

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012

O OFÍCIO DISCENTE EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FLUMINENSE: primeiras notas

Eloiza Dias Neves¹

Eixo temático: Ensino Superior no Brasil

Como parte da política de expansão do ensino superior, novos cursos de uma universidade federal no interior fluminense foram criados, com uma elevação do número de alunos. O trabalho apresenta as primeiras anotações acerca de uma pesquisa em andamento cujo objetivo geral foi mapear quem são os estudantes desta unidade universitária- sem tradição em pesquisa na área de educação- e os modos como se relacionam com o saber acadêmico. Em um diálogo com autores da Sociologia, História, Filosofia, Antropologia, está sendo estabelecido um perfil socioeconômico e cultural dos estudantes; um mapa da trajetória escolar; e as relações construídas com a Universidade e os estudos. Os instrumentos usados foram um questionário e relatos individuais acerca das relações estabelecidas com o saber, estes inspirados no trabalho de Bernard Charlot.

Palavras-chaves: ensino superior, estudante universitário, relações com o saber

STUDENT WORK AT A PUBLIC UNIVERSITY IN THE STATE OF RIO DE JANEIRO: first musings

Eloiza Dias Neves

Subject matter: University Studies in Brazil

As part of the policies for the expansion of university studies in Brazil, new courses were created at a federal university located in the interior of the State of Rio de Janeiro, increasing the number of enrolled students. The present paper presents the first observations for an ongoing research work that aims at mapping the students of this specific university – with no research tradition in education – and the way they relate with the acquisition of university contents. Through dialoguing with authors from Sociology, History, Philosophy and Anthropology, we have established the students' socio-economic and cultural profiles, the mapping of their school records and the relations they have developed with the University and their studies. The

instruments used were questionnaires and, as inspired by Bernard Charlot's work, students' individual reports about their relationship with knowledge.

Keywords: university studies, university students, relationship with academic knowledge

Introdução

Há uma piada no meio escolar que diz o seguinte: se uma pessoa hipoteticamente congelada na época do Renascimento fosse acordada nos dias de hoje, o único espaço que ela reconheceria seria a escola, o local privilegiado e formal para o ato educativo nos últimos três séculos. Entretanto, ainda que a escola costume ser vista como o lugar da tradição (ARENDDT, 1972), sabe-se que a instituição passa por um sério problema de falta de legitimidade e de sentido na atualidade. E as mutações ocorridas com a escola têm impactado o ofício tanto dos professores como dos alunos (DUBET, 2002; CANÁRIO, 2005; CHARLOT, 2009).

Por outro lado, num balanço sobre a educação brasileira na primeira década do século XXI, Frigotto (2011) analisa que esta continua baseada em um dualismo estrutural, mesmo que a conjuntura atual se diferencie em alguns aspectos das décadas anteriores, com recuperação parcial do Estado em sua face social; ampliação de políticas e programas dirigidos à grande massa social, entre outros. O autor lembra a desigualdade abismal nas bases materiais e na formação, condições de trabalho e remuneração dos professores, aspectos que levam a uma pífia qualidade da educação para a grande parte da população.

No que se refere à educação superior, é notória a exclusão da maioria dos estudantes do sistema, visto que na faixa etária entre 18 e 24 anos apenas 9% dos jovens brasileiros frequentam a universidade. Assim mesmo, há que se considerar que, em que pese o fato de que o número de vagas federais tenha dobrado de 2003 a 2010, 89,4% das instituições de ensino superior pertencem ao setor privado (são 245 instituições públicas de educação superior e 2.069 particulares) e detêm cerca de 70% do total das matrículas (BRASIL, 2011a).

Se, por um lado, houve forte impulso de criação de novas universidades públicasⁱⁱ, por outro, não se alterou a tendência à privatização e muito menos a nova perspectiva da universidade pública, criada a partir dos anos 1990 e descrita por Chauí (2003) como aquela concebida menos como uma instituição pública ligada ao Estado republicano e mais como uma *organização social*

vinculada ao mercado. Nessa lógica, as concepções e práticas educacionais são mercantis, seja no controle do conteúdo do conhecimento, seja nos métodos de sua produção ou na socialização, autonomia e organização docentes.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor, 40% das matrículas ativas de terceiro grau deveriam ser ofertadas por instituições públicas no ano de 2011. E o PNE 2011-2020 pretende elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos (BRASIL, 2011b). O que parece dizer que pelo menos na retórica o acesso se mantém. Uma constatação final é que a considerável ampliação deste acesso não tem sido acompanhada de políticas públicas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino público como um todo.

