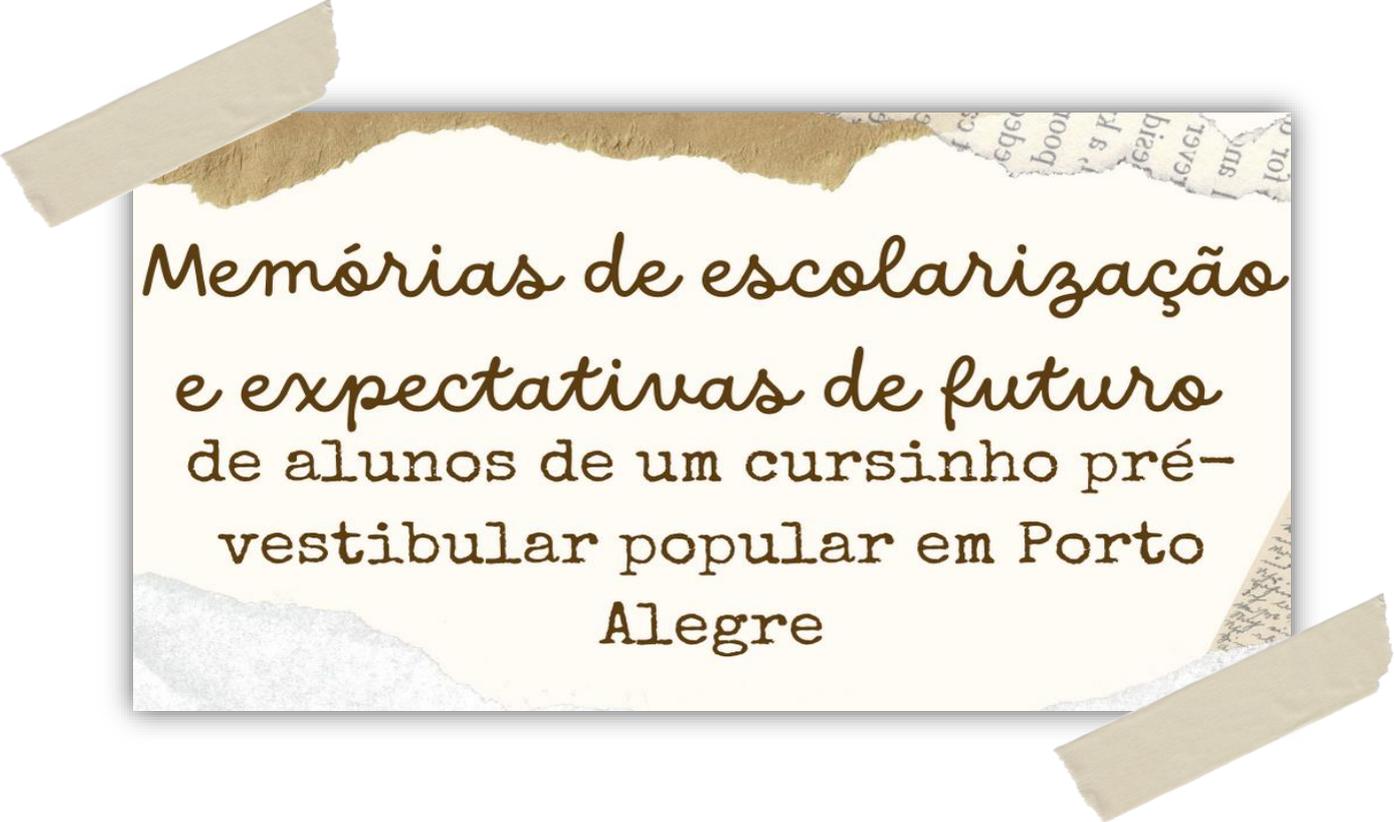


Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Faculdade de Educação

Licenciatura em Pedagogia

Luísa Grando Orfali



*Memórias de escolarização  
e expectativas de futuro  
de alunos de um cursinho pré-  
vestibular popular em Porto  
Alegre*

Porto Alegre

2022

LUÍSA GRANDO ORFALI

**Memórias de escolarização e expectativas de futuro de alunos de um cursinho pré-vestibular popular em Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de Título de Licenciado(a) em Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil

Porto Alegre

2022

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos não poderiam iniciar de outra forma, senão agradecendo aos meus pais, Andrea e Alexandre, sem eles eu não poderia ter feito metade da caminhada que me leva até este momento. Obrigada por apoiarem todas as minhas decisões e estarem comigo nos momentos mais difíceis.

Além deles tenho que agradecer aos meus avós, Marina e Gerônimo, obrigada por todo o amor e pela oportunidade de convivermos diariamente.

À Natália, pelos anos de orientação e amizade, só sei ser pesquisadora porque você me ensinou.

Agradeço também à professora Dóris e ao Mateus por aceitarem ler esse trabalho com toda dedicação e carinho, além disso, participarem da banca podendo contribuir com a minha formação como pesquisadora.

Aos participantes do ESHE – Estudos Sócio-históricos sobre escolarização, sem vocês não sei se sequer pensaria em um tema como esse para meu trabalho de conclusão. É um prazer compartilhar as tardes com leituras com discussões tão estimulantes.

Ao Curso Pré-Vestibular Popular EducaMed e todos os seus colaboradores, compartilhar a experiência de docência e construir a educação popular com vocês me transformou e me transforma todo dia. Obrigada por toda acolhida e por aceitarem todas as minhas propostas malucas.

Aos alunos do Curso Pré-Vestibular Popular EducaMed que aceitaram participar deste trabalho, a história de vocês agora faz parte da minha própria história.

Às minhas amigas Luiza e Gabi, obrigada pelos mais de 10 anos de amizade, vocês fazem parte da minha trajetória de vida.

Ao Gabriel, pelo apoio em todos os surtos e pelo carinho compartilhado.

*Meditarias: as pessoas falam coisas, e por trás do que falam há o que sentem, e por trás do que sentem há o que são e nem sempre se mostra.*

*(Morangos Mofados, Caio Fernando Abreu)*

*Vamos fazer um acordo: não vou falar espontaneamente. Você terá que me extorquir as lembranças do passado, as coisas que testemunhei, as pessoas que conheci. Se quiser conto, se não quiser não conto. Prometo apenas não mentir, fugindo ao perfil clássico e invertido de 'memórias'.*

*(Tantos Anos, Rachel e Maria Luiza de Queiroz)*

*O importante e bonito do mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam*

*(Grande Sertão: Veredas, João Guimarães Rosa)*

## RESUMO

O presente trabalho apresenta uma análise acerca das memórias de escolarização e expectativas de futuro de alunos de um cursinho pré-vestibular popular em Porto Alegre. Foram analisadas cartas de motivação, feitas por candidatos ao cursinho de idade entre 18 e 40 anos, e escritas autobiográficas, produzidas pelos alunos do cursinho de idade entre 17 e 19 anos, buscando evidenciar momentos em suas histórias nos quais sentiram necessidade de estudar para ingressar no ensino superior. O foco deste estudo está em discutir as modificações sociais que ocorreram ao longo dos últimos anos, a partir da mudança de percepção de alunos das classes populares sobre suas possibilidades futuras, identificando os momentos, situações e personagens que foram essenciais para que considerassem o ensino superior um espaço possível nas suas vidas. Para tanto, estabeleci diálogos com autores da História da Educação, evidenciando o uso das memórias como fonte histórica, como Ângela de Castro Gomes, Maria Tereza Santos Cunha, Ana Chrystina Venancio Mingot e Maria Helena Camara Bastos. Ainda, buscando uma análise sócio-histórica, dialoguei com os autores Pierre Bourdieu e Reinhart Koselleck. Dessa forma, este trabalho visou analisar as trajetórias de vida desses sujeitos compreendendo que o ensino superior se tornou atingível a partir da possibilidade de visualizar-se nesse espaço baseando-se nas experiências vividas por outras pessoas e incentivos da família.

**Palavras-chave:** História da Educação; Memórias de escolarização; Escritas de si;

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b>	<b>6</b>
1.1 Perspectivas teórico-metodológicas	12
<b>2 Autobiografar-se: Ser sujeito da sua própria história</b>	<b>18</b>
<b>3 “A minha história na escola começou assim...”: Análise das escritas autobiográficas</b>	<b>23</b>
3.1 “Irei dar muito orgulho a minha família e retribuir todo esforço e luta que fizeram por mim”: A centralidade da família na busca pelos estudos	24
3.2 “Eles decidiram investir em ensino para mim, iriam me colocar em uma escola particular”: A busca pela escola particular visando à entrada no ensino superior	27
<b>4 “Por que acho que devo ser selecionado?”: Análise das cartas de motivação</b>	<b>29</b>
4.1 “Quero ser selecionada porque quero dar nome a minha família”: A família como motivadora dos estudos	30
4.2 “Ingressar na faculdade tem sido meu único sonho desde criança” A entrada na universidade como anseio de vida e sonho a ser alcançado	34
<b>5 Considerações finais</b>	<b>37</b>
<b>Referências</b>	<b>38</b>
<b>Anexos</b>	<b>41</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Você sabe que eu não gosto de memórias. Nunca pretendi escrever memória nenhuma [...] O ponto mais discutível das memórias são as confissões, gênero que sempre abominei, pois há coisas na vida de cada um que não se contam. Eu por exemplo, ‘nem às paredes do quarto as contaria’, como diz o fado.

Tantos Anos, Rachel de Queiroz e Maria Luiza de Queiroz

Este trabalho visa a contribuir para o estudo da história da escola brasileira refletindo sobre a ampliação do acesso à escola ao longo do século XX e XXI. Diante disso decorre o propósito deste trabalho que foi analisar cartas de motivação, feitas por candidatos ao cursinho, e escritas autobiográficas, produzidas por alunos do cursinho, buscando evidenciar momentos em suas histórias nos quais sentiram necessidade de estudar para ingressar no ensino superior. O conjunto documental compreende autobiografias de jovens entre 17 e 19 anos de idade e cartas de motivação de jovens e adultos entre 18 e 40 anos de idade.

Para tanto, importa compreender o uso da memória como fonte histórica que permite apreender tempos e espaços que não são os nossos. Para tanto, autoras como Ana Chrystina Venancio Mignot, Maria Helena Camara Bastos, Maria Tereza Santos Cunha e Ângela de Castro Gomes têm muito a contribuir sobre o assunto. O uso das escritas a partir das memórias nem sempre foi percebido como uma fonte histórica possível para compreender o espaço social, isso porque muito se questionava sobre a veracidade dos fatos que seriam trazidos nesses documentos. Ainda, conforme Ângela Gomes (2004) sinaliza, os historiadores tiveram que construir novas metodologias e categorias de análise que pudessem enfrentar a questão subjetiva desse tipo de documentação.

O que passa a importar para o historiador nesse caso é exatamente “a ótica assumida pelo registro e como seu autor se expressa. Isto é, o documento não trata de ‘dizer o que houve’, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou” (GOMES, 2004, p.15). Sendo assim, conhecer as experiências de escolarização de alunos de um cursinho pré-vestibular popular acaba por contribuir não só para o conhecimento de outros tempos, mas também para a compreensão de sentimentos, anseios e percepções que atravessaram a vida desses sujeitos durante toda a sua escolarização e que acabaram por culminar na expectativa de cursar o ensino superior.

Visando a contextualizar as fontes utilizadas e seus sujeitos, é importante discorrer, brevemente, sobre o cursinho popular em que os indivíduos dessa análise estão inseridos como alunos. É necessário, ainda, explicar um pouco mais sobre seu estabelecimento dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a minha própria inserção nesse espaço.

O Curso Pré-Vestibular Popular EducaMed foi idealizado por estudantes da Faculdade de Medicina da UFRGS e da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFSCPA), no ano de 2014, baseando-se no modelo de cursinhos populares existentes no Brasil. Todavia, apenas no final de 2015, por meio da união de estudantes da medicina e da estrutura oferecida pelo Departamento de Saúde Coletiva da UFRGS e do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social, o projeto foi realmente fundado e oficializado, no início de 2016, como um Projeto de Extensão da universidade. Desde então, o EducaMed vem recebendo, durante todo o ano, alunos de baixa renda, negros, imigrantes e integrantes da comunidade LGBTQIA+ que obtêm as aprovações em universidades públicas e privadas.

