil: análise comparada entre 1970 e 2000. **Revista Brasileira Est. Pop.**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 27-48, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepop/a/ncBxMxL9sWxjHpmVf6nyvWH/>

VILELA, Maria Aparecida Augusto Satto, CARREIRA, Beatriz Fernanda, NASCIMENTO, Luana Maciel do. Incertezas do ensino remoto e distanciamento social: reflexões sobre a práxis educativa no Afim/Ituiutaba (2020). **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, Edição Especial, p 415-431, set. 2021