

RUPTURAS-TRANSIÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS DE ORIGEM POPULAR

Sueli Barros da **Ressurreição**- UNEB
Sonia Maria **Sampaio** – UFBA

Introdução

A progressiva democratização da universidade pública no Brasil ampliou o acesso de jovens de origem popular à educação superior, pela adoção de políticas de ação afirmativa como o sistema de cotas sociais e raciais. Este fato tem sido alvo de debates acerca da elaboração de políticas públicas e de pesquisas que avaliem a permanência, convivência e desenvolvimento destes jovens na vida universitária deste País.

No âmbito das políticas públicas, discutem-se as desigualdades acentuadas de acesso e formação dos jovens de origem popular na educação superior. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) ¹ registra, como principal avanço, o aumento da escolarização formal, nestes últimos anos, porém o acesso ao ensino superior ainda é restrito. Apenas 13,6% dos jovens de 18 a 24 anos têm acesso. Apesar deste avanço, o documento enfatiza que, para maior parcela desta população, ainda “prevalecem expressivas desigualdades educacionais entre ricos e pobres, brancos e não brancos áreas urbanas e rurais”. Além disso, as trajetórias escolares são interrompidas pela desistência, por abandonos e retornos, caracterizando um percurso escolar bastante irregular neste grupo etário.

Na formação acadêmica, estas desigualdades entre jovens são visíveis nas lacunas apresentadas na escolarização básica, na necessidade de trabalhar e/ou na falta de recursos financeiros para bancar as demandas do cotidiano da vida universitária. As universidades buscam suprir estas dificuldades, em programas de assistência estudantil fornecendo bolsas-auxílio como garantia da permanência destes estudantes na universidade.

Por outro lado, os achados de pesquisa ² mostram que a vida universitária parece ser mais do que um simples cenário onde transitam estudantes cotistas e de origem popular, pois se constitui em um palco de mudanças na sua trajetória de vida, trazendo marcos para o desenvolvimento psicossocial. Ao entrar na universidade esses jovens sofrem uma série de

¹ BRASIL, 2009, p.2-4.

² PIOTTO, 2012; SOUZA e SOUZA, 2006; ZAGO, 2006.

rupturas afetivas e culturais, como reflexos das relações que estabelecem na ambiência universitária provocando tensões significativas na organização do seu percurso de vida. Apesar das diferenças de condições econômicas e culturais com as quais se deparam para permanecer na universidade e das discriminações sofridas para alcançar a sua mobilidade social, estes jovens não apenas vivenciam sofrimento como também situações que são fontes de prazer: na apropriação de conhecimento e códigos acadêmicos, nas interações vividas na ambiência universitária e nas perspectivas que constroem para sua ascensão sócio-ocupacional.

Em seu estudo etnográfico sobre a condição do estudante universitário, desenvolvido numa universidade pública da França, Alain Coulon³, ao se referir às transições vivenciadas na universidade, explica que os jovens constroem etnométodos para elaborar as rupturas e enfrentar as situações-problema que ocorrem no cotidiano. Em sua análise, observou que os estudantes constroem varias estratégias para realizar seus estudos com sucesso. O autor destaca os fatores psicológicos que envolvem este processo, tais como: rupturas com vínculos e modo de vida, desânimo frente às condições de vida na universidade, dispersão no círculo de amizades, medo de sanções e outros. Assinala que esta dimensão psicológica raramente é levada em conta nas diversas avaliações sobre o ensino superior, principalmente no que tange às causas de abandono precoce do curso.

Julgamos relevante elucidar este tema para a psicologia do desenvolvimento e a sociologia da juventude, focadas na formulação de políticas para a educação superior, especialmente no contexto brasileiro. Nesta perspectiva, o presente estudo tem o propósito de identificar, no contexto universitário, quais são os aspectos/eventos sentidos como rupturas e transições por jovens de origem popular, e refletir como estes aspectos se apresentam como organizadores do seu desenvolvimento.

Para melhor esclarecer as reflexões aqui apresentadas, dividimos este texto em três partes. A primeira apresenta brevemente as categorias teóricas norteadoras desta investigação. A segunda mostra e analisa os resultados de dois estudos de caso extraídos de um projeto piloto de abordagem qualitativa. A última discorre sobre alguns apontamentos finais acerca do tema analisado.