O presente trabalho apresenta uma pesquisa em andamento e que se situa no universo das pesquisas que elegem a problemática do estudante universitário brasileiro. Constitui um estudo acerca do ofício discente numa universidade pública federal que participou desse movimento de expansão do acesso à universidade na última década e que não tem tradição de pesquisa, situada, no entanto, em uma cidade universitária. Neste texto constarão o contexto, a justificativa, os objetivos, a metodologia, assim como as primeiras anotações feitas pelo grupo de pesquisaⁱⁱⁱ.

A pesquisa

Num tempo em que se aumentaram as demandas pelo ensino superior e no bojo da expansão do mesmo, um grupo de professores pertencentes a um curso de Serviço Social de uma universidade federal no interior do estado do Rio conseguiu a implantação de novos cursos de graduação no município de Campos dos Goytacazes (RJ), no qual há outras universidades públicas e privadas. Assim, a partir do segundo semestre de 2009, passaram a funcionar os cursos de graduação em Geografia, Ciências Sociais e História (licenciatura e bacharelado), Ciências Econômicas e Psicologia (bacharelado), com a previsão de uma elevação da quantidade de alunos para 800.

O aumento do número de estudantes da universidade é proporcional à importância de se conhecerem quem eles são e o modo como exercem o ofício discente e relacionam-se com os saberes, uma vez que a produção de conhecimento acerca dos estudantes,

- 1) na sociedade contemporânea, representa uma demanda crucial para a pesquisa e para as políticas educacionais em todos os âmbitos de ensino;

- 2) na unidade pesquisada, possibilita a consolidação das novas áreas de estudo planejadas para a expansão da universidade e uma possível melhoria nas condições educacionais da população da região, população esta que vive um processo histórico, “restrito, autoritário e excludente”, criado pelas elites agropecuárias e agroindustriais locais, de apropriação e uso dos recursos existentes no território (CRUZ, 2003).

Uma revisão da literatura revela que fenômenos diversos relacionados a transformações no contexto social, político e educacional promoveram mudanças no campo de estudos das ciências da educação e trouxeram o tema do estudante universitário, especialmente o de origem popular. Parte desta produção acadêmica tem se voltado para a relação família-escola e a explicação das “razões do improvável”^{iv} (os processos que possibilitaram o rompimento com a tradição do meio de origem) e apoia-se em um conjunto de situações possíveis de explicar tal êxito. Outra parte das pesquisas busca conhecer não somente a desigualdade no acesso dos estudantes de baixo poder aquisitivo e reduzido capital cultural, mas também a permanência desses sujeitos no ensino superior. Nesta linha, além das variáveis clássicas da sociologia (renda, ocupação, escolaridade dos pais e outras), tem-se buscado conhecer as trajetórias escolares bem sucedidas, numa valorização das ações dos sujeitos (SILVA, 2003; ZAGO, 2006).

O objetivo geral da pesquisa aqui relatada está sendo o de mapear quem são os estudantes da universidade e os modos como se relacionam com o saber acadêmico e com a instituição. Para tal fim, foram delineados os seguintes objetivos específicos: 1) estabelecer um perfil socioeconômico e cultural dos estudantes; 2) mapear a trajetória escolar dos estudantes; 3) mostrar como se constituem as relações dos estudantes com a universidade e seus estudos.

Os modos de se realizar uma investigação, as técnicas de coleta e tratamento de dados, fazem parte do processo de construção do objeto de estudo, ao mesmo tempo em que deste se originam. Assim, para entender melhor as questões desta pesquisa, foi lançada mão de uma metodologia de natureza quantitativa e qualitativa, via questionários e relatos pessoais.