Atualmente, o cursinho conta com mais de 50 colaboradores de diversos cursos da UFRGS e de outras universidades, graduandos e graduados, que contribuem para a formação de muitos alunos. É importante enfatizar que o cursinho, por ter caráter popular, não visa apenas a aprovação no vestibular, mas também a formação de pessoas conscientes de seu papel como cidadãos na sociedade e que reconhecem a educação como uma estratégia para concretizar as transformações sociais a favor dos setores populares.

A escolha desse cursinho para minha análise está muito ligada à minha própria inserção no ano de 2021. Ingressei no EducaMed com o objetivo de auxiliar a equipe na organização pedagógica do cursinho que, até então, não contava com nenhum estudante, ou graduado, do curso de Pedagogia. Ademais, pensei que poderia ajudar os alunos nas dificuldades de aprendizagem e organização pessoal, além de contribuir com a construção e formação da Educação Popular. A partir da minha aproximação, comecei a participar de ações coletivas como os processos seletivos para entrada de novos alunos e, assim, tive contato com as cartas de motivação. Nesse momento, percebi que aqueles documentos, além de contribuírem para conhecermos mais sobre a vida e a trajetória dos nossos alunos, podiam suscitar uma importante análise sobre a alteração do espaço social mediante a entrada de alunos historicamente excluídos do sistema escolar e do ensino superior.

Realizando a leitura das cartas, notei que várias das escritas discorriam sobre o sonho de estudar na universidade pública desde muito cedo. Muitos dos candidatos comentavam sobre professores que os incentivaram durante a educação básica, além de seus próprios familiares que traziam o apoio e, ainda, comentavam sobre irmãos mais velhos, ou primos, que ingressaram na UFRGS e despertaram o anseio desses candidatos de também ocupar esse espaço. Dessa forma, considerei que ali estava um importante documento que possibilitaria realizar análises significativas para a Educação, especialmente quando muito se discute sobre a política de cotas nas universidades públicas de todo o país

Para compreender como se deu o acesso das camadas populares ao ensino superior, e a movimentação popular e política entorno desse processo, é necessário realizar um pequeno apanhado histórico sobre a chamada “democratização do ensino no Brasil”.

Obras bastante antigas, como a de Celso Beiseigel (1986, p.383), já sinalizavam que o ensino fundamental estava praticamente universalizado:

[...] a progressiva extensão das oportunidades de acesso à escola, em todos os níveis do ensino, para setores cada vez mais amplos da coletividade – ou, em outras palavras, o denominado processo de democratização do ensino – sem dúvida alguma aparece como o elemento central nas mudanças então observadas. Sob o impacto desta democratização das oportunidades, em poucas décadas, o antigo ensino criado e organizado para atender às necessidades de minorias privilegiadas vem sendo substituído por um novo sistema de ensino, relativamente aberto no plano formal e, pelo menos tendencialmente, acessível à maioria da população.

Com dados referentes aos anos 70, a tese desse trabalho se mantém essencialmente correta, pois nesse período intensificou-se a ampliação de oportunidades de escolarização para a maioria da população. De acordo com Romualdo de Oliveira (2007), tratando sobre o Censo Escolar de 2002, visando a explicitar o aumento de matrícula nos anos 90 no ensino fundamental, afirmava que o crescimento entre 1985 e 1999 foi de 45,6%, sendo que em 1990 atingiu-se 100% da matrícula bruta.

É importante ressaltar que o amplo acesso ao ensino fundamental resolveu um dos grandes problemas da época: a falta de escolas para a população. Porém, como salienta Oliveira (2007, p. 671), “à medida que a exclusão por falta de escola diminuiu, viabilizou-se uma outra, a que ocorre no interior do sistema de ensino. A primeira manifestação dessa forma de exclusão evidenciou-se na existência de barreiras organizacionais ao progresso do aluno”. Sendo assim, fica perceptível que as barreiras não desapareceram, mantiveram-se

dentro da escola nas práticas de exclusão que se manifestaram nos altos índices de reprovação, repetência e evasão, nos anos 80 e 90, no primeiro grau<sup>1</sup>.

Todavia, sem que a questão da qualidade da educação seja trazida à discussão, é incontestável que uma quantidade expressiva da população teve acesso ao ensino fundamental no final dos anos 80 e início dos anos 90. Com efeito, o número de matrículas do ensino médio teve considerável aumento nesse período. Porém, de acordo com Leonardo Lima (2011), o número de pessoas na faixa etária apropriada para tal nível educacional era quase três vezes maior do que o número de matrículas, ademais, o número de matriculados com mais de 17 anos era superior ao em idade própria. Esse fenômeno conservou-se ao longo de toda década de 90, portanto, “apesar do crescimento de matrículas sem precedentes na história educacional brasileira, a situação do ensino médio no final da década de 90 denotava um grande desafio a ser materializado com vista à democratização de seu acesso na década subsequente” (LIMA, 2011, p.279).

A expansão do ensino médio prosseguiu nos anos 2000, porém ainda com grandes percalços, especialmente ao abordar a quantidade de alunos que conseguia se formar no ensino fundamental. De acordo com Leonardo Lima (2011, p. 279), “é interessante notar que, de 1999 para 2001, o número de concluintes do ensino fundamental, que teve um incremento de mais de 100% na década de 1990, diminuiu significativamente: de 2,4 milhões em 1999 para 1,8 milhão em 2001”. Esse movimento prossegue nos anos seguintes, sendo possível perceber que mesmo com o grande aumento de matrículas no ensino fundamental nos anos 90, isso não se transformava em um aumento na trajetória de escolarização da população.

Em 2009, com o advento da Emenda Constitucional nº59/2009 que prescreveu a obrigatoriedade de ensino para a faixa etária dos 4 aos 17 anos, o processo de uma tentativa de aumento nas matrículas no ensino médio começou, uma vez que em 2008, conforme Lima (2011, p.282), “dos indivíduos na faixa etária de 15 a 17 anos (10,28 milhões), apenas 5,18 milhões estavam matriculados” e, ainda, “mais de 1,6 milhão de pessoas em idade apropriada para o ensino médio sequer estão matriculados na escola (em qualquer nível ou modalidade)” (LIMA, 2011, p.282 – parênteses no original). Sendo assim, até o ano de 2009, a universalização do acesso à escola estava longe de ser uma realidade.

Ademais, dados de anos posteriores demonstram que, mesmo com a emenda constitucional de 2009, o aumento de matrículas continuou muito baixo. Dados de 2014

---

<sup>1</sup> Para mais, ver Patto (1990)

relatam que “um total de 1.713.569 (16,1%) jovens entre 15 e 17 anos não possuíam qualquer vínculo escolar e não haviam concluído o Ensino Médio” (SILVA, 2020, p.280). Ao longo dos anos, a matrícula aumentou ligeiramente (SILVA, 2020), todavia, a taxa de desistência e reprovação só aumentava. Além disso, dados da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2016 mostravam que “enquanto 75% dos jovens do quartil mais rico da população estavam matriculados [no ensino médio], somente 44,2% do quartil mais pobre encontravam-se na etapa” (SILVA, 2020, p.284).

Todo esse apanhado histórico objetivou demonstrar como o binômio inclusão/exclusão é uma marca histórica o sistema educacional brasileiro. Com o século XX, e o processo de urbanização e industrialização, a pressão pela ampliação da escolaridade aumentou, porém o acesso foi dado de forma desigual com quem ingressava no sistema.

Sendo assim, a partir dessas reflexões, duas questões devem ser ressaltadas. A primeira é destacar que, apesar de os alunos que ingressam no cursinho popular terem passado por um sistema em que estão presentes variados mecanismos de exclusão, eles se sentiram capazes de pleitear uma vaga no ensino superior, demonstrando como algo nesse processo vem se alterando. Um dos objetivos deste trabalho é tentar responder quais foram essas motivações. A segunda é sublinhar a relevância dos cursinhos populares, uma vez que eles surgem buscando construir um pensamento crítico sobre todo esse processo excludente e pretendem combater essas exclusões a partir da ocupação pelas classes populares dos espaços lhes que foram historicamente negados. Por conseguinte, cabe destacar a história dos cursinhos populares como um movimento de luta por educação e por reivindicação de direitos sociais.

De acordo com autores que tratam sobre a história dos cursinhos populares, tais como Castro (2005) e Bacchetto (2003), as primeiras ações de cursos pré-vestibulares, sem o caráter popular e que utilizavam a denominação de “alternativos”, surgiram em 1950, na Escola Politécnica da Universidade São Paulo (USP), quando fundaram o chamado “Curso Politécnico”. Todavia, é importante sublinhar que os cursinhos alternativos não têm as mesmas características que os populares.

No ano de 1957, o Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira, da USP São Carlos, decidiu criar um Curso Pré-Vestibular a partir da chegada de calouros à universidade com carências de aprendizagem na área de exatas. Para tanto, eles ofertaram aulas para a população de menor poder aquisitivo para possibilitar a entrada dessas pessoas na universidade. Nesse período, iniciam as ações mais próximas da ideia de cursinho popular

que conhecemos hoje, pretendendo auxiliar as camadas excluídas da sociedade. É a partir do ano de 1966 que

começaram a se reproduzir com força os cursinhos pré-vestibulares nas faculdades de várias universidades, a partir das experiências da USP [...] dentre as novas experiências produzidas, a mais expressiva foi a do Cursinho da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (USP) (CASTRO, 2007, p.73).

Essa experiência foi considerada expressiva porque o cursinho foi construído na luta cotidiana dos estudantes daquela faculdade durante os anos do regime militar.

Dessa forma, nota-se que a primeira fase da origem dos cursinhos populares está intrinsecamente ligada à mobilização social dos estudantes das universidades. Todavia, de acordo com Clóves Castro (2005, p.14), “os cursinhos populares têm sua gênese em pelo menos três momentos diferentes da história do Brasil”. O primeiro relaciona-se às experiências nas universidades públicas como já sinalizado.

Já o segundo, caracteriza-se pelas experiências acumuladas do período de 21 anos de ditadura que culminaram em “novos movimentos sociais em formação nos anos 70” (CASTRO, 2005, p.15). Nesse segundo momento, há uma forte participação da Igreja Católica, na sua ala progressista, pois era o único espaço institucional respeitado pelos militares. Dessa forma, coube à igreja o papel de contribuir para a construção de um canal em que o povo expressasse suas demandas. Conforme Clóves Castro (2005, p.15),

a contribuição da Teologia da Libertação (chamada ‘ala esquerda’ da Igreja Católica) foi de vital importância para composição da identidade dos Cursinhos Populares, os quais são pautados na prática de solidariedade e organização social, herdadas das Comunidades Eclesiais de Base.

O terceiro momento está expresso no intervalo que vai do final dos anos 1980 até a época de publicação da dissertação do autor. Esse período se caracterizou pela “disseminação de práticas que se convencionou em chamar ‘novíssimos movimentos sociais’ e das experiências de Cursinhos Pré-Vestibulares nas universidades públicas, originados das iniciativas de estudantes e de suas representações” (CASTRO, 2005, p.16). Durante essa etapa, especialmente nos anos 90 com o aumento de matrículas no ensino médio, mais cursinhos populares foram criados nas universidades de todo o país, relacionando-se sempre com o movimento estudantil, como a União Nacional dos Estudantes (UNE), e baseados naquelas primeiras experiências da USP.

Nesse período, também, foi criado o Pré-Vestibular para Negros Carentes (PVNC), em 1993, na Baixada Fluminense no Rio de Janeiro, a partir de lideranças populares locais. No mesmo ano, o EDUCAFRO surgiu no mesmo local e, anos depois, se expandiu para a

cidade de São Paulo. Esses movimentos, mais presentes na década de 90, demonstraram que a criação dos cursinhos populares não precisava estar necessariamente ligada à universidade e ao movimento estudantil, mas que poderiam se relacionar a qualquer movimento popular de luta por direito à educação e pela ocupação das universidades públicas pelas camadas populares.