Rupturas-transições no desenvolvimento de jovens universitários

3 COULON, 2008.

Neste estudo consideramos jovem a população situada entre 15 e 29 anos de idade conforme recorte adotado pelo Ipea⁴. A categoria juventude é aqui definida⁵ como construção sócio-histórica situada na perspectiva da diversidade dos modos de viver e ser do jovem, apontando as múltiplas possibilidades de trajetórias e os principais eventos que marcam o ciclo de vida: escolaridade, sexualidade, casamento, trabalho, mudança de moradia, maternidade/paternidade, envolvidos por percursos originais e experiências abertas que ilustram a imprevisibilidade das transições juvenis nas sociedades modernas.

Entendemos que esta definição de juventude considera as transições juvenis como processo de passagem para a vida adulta, o qual envolve, não apenas a transição escola-trabalho, como também a emergência de novos estilos de vida, de maneiras diferenciadas de entrar na vida adulta e de construção dos processos identitários e simbólicos. Almejamos relacionar esta perspectiva às contribuições da Psicologia Cultural, que enfatiza os aspectos simbólicos e sociais na formação do sujeito e aborda a cultura como sua constituinte assumindo um valor explicativo e conferindo o caráter humano do desenvolvimento.

Dentre as contribuições, destacamos, neste trabalho, o estudo de Tania Zittoun centrado em compreender o que há de específico nas rupturas-transições juvenis e mostrar na atualidade, a ausência de linearidade no processo de transição para vida adulta. Para esta autora, o desenvolvimento humano, longe de ser um processo linear, é permeado de transições acompanhadas de rupturas, emergentes das relações estabelecidas com o outro, nos diversos contextos institucionais. Estas rupturas-transições envolvem três tipos de processos interdependentes: identitários, de aprendizagem e de construção de significados. Os processos identitários abrangem reposicionamentos nos contextos: familiar, educacional profissional, interpessoal e na representação de si mesmo. No processo de aprendizagem, observam-se relocações nos campos sociais e cognitivos implicando na aquisição de novos conhecimentos e habilidades. Por sua vez, a construção de significados se revela na narrativa das experiências e expressões emocionais do sujeito no decorrer destas mudanças⁶.

Nesse sentido, compreendemos a universidade como uma instituição promotora de um conjunto de expectativas e experiências que ajudam a constituir elementos importantes para a

⁴ BRASIL, 2009.

⁵ PAIS, 1990.

⁶ ZITTOUN, 2007.

trajetória de desenvolvimento dos jovens estudantes. O cotidiano universitário, como tempo e espaço históricos, contribui de forma significativa para estas rupturas-transições da juventude, através das interações estabelecidas com o saber acadêmico, professores, colegas, e funcionários que se apresentam como co - participantes do seu processo de desenvolvimento. Assim, neste contexto, o jovem não expressa apenas a sua condição intelectual, mas também a condição social na qual está imerso: a cultura, a subjetividade, o preconceito, o estigma e suas formas de resistência.

Metodologia

As reflexões aqui apresentadas foram construídas a partir de dois estudos de caso extraídos de um projeto piloto, de abordagem qualitativa, parte exploratória da pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia, orientada pela co-autora deste artigo. Recorremos à técnica da entrevista episódica ⁷, para a produção dos dados. Esta técnica, como uma modalidade da entrevista narrativa, permite o acesso à trajetória do sujeito, a partir de sua fala espontânea e da forma como organiza, seleciona, detalha e reduz os seus episódios biográficos.

As entrevistas foram realizadas com duas estudantes do sexo feminino escolhidas pelo critério de acessibilidade. A estudante 1: solteira, 29 anos, sem filhos, primogênita, com origem na zona rural, pais semi-alfabetizados, auxiliar de serviços gerais e cursando o 8º semestre do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no campus situado na região oeste da Bahia. A estudante 2: solteira, 23 anos, sem filhos, primogênita de quatro irmãos, pais semi-alfabetizados, com origem na zona urbana (interior do oeste da Bahia), cursando 7º semestre do curso de psicologia na Universidade Federal da Bahia (UFBA), bolsista PIBIC.