A escolha dos questionários deveu-se à clara necessidade de se explicitarem as condições básicas à constituição do ofício do aluno, tais como o perfil socioeconômico das famílias, as práticas culturais e as atividades de lazer desses jovens, assim como o fluxo escolar dos estudantes e o lugar ocupado pelos estudos nas suas vidas cotidianas. Isso porque se acredita que

a classe social, o gênero, os tipos de escola e os tipos de ensino, entre outras, criam formas diferentes de se viver a condição de aluno (SACRISTAN, 2005). Em outras palavras, para conhecer os estudantes universitários e suas relações com o saber, foi necessário saber sobre a vida dos alunos, seus capitais culturais e econômicos, além de obter uma razoável caracterização sociodemográfica dos sujeitos.

A fim de conhecer o status socioeconômico da comunidade escolar, tomamos por base alguns conceitos. O primeiro que interessava para esta pesquisa é o de capital cultural, conceito este incorporado aos estudos na área da educação a partir dos trabalhos de Bourdieu. Este tipo de capital se relaciona aos valores, aos modos de comunicação e às vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias possuem^v. Outro conceito presente é o de capital econômico, usualmente medido por meio da renda ou riqueza familiar, assim como pela situação de bem-estar material dos domicílios expressa pelas condições de moradia. Ainda, atenção está sendo dada ao capital social, conceito que pode ser explicitado pelos vínculos sociais estabelecidos com a comunidade escolar, religiosa etc. Outro aspecto importante diz respeito à caracterização sociodemográfica e os discriminantes individuais considerados nesta pesquisa foram o sexo, a idade e a composição familiar (com quem mora)^{vi}.

Todos os estudantes a partir do segundo semestre de todos os cursos da universidade foram convidados a responder o questionário. Houve duzentos e trinta e um respondentes. Destes, como era esperado, mais da metade cursa Serviço Social e, da outra metade, 19% são do curso de Geografia, 13% do curso de Ciências Econômicas e 12%, de Ciências Sociais.

Ainda que se reconheça a importância da obra de Bourdieu e, mais especificamente, sua ideia de que ter capital cultural em grande volume e estrutura contribui para as aprendizagens escolares, ela não dá conta de explicar, satisfatoriamente, 1) como se dá o processo da reprodução; 2) o sucesso escolar de crianças oriundas das classes com pequeno volume e estrutura de capital cultural.

Outros autores ajudam a responder a esses questionamentos. Bernard Chalot lembra a existência do esforço pessoal, de um trabalho de dedicação de um sujeito que é social, mas também singular. Para ele, *O sucesso e o insucesso escolares não se podem explicar unicamente a partir daquilo que a criança recebe dos seus pais, para além disso, é preciso saber o que recebe e de que forma o aproveita.* (CHARLOT, 2009, p.14). Também para Boudon (1989), o social em que estão inseridos os atores não os produz (como acreditava Bourdieu), mas, sim,

influencia seus modos de pensar e agir, através do processo de aprendizagem formal e informal a que são submetidos desde o nascimento.

Por isso, num segundo momento da pesquisa, para completar a investigação acerca da relação dos estudantes com o saber universitário, os estudantes confeccionaram relatos individuais sobre o tema, uma atividade baseada em Charlot (1996; 2000; 2005; 2009). Os denominados *inventários de saberes* traziam perguntas como quais os locais em se aprende (casa, rua, faculdade e outros) e o que tem sido importante em toda essa aprendizagem, assim como o que o estudante espera com esses conhecimentos, especialmente os universitários. O inventário pode apontar não somente as fontes de aprendizagem, mas, principalmente, o sentido para os estudantes daquilo que eles aprenderam.

As perguntas que se queriam respondidas, entre outras, eram *Quais os tipos de aprendizagens são lembradas pelos estudantes?; Com que frequência as aprendizagens intelectuais e escolares são evocadas?; Com quem os estudantes dizem ter aprendido durante a vida (os agentes da aprendizagem)?; Quais são as expectativas futuras desses estudantes?* Trezentos e treze estudantes (101 do curso de Serviço Social; 90, dentre os de Geografia; 67, do curso de Ciências Econômicas; e 55 do curso de Ciências Sociais), do segundo ao quinto períodos, produziram os textos.