Com a política de cotas e as ações afirmativas, aprovada no ano de 2012 e a partir de muita pressão dos movimentos sociais, podemos dizer que o movimento popular por acesso às universidades públicas cresceu muito e, conseqüentemente, houve o aumento dos cursinhos populares em todo o país.

Nota-se a partir da história dos cursinhos populares como sua movimentação está intrinsecamente relacionada à história da exclusão das camadas populares da escola e, como efeito, do acesso ao ensino superior, esse que durante anos foi um espaço ocupado apenas pelas camadas médias e altas da população.

## 1.1 PERSPECTIVAS TEÓRICO- METODOLÓGICAS

O trabalho com fontes autobiográficas já vem sendo identificado como potente há alguns anos no campo da História da Educação no Brasil, conforme indicam as autoras Gomes, (2004); Mignot; Bastos; Cunha, (2000); Almeida (2021). Buscando-se, assim, trazer representações de outro tempo, a partir de escritas ordinárias, e compreender a constituição da subjetividade dos sujeitos através dos meios como eles narram a vida e que acabam possibilitando a construção de um instrumento para “o conhecimento do capital de vivências de uma época na qual é possível encontrar fragmentos de relações sociais [...]” (CUNHA, 2007, p.58). Ainda, tratando das experiências escolares, conforme Ângela Gomes (2004) sinaliza, a utilização da documentação produzida pelos sujeitos da escola é um prato cheio de interesse, uma vez que a escola sempre se utilizou de práticas de escrita como cartas e outras redações para comunicação entre professores e entre alunos e suas famílias.

A partir do levantamento bibliográfico realizado, percebi que existem poucas discussões feitas na área da Educação, e menos ainda na área de História da Educação, sobre a temática das memórias de jovens periféricos, estudantes de cursinhos populares, e suas expectativas de futuro. A maioria dos trabalhos que tratam sobre o espaço do cursinho popular abordam as experiências de docência, práticas de educação popular emancipadoras ou relatam a constituição desses espaços junto à universidade.

Entre os trabalhos encontrados, alguns se aproximam da temática que estou propondo, como o artigo de Geruza D’Avila et al (2011) que aborda, a partir do viés da Psicologia, o que os estudantes de um cursinho popular em Santa Catarina esperam de seu futuro pessoal e profissional, com base em entrevistas realizadas com os alunos perto da prova do vestibular. Ou a tese de doutoramento em Sociologia de Eduardo Villar Bonaldi (2015) que, a partir do referencial de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire, utiliza entrevistas para analisar casos de sucesso improvável dentre os jovens periféricos estudantes de um cursinho popular em São Paulo e suas expectativas de ingresso no ensino superior. Ainda, o trabalho de Bárbara Virgínia da Silva e Eduardo Hass da Silva (2021) que fazem um relato de experiência sobre a construção de “Diários Identitários” com turmas de um cursinho popular em Porto Alegre no qual discorreram sobre suas vidas. Dentre os assuntos abordados nos diários, os autores analisam as escritas feitas pelos alunos relacionadas ao gênero e à sexualidade. A partir do levantamento, fica evidente a necessidade de mais trabalhos sobre o assunto, especialmente na área de História da Educação.

Propondo a análise das memórias e das expectativas de futuro como objeto de estudo, o conjunto de lembranças pode ser considerado uma maneira de compreender a dimensão temporal, espacial e cultural, por meio da qual a memória está ligada ao grupo social ao qual ela serve e de cuja trajetória ela participa. Dessa forma, é importante reforçar que o conjunto de memórias de um grupo significa a construção de um patrimônio que valoriza alguns e exclui outros personagens e eventos.

Todavia, deve-se manter o cuidado ao tratar das (auto)biografias para que o historiador não caia na chamada “ilusão biográfica” descrita por Pierre Bourdieu (2008). Conforme o autor, não se pode analisar o sujeito a partir da ideia de uma narrativa com trajetória de coerência como uma linha única, quando se sabe que na existência dos seres humanos suas trajetórias são atravessadas por azares e causalidades.

É claro que cabe supor que o autobiografado se baseia na preocupação em dar sentido e tornar razoável a narrativa que está propondo, com efeitos de causa e consequências e construídos dentro de etapas de desenvolvimento necessárias. No entanto, ao realizar as análises desses materiais, é importante atentar-se que

não podemos compreender uma trajetória [...] sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo, o conjunto de relações objetivas que uniram o agente considerado [...] ao conjunto de outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontado com o mesmo espaço dos possíveis (BOURDIEU, 2008, p.190).

A partir da consolidação da escrita autobiográfica como fonte histórica, a análise dessa documentação pode ser feita de diferentes formas. Muitos autores se utilizam da História Cultural buscando compreender as representações em dado período e local. Nesta perspectiva, a análise das autobiografias é feita visando compreender as maneiras de viver e pensar de determinada época, não havendo necessariamente a preocupação com a atuação desses sujeitos no campo social. Porém, para este trabalho, optei por uma análise na fronteira do campo da História Social e da Sociologia da Educação visando a propor articulações que possam enriquecer as possibilidades de pesquisa na área de História da Educação.

Dessa forma, a partir da análise das cartas motivacionais e das escritas autobiográficas, um aspecto pareceu proveitoso para ser abordado na perspectiva sócio-histórica: a provável alteração do espaço dos possíveis para as classes populares com a política de ações afirmativas nas universidades. Baseada nessa hipótese, optei por analisar essa possível alteração do espaço social, a partir do referencial de Pierre Bourdieu (1998), especialmente no seu argumento sobre a escolha de destinos de uma classe social ser decidida com base no sistema de valores implícitos e explícitos que os sujeitos devem à sua posição social.

Conforme Bourdieu (1998, p.47), ao tratar sobre o investimento pessoal das famílias e dos próprios estudantes nos estudos,

se os membros das classes populares e médias tomam a realidade por seus desejos, é que, nesse terreno como em outros, as aspirações e exigências são definidas, em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível.

Sendo a escola um espaço que, via de regra, não diminui as desigualdades sociais, mas corrobora para que elas sejam mantidas, desde cedo as crianças e as famílias percebem que o investimento de capital cultural necessário para o êxito não é facilmente adquirido por aqueles que estão “de fora”. De acordo com Bourdieu (1998), os pais e os próprios alunos, das classes populares, utilizam-se de outros discursos, como não ter dinheiro suficiente para que as crianças frequentem a escola que melhor prepara para os níveis superiores, ou afirmam que o próprio estudante não tem interesse em seguir os estudos. Porém, o real motivo seria que

o desejo razoável de ascensão através da escola não pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas, que os operários – embora ignorando completamente a estatística objetiva que estabelece que um filho de operário tem duas chances em cem de chegar ao ensino superior – regulam seu comportamento objetivamente pela estimativa empírica dessas esperanças objetivas, comuns a todos os indivíduos da sua categoria (BOURDIEU, 1998, p.48).

Ainda, de acordo com Bourdieu (1998), a adesão à ideologia denominada de “escola libertadora”, especialmente pelas classes médias, mas também pelas classes populares, seria na verdade um dos mecanismos mais eficazes de conservação social, uma vez que forneceria legitimidade às desigualdades sociais e sancionaria a herança cultural e o dom social tratando-os como um dom natural. Sendo assim, o que traria o real êxito seria a ação do meio familiar feita, quase exclusivamente, pela via cultural, visto que, mais do que os diplomas obtidos pelos familiares ou os seus níveis de escolaridade, o que manteria a relação mais estreita com o êxito escolar da criança seria o nível da cultura global do seu grupo familiar.

Todavia, é importante enfatizar que esse investimento cultural feito pelas famílias das classes mais altas, não se deve, exclusivamente, aos hábitos e treinamentos diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, mas sim pela herança de saberes (um *savoir-faire*), gostos e um “bom gosto”, cuja “rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom” (BOURDIEU, 1998, p.45). Por conseguinte, esse investimento cultural que é transmitido quase que de maneira osmótica, muitas vezes é compreendido pela própria classe “cultura”, como um dom, não lhes parecendo resultar em nenhuma aprendizagem.

Baseada na percepção das classes populares de que o investimento necessário para cursar os níveis superiores não é possível, a partir de uma certa interiorização do destino objetivamente determinado para o conjunto da categoria social à qual pertencem, e da noção das classes altas de que o êxito nos estudos é dado a partir de um dom natural, as classes médias constroem uma outra percepção sobre a ideologia da escola libertadora.

Segundo Bourdieu (1998), a denominada classe de transição, ou pequena burguesia, adere mais fortemente aos valores escolares, porque a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer as suas expectativas, confundindo, muitas vezes, os valores de êxito social com os do prestígio cultural. Logo, se as classes populares entendem que a cultura necessária não é possível de ser adquirida com facilidade, as classes médias têm um encorajamento feito por suas famílias a partir do esforço escolar, idealizando o êxito na escola e pela escola para compensar a privação cultural e visando a ascensão social através dos estudos.

Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar, a partir das cartas de motivação e escritas autobiográficas, as histórias de vida de alunos das classes populares buscando investigar quais foram as experiências e os momentos que possibilitaram a construção da projeção de um futuro na universidade. Dessa forma, este trabalho se propõe a questionar a análise de Bourdieu que afirmava não poder existir, dentro de um sistema excludente e

classificatório como a escola, anseios das classes populares de avançarem nos estudos visando à mobilidade social.

Visando a uma análise historiográfica sobre essa possível alteração sócio-histórica, Reinhart Koselleck pode auxiliar ao nos lembrar que existem mudanças de expectativas para o futuro dos agentes históricos que diferem em cada época. De acordo com Koselleck (2006), as categorias de experiência e expectativa são adequadas para compreender o tempo histórico, uma vez que elas entrelaçam o passado e o futuro. Dessa forma, as experiências vividas em sociedade ao longo do tempo histórico geram expectativas que podem ou não se comprovar a partir do já conhecido. Todavia, expectativa e experiência não são conceitos opostos porque “indicam maneiras desiguais de ser, e da tensão que daí resulta pode ser deduzido algo como tempo histórico” (KOSELLECK, 2006, p.312).

Mas, quem acredita que pode deduzir as expectativas apenas pelas experiências do passado está errado, visto que é uma característica estrutural da história que as coisas aconteçam de maneira diversa do que se espera, já que o futuro histórico nunca é o resultado puro e simples do passado histórico. Conforme Koselleck (2006, p.313),

as experiências se superpõem, se impregnam umas das outras. E mais: novas esperanças ou decepções retroagem, novas expectativas abrem brechas e repercutem nelas. Eis a estrutura temporal da experiência, que não pode ser reunida sem uma expectativa retroativa.

Sendo assim, é possível que se espere o inverossímil, pois o que se estende no horizonte de expectativa é o espaço de experiência aberto para o futuro, as experiências liberam os prognósticos, mas esses também são determinados pela necessidade de esperar alguma coisa. Ainda, os sujeitos podem criar prognósticos que não decorrem apenas da experiência, por conta disso não se pode conceber uma relação estática entre espaço de experiência e horizonte de expectativa.

Por conseguinte, Koselleck (2014) afirma que, na historiografia contemporânea, não existe um tempo, mas sim uma multiplicidade de tempos, denominados de “estratos do tempo”. O tempo adquire uma qualidade histórica, pois os estratos de tempo se sobrepõem permitindo prognósticos a partir das experiências do passado. Pela experiência, sabemos o que permanece e que tem uma forte chance de repetir ao longo dos tempos.

Com o avanço dos séculos e a entrada na era da modernidade, Koselleck (2006, p.317) cita a descoberta de um novo horizonte de expectativa que ganhou força com o conceito de progresso, em suma “o horizonte de expectativa passa a incluir um coeficiente de mudança que se desenvolve com o tempo”. Por conseguinte, o “progresso” que antes da

modernidade estava voltado para o além, ou seja, num plano que não o deste mundo, passa a ser de transformação ativa para as sociedades e o espaço de experiência deixou de ser limitado pelo horizonte de expectativa e passou a servir de incentivo para mudanças futuras. A premissa passa a ser que, se “a história inteira é única, também o futuro deve ser único” (KOSELLECK, 2006, p.319), o futuro não apenas irá modificar a sociedade, mas também melhorar, afinal a esperança passa a escapar à experiência.