Os dados produzidos foram gravados e registrados em diários de campo, com o consentimento livre e esclarecido das participantes. As perguntas, centradas nas rupturas-transições, foram reunidas em três questionamentos principais: significado da experiência universitária e seu papel no cotidiano; as mudanças ocorridas após a entrada na vida universitária e as relações estabelecidas com o saber acadêmico, com os pares, professores e funcionários.

⁷ FLICK, 2008.

Analisamos os dados, usando a técnica da categorização temática⁸ que possibilitou a elaboração de inferências interpretativas obtidas na relação entre os conteúdos produzidos e a categoria analítica rupturas-transições, delineada por Zittoun⁹, a qual abrange os processos identitários, a aprendizagem e a construção de significados.

Resultados e discussões

Os dados referentes às rupturas-transições nos processos identitários das jovens entrevistadas, referiram-se aos reposicionamentos que emergem nos contextos universitário, familiar, interpessoal. No contexto universitário, as jovens recorreram à luz e à metamorfose como metáforas para representar a universidade. A luz representou a consciência histórica e crítica da construção do conhecimento proporcionando uma nova visão de mundo. Necessário registrar que esta resposta foi dada pela estudante 1 da UNEB, vinda da zona rural e com histórico de grandes dificuldades no processo de escolarização. A metamorfose representou as rupturas das crenças, conceitos, atitudes, papéis e posicionamentos frente à realidade. Esta metáfora foi usada pela estudante 2 da UFBA, que saiu da zona urbana do Interior da Bahia para estudar na capital.

Os reposicionamentos apontados pelas jovens expressaram-se na defesa de direitos sociais e de consolidação dos direitos conquistados através do engajamento político, seja nos centros acadêmicos ou em movimentos sociais; o confronto de ideias e atitudes é permeado pela tolerância às diferenças e a disposição para receber críticas.

No contexto familiar, as rupturas foram relacionadas às crenças e valores confrontados pela nova visão de mundo proporcionada na vida universitária. Os reposicionamentos envolveram a necessidade de construir argumentos consistentes para defender ideias, mudanças de hábitos e atitudes, frente ao grupo familiar.

O mesmo ocorreu com as relações interpessoais vivenciadas no ambiente universitário com colegas, professores e funcionários. Com os colegas, depararam-se constantemente com discriminações frente à sua condição de cotista, negro ou vindo de escola pública, conduzindo a dois posicionamentos: busca pelo melhor rendimento acadêmico e afiliação grupal, tendo em vista a estruturação de laços através da identidade política e do enfrentamento de

⁸ FLICK, 2008.

⁹ ZITTOUN, 2007.

preconceitos. Em relação aos professores, a estudante 1, da UNEB, revelou ter recebido muita compreensão e reconhecimento, já a estudante 2, da UFBA, percebeu distanciamento afetivo e formalidade na maioria deles. Mas, em ambas, estes fatos se revelaram importantes para a construção da autonomia na vida acadêmica, tendo em vista a busca de informações e nos métodos de aquisição do conhecimento. Já a interação com os funcionários, reposicionaram-se com alteridade, cooperação e solidariedade.

No que tange a estes processos identitários, Zittoun¹⁰ observou nas suas pesquisas que os jovens são envolvidos por “pequenas histórias”, que incidem em vários contextos da vida, e em diferentes campos da experiência, sendo difícil delimitar uma única transição para a vida adulta. Nas narrativas dessas estudantes, notamos a presença de várias transições e rupturas, que conduzem a reposicionamentos em seus vários papéis: estudante, cotista, filha, militante política, profissional e cidadã.

Ao analisar a estrutura das transições, Zittoun afirma que no curso da vida elas são designadas como processos de ajustamento as novas circunstâncias e, frequentemente, provocam rupturas que ensejam importantes mudanças no contexto cultural. Observamos que as rupturas vivenciadas pelas jovens estudantes no contexto universitário conduziram a um reposicionamento crítico frente à sua condição social, levando-as a se engajarem politicamente, como forma de sustentar os direitos conquistados pelo seu grupo de pertencimento e enfrentar as dificuldades e preconceitos, sempre permeadas pelas metáforas da luz e da metamorfose. Assim revela a estudante 1, ao responder a pergunta “o que se relaciona a palavra universidade para você?”:

Luz! Relações novas? A relação com uma luz [...] Eu me vejo assim num espaço assim fechado, tudo escuro e lá dentro você vê aquela luz... Uma chama que faz a diferença [...]. Você não entra aqui para sair do jeito como você entrou não, mesmo quem estuda pouco não sai daqui da mesma forma que entrou [...]. Porque tem gente que passa, mas não tem aquele apego no estudo, mesmo este, ele sai daqui diferente porque ele não estuda só, mesmo que ele não leia, a convivência dele com colegas e professores. Mesmo que ele não queira, mas ele é obrigado a mudar, a rever o conceito dele, a ver as coisas que ele acredita de outra forma [...]. (Estudante 1)

Vindas de famílias escolar e financeiramente desfavorecidas, as jovens também apontaram mudanças culturais na história de vida, durante seu processo de afiliação ao

¹⁰ ZITTOUN, 2005.

ambiente acadêmico. Nas suas narrativas, declaram rupturas com conceitos, crenças e atitudes, mostrando claramente a independência intergeracional com a família, diferenciando-se de seus pais, no que tange à escolaridade e à busca de conhecimento, além de se tornarem mais tolerantes frente às opiniões alheias. Revelam, assim, ter adquirido novas percepções de si e do outro, reconhecendo que seus reposicionamentos passaram a ser embasados no conhecimento adquirido na universidade e na autonomia construída neste contexto. A estudante 1, diante das contradições, passou a compreender a ignorância do outro e a ouvir, muito mais que falar, como estratégias de proteção e convivência familiar. A estudante 2, emocionada, revela:

[...] A minha mãe me criou para ajudar ela na criação dos meus irmãos e eu sempre assumia uma postura de mãe mesmo, porque tinha que vir para Salvador estudar. Eu tinha que passar no vestibular no primeiro ano, porque minha irmã precisava vir. Desde pequena eu era mais velha e eu tinha que ajudar meus irmãos. Eu sai desta posição totalmente e isto trouxe sofrimento para mim porque eu achava que estava totalmente errada e esta autonomia me trouxe isso... E às vezes isso foi sofrido para mim. Foi difícil me desvincular deste papel, foi muito difícil e é tanto que às vezes me pego fazendo muitas coisas, porque tinha situações que eu via que eu me segurava para não fazer, eu tive que me policiar. (Estudante 2)

Sobre autonomia, palavra muito presente nas narrativas das estudantes, cabe um destaque, principalmente no campo da experiência das relações com os pares, professores e funcionários. A construção da autonomia, referindo-se a formas de escolher ou decidir agir, sempre foi a égide para a constituição da identidade pessoal, nas transições juvenis, segundo os principais paradigmas e perspectivas teóricas sobre o tema. Este norteamto da autonomia apoia-se na concepção adultocentrista de desenvolvimento, historicamente assumida pela psicologia, centrada na tese de que a vida adulta necessariamente deve articular autonomia, independência financeira e liberdade. No entanto, estudos recentes contestam esta concepção e mostram que, nas formas atuais de transição, estas três dimensões são dissociadas e não atributos exclusivos da vida adulta.

No caso das duas estudantes ficam evidentes que a autonomia e independência financeira são processos muito diferentes na sua história de vida. A estudante 1, embora desde cedo começasse a trabalhar como doméstica e atualmente como auxiliar de serviços gerais na universidade, permanece na casa dos pais, morando com eles e os irmãos mais novos. A estudante 2, bolsista do PIBIC, não possui emprego formal e recebe dos pais, que moram no interior do estado, uma “mesada”, partilhada com os irmãos, para suprir despesas com

alimentação, transporte e moradia. No entanto, ambas usufruem de autonomia no seu cotidiano, nos relacionamentos, grupos e lugares que frequentam.

Em suas referências à autonomia na vida universitária afirmaram que as rupturas ajudaram a descobrir formas mais eficientes para buscar informações e métodos para aquisição do conhecimento. Julgamos necessário registrar que estas jovens se situavam em um período do percurso universitário em que já deveriam ter adquirido o que Coulon ¹¹ denomina de afiliação intelectual e institucional. A afiliação para este autor é um método pelo qual o estudante adquire novo *status* social à medida que assume novos papéis e funções para se tornar membros de um grupo. Na relação com os pares, estas jovens precisaram assumir o enfrentamento dos preconceitos, como cotistas, buscando meios de adquirir melhor rendimento nas avaliações e de se engajarem em grupos de estudo, pesquisa e ações políticas e até mesmo se desvincularem destes grupos, quando percebiam sua autonomia ameaçada.