Os questionários passaram por uma fase de compilação de dados, a partir da qual foram produzidas tabelas com as porcentagens relativas a cada categoria estudada. Quanto aos inventários, eles estão sofrendo uma análise qualitativa para extração de temas mais evocados e dos agentes da aprendizagem, assim como das práticas de linguagem, os gêneros do discurso (descrição de si, reflexão geral sobre o saber, enumeração de disciplinas, argumentação), presença ou ausência de sujeito no texto. O objetivo desta etapa é de se conhecerem os processos criados pelos estudantes nas aprendizagens efetuadas e, como dito, os sentidos que elas adquirem para os mesmos.

Ainda que carente de uma maior análise e articulação, uma primeira e, portanto, primária visão dos resultados da pesquisa será agora apresentada, seguindo os eixos do estudo: o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes e suas trajetórias escolares; as relações dos estudantes com a universidade e seus estudos.

Além dos já citados (Bourdieu, Charlot e Sacritán) um outro autor nos serviu de base nesta etapa. Boudon (1989) afirma que a racionalidade da ação dos atores institucionais é o produto de

uma tensão conjunta de efeitos de situação, que compreendem os efeitos de posição e de disposição^{vii}. Os resultados da ação seriam produtos de escolhas racionais do ator a cada ação ou grupo de ação e levam a saberes.

Nesta parte da pesquisa que quer conhecer o ofício dos estudantes, o desafio é explicitar os efeitos de disposição capazes de influenciá-lo, quer seja, os aspectos da experiência e dos saberes anteriormente adquiridos que são mobilizados pelos estudantes.

Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes e trajetória escolar

A maioria dos estudantes da unidade é do sexo feminino (78%), mas há variações que vão de 97% no caso do curso de Serviço Social a 60%, no curso de Ciências Sociais, sendo que no curso de Ciências Econômicas há uma equivalência entre os sexos. O que parece apontar para uma mudança no perfil do alunado dos cursos novos da universidade, no que se refere a este aspecto.

Mas as mudanças não param por aí e uma análise sobre condicionantes como renda familiar, religião, cor da pele, idade e cidade de origem revela uma franca diferenciação dos estudantes do curso de Ciências Econômicas em relação aos demais cursos. Oitenta e nove por cento dos estudantes de Serviço Social ganham até R\$2000, 00, número que cai para 68% no curso de Ciências Econômicas, sendo que neste curso 28% das famílias têm renda acima deste valor, número que desce a 10% no curso de Serviço Social. Neste curso encontram-se os estudantes mais velhos, sendo que os mais jovens estão nas Ciências Econômicas, seguidos pelos do curso de Ciências Sociais e Geografia. Cerca da metade dos estudantes se reconhecem como brancos e um quarto como pardos, mas, novamente, observa-se uma diferenciação dentre os estudantes das Ciências Econômicas: 78% se dizem brancos e 19%, pardos. Por último, é necessário dizer que 58% dos estudantes de Serviço Social nasceram no mesmo município onde cursam a universidade, número que cai para um terço entre os outros cursos. Neles, também outros um terço vêm da região metropolitana do estado, o que parece sugerir um investimento maior das famílias no estudo de seus filhos, enviados a estudar longe de casa, onde moram frequentemente em repúblicas.

Sobre a questão do acesso aos estudos, vale pontuar que 66% das mães dos estudantes pesquisados não chegaram ao ensino superior, o que significa que este é o número de estudantes que ultrapassou a escolaridade da mãe. No caso do curso de Serviço Social, o número sobe para

85%. Cerca da metade dos estudantes frequentaram escolas públicas antes de chegarem ao ensino superior, sendo que no curso de Ciências Econômicas o número despenca para 28%, o que quer dizer que 70% dos pais dos estudantes desse curso investiram capital econômico na formação básica dos filhos. Oitenta por cento dos estudantes nunca repetiram o ano escolar.

Sabe-se que o espaço social da família constitui uma matriz poderosa de percepção, apreciação e de aprendizagem de ações, especialmente porque é o meio responsável por inserir o indivíduo no grupo social do qual ele faz parte. A família é o primeiro mundo exterior com o qual mantemos contato e, como disse Bakhtin (1992, p.278), de onde vem *tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência*. Os assuntos que os estudantes mais dizem conversar com seus familiares são os seguintes: religião (alunos do curso de Serviço Social); livros, filmes e televisão (alunos da Geografia); e estudos e amigos (alunos das Ciências Econômicas e Ciências Sociais).