Logo, realizar prognósticos faz parte da experiência humana, afinal o “ser humano, como ser aberto ao mundo e obrigado a viver em sua vida, permanece dependente da visão do futuro para poder existir” (KOSELLECK, 2014, p.191). Dessa forma, para ser capaz de agir, precisamos incluir em nossos planos a impossibilidade empírica de experimentar o futuro, sendo necessário prever aquilo que se deseja. Porém, quais são essas previsões? Elas são baseadas em que realidades? Essas são perguntas necessárias a serem feitas para a análise dos agentes históricos, mas, como reforça Koselleck (2014), o fato de as previsões serem ou não cumpridas, não se deve à mera sorte, ou acaso, mas sim à permanência de certas estruturas que possibilitam a criação de certas expectativas e que desconsideram outras. O prognóstico, então, “extrai sua evidência de experiências já feitas, processadas cientificamente e cuja projeção sobre o futuro representa uma arte de combinação de múltiplos dados de experiência” (KOSELLECK, 2014, p.192).

## 2. AUTOBIOGRAFAR-SE: SER SUJEITO DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA

[...] muito mais forte que dar entrevista sobre si, concentrada, ou conversar com um amigo, com o analista até, é mergulhar, escrevendo nos porões ainda inconscientes e intactos da memória. É visitar a casa amiga. Coisa sua. Amada e desamada, morada eterna enquanto viva.

O monstro de olhos azuis - memórias, Tônia Carrero

Inicialmente, esse trabalho foi pensado a partir das cartas de motivação escritas pelos alunos no momento de sua inscrição no curso pré-vestibular. Todavia, visando expandir o corpus documental para fazer uma reflexão mais aprofundada sobre as experiências e os momentos que possibilitaram a construção de uma expectativa na universidade, decidi propor uma escrita autobiográfica para os alunos. Após a leitura de alguns referenciais teóricos e conversas com a minha orientadora, pensei em duas aulas e, posteriormente, sugeri a ideia para equipe de redação do cursinho, com o objetivo de não só ampliar o conjunto de fontes, mas também trabalhar outros tipos de escrita com os alunos, mais reflexivas e questionadoras, afastando-se um pouco da escrita para vestibulares.

Dessa forma, neste capítulo busco narrar a experiência de planejamento e a prática dessas aulas. Considerei essa ação, além de produtiva, essencial em um Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, uma vez que foi necessária toda uma ação e reflexão pedagógica, desenvolvidas a partir de conhecimentos que adquiri ao longo da graduação. Afinal, durante a preparação dessas aulas, tive que pensar quais seriam as melhores maneiras de abordar o assunto, explicar como funcionam as autobiografias e engajá-los em uma escrita tão pessoal.

Toda a proposta iniciou-se com a apresentação da ideia para a coordenadora da disciplina de redação. A coordenadora, além muito envolvida nas questões da própria disciplina, foi aluna do cursinho antes de ingressar na universidade, sendo assim, ela colaborou muito com todo o desenvolvimento do projeto, especialmente, por já ter feito parte do corpo de discentes e ter uma forte ligação com o momento pelo qual os alunos estão passando.

Estabeleceu-se que iríamos trabalhar com elementos necessários para uma escrita narrativa buscando desenvolver as qualidades discursivas e possibilitando uma visão mais ampla do ato de escrever. Além disso, eu queria proporcionar uma discussão sobre o ato de se autobiografar através de três grandes eixos: Quem tem o poder de se autobiografar? Falar

sobre si mesmo é um ato corriqueiro? Quais são os recortes necessários para contar uma história e por que os fazer?

Para a prática em si, utilizei como material didático uma apresentação de Power Point, em virtude de as aulas estarem na forma online. As aulas foram divididas em dois períodos de quarenta minutos cada. A primeira apenas para discussão de autobiografias e sobre a ação de se autobiografar. A segunda, para retomar alguns pontos importantes e para tratar da linguagem e do formato da escrita.

No primeiro período, iniciei perguntando para os alunos sobre qual seria a temática da aula baseado no título do primeiro slide “Sou autor da minha própria história!”. As respostas foram diversas como “não faço ideia”, “ser capaz de não desistir da vida, apesar das perdas” e “motivação”, até que um dos alunos respondeu com “autobiografia”. A partir das respostas, revelei que falaríamos sobre nós e a ação de escrever sobre si mesmo. Em seguida, sinalizei o porquê desse assunto ser abordado, informando para eles que eu estava fazendo uma pesquisa para meu trabalho de conclusão de curso.

Além disso, contei um pouco sobre a minha trajetória de alguns anos de pesquisa na área de História da Educação e que as aulas propostas iam além de produzir material para meu trabalho de conclusão, buscando, também, que eles conhecessem mais sobre a pesquisa na universidade pública, praticassem outros tipos de escrita, pudessem ampliar a formação deles a partir de uma análise questionadora do tema abordado e conhecessem mais sobre história e sociologia. Ainda, esclareci toda a parte burocrática da pesquisa, informando que apenas os que autorizassem, através de um termo de consentimento livre-esclarecido, participariam da pesquisa e caso não desejassem participar, a escrita ficaria apenas como parte da avaliação da disciplina de redação.

Posteriormente, apresentei a distinção entre biografia e autobiografia, explicitando as especificidades de cada uma delas. Logo, parti para a pergunta central que visava à discussão acerca do ato de escrever sobre si mesmo: “Quem escreve autobiografias?”. Essa pergunta se desdobrou em algumas outras como: “Algumas pessoas merecem escrever mais sobre si mesmo do que outras?”, “Quem são essas pessoas?”, “Isso é um poder que só algumas pessoas têm?”. As respostas demoraram a surgir, enfatizei que não havia uma resposta certa, então alguns trouxeram questões como “acho que todos podem, mas alguns vendem mais”, “acho que todos podem, mas nem todos deveriam”. Diante dessa última resposta, questioneei “quem não deveria?” e a resposta foi: “quem incita crimes, más condutas”. Outras respostas que chamaram a atenção foram: “é o poder de gente interessante,

né? Alguém como eu que só estuda, dorme e come, não vai ter conteúdo”, e ainda, “acho que todos podem, mas nem todos se sentem à vontade e talvez digno de escrever uma”.

A partir da última resposta, resolvi incitá-los com uma nova perspectiva: ora, todos nós podemos escrever autobiografias, afinal vivemos uma vida singular, que apesar de muitas vezes ser “comum”, não é igual a nenhuma outra. Ainda, trouxe para eles a discussão de que se acreditarmos que só aqueles que são famosos, ou que fizeram algo extraordinário, tem o poder de escrever, nós estaríamos, de uma certa forma, *dando* o poder para essas pessoas, retirando a possibilidade de nos considerarmos sujeitos da nossa própria história.

Em seguida, partimos para o segundo pilar da discussão: “Falar sobre si mesmo é um ato corriqueiro?”. O objetivo dessa pergunta era que eles pudessem se dar conta de que o ato de falar sobre si mesmo é bastante cotidiano, ainda mais com a ascensão das redes sociais. Para abrir a discussão, trouxe os chamados *vlogs* onde pessoas filmam o seu dia a dia, ou alguns momentos mais importantes, como viagens e casamentos. Os alunos logo trouxeram o exemplo da rede social *twitter*, onde o usuário tem 280 caracteres para falar sobre qualquer coisa, a qualquer momento.

Depois, fomos para o terceiro pilar: “Quais são os recortes necessários e por que os fazer?”. Nesse momento, a ideia era discutir o que seria interessante em uma narrativa sobre a própria vida, pensando inclusive nos limites da nossa própria memória, uma vez que “o esforço do memorialista em reconstituir o passado tal como ele aconteceu não pode ser alcançado plenamente” (LACERDA, p.87, 2000). Explorando mais sobre os recortes que são necessários para que a história fique inteligível, trouxe alguns exemplos de autobiografias onde certas informações mereciam mais destaque do que outras por conta da história que aquele sujeito queria contar. O principal exemplo foi a autobiografia de Raquel Pacheco. Sua história é permeada por sua experiência como a Bruna Surfistinha, dessa forma, quando decide escrever sobre si mesma, ela traz aspectos que a levaram para esse lugar, enfocando esses e excluindo outros que não seriam necessários para a narrativa que ela estava construindo.

Finalizando a primeira aula, enfatizei que aquele momento inicial, com vários exemplos e problematizações, era para que eles pudessem pensar mais sobre a experiência da escrita autobiográfica e engajar-se na ideia. Também, reforcei que o recorte deles seria estabelecido por conta da proposta de escrita, sendo assim, deveriam escrever sobre memórias de escolarização, momentos da vida escolar e não escolar que os motivaram a procurar um cursinho pré-vestibular para ingressar no ensino superior. Comentei que esse

recorte foi estabelecido, para além da pesquisa, porque todos ali passaram pelo momento comum que foi a ida à escola. Ademais, a maioria presente era bastante jovem, sendo assim, a escola ocupou a maior parte da vida daqueles sujeitos.

A segunda aula aconteceu duas semanas depois e contou com a participação da coordenadora de redação que quis conduzir uma das aulas comigo. Nesse segundo momento, decidimos que seria importante conversar sobre o tipo de escrita que é utilizado ao escrever uma autobiografia. Por conseguinte, eu e a coordenadora consideramos importante trazer exemplos de escritas com as características mais informais, para que eles reconhecessem que estávamos trabalhando com outro tipo de escrita que não a dissertativa-argumentativa, bastante comum nos vestibulares.

Inicialmente, retomei os três pilares que havíamos discutido na primeira aula, salientando que todos os sujeitos eram capazes de escrever suas histórias e que isso era uma possibilidade para todos, não apenas para um grupo exclusivo de pessoas consideradas importantes. Em seguida, a coordenadora de redação assumiu e iniciou explicitando que o ato de escrever vai muito além da escrita para as provas de vestibular, reforçando que essa formação como escritor era de suma importância para a constituição de sujeitos que sabem desenvolver bons textos sobre diversos assuntos.

Trouxemos, também, exemplos de textos que narravam momentos pessoais, lendo-os em voz alta e ressaltando que a linguagem mais informal fazia parte da escrita pessoal. Ainda, ressaltamos a importância da coerência dentro da narrativa, pois os leitores que não conhecem a história devem compreender aquilo que o escritor está querendo narrar. Além disso, a professora destacou a importância das qualidades discursivas já trabalhadas para construção de textos dissertativos-argumentativos.

Ao final da aula, apresentamos a proposta de redação que se constituiu da seguinte forma:

A proposta de redação dessa semana consiste em escrever um texto narrativo sobre as memórias que vocês têm da escola, dos personagens e dos espaços educativos que foram significativos na formação de vocês e que contribuíram para que vocês entrassem no EducaMed com expectativa de cursar o ensino superior. O texto deve ter até duas páginas e seguir as normas do texto narrativo que conversamos em aula. (Arquivo pessoal de Luísa Grando, 2022).

Neste capítulo a intenção foi descrever, a partir do relato da aula proposta, quais foram os argumentos utilizados para motivação da escrita de autobiografias produzidas pelos alunos do cursinho e a mediação pedagógica realizada durante a aula. Pretendeu-se, desse

modo, narrar duas aulas apresentando os comentários dos alunos e as intervenções realizadas pela professora visando que compreendessem o sentido daquela escrita. No próximo capítulo, apresento as análises e os limites de tais produções.

### 3. “A MINHA HISTÓRIA COM A ESCOLA COMEÇA ASSIM...”: ANÁLISE DAS ESCRITAS AUTOBIOGRÁFICAS

Repetirás o que ouviste,  
o que leste de mim, e mostrarás meu retrato,  
e nada disso serei eu.

Dirás coisas imaginárias,  
invenções sutis, engenhosas teorias,  
e continuarei ausente.

Somos uma difícil unidade,  
de muitos instantes mínimos,  
isso seria eu [...]