No que concerne aos professores, as estudantes estranharam inicialmente as suas posturas, mas reconheceram este fato como um marcador fundamental da transição do ensino médio para a educação superior, pois o distanciamento, as cobranças e os novos métodos de transmissão de conhecimento as levaram a construir autonomia. A estudante 1 narra este estranhamento e este *insight* ao mesmo tempo: “quando eu entrei aqui, teve um dia que eu chorei, porque é diferente a realidade das aulas, do mundo universitário com o mundo do ensino médio [...]; você percebe que é assim meio a meio 50% da responsabilidade do professor e 50% da responsabilidade sua.”.

A adaptação ao ambiente universitário, também envolve a afiliação institucional, que envolve a assimilação de regras, rotinas e práticas necessárias para à organização administrativa da universidade. Segundo o autor, inicialmente, os estudantes se deparam com muitas rupturas em relação ao ensino médio, pois já não são mais diretamente guiados para seguir os prazos e procedimentos, ao contrário, precisam “correr atrás das informações”. Em suas narrativas, as estudantes declararam que, apesar de trazerem confusão e às vezes prejuízos, as rupturas emergentes deste contexto também parecem ser um marcador que organiza o seu desenvolvimento, através de reposicionamentos, principalmente junto aos funcionários da instituição com os quais cooperam e se solidarizam.

¹¹ COULON, 2008

As rupturas-transições relacionadas ao processo de aprendizagem foram apontadas pelas estudantes como um dos marcos mais importantes de seu desenvolvimento. Sobre este ponto, ambas revelaram choque em relação ao modelo pedagógico universitário frente ao modelo do ensino médio. Os conhecimentos transmitidos no início do curso pareciam estranhos e distantes da realidade, assim como também os recursos tecnológicos utilizados. Ambas sentiram angústia e vontade de desistir do curso. Neste ponto destacaram a importância fundamental da mediação dos professores, pares, grupos de estudo e pesquisa, permeada pela orientação, apoio e reconhecimento dos progressos alcançados.

Os dados acima nos remetem a um dos principais pontos do debate atual acerca da implementação das cotas sociais para o acesso à universidade, centrado na precária escolarização de jovens de escolas públicas, em contraste com o modelo pedagógico desenvolvido e a qualidade de ensino postulada na educação superior. Os opositores das políticas de cotas persistem nos argumentos meritocráticos e apontam o risco de desqualificação do ensino superior com a entrada destes estudantes. No entanto, os achados de pesquisa fragilizam esta posição apontando que há uma diferença pouco significativa de desempenho, entre cotistas e não cotistas, no vestibular, ao mostrar que a média de desempenho dos estudantes ingressos no sistema de cotas é igual ou superior de seus colegas ingressos pelo sistema comum¹².

As pesquisas em profundidade têm apontado, por sua vez, a tendência dos estudantes cotistas de se empenharem para obter melhores rendimentos na universidade como forma de obtenção de bolsas-auxílio, estágios, superar preconceitos sofridos no cotidiano e garantir seu pertencimento ao grupo, ou seja, como estratégia de permanência material e simbólica¹³. Por outro lado, a construção desta estratégia é permeada por uma forte ruptura na trajetória de escolarização desses jovens e na relação que estabelecem com o saber, trazendo sérios sentimentos de humilhação e estranhamento, tornando clara a reprodução da desigualdade e a exclusão social no espaço universitário.

A estudante 1, que também trabalha como auxiliar de limpeza, no mesmo departamento em que estuda, revelou ter feito três tentativas fracassadas, no vestibular para Pedagogia e, mesmo após ter sido aprovada, atribui sua dificuldade principalmente à

¹² QUEIROZ, 2006.