Ainda no que se refere às disposições, outro fator importante é a relação íntima com a cultura escrita, um dos fatores que pode favorecer o sucesso escolar nos meios populares, uma vez que afeto e livros não são duas instâncias separadas, mas que estão associadas (LAHIRE, 1997). Os estudantes dizem ter poucos livros (40% afirmam ter até apenas vinte exemplares) e cerca de 30% afirmam que só leem o necessário (número que também sobe para 43% dentre os estudantes de Ciências Econômicas). Por outro lado, a maioria reconhece que ler é necessário, 72% dos estudantes de Ciências Sociais consideram a leitura prazerosa e divertida (o número desce para a metade nos outros cursos), e 61% afirmam “adorar ir a uma livraria”. Uma investigação qualitativa sobre o tipo de livro lido no último ano revela que os estudantes leem para conhecerem a lei e/ou como entretenimento (livros de ficção, romance, a Bíblia).

Outro capital cultural importante no exercício do ofício do estudante universitário é o conhecimento de línguas. Neste caso, as disposições são poucas em todos os cursos: apenas 19% afirmam ter bom conhecimento de inglês (número que, repetindo a tendência, sobe para 42% dentre os estudantes do curso de Ciências Econômicas), 10%, de espanhol e 1%, de francês.

As relações dos estudantes com a universidade e seus estudos

Se as disposições dos estudantes são bastante variáveis, as posições ocupadas na universidade permitem um efeito de perspectiva razoavelmente comum acerca de suas

representações sobre a instituição, que comunga de uma visão extremamente positiva entre todos os estudantes de todos os cursos, com pequenas nuances^{viii}.

Assim, a grande maioria dos estudantes diz ter uma relação boa/muito boa com os colegas, funcionários, professores e coordenadores, sendo que o número cai pela metade quando se trata da boa relação com a direção da instituição. Também a grande maioria diz sentir-se à vontade na universidade, local em que fazem muitos amigos, mas também aprendem a profissão, a raciocinar e a escrever textos.

Um dado importante no que se refere à disponibilidade para o estudo diz respeito à concomitância do estudo com o trabalho, que já na década de 1990 deixaram de ser atividades excludentes dentre os jovens estudantes (CARDOSO & SAMPAIO, 1994). Mais da metade dos estudantes do curso de Serviço Social trabalha, número que cai no curso de Ciências Sociais para 42%, para 36% em Geografia, chegando a 9% apenas dentre os estudantes de Ciências Econômicas. Ainda que se saiba que o acesso ao trabalho signifique acesso ao consumo de sociabilidade e boa apresentação e não necessariamente autonomia em relação à família, nem independência financeira- já que muitos recebem ajuda da família-, sabe-se, também, que não trabalhar significa ter mais tempo para o estudo-mesmo que, nos inventários, muitos estudantes de Ciências Econômicas apontem que têm que realizar tarefas domésticas na república, como cozinhar e arrumar a casa.

Em relação aos inventários sobre os saberes, cabe dizer que foram evocadas 2636 aprendizagens. Num primeiro momento, a análise possibilitou uma visão geral destas, classificadas e agrupadas, sendo que os seguintes tipos de aprendizagens indicados por Charlot (2009): *aprendizagens relacionais e afetivas (ARA)*; *aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal (DP)*; *aprendizagens intelectuais ou escolares (AIE)*; *aprendizagens profissionais (AP)*; e *aprendizagens genéricas e tautológicas (AGT)*. Ainda que tenha se baseado nesses, a classificação acabou por produzir novos tipos de aprendizagem, de acordo com a realidade brasileira e dos estudantes dos cursos pesquisados, como *aprendizagens éticas, sociopolíticas, religiosas (ESPR)*, presentes nos relatos na mesma porcentagem das aprendizagens intelectuais e escolares (AIE) (14% cada, no total de evocações).

Com algumas nuances entre os cursos, as aprendizagens mais frequentemente evocadas pelos estudantes são ligadas aos relacionamentos afetivos e familiares (31%) e ao desenvolvimento pessoal (28%). No primeiro caso, fala-se muito em confiança, respeito e

devoção à família. No segundo, os estudantes evocam modos de ser e viver (o autoconhecimento, a autoconfiança, o desenvolvimento da autonomia) ao mesmo tempo em que expressam princípios e, mais especificamente, princípios ligados a um intenso esforço pessoal de luta para se alcançarem objetivos.