Cecília Meireles, Biografia

Neste capítulo, busco fazer a análise das três autobiografias escritas pelos alunos do cursinho após a proposta feita nas duas aulas de redação. Antes de iniciar, é importante sinalizar que em aula havia mais de 10 alunos, mas apenas 3 sentiram-se confortáveis para escrever as autobiografias e entregaram o termo de consentimento livre-esclarecido para participar desta pesquisa. Ainda, outro aspecto que merece destaque foi a confissão de uma aluna que me procurou e disse não conseguir escrever sobre seu período na escola, pois, de acordo com ela, sua trajetória escolar foi uma trajetória de trauma e tudo que aconteceu naquela época não refletia quem ela queria ser, nem o que ela almejava para o futuro.

Apesar de a escrita de autobiografias poder ser um dispositivo valioso no sentido de produzir compreensões sobre o modo pelo qual nos tornamos pessoas e ser uma forma de assumir a autoria da sua própria história, o comentário citado anteriormente e a baixa adesão à proposta demonstram como esse tipo de escrita, feita por sujeitos que viveram os acontecimentos narrados há pouquíssimo tempo e ainda vivem os reflexos desse passado, pode trazer memórias que os alunos não têm interesse de relembrar, especialmente no atual momento da vida. Conforme Lilian Maria de Lacerda (2000, p.87), sobre as características e dificuldades da escrita autobiográfica:

[...] como o texto assume um caráter auto ficcional, permanece também a marca da personalidade [...] não apenas de seu estilo, mas particularmente de sua identidade pessoal, sua auto exposição diante do que registra ou silencia do passado e sobre o que isso implica no presente

Feitas essas considerações, durante a análise das autobiografias foi perceptível a contribuição de Reinhart Koselleck, especialmente, no conceito de espaço de experiência e

horizonte de expectativa, dado que o autor afirma que “todas as histórias foram construídas pelas experiências vividas e pelas expectativas das pessoas que atuam ou que sofrem” (KOSELLECK, 2006, p.306). Todos os alunos que entregaram suas autobiografias comentaram em suas escritas sobre experiências vividas, não só por si mesmos, mas pelos seus pais e avós que os motivaram a passar por uma escolarização, por vezes difícil, como é o caso de um dos alunos que afirmou ir para uma escola particular e ter muita dificuldade de se adaptar, porém que era incentivado pela perspectiva de alcançar o ensino superior. Além disso, um dos alunos escreveu sobre a ida da mãe à universidade e a aquisição do diploma, ou seja, o aluno vivenciou de perto todo o processo de chegada ao ensino superior. Essa ação permitiu que o aluno pudesse prever um futuro na universidade, conforme Koselleck (2014, p.198), sobre o acerto do prognóstico, “quanto mais estratos temporais de possíveis repetições influíram no prognóstico, mais certo ele foi”.

Outro aspecto que merece destaque, são trechos das autobiografias que comentam sobre a ida para a escola particular, dois dos três alunos dissertam sobre a passagem nesse espaço, enfatizando como ela foi importante para que pudessem se imaginar na universidade. É interessante analisar essa questão do ponto de vista sociológico. De acordo com Bourdieu (1998), a adesão à ideologia da escola libertadora, ou seja, da possibilidade de ascensão social via estudos, seria feita, especialmente, pelas classes médias, todavia, nesse caso, foi possível perceber essa ideologia sendo adotada, também, pelas classes populares.

Dessa forma, após a exposição do panorama geral do conteúdo das escritas autobiográficas, apresento a seguir uma análise mais aprofundada dos pontos mais centrais citados nos textos dos alunos.

### 3.1 “IREI DAR MUITO ORGULHO PARA A MINHA FAMÍLIA E RETRIBUIR TODO ESFORÇO E LUTA QUE TIVERAM POR MIM”: A CENTRALIDADE DA FAMÍLIA NA BUSCA PELOS ESTUDOS

Durante a análise das escritas autobiográficas, um ponto que se destaca é o apoio dado pelas famílias desde muito cedo na vida dos alunos. As três autobiografias sinalizam famílias comprometidas com o estudo de seus filhos, incentivando o percurso até à universidade, como exemplifica o trecho a seguir do aluno Carlos<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Para garantia do anonimato os nomes dos alunos foram substituídos por nomes fictícios.

[...] penso muito cedo em cursar o Ensino Superior, por estímulo da minha mãe, que dizia ‘tu vai fazer algum curso superior, pelo menos, entrar na faculdade’” [...] (Autobiografia Carlos, 2022)<sup>3</sup>.

Ainda, os pais, além de reforçarem a necessidade de os alunos ingressarem no ensino superior, colocavam a educação como central na vida dos seus filhos, afirmando que o conhecimento seria a única forma deles poderem ser livres para fazer suas próprias escolhas. Os trechos da aluna Helena e do aluno Roger, demonstram esses aspectos:

A educação sempre foi algo primordial para a minha mãe e foi com ela que eu aprendi que os professores são nossos mestres e que o conhecimento é algo que ninguém poderá tirar de mim (Autobiografia Helena, 2022).

[...] meu pai prometeu para si próprio que para não passar pelas mesmas necessidades que ele passou, eu e a minha irmã teríamos acesso a um ensino de qualidade a fim de sermos livres para decidir o que gostaríamos de nos tornar um dia (Autobiografia Roger, 2022).

É interessante o papel dado a família na busca pelos estudos. Nas três escritas, além de reforçarem a importância de todo um conjunto familiar, em um dos casos os avós têm uma grande centralidade. Os alunos apresentam a vontade de orgulhar aqueles que tanto se sacrificaram para que eles pudessem ter oportunidades que, na maioria das vezes, o resto da família não teve. Além disso, os trechos demonstram a adesão das famílias à ideia de que os estudos são a única forma de se libertar.

A motivação dada pela família é ponto central na escrita dos três alunos, reforçando a compreensão de que sem apoio dado pelo conjunto familiar eles não conseguiriam chegar até onde chegaram e seguir até o ensino superior. O trecho do aluno Roger ressalta essa perspectiva:

Minha família ficou muito feliz com essa conquista [aquisição de uma bolsa], pois isso não dependeu só de mim e sim de todos que correram e fizeram de tudo para que eu pudesse ter a oportunidade que ninguém teve na minha família, eu sabia que estava representando não só o meu sonho e sim o de muitos (Autobiografia Roger, 2022).

Ademais, para além de citar a família como fortaleza para seguir com os estudos, eles comentam sobre momentos da infância em que os pais incentivavam práticas como a leitura, o uso de computador para pesquisas e jogos educativos, buscando que seus filhos pudessem ter experiências educativas fora da sala de aula. Conforme Carlos,

quando eu era pequeno minha mãe estimulava-me a leitura, ela e meu pai (que à época morava conosco) compravam alguns livros infantis (Autobiografia Carlos, 2022).

---

<sup>3</sup> Manteve-se a grafia original das escritas.

Também, na autobiografia de Roger, comenta-se sobre a alfabetização feita em casa pela avó, aos 4 anos de idade, para que ele pudesse navegar na internet e ler livros:

Quando eu não estava na creche, eu estava na casa deles [avós] e lá tinha um notebook que eu adorava usar para jogar jogos. Porém, por mais que eu tivesse uma vaga noção de como mexer no computador, ainda não sabia ler. Então com toda a paciência do mundo, minha vó me ajudava a formar as palavras para eu conseguir usá-lo [computador]” (Autobiografia Roger, 2022).

Dessa forma, é visível o esforço e o comprometimento das famílias com os estudos, não apenas com motivação e palavras de incentivo, mas também com práticas educacionais feitas fora da escola.

Os sacrifícios feitos pelos familiares também são comentados nas escritas e servem como uma motivação forte para a caminhada, que é sempre vista como cheia de obstáculos, até o cursinho visando à entrada no ensino superior. Isso aparece no trecho a seguir:

Atualmente, me sinto motivado para continuar enfrentando desafios e estou certo que um dia serei aprovado em medicina, não desistirei do meu sonho e irei dar muito orgulho para minha família e retribuir todo esforço e luta que tiveram por mim (Autobiografia Roger, 2022).

Nota-se que, além da forte adesão à ideologia da escola libertadora, dois dos três alunos que realizaram a autobiografia almejam o curso de medicina que, na nossa atual sociedade, tem um forte significado de prestígio social.

Outro aspecto que merece destaque é a experiência de vivenciar familiares, inclusive os próprios pais, cursando o ensino superior, como é o caso do aluno Carlos, que afirmou:

Minha mãe é formada em Enfermagem há 5 anos e é minha grande inspiração, de muitas maneiras [...] lutou de diversas maneiras e suportou a faculdade, a família, o trabalho, os estágios e outras pressões que não valem ser colocadas aqui (Autobiografia Carlos, 2022)

Fica evidente que todos eles reconhecem que o ensino superior é difícil e que muitos obstáculos são colocados quando, além de estar ativo na universidade, deve-se trabalhar e ajudar a família. Todavia, esse processo é visto como inspirador, pois acaba por ser compensado pela possibilidade de ser, muitas vezes, o primeiro da família a conseguir um diploma.

Porém, os autobiografados não comentam apenas sobre ações de suas famílias como aspectos centrais em sua busca pelo ensino superior, eles tratam sobre a importância da passagem pela escola particular como motivadora dos estudos, que aconteceu em duas das três autobiografias. É o que o próximo subtítulo busca apresentar.

### 3.2 “ELES DECIDIRAM INVESTIR EM ENSINO PARA MIM, IRIAM ME COLOCAR EM UMA ESCOLA PARTICULAR”: A BUSCA PELA ESCOLA PARTICULAR VISANDO À ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR

Conforme citado anteriormente, a adesão dos alunos ao colégio particular é citada em duas das três autobiografias. Um aspecto que mereceu destaque, durante as análises, foi o comentário do aluno Roger que afirmou não estudar no mesmo espaço que os alunos que não tinham bolsas, ou seja, todos os alunos que eram contemplados com a gratuidade da mensalidade iam a uma unidade específica da escola, distante dos demais durante todo o ensino fundamental. Nesse espaço, o aluno reforça como se sentia confortável, pois apesar das pessoas serem diferentes entre si “vinham do mesmo lugar que eu, funcionários, professores [...]” (Autobiografia Roger, 2022).

Já no ensino médio, para ser contemplado com a bolsa, Roger afirmou que deveria ter uma média alta no trimestre para poder ir para a unidade principal, com todos os alunos do colégio. Caso não conseguisse atingir a média, ele não seria contemplado com a bolsa e não poderia pagar a mensalidade, tendo que sair da escola.

Durante o relato da ida para a unidade central, Roger ressalta que esse novo espaço tinha uma infraestrutura muito maior, considerando a unidade antiga como “extremamente básica quando comparada ao novo colégio” (AUTOBIOGRAFIA, Roger, 2022). Ademais, além da infraestrutura diferente, ele afirmou ter passado por dificuldades por conta do novo público da escola, que tinha alunos bolsistas e não bolsistas, ressaltando inclusive a questão racial:

[...] no meu primeiro ano passei por muitas dificuldades. De início me senti extremamente deslocado, eu estava em um ambiente enorme e desconhecido, com pessoas de classes sociais bem mais altas. Isso fez com que eu ficasse meio recluso, pois tinha muito medo de julgamento e o que as pessoas iam achar de mim, pois eu vinha de uma classe social diferente e era negro (Autobiografia Roger, 2022).

Apesar de ter passado por grandes dificuldades, inclusive de deslocamento e ter se sentido “fora do seu espaço”, ele reforça como toda a experiência foi um grande privilégio e que enfrentou “de cabeça erguida [para] me adaptar” (Autobiografia Roger, 2022).

Outra aluna que comentou sobre a sua época na escola particular é Helena, que também enfatizou o privilégio de estar na instituição de ensino:

do 3º ao 6º ano do ensino fundamental tive a oportunidade de estudar em uma escola particular, eu tinha um privilégio enorme e aproveitei ao máximo todas as oportunidades que tive naquela rede de ensino, que

proporcionou muito aprendizados que levo comigo até hoje (Autobiografia Helena, 2022).

Porém, ao contrário do aluno Roger, sua menção à escola particular é bem mais concisa, talvez devido à breve passagem, apenas quatro anos, e quando ainda era bem jovem.