¹³ REIS, 2007.

fragilidade na escrita: “eu acho complicado isso, este domínio com a palavra...eu vou digitando... eu leio, aí eu entendo tudo que tá aqui, mas na hora que vou escrever parece que trava...”. Ela conta emocionada um episódio que ilustra sua afirmação:

Uma dificuldade que eu passei no início do curso, o professor pediu para eu fazer um resumo crítico, foi um texto pequeno, foi sobre o Professor Reflexivo, eu li, entendi, algumas coisas eu concordava e outras não, aí na hora que eu fui fazer a resenha cadê as palavras? Não foi saindo... Não conseguia escrever uma palavra...aquilo foi me dando uma angústia [...]. Eu comecei a chorar lá, a ficar agoniada [...]. Quanto mais eu exigia de mim parece que trancava [...] Entrei no banheiro... Eu não pensei que faculdade era tão complicado [...]. São Pedro me ajuda...eu vou ali... sumi ...fui bater na Gruta... não sei se foi a minha fé... Eu pedi para me ajudar a passar no vestibular agora me ajuda a fazer este trabalho aqui [...]. Olhei para o texto, meu Deus é hoje que tiro zero... aí depois comecei a escrever, as palavras foram saindo assim... o trabalho saiu sozinho... eu é que sei o que padeci aqui [...]. (Estudante 1)

Concernente a este importante processo de rupturas-transições do jovem na vida universitária, Coulon¹⁴ esclarece que a entrada no ensino superior exige uma transição entre a condição de aluno e a condição de estudante. Ele afirma que, inicialmente, nos primeiros semestres, o jovem se depara com um novo e estranho contexto, permeado por rupturas, resistências e assimilação de muitas regras. O aprendizado do ofício de estudante, assim como denomina, não é natural, e exige um processo de afiliação institucional e intelectual, como já descrito anteriormente.

Observamos na narrativa supracitada que esta passagem é muito dolorosa para os estudantes de origem popular, podendo levar até a desistência do curso. A estudante 1 completa: “com isso aqui eu aprendi...eu venci obstáculos. Eu já estava desistindo... eu cheguei em casa, chorei e disse: olha a partir de hoje eu só vou para a UNEB cumprir minha carga horária e pronto, eu não vou estudar mais não”. A vontade de desistir desta jovem foi inibida pela mediação de sua professora, que incentivou a sua permanência no curso, mostrando-lhe sua própria experiência de dificuldades de acesso e permanência no sistema educacional e lhe apontando alternativas de superação dos entraves. Esta forma de mediação semiótica que intercepta as rupturas-transições dos jovens é fundamental para o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e para a construção de novos significados sobre si e os outros¹⁵. Inferimos que a ausência deste tipo de mediação no meio acadêmico pode ser um dos fatores de abandono do curso, já que o estudante não dispõe de recursos simbólicos para reelaborar os seus significados e adquirir novas habilidades.

¹⁴ COULON, 2008.

¹⁵ ZITTOUN, 2007.

A estudante 2 também manifestou a vontade de desistir do curso, mas apresentou motivos diferentes da estudante 1, referindo-se à relação com os saberes socializados no curso, suas aspirações e contexto cultural:

Quando eu cheguei em psicologia minha relação com o saber era assim: eu tenho que absorver a maior quantidade de coisas que eu puder... estudava... estudava mesmo...Por mais que eu tinha dependência das meninas, mais eu estudava. Eu fui criando tanta antipatia que eu não via sentido, eu não encontrava sentido, acho que por não fazer parte de minha vivência, eu não me encontrava em psicologia. Tudo o que eu queria fazer era tudo muito estranho para mim, como eu vou trabalhar com uma pessoa que mora no Interior, que mora na Roça? Eu não me via em psicologia, não cabia na minha cabeça psicanálise. Hoje eu já consigo mais, naquela época eu não conseguia fazer esta ligação, eu não via sentido, está aqui, estudando aquilo, não conseguia. Aquilo me causou tanta aflição, de não querer vim para a faculdade, de não querer estudar, de desmotivação total. [...]. (Estudante 2)

Esta narrativa nos traz à luz a problemática da relação com o saber inserindo-se também como um marco organizador do desenvolvimento de jovens estudantes. Destacamos a importância do lugar do saber na vida de universitários de camadas populares, pois esse entendimento esclarece não apenas a constituição da subjetividade deste segmento da população como também a responsabilidade social da universidade na construção da cidadania.