Essa forte relação dos estudantes com as aprendizagens relacionais e afetivas (ARA) e ligadas ao desenvolvimento pessoal (DP) existe concomitantemente a uma fraca distinção e frequência das aprendizagens intelectuais e escolares (AIE). Tais dados corroboram os estudos anteriores de Charlot (2009) e Bicalho (2009), na escola básica francesa e em universidades brasileiras, respectivamente. Neste último estudo (mais próximo de nossa realidade), na análise da construção do eu epistêmico foi observado que a aprendizagem das normas e de modos de viver, assim como a ampliação e compreensão de si e do mundo são elementos importantes da vida universitária. Em outros termos, a estruturação do eu epistêmico se dá menos pelas aprendizagens intelectuais e escolares e mais por outras vias, como, por exemplo, a ligação com aprendizagens relacionais e afetivas.

A seguir, a tabela com as porcentagens das aprendizagens evocadas por curso:

Curso	ARA	DP	AC	AIE	APRO	ESPR	AGT
Serviço Social	28%	29%	7%	15%	1%	18%	2%
Geografia	39%	26%	11%	11%	0%	10%	3%
C Econômicas	31%	27%	11%	13%	0%	14%	4%
Ciências Sociais	27%	32%	11%	18%	0%	11%	1%
Total	31%	28%	10%	14%	0%	14%	3%

A pesquisa quer, ainda, conhecer os agentes da aprendizagem, aqueles com quem os estudantes dizem terem aprendido, como mostra a tabela abaixo:

Curso	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais	Outros*
Serviço Social	34%	41%	21%	1,5%
Geografia	41%	30%	29%	1%
C. Econômicas	41%	33%	18%	2%
Ciências Sociais	37%	37%	25%	0%
Total	38%	35%	25%	2%

*com a vida, comigo mesmo, com a experiência.

Fica clara uma equivalência nas referências aos agentes familiares (38%) e escolares (35%), com pequenos matizes entre os cursos (destaque para o curso de Serviço Social, no qual a lembrança da escola ultrapassa a da família). O que nos faz concluir que a escola continua tendo uma importância vital na construção do eu epistêmico desses estudantes. Se lembrarmos, entretanto, que as AIE ocuparam apenas 14% das evocações, devemos pensar que a escola, junto com a família, tem servido para a aquisição de outros tipos de aprendizagens, notadamente as relacionais e afetivas e às ligadas ao desenvolvimento pessoal (59% das evocações).

Este fato não nos permite tirar uma conclusão irrefutável, até porque, como se destacou lá no início, reconhece-se a fragilidade da instituição escolar como legítima instância dos saberes dos jovens na atualidade. Por isso, mais do que conhecer as relações estabelecidas com o saber, a pesquisa quer conhecer as relações dos estudantes com o saber acadêmico e com a universidade. Assim, as aprendizagens atribuídas ao espaço escolar e ao universitário estão tendo uma atenção especial e sendo analisadas separadamente, e com mais profundidade do restante das aprendizagens durante a vida.

Quando refinamos a pergunta para as aprendizagens feitas na universidade, o quadro muda consideravelmente e as AIE alcançam 42% do total.

Tipos de aprendizagens feitas na universidade

Curso	ARA	DP	AC	AIE	APRO	ESPR	GT
Serviço Social	13%	22%	0%	42%	9%	9%	5%
Geografia	14%	22%	0%	52%	1%	6%	5%
C Econômicas	14%	38%	3%	31%	5%	4%	5%
C. Sociais	16%	24%	0%	43%	3%	4%	10%
Total	14%	26%	1%	42%	5%	6%	6%

Vale destacar que, de qualquer modo, os estudantes ainda veem o agente escolar (no caso, universitário) como grande fonte de aprendizagens relacionais e afetivas (ARA) e ligadas ao desenvolvimento pessoal (DP), visto que as duas somam 40% de ocorrências.