Outro ponto que merece ser destacado são as menções feitas aos professores que passaram ao longo da vida dos alunos. A aluna que mais comenta sobre seus professores é Helena, salientando muitas vezes como eles a motivavam nos estudos e fortaleceram suas conquistas:

Na minha trajetória na educação básica tive a honra de conhecer professores incríveis, que me ensinavam muito mais que os conteúdos propostos nas grades curriculares, eram pessoas que acreditavam no potencial da geração atual. Hoje eu percebo o quanto isso me ajudou a não desistir dos meus objetivos, pois eu sempre soube que em algum lugar teria alguém que estaria se orgulhando de cada passo meu (Autobiografia Helena, 2022).

Além desse trecho, Helena narra um momento na escola onde a professora a acolheu e a abraçou em um momento de dificuldade, dando conselhos que a ajudaram a ser quem ela é hoje. Os professores também são colocados como grandes impulsionadores para que ela participasse de olimpíadas e concursos, reforçando suas qualidades acadêmicas. Em toda a sua autobiografia, Helena reforça a importância que a educação tem para ela, finalizando sua escrita com o trecho:

Não tenho dúvidas de que a educação muda vidas, pois mudou a minha de uma maneira incrível (Autobiografia Helena, 2022).

Neste capítulo procedeu-se a um esforço no sentido de sistematizar e analisar os principais argumentos mobilizados pelos alunos visando a entrada no ensino superior. Nota-se na análise que as falas de familiares e a mobilização de todo o conjunto familiar foram de suma importância para considerarem a possibilidade de ingressar na universidade. Ainda, foi possível perceber uma forte adesão à escola particular como uma maneira de conseguir avançar nos estudos. É interessante que apesar das dificuldades enfrentadas e do estranhamento do espaço, os alunos consideraram necessário ressaltar esse momento de suas vidas como um incentivo ao ingresso no ensino superior.

No próximo capítulo, o intuito é analisar as cartas de motivação escritas por candidatos, buscando evidenciar quais argumentos foram mobilizados para explicitar seus anseios de ingresso na universidade.

#### 4. “PORQUE ACHO QUE DEVO SER SELECIONADO?”: ANÁLISE DAS CARTAS DE MOTIVAÇÃO

Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia [...]

Grande Sertão: Veredas, João Guimarães Rosa

Como comentei anteriormente, o material disparador para este trabalho foram as cartas de motivação escritas por candidatos ao ingresso no cursinho; dessa forma, a análise desse material não poderia deixar de ser contemplada. Neste capítulo, busco examinar as 166 cartas de motivação escritas por candidatos ao ingresso no pré-vestibular no processo seletivo de 2022/1. Para tanto, importa fazer uma apresentação do formulário de inscrição, no qual se encontra o espaço para a escrita da carta de motivação, que todos os candidatos devem preencher para iniciar o processo de seleção.

O formulário é feito na plataforma *Google Forms* e é requisito obrigatório para pleitear a vaga. Ele é composto por 4 seções. A primeira com perguntas para identificação do candidato, como nome completo e data de nascimento. A segunda com perguntas sobre a ocupação e a escolaridade do candidato e da sua família. A terceira com perguntas de cunho socioeconômico, solicitando que o aluno disserte sobre a casa onde vive, de qual material foi feita e se é cedida, alugada ou própria e, ainda, requisitando informações sobre os ganhos da família e média de gastos. A última seção é denominada “Motivação”, nesse espaço o candidato deve responder a perguntas sobre como soube do pré-vestibular e escrever a sua carta de motivação.

No campo da carta de motivação, há um pequeno texto instrucional que explicita o que deve ser respondido e faz algumas sugestões:

Nesse espaço você deve literalmente dizer sua motivação para concorrer a essa seleção. Faça uso das informações que você julgar necessárias para melhor compreensão do estudo socioeconômico. Sugerimos que sejam abordados os seguintes pontos (em forma de texto, não numerado) 1. Apresentação - fale sobre si (por exemplo: suas qualidades e aptidões, dificuldades, sobre sua família/religião/hobbies, o que você achar importante). 2. Por que deseja estudar no EducaMed. Por que quer ingressar na faculdade e em qual curso 4. Como conciliará o estudo com suas atividades atuais. 5. Por que acha que deve ser selecionado (Fonte: Arquivo Pessoal do EducaMed, 2022).

Nota-se que esse é um espaço bastante aberto para que os candidatos possam escrever o que considerarem necessário para expressar sua vontade de ingressar no pré-vestibular. Dessa forma, as cartas de motivação têm formatos variados e informações de diferentes tipos, apesar de muitas vezes os candidatos seguirem as instruções e contemplarem pelo menos um

dos pontos sugeridos. Um exemplo dessa variedade é a quantidade de informação escrita em cada carta. Alguns candidatos expressam a sua vontade de ingressar apenas com uma frase, informando, somente, que precisam muito daquela vaga. Já outros, contam a história da sua própria vida, de sua família, dos sonhos e anseios e finalizam afirmando que o pré-vestibular popular é sua única opção para melhorar a vida.

Tratando sobre os aspectos metodológicos de análise das cartas, inicialmente, li todo o conjunto me atentando aos diferentes formatos e escritas. Em seguida, sinalizei trechos que pareciam ser os mais recorrentes na escrita dos candidatos. Nesse momento, pude evidenciar 3 eixos, que dividi para facilitar o estudo, são eles: Família, Pessoal e Outros. O primeiro contém os trechos onde o candidato cita a sua família como parte de sua motivação e incentivo para ingresso no ensino superior. O segundo, abrange comentários sobre o próprio candidato, onde ele afirma que o ingresso na universidade é um anseio pessoal e uma vontade própria. O último inclui trechos onde o candidato cita outras pessoas que de certa forma motivaram ou desmotivaram a entrada no ensino superior.

Feitos esses apontamentos, apresento a seguir a análise de dois pontos que foram centrais nos argumentos das cartas de motivação: o apoio dado pela família e a idealização do sonho de cursar o ensino superior construído desde muito cedo nas expectativas de vida dos candidatos.

#### 4.1 “QUERO SER SELECIONADA PORQUE QUERO DAR UM NOME A MINHA FAMÍLIA”: A FAMÍLIA COMO MOTIVADORA DOS ESTUDOS

Assim como nas autobiografias, a família é um eixo central nas cartas de motivação. Grande parte das cartas traz ao menos um ponto onde a família é citada, apesar de os assuntos relacionados variarem. Dentro do eixo, os assuntos mais relacionados foram: vontade de ingressar no ensino superior para ser o primeiro da família com diploma, ingressar na universidade para dar orgulho à família, incentivo da família para ingressar no ensino superior durante a vida, realização de uma meta que os pais não conseguiram e o ingresso na universidade como uma maneira de melhorar a sua vida e da sua família. Este último teve o com maior número de ocorrências.

É interessante a adesão que os candidatos e suas famílias têm em relação a ascensão social via estudo. De maneira similar às autobiografias, muitos são os trechos que expressão a promoção de vida e classe via universidade, como se nota no trecho a seguir:

quero entrar na faculdade porque desde pequena escuto que é a única forma de mudar minha realidade, e é isso que eu quero fazer. Quero ser a primeira pessoa formada da minha família (Carta de motivação 1, 2022).

A mudança de realidade é vista de muitas formas, inclusive com trechos de candidatos comentando que essa mudança seria a partir do acesso

ao conhecimento e a cultura do mundo acadêmico (sempre quis cursar Psicologia e ser professora), eu teria chance de mudar minha situação econômica [...] (Carta de motivação 2, 2022).

Nota-se, nesse caso, que a candidata compreende que a mudança de situação econômica não passa apenas pela aquisição do diploma, mas também pela aquisição dos modos de agir, ou capital social, que são considerados símbolos dessa nova classe social que ela busca atingir.

Ajudar a família é uma expressão recorrente na escrita dos candidatos, passando por pais e avós, até filhos e filhas pequenos. Todos que mobilizam essa ideia, compreendem que esse auxílio só poderá ser por com um diploma e pela melhoria de condições no trabalho. Como exemplo, a candidata que afirma gostar de escrever desde pequena e busca o curso de Jornalismo em uma universidade particular de Porto Alegre:

Um dos meus sonhos é me formar em Jornalismo na PUCRS. Sou apaixonada por comunicação e amo escrever desde pequena. Tenho ambição de crescer financeiramente, para poder ter o melhor para mim e para as pessoas que eu amo (Carta de motivação 3, 2022).

Ou ainda, o candidato que afirma procurar o cursinho pré-vestibular para

me qualificar para conseguir uma oportunidade de trabalho para proporcionar uma vida estável para minhas filhas (Carta de motivação 4, 2022).

O interessante neste último trecho, é que esse foi o único aspecto mobilizado na carta de motivação, sendo a única frase escrita no espaço que possibilitava a escrita de mais de 200 palavras.

A melhoria de vida, relacionada com a ascensão social, também traz aspectos alusivos ao prestígio social, ou seja, além de conseguir ajudar a família, e a si mesmo, com o ganho financeiro, os candidatos expressam a vontade de poderem se tornar “respeitados” com a aquisição do diploma e, dessa forma, como remonta a frase inicial do capítulo, “dar nome à família”. Um dos candidatos afirma:

Desejo estudar no cursinho para alcançar uma boa nota nas provas do Enem e da UFRGS, posteriormente encontrar um curso que me qualifique para melhorar de vida. Quero ingressar na faculdade para ingressar no mercado de trabalho e ser um profissional respeitado (Carta de motivação 5, 2022)

Ademais, a educação e o estudo são vistos como as “armas do sucesso” e a única forma para pessoas de origem humilde poderem ter chances de “ser alguém na vida” e “serem vistos pela sociedade”, conforme os trechos a seguir:

Vivemos em mundo em que se você não tem educação, você não tem e não é nada perante os olhos da sociedade (Carta de motivação 6, 2022).

Acredito que a faculdade é um meio de nós termos muitas oportunidades na vida, por isso desejo seguir na carreira acadêmica (Carta de motivação 7, 2022).

[...] iniciei o Técnico em Enfermagem pouco antes de terminar o ensino médio, pois sempre acreditei que o estudo é a melhor opção para as pessoas que vem de origem humilde como eu (Carta de motivação 8, 2022).

Além de ajudar a família e ascender socialmente, a expressão “dar orgulho” a algum membro da família é bastante utilizada. Muitos dos candidatos mobilizam esse argumento como razão para estar se inscrevendo para o cursinho, reforçando que a aprovação será uma maneira de retribuir todo esforço feito pela família até que o candidato chegasse aonde ele chegou. Conforme os trechos abaixo:

Sempre tive o apoio incondicional e a cobrança necessária a respeito das minhas notas escolares, o que sempre me estimulou a levar o estudo a sério, independente da situação em que eu estivesse. Meu desejo hoje é cursar uma faculdade de medicina, dando orgulho aos meus pais e exemplo a minha irmã (Carta de motivação 9, 2022).

Acho que mereço ganhar essa chance pra ter a chance de deixar minha família orgulhosa e ser igual a minha mãe (Carta de motivação 10, 2022).

Meu maior sonho é estar na faculdade cursando odontologia, minha maior conquista vai ser a felicidade dos meus pais, que sempre fizeram de tudo pra chegarmos aonde chegamos. No meu futuro eu não me vejo sem estar numa universidade (Carta de motivação 11, 2022).

De maneira similar às escritas autobiográficas, as famílias desses alunos são muitas vezes citadas como muito comprometidas com todo o período de escolarização, sendo as pessoas que mais incentivaram e acreditaram que era possível chegar até o ensino superior:

Venho de família humilde e trabalhadora que sempre me ajuda e apoia nos meus sonhos, sou uma pessoa estudiosa e determinada graças a educação que eles me dão, pois a educação na nossa família é prioridade (Carta de motivação 12, 2022).

Na família, somos todos pobres, vivendo de pouco mais que um salário-mínimo, mas meu vô, meus tios e tias fizeram tudo o que podiam para ver a primeira universitária da família ir até o fim de seu sonho e nos dias de hoje a história se repete, atualmente sou a terceira universitária, minha irmã

já graduou e meu primo segue seu sonho, ambos com a ajuda dos familiares (Carta de motivação 13, 2022).