A noção de relação com o saber, construída por pesquisadores franceses, tem sido objeto de muitos estudos no Brasil, dirigidos especialmente para alunos de escolas públicas, ainda não ingressantes na vida universitária, a exemplo do trabalho de Bernard Charlot¹⁶. Ao enfatizar os elementos antropológicos¹⁷, esclarece que toda relação com o saber é uma forma de relação com o mundo, com o outro, consigo mesmo e com o tempo, sendo indissociavelmente singular e social. Assim, o sujeito por sua constituição social, se apropria do saber socioculturalmente estruturado nas relações sociais. O acesso ao saber, porém, não se dá de forma igual para todos. Mas o sujeito, na sua singularidade, ressignifica o saber possivelmente adquirido, constituindo-se no seu tempo próprio: “esse tempo não é homogêneo, é ritmado por ‘momentos’ significativos, por acasões, por rupturas, é um tempo da aventura humana, a da espécie, a do indivíduo.”

Observamos no relato da estudante 2 as rupturas percebidas por ela em sua relação com os saberes da psicologia. As rupturas culturais relacionadas à linguagem desta ciência e o

¹⁶ CHARLOT, 2001.

¹⁷ CHARLOT, 2000. p. 79.

distanciamento do seu mundo concreto cultural: o Interior da Bahia, a zona rural. As rupturas e transições relacionadas aos sentidos deste saber. Inicialmente motivada para aprender: “estudava, estudava muito...”, mas não conseguia encontrar sentido na aplicação dos conhecimentos em sua história, para suas aspirações, surgindo então a vontade de abandonar o curso. O seu reposicionamento com o saber ocorreu quando entrou no grupo de pesquisa e se sentiu novamente implicada, ressignificou seus saberes com a psicologia, tornando-se novamente motivada para a aprendizagem, constituindo-se nesta relação:

[...] Aí eu entrei no grupo de pesquisa, lá eu gosto, lá eu vejo implicação, lá me sinto como psicóloga vou poder fazer alguma coisa, porque lá eu vejo psicólogos que fazem coisas que eu gosto de fazer. Não necessariamente esta psicologia, que tem colegas minhas que adora, mas não faz sentido para mim. Esta psicologia que estou tentando construir agora, é uma psicologia que eu acredito que eu gosto, de poder trabalhar com políticas públicas, de você poder influenciar vidas, não é a de ficar só no sofrimento das pessoas remoendo, remoendo coisas, propiciar uma vida para aquela pessoa e talvez com outra vivência ela vai saindo daquilo, um mundo, abrir portas para outras pessoas, acho que faz se libertar de muita coisa, crescer muito. [...]. (Estudante 2)

Estas reflexões nos conduzem à terceira e última categoria analisada neste estudo, concernente à construção de significados presentes nas narrativas das duas estudantes ao revelarem suas emoções e mudanças no processo de transições-rupturas. As jovens deixaram claro que houve mudanças na compreensão de mundo, assim também nas posições e atitudes com os outros ao ingressarem na universidade. Ambas convergem quando afirmam que os conhecimentos dos quais se apropriaram lhes trouxeram a compreensão da democracia, diversidade cultural, da justiça social e dos determinantes da desigualdade social.

A estudante 1 narra um episódio com duas de suas professoras da área de Ciências Sociais: “[...] porque elas fizeram ver as coisas... ver a sociedade com outros olhos... Eu entrei na Gruta e nunca tinha prestado atenção porque era arrumada daquele jeito, os objetos que os fiéis deixam lá [...]”. A jovem se refere à igreja de sua cidade que foi construída dentro de uma grande gruta e até entrar na universidade ela não compreendia porque os fiéis deixavam seus objetos (muletas, fotos, ceras) concentrados no teto. Declara que foi a partir do contato com estas professoras que ela passou a ver sentido naquele cenário da Gruta, a compreender a sua cultura local e a construir novas expressões e atitudes no meio social.

Na universidade, ambas declaram ter rompido o preconceito contra o sistema de cotas, assumindo politicamente a sua defesa, como observado na estudante 2:

[...] Foi uma escolha política, não foi porque simplesmente eu ingressei na universidade pelo sistema de cotas, mas por eu achar que aquilo realmente mudava

vidas. [...]. Porque eu vi como isso mudou a minha vida e de minha família que também entendeu. Foi uma escolha política, isso me levou muito a trabalhar com educação, a trabalhar com juventude, isso ajudou muito minha escolha. Entrar pelo sistema de cotas fez toda esta diferença, minha escolha hoje política, minha posição política, de ser estudante de psicologia, de tentar me infiltrar neste meio, foi disso, de ser cotista. (Estudante 2)