Numa primeira leitura dos inventários, mais qualitativa, foi possível perceber que os saberes universitários (acadêmicos e científicos):

- 1) nada mais são do que um alargamento dos tipos de saberes já efetuados durante a vida, não constituindo-se, assim, em uma especificidade (exemplo: “na universidade aprendi que o tempo é escasso”- aluno de Ciências Econômicas, 2º período);

- 2) constituem-se em um tipo de saber reconhecidamente novo, ainda que os conteúdos e/ou sua dinâmica não sejam explicitados nos inventários (como neste exemplo: “aprendi História do Brasil, Sociologia, Direito”-aluna de Serviço Social, 7º período). Ainda sobre isso, um aluno chegou a dizer: “entendi a matéria, mas não consigo desenvolver”;
- 3) são de um tipo marcadamente diferente dos já construídos anteriormente e aparecem explicitados e discriminados (como em “aprendi a diferenciar o que é senso comum e o que é conhecimento científico”-aluna do curso de Ciências Sociais).

Além dos saberes construídos na universidade, os inventários buscavam explicitar, também, quais são as expectativas futuras dos estudantes. Uma primeira categorização aponta para os seguintes tipos de respostas: trabalhar na área estudada; continuar estudando; trabalhar e continuar estudando; expectativas ligadas à família (*criar meus filhos*-aluna de Serviço Social/19 anos); relacionadas ao desenvolvimento pessoal (*ser feliz com a profissão escolhida*-aluna de Geografia/30 anos); de caráter ideológico, coletivo e/ou social (*Poder contribuir para que as pessoas sejam capazes de se situar no mundo, de terem um lugar no qual possam ser respeitadas e aceitas como seres humanos*-aluna de Ciências Sociais/45 anos); geral ou tautológica (*Minhas expectativas são as melhores*-aluno de Ciências Sociais/21 anos).

Palavras finais

A continuação da apresentação dos resultados da pesquisa esbarra não somente na sua incompletude, mas na falta de espaço neste artigo.

Assim, não foi possível considerar a análise dos temas mais comumente encontrados nos inventários de saber, nem o tom dominante. Contudo, já foi observado que, contrariando à infelizmente verdadeira afirmação do professor Cristóvão Buarque de que *A infância, a adolescência e a juventude no Brasil caminham sobre uma corda bamba, da qual milhões vão caindo pelo caminho antes mesmo de chegarem à idade adulta*, as falas dos estudantes dessa universidade são discursos de vencedores, de pessoas que batalharam com suas famílias para chegarem a uma universidade pública e de qualidade, como aparece na fala do estudante de Ciências Econômicas: *o único lugar em que sucesso vem antes do trabalho é no dicionário* (2º período/17 anos).

Referências Bibliográficas

- ARENDDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BICALHO, Maria Gabriela Parenti. *Relação com o Saber Universitário e o Processo de Construção do Eu Epistêmico por Estudantes de Pedagogia*. 73 f. Relatório Técnico (Pós-Doutorado em Educação)-. Universidade Federal do Sergipe. Sergipe, 2009.
- BOUDON, Raymond. *A Ideologia ou a Origem das Idéias Recebidas*. São Paulo: Ática, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. Os Excluídos do Interior. In: NOGUEIRA, MA e CATANI, A (org). *Bourdieu: escritos de educação*. 6ª. Edição. Petrópolis, Vozes, 2004, pp.217-228.
- BRASIL, INEP. SAEB 2005. Brasília: fevereiro 2007. Disponível em http://www.inep.gov.br/download/saeb/2005/SAEB1995_2005.pdf Acesso em: set. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico do censo da educação superior de 2009*. Brasília: MEC/INEP/DEED, 2010.
- BRASIL INEP *Censo da Educação Superior*. Disponível em http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf. Acesso em jan. 2011a.
- BRASIL, PNE: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/12514/mec-divulga-plano-nacional-de-educacao-2011-2020/> Acesso em: jul. 2011b.
- BUARQUE, Cristovam. Corda Bamba. *O Globo*, Rio de Janeiro, 18 jun. 2011. Primeiro Caderno, p.7.
- CANÁRIO, Rui. *O que é a Escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto editora, 2005.
- CARDOSO, R. & SAMPAIO, H. Estudantes Universitários e o Trabalho. In *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 26, ano 9, outubro de 1994, pp. 30-50.
- CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.97, p.47-63, maio de 1996.
- _____. *Da Relação com o Saber*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- _____. *A Relação Com o Saber nos Meios Populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio*. Porto: Livpsic, 2009.
- CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*. Set-dez, 2003, pp. 5-15.
- CRUZ, J. L. V. *Projeto Nacionais, Elites Locais e Regionalismo- desenvolvimento e dinâmica territorial no Norte Fluminense*. 2003. 338p. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional). Rio de Janeiro: IPPUR Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.
- DUBET, François. *Le Declin de L’Institution*. Paris: Éditions de Seuil, 2002.
- FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, v.16 n.46, jan./abr 2011, pp. 235-255.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável*. São Paulo, Ática, 1997.