Mesmo não tendo dinheiro, meus pais sempre priorizaram minha educação e sempre me colocaram na melhor escola dentro dos nossos limites financeiros. Graças ao incentivo deles, sempre fui uma das melhores alunas da minha sala, me dedicando ao máximo nas atividades escolares (Carta de motivação 14, 2022).

Destaca-se nesses trechos o reforço dado por todos que, apesar de terem uma família pobre, eles priorizaram a educação e o foco nos estudos. Além disso, o segundo trecho trata sobre a expectativa de ir ao ensino superior ter sido construída a partir da ida de vários familiares à universidade.

Outro ponto que merece destaque e relaciona-se com o papel das famílias na busca pelo cursinho, é a vontade de realizar uma meta que os pais não conseguiram. Nesse ponto, alguns candidatos dissertam sobre pais que tiveram que abandonar os estudos muito cedo, não concluindo, muitas vezes, nem o ensino fundamental:

Meu pai, assim como minha mãe, não teve a oportunidade de concluir o Ensino Fundamental porque precisou priorizar o trabalho. Era o caçula dos 12 irmãos, mas o pai doente e a família grande implicaram a ele ter que tomar essa decisão (Carta de motivação 15, 2022).

Meus pais tiveram uma filha na adolescência, e nenhum dos dois terminou a escola, quero ser motivo de orgulho para eles e essa foi a melhor forma que encontrei (Carta de motivação 1, 2022).

Minha mãe teve o sonho de uma vida inteira em ser enfermeira, nunca conseguiu atingir esse objetivo porque à vida implicou a ela obstáculos que ela não conseguiu superar [...] (Carta de motivação 15, 2022).

Logo, o ingresso na universidade passa a ser um sonho que não é sonhado apenas pelo candidato, mas por todo um conjunto familiar que sonha com a perspectiva de que seus filhos, netos e sobrinhos cheguem nesse espaço que por muito tempo foi considerado inatingível.

Todavia, não são todos os candidatos que apresentam em suas cartas de motivação uma centralidade da família, alguns ressaltam um sonho construído em um nível mais pessoal, sonhado por conta própria. É o que o próximo subtítulo busca apresentar.

#### 4.2 “INGRESSAR NA FACULDADE TEM SIDO MEU ÚNICO SONHO DESDE CRIANÇA”: A ENTRADA NA UNIVERSIDADE COMO ANSEIO DE VIDA E SONHO A SER ALCANÇADO

A palavra sonho é escrita pelos candidatos inúmeras vezes. Esse sonho é descrito como construído desde a infância e compartilhado pelos membros da família, que junto com o candidato mobilizaram suas vidas para que essa expectativa de futuro fosse realizada, conforme foi sinalizado no capítulo anterior. Porém, neste capítulo busco sinalizar quais foram os aspectos mais pessoais levantados pelos candidatos, isto é, momentos nos quais eles almejavam a entrada na universidade a partir de experiências individuais, sem necessariamente o incentivo de outros.

Dessa forma, um dos motivos mais comentados pela busca do curso pré-vestibular para ingresso no ensino superior é a certeza da profissão desde a infância, conforme os trechos a seguir:

Quando eu tinha 4 anos, decidi que queria ser médica, e desde então não consigo me imaginar cursando outro curso que não seja medicina (Carta de motivação 14, 2022).

Meu nome é [retirado para garantia do anonimato], tenho 22 anos, desde criança eu sempre tive o sonho de entrar na faculdade - eu seria a primeira na minha família a o fazer. [...] (Carta de motivação 2, 2022).

As duas candidatas não comentam sobre o porquê desse desejo ter sido despertado desde muito cedo na infância, porém elas consideraram ser um argumento central para caracterizar sua motivação de cursar o pré-vestibular.

Outro ponto que merece destaque são os hobbies e atividades destacados pelos alunos no momento da inscrição. Quando comentam sobre essas atividades, os candidatos trazem como atividades preferidas a leitura, a escrita e o gosto por filmes eruditos:

Passo meu tempo com escrita e leitura, cresci com o incentivo dos meus pais em sempre ler, e esse hobby me levou a querer criar minhas próprias fantasias, aventuras e poemas (Carta de motivação 13, 2022).

Me considero uma pessoa dedicada tanto nos estudos quanto na vida e uma pessoa curiosa acerca da vida, por isso gosto de escutar música, ler e conversar com meus amigos, que são meus passatempos preferidos (Carta de motivação 16, 2022).

Me interesse muito por cinema, adoro assistir filmes do Nouvelle Vague e adoro ler, principalmente contos [...] (Carta de motivação 17, 2022).

É interessante que esses candidatos buscaram destacar aspectos bastante escolares de suas personalidades, que julgaram ser bons argumentos para suas cartas de motivação.

Ainda, outra justificativa utilizada pelos candidatos é a vontade de provar para outras pessoas, não explicitando exatamente quais, que elas estavam erradas e que, mesmo provenientes de camadas mais pobres e estudantes de escolas públicas, eles conseguiriam chegar à universidade:

Meu sonho é poder ingressar no ensino público pois sempre me disseram que eu nunca iria conseguir. E quando consegui minimizavam afirmando que era um curso fácil e porque existe cotas (Carta de motivação 18, 2022).

[...] todos que convivem comigo sabem desse sonho, mas cresci escutando que seria muito difícil, pois medicina não é curso de pobre, que particular era caro, e seriam anos de cursinho e não teria esse valor para me manter, e até hoje tentam me desmotivar, confesso que isso só me motiva (Carta de motivação 19, 2022).

Nota-se que o desincentivo passa pela questão de classe e pela ideia, bastante difundida, de que a política de cotas teria facilitado o ingresso na universidade a ponto de desqualificar todo o processo seletivo excludente e do esforço do sujeito em questão.

Por fim, vale observar que a exclusão racial é mencionada por alguns candidatos. Essa questão é levantada em momentos nos quais os candidatos ressaltam que todo processo de escolarização, e outros momentos da vida pessoal, foram repletos de exclusão e racismo:

[...] por muitas vezes a minha cor da pele foi motivo de exclusão na escola ou em outros lugares, várias pessoas já me desmotivaram dizendo que eu não seria capaz de ser médica porque sou negra, acredito que com essa oportunidade eu vou conseguir não só provar, mas mostrar que a cor da minha pele não define a minha inteligência e que eu sou capaz de me tornar uma médica pela minha inteligência e vontade de aprender, a minha cor sempre foi motivo de orgulho e eu quero que as pessoas passem a enxergar isso e que futuramente eu possa inspirar outras meninas que já passaram pela mesma situação que eu passei [...] (Carta de motivação 20, 2022).

Minha principal qualidade é que eu me esforço muito, sinceramente acho que não tenho escolha nesse quesito sou autodeclarada negra num país racista onde pessoas da minha classe não tem as mesmas oportunidades que o resto. Sinto que preciso de ajuda para chegar onde eu quero, sozinha eu não consigo. Essa pergunta é bem fácil, meus pais sempre trabalharam mais eu ainda rezava para que não passa fome. Não quero isso pros meus filhos. Quero ser divergente, fugir das estatísticas. [...] (Carta de motivação 21, 2022).

O exame empreendido mostrou que os candidatos ao cursinho pré-vestibular ressaltaram duas grandes questões: a centralidade da família na busca pelos sonhos e a busca individual,

motivada ou desmotivada por outros, como incentivos para buscar o ensino superior. Interessava aos candidatos, desse modo, evidenciar momentos de suas vidas e de seus familiares, situações socioeconômicas e anseios de mudança de vida para explicitar o porquê deveriam ser selecionados. Cabe ressaltar, ainda, que os candidatos estavam empenhando-se em serem escolhidos pelo processo seletivo, sendo assim, buscaram destacar situações que seriam bem-vistas pela equipe de seleção, ressaltando suas qualidades e dedicação na escola visando à entrada na universidade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O meu fim evidente era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência. Pois, senhor, não consegui recompor o que foi nem o que fui. Em tudo, se o rosto é igual, a fisionomia é diferente [...]

Dom Casmurro, Machado de Assis

Este trabalho visou analisar as trajetórias de vida de alunos de um cursinho pré-vestibular popular em Porto Alegre e candidatos a este mesmo cursinho, buscando compreender quais os momentos em que o ensino superior se tornou atingível a partir da possibilidade de visualizar-se nesse espaço. Para tanto, foram mobilizadas duas fontes: escritas autobiográficas produzidas por alunos do cursinho e cartas de motivação feitas por candidatos ao cursinho pré-vestibular popular. Durante a análise das fontes, foi perceptível a importância que a família tem nesse processo, sendo o conjunto familiar central no incentivo durante todo processo de escolarização desses jovens.

As análises apresentadas neste trabalho demonstram a importância e a pertinência de aguçar os olhares investigativos a fim de melhor compreender a atualidade a partir das experiências vividas no passado por sujeitos históricos. Documentos que muitas vezes passam despercebidos, ou são considerados pouco valiosos, podem contribuir para análises importantes sobre a realidade do alunado do Brasil e suas questões sociais.

A pesquisa evidenciou uma possível alteração nas perspectivas de futuro das classes populares. Nessa nova perspectiva, esses jovens conseguem almejar a chegada ao ensino superior, a formação na universidade e a entrada no mercado de trabalho na profissão escolhida. Nota-se que, além da possibilidade de alteração das perspectivas, muitos comentam sobre membros da família que já cursaram o ensino superior, ou estão cursando, o que tornou esse futuro possível para todos eles.

Por fim, este trabalho enfatiza a importância das ações afirmativas na universidade pública e da construção de espaços de educação popular, que contribuem para que as classes populares ocupem as universidades, espaço de direito, que foi negado a eles durante anos, em um processo de exclusão histórica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Percursos de um Arq-Vivo**: entre arquivos e experiências em História da Educação. Porto Alegre: Letra 1, 2021.

ASSIS, Machado. **Dom Casmurro**. Brasília: Câmara dos deputados, 2019.

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000)**: a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: Fausto, B. (Org.). **História geral da civilização brasileira**. 2. ed. São Paulo: DIFEL t. 3, v. 4, p. 381-416, 1986.

BONALDI, Eduardo Vilar. **Tentando chegar lá**: as experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo. 2015. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade São Paulo, São Paulo (USP), 2015.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p.183-191, 2008.

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

CARRERO, Tônia. **O mostro de olhos azuis**: memórias. Porto Alegre: LPM, 1986.

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

CASTRO, Clóves Alexandre de. Cursinhos alternativos e populares: origens, demandas e potencialidades. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, n.29, p.69-86. 2007.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e Memória**, São Paulo, v.3, n.1, p.45-62. 2007.

D'AVILA, Geresa; et al. Acesso ao ensino superior e o projeto de "ser alguém" para vestibulandos de um cursinho popular. **Psicologia & Sociedade**, 23(2), 350-358, 2011.

GOMES, Ângela de Castro. Escrita de si, escrita de história: a título de prólogo. In: GOMES, Ângela de Castro (Org.) **Escrita de si, escrita de história**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p. 7-24, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. **Estratos do tempo**: estudos sobre a história. Rio de Janeiro: Editora PUC Rio, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Editora PUC Rio, 2006.

LACERDA, Lilian Maria de. Lendo vidas: a memória como escritura autobiográfica. In: MIGNOT, Ana Crhystina Venancio; BASTOS, Maria Helena Camara; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Refúgios do eu**. Porto Alegre: Editora Mulheres, 2000.

LIMA, Leonardo Amorim. Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.92, n.231, p.268-284, maio/ago. 2011.

MIGNOT, Ana Crhystina Venancio; BASTOS, Maria Helena Camara; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Refúgios do eu**. Porto Alegre: Editora Mulheres, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação e Sociedade**, v.28, n.100, p.661-690, out. 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: Histórias de Submissão e Rebeldia. São Paulo: Intermeios, 1990.