SACRISTÁN, J. G. *O Aluno como Invenção*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

SOUZA, Jessé. *Os Batalhadores Brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhador?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SILVA, Jailson de Souza e. *Por que uns e não outros?* Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2003.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.32, maio/ago.2006, pp.226- 370.

ⁱ Eloiza Dias Neves é professora adjunta do Departamento de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, da Universidade Federal Fluminense, onde coordena o *Núcleo de Ensino, Extensão e Pesquisa em Educação* (NEEPed) e a pesquisa *Os Estudantes da UFF-Campos-quem são e suas relações com o saber*. Email: edneves@id.uff.br.

ⁱⁱ Observou-se acréscimo de 32% nas matrículas em licenciaturas presenciais nas 26 universidades federais brasileiras que aderiram ao REUNI, de 2007 para 2009, como é o caso da universidade em estudo (BRASIL. MEC, INEP, 2010).

ⁱⁱⁱ O grupo de pesquisa conta com a participação de Lúcia Bastos Lemos Barreto, pesquisadora *ad hoc*, e das seguintes jovens pesquisadoras da UFF-Campos: JÉSSICA D. RANGEL (aluna do curso de Ciências Econômicas); MARQUECILANE P. SILVA (aluna do curso de Serviço Social), SIMONE R. QUINTANILHA (aluna do curso de Serviço Social); e SOLANGE N. S. BRAGA (aluna do curso de Ciências Sociais).

^{iv} Trata-se de uma referência ao trabalho do sociólogo Bernard Lahire (1997) que busca conhecer os motivos que facilitaram o sucesso escolar de estudantes dos meios populares.

^v Possuir capital cultural significa ter competência social e linguística para traduzir os códigos culturais de mais alto nível. Embora não haja consenso sobre a melhor forma de conhecê-lo, sabemos que ele se manifesta através dos hábitos culturais, sejam os de leitura, de frequência a cinema, de assiduidade na assistência à televisão ou à escuta de música, práticas que definem um ambiente mais favorável ou não para as realizações educativas.

^{vi} Após a definição desses conceitos, foram formulados os itens do questionário, que foi devidamente validado, antes de aplicado on-line, no programa Limesurvey que estava postado no site do Núcleo de Pesquisa em Educação da universidade em questão. Combinou-se com antecedência com os professores, que liberavam as turmas na hora, diante de uma pesquisadora que ia até a sala de aula explicar a pesquisa e fazer o convite.

^{vii} Por efeitos de disposição Boudon (1989) entende o conjunto de uma experiência e de um saber anteriormente adquiridos, mobilizados pelo agente na interpretação de todo e qualquer fenômeno social (p.134). Eles dependem das disposições mentais, cognitivas e afetivas desse ator, e que são sempre, em parte, pré-formadas por uma socialização passada. Isto quer dizer que os agentes sociais estão socialmente situados, ou seja, que possuem papéis sociais e, em razão de processos de socialização, interiorizam um certo número de saberes e representações. O que os faz, assim, sujeitos a efeitos de situação (*idem, ibidem*, p.123). Por sua vez, os efeitos de posição dependem da posição que um ator ocupa num contexto determinado, e condicionam seu acesso a informações pertinentes. A posição social do agente implica em efeitos de perspectiva, quando um objeto pode ser percebido de vários pontos de vista diferentes e quando as imagens correspondentes a estes diferentes pontos de vista são, elas mesmas, diferentes (*idem, ibidem*, p.128).

^{viii} Os itens analisados foram os seguintes: organização; segurança; regras de convivência; professores; direção; coordenação; funcionários; qualidade do ensino; limpeza; aparência; espaço escolar e cantina.