QUEIROZ, Rachel de; QUEIROZ, Maria Luiza de. **Tantos Anos**. São Paulo: Editora José Olympio, 2010.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Bárbara Groff da; SILVA, Eduardo Cristiano Hass da. Escritas de si, gênero e cursinho pré-vestibular popular: olhares para as juventudes em espaços não escolares de formação. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 1, p. 58-77, 15 jun. 2021.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? **Ensaio: avaliação em políticas públicas em Educação**, v.28, n.107, p.274-291, abr./jun. 2020

## **FONTES DOCUMENTAIS**

Autobiografia, Carlos. 2p. Porto Alegre, 2022.

Autobiografia, Helena. 1p. Porto Alegre, 2022.

Autobiografia, Roger. 3p. Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 1, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 2, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 3, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 4, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 5, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 6, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 7, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 8, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 9, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 10, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 11, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 12, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 13, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 14, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 15, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 16, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 17, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 18, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 19, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 20, Porto Alegre, 2022.

Carta de motivação 21, Porto Alegre, 2022.

## ANEXOS

ANEXO A – Termo de consentimento livre e esclarecido entregue para os alunos que autorizaram que suas autobiografias fossem analisadas neste trabalho

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Sou Luísa Grando Orfali estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Neste termo apresento a pesquisa que estou realizando como parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sob orientação da Profª Dra. Natália de Lacerda Gil. O objetivo da pesquisa é investigar memórias de escolarização e expectativas de futuro de alunos que cursam um preparatório para o vestibular. Para tanto, gostaria de te convidar a participar me fornecendo algumas informações sobre suas lembranças de escola e seus planos de futuro.

Sua colaboração com a pesquisa se dará da seguinte forma: você produzirá uma escrita autobiográfica em aula, no cursinho, e essa escrita será enviada para mim para análise posterior. Após a conclusão da pesquisa, este material será guardado no arquivo em meu arquivo de pesquisa. Todo material analisado será mantido sob sigilo no que se refere aos dados pessoais dos estudantes, inclusive seu nome ficará em sigilo.

Durante as aulas de redação do cursinho e vocês vão produzir uma pequena escrita autobiográfica. A opção por não participar da pesquisa não te impede de frequentar as aulas e de enviar o texto para professora de redação corrigir para fins de avaliação da própria disciplina. A escrita daqueles que concordarem em participar constituirá um dos materiais que vou analisar durante a realização do meu TCC.

Sua participação **não é obrigatória** e **você poderá desistir da participação a qualquer momento**, caso se sinta desconfortável com o tipo de atividade ou com os registros realizados.

Esta pesquisa pretende colaborar com a produção de conhecimento na área de História da Educação e sua participação é muito importante!

Agradeço a sua autorização e me coloco à disposição para mais esclarecimentos a qualquer momento. Caso queira me contatar, meus dados estão disponíveis abaixo.<sup>4</sup>

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Endereço: Av. Paulo Gama, s/n, Faculdade de Educação - Prédio 12201 – Porto Alegre/RS

Contato do pesquisador:

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (todos preenchem esse termo)**

Eu,.....  
..... declaro que fui devidamente esclarecido e concordo com minha participação na pesquisa acima descrita, assim como autorizo utilização da minha escrita autobiográfica para os fins desta pesquisa.

---

Assinatura do Participante

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2022

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (no caso de MENOR de idade, o responsável legal deve preencher esse termo)**

Eu,.....  
..... declaro que fui devidamente esclarecido e concordo com a participação de meu filho(a) ..... na pesquisa acima descrita, assim como autorizo a utilização de sua escrita autobiográfica para os fins dessa pesquisa.

---

<sup>4</sup> Informações pessoais do pesquisador retiradas por vias de publicação com acesso público aos dados pessoais.

Assinatura do(a) pai/mãe ou responsável

---

Documento de Identificação do(a) pai/mãe ou responsável

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

ANEXO B – Plano de aula desenvolvido para as aulas sobre autobiografar-se

**Título da proposta:** Sou autor da minha própria história!

**Temática:** A escrita autobiográfica como forma de compreender o modo pelo qual nos tornamos sujeitos da nossa própria história.

**Objetivo central:** Escrever um texto autobiográfico a partir de memórias de escolarização e reflexões pessoais acerca da sua trajetória escolar;

**Objetivos específicos:** Refletir sobre o papel da autobiografia na nossa sociedade; Compreender aspectos presentes na autobiografia; Escrever textos com clareza e coesão; Refletir sobre a sua própria história; Entender-se como agente de sua própria história; Compreender a diferença entre escrita dissertativa e narrativa; Escrever um texto narrativo autobiográfico;

**Tempo de duração previsto:** 2 aulas de 40 minutos cada

Aula 1 (26/05) – Apresentação da proposta

**Momento inicial - Levantamento de conhecimentos prévios e reflexões iniciais (10 min)**

Apresentar o primeiro slide e perguntar sobre o que eles acham que vai ser essa aula. Iniciar as intervenções a partir das questões que eles levantarem.

Explicar o objetivo das aulas, explicar o tema da pesquisa e como eles se encaixam nesta questão. Enfatizar que a pesquisa busca trabalhar com as memórias de escolarização/partes da vida onde a escola estava envolvida. Anunciar o termo de consentimento e o anonimato durante toda pesquisa. Explicitar que as aulas buscam auxiliar na formação deles sobre questões de escrita, história, sociologia e pesquisa na universidade;

## **2º momento - Diferenciação entre autobiografia e biografia (5 – 10 min)**

Fazer uma pequena diferenciação conceitual entre biografia e autobiografia esclarecendo que, no caso desta aula, o foco será a autobiografia. Realizar definições conceituais sobre biografia e autobiografia, atentando-se aos seguintes pontos:

- Biografia é escrita por outra pessoa, pode ser um escritor, jornalista, historiadora. Essa pessoa vai se apoiar, muitas vezes, em fontes, materiais deixados e disponibilizados por aquele que vai ser biografado.
- Autobiografia é escrita pelo próprio personagem, utiliza-se de suas próprias memórias, não recorre necessariamente a fontes de sua própria vida.

## **3º momento - Quem escreve sobre si mesmo? (25 min)**

Apresentar autobiografias de figuras conhecidas, porém com variedade de nacionalidade, gênero e raça. A partir disso realizar as seguintes intervenções:

*“Vocês conhecem todos esses sujeitos?” “Por que será que conhecemos a histórias deles?”  
“Será que apenas as pessoas famosas podem se biografar”*

### **Falar sobre si mesmo é um ato corriqueiro?**

Apresentar diferentes maneiras de se autobiografar, não só de aporte escrito, mas de filmes, blogs, vlogs. Em seguida, fazer as seguintes intervenções:

*“Quando escrevemos sobre nós mesmos, será que contamos tudo aquilo que vivemos? Acham possível?” “Será que lembramos de tudo?”*

Questionar se a prática de autobiografia é assim tão estranha, afinal nas redes sociais escrevemos e postamos sobre nós mesmos. A partir disso fazer as seguintes intervenções:

*“Nós só escrevemos sobre nós mesmos em autobiografias?” “As redes sociais não são uma forma de mostrarmos nosso dia a dia?”*

### **Recortes feitos**

Enfatizar que as autobiografias contêm um recorte, especialmente, quando uma pessoa é reconhecida por uma atividade, por exemplo, um político será enfatizado seus momentos que o levaram a política etc. Trazer exemplos para esse momento e realizar as seguintes intervenções:

*“Pensem que são astros da música, quais momentos vocês achariam mais importantes de ter na autobiografia de vocês” “Será que seria mais importante contar a paixão por rosas ou descrever a primeira guitarra que ganhou?” “O que faz mais sentido quando queremos deixar clara a história que contamos?”*

## Aula 2 - 09/06 – O tipo de escrita que é utilizada em textos narrativos

### **4º momento - Retomada da aula anterior (5-10 min)**

Retomar o que foi conversado na aula anterior, levantar os três pontos que são importantes na escrita autobiográfica comentados anteriormente;

### **5º momento - A escrita dissertativa e a escrita narrativa (25-30 min)**

Realizar uma diferenciação teórica entre a escrita dissertativa-argumentativa a partir de exemplos de textos autobiográficos feitos pela professora Maria para uma disciplina da faculdade de Letras, ainda, apresentar o texto narrativo como um gênero textual.

Alguns pontos que devem ser ressaltados ao longo da análise dos exemplos:

- Enfatizar a linguagem utilizada, aspectos necessários para uma escrita pessoal;
- Os recortes feitos, quais foram os aspectos que ela ressaltou para cada exemplo? Por que foram esses e não outros?

Algumas intervenções para serem feitas ao longo da apresentação dos textos autobiográficos:

*“O que vocês percebem de mais diferente entre os tipos de texto?” “Notam a diferença de linguagem?” “Qual linguagem é mais utilizada nesses casos?”*

Ainda, lembrar aspectos das qualidades discursivas que já foram trabalhadas para os textos dissertativos-argumentativos, porém nesse caso, reforçar aqueles que fazem sentido na escrita de uma narrativa, são eles:

- Contar uma história, devemos estar atento para a coesão e encadeamento de ideias;
- A narrativa deve ter um início, meio e fim;
- Unidade temática, deixar claro o tema e o recorte que será abordado;
- Concretude, trazer exemplos sobre o que vai ser dito, tendo em mente que o leitor não viveu os momentos que estão sendo narrados;
- Objetivo, construir a narrativa com clareza, atentando-se para os detalhes que importam;

### **Apresentação da proposta**

A proposta de redação desta semana consiste em escrever um texto narrativo sobre as memórias que vocês têm da escola, dos personagens e dos espaços educativos que foram significativos na formação de vocês e que contribuíram para que vocês entrassem no EducaMed com a expectativa de cursar a universidade. O texto deve ter até duas páginas e deve seguir as normas do texto narrativo comentadas em aula.

### **Referências**

AVELAR, Alexandre de Sá. A escrita da história, escrita biográfica: Das possibilidades de sentido. In: AVELAR, Alexandre; SCHIMIDT, Benito Bisso **Grafia da vida: Reflexões e experiências com a escrita biográfica**. São Paulo: Letra e Voz, p. 63-80, 2012.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p.183-191, 2008.

ANEXO C - Trecho da aula gravada do dia 05/06/2022 onde apresento a proposta das aulas

Aulas de redação EducaMed - 5/26/2022

### Por que vamos falar sobre isso?

- Pesquisa na universidade pública;
- Praticar diferentes tipos de escrita;
- Conhecer mais sobre história, sociologia etc.
- Formação ampliada e questionadora;
- Ajudar a prof Luísa a se formar :)

Chat messages:

- Bi: fazer nossas rotas
- Ra: motivação kk 00:01:35
- Bi: coach 🙌 01:52
- Ni: KKKKKKKKKK 00:02:06
- Jo: kkkkkkkkkk 00:02:43
- Ra: vai anunciar o eliminado do Educa 00:03:03
- Ra: tenho medo demais de escrever 00:05:18
- Ra: Gostei da ideia. Qual o tema do teu TCC? 00:08:59
- Be: tbm gostei 0:09:07

ANEXO D – Trecho da aula gravada do dia 07/06/2022 onde eu e a coordenadora de redação estávamos retomando aspectos importantes já comentados na aula anterior

Aulas de redação EducaMed - 6/7/2022

### Retomando aspectos importantes....

- Conforme falamos na última aula, os três pilares para a nossa escrita autobiográfica são:
  - ☐ Quem escreve autobiografias?
  - ☐ Falar sobre si mesmo é apenas escrevendo com objetivo fazer um livro?
  - ☐ Quais são os recortes que nós fazemos e por que fazer recortes?

Book covers shown:

- Fernanda Montenegro: Prólogo, atos, epílogo
- QUARTO de DESPEJO
- RUI PACHECO: AUTOBIOGRAFIA

Chat messages:

- Na: boa noite, desculpa o atraso 00:02:06
- Na: meu note ta ruim 00:02:10
- GU: gente nao sei o que ta acontecendo 00:04:23
- GU: meu som nao quer funcionar 00:04:28
- GU: ja ate reiniciei o computador 00:04:45
- GU: aaa 00:04:47
- LU: 00:04:48