Percebemos nesta narrativa que não só a compreensão de mundo, mas a percepção de si mesma e a relação com o saber parecem ter ficado mais aguçadas e críticas no percurso da universidade. Mas afetivamente parece não ter sido fácil para esta estudante construir novos significados na sua condição de egressa da cidade do Interior e cotista:

Nunca foi bom para mim ser cotista, nunca foi bom. Hoje eu assumo, o grupo de pesquisa me ajudou muito. Antes era ruim, era muito estigmatizante, ser cotista, ser do Interior. O povo acha que a gente é retardado, não é possível, de não saber andar na cidade, de depender da PROAE para sobreviver, de morar em República. Então, eu trouxe tudo isso comigo.

Inicialmente resistente ao saber e às normas da vida acadêmica, a estudante revelou muitos sentimentos de ódio, arrependimento, tristeza; chorava muito. Ao mesmo tempo, mostrou muita racionalidade diante dos obstáculos; reconhecia que não tinha outra oportunidade e, assim, não poderia se entregar a estes sentimentos. A jovem apontou o impacto da vivência universitária em seu desenvolvimento: “eu posso fazer um mestrado, um doutorado, mas nada me sensibilizou tanto como isto aqui, isto aqui para mim foi um mundo. A paciência que tive de adquirir foi um exercício muito grande [...]”. (Estudante 2)

A construção de significados no processo de desenvolvimento do sujeito compreende a própria narrativa de sua experiência e a elaboração de sua semiótica emocional e inconsciente. Este processo envolve a esfera simbólica das rupturas-transições dos jovens levando a criação de novas metas, sistemas de orientações, possibilidades, novos referenciais, perspectivas de tempo e outros reposicionamentos que implicam em transformações na forma de ser no mundo¹⁸.

Notamos que para chegar a estes processos de mudança, nas esferas da identidade, da aprendizagem e da construção de significados, as jovens entrevistadas recorreram aos elementos culturais disponíveis no ambiente universitário, através da mediação dos saberes docentes, dos grupos de estudo, extensão e pesquisa, do engajamento na política a favor das cotas e outros direitos conquistados. Estes elementos, dentre outros narrados, têm sido

¹⁸ ZITTOUN, 2004.

transformados por estas estudantes em recursos simbólicos como meios de enfrentamento das inevitáveis rupturas que emergem dos processos de transição.

Apontamentos finais

Através das lentes teóricas aqui citadas, debruçamos um olhar, dentre outros possíveis, interpretativo e compreensivo, sobre o processo de desenvolvimento de jovens universitários de origem popular, buscando identificar os aspectos/eventos sentidos como rupturas-transições no percurso de sua formação acadêmica.

As narrativas das estudantes entrevistadas evidenciaram a dialética exclusão-inclusão que permeia o ambiente universitário onde transitam estas jovens, envolvendo dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. Podemos afirmar que a vivência desta dialética possibilitou rupturas e transições, identificadas em crenças, conceitos, atitudes, saberes e papéis desempenhados na família e nos vínculos estabelecidos no cotidiano acadêmico com colegas, professores e funcionários.

Assim, podemos concluir que o cenário de diversidade cultural, ideológica e social do cotidiano universitário, como tempo e espaço histórico, constituiu o palco onde estas jovens desenvolveram responsabilidade, autonomia, habilidades cognitivas e valor pessoal, aspectos necessários à superação dos obstáculos, não de forma passiva, às normas institucionais e hegemônicas, mas se autotransformando e adquirindo novos contornos e valores no percurso do seu desenvolvimento.

Apontamos a necessidade de investigações sistemáticas e aprofundadas, considerando o caráter multidimensional deste tema, almejando a compreensão das transições juvenis no atual quadro da universidade brasileira, em consonância com a responsabilidade social que esta instituição se propõe com os saberes que produz e com a construção da cidadania.

Referências

BRASIL. **Juventude - Desigualdade Racial**. Comunicado da Presidência, nº 36, dezembro de 2009. Rio de Janeiro: Ipea, 2009. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>. Acesso em 26 mai, 2010.

CHARLOT, Bernard. **O jovem e a relação com o saber: Perspectivas Mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Da relação como o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

COULON, Alain. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLICK, Uwe. Entrevista episódica. In: BAUER, M.W. e GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 114-136.

PAPÁMIKAIL, L. Juventude (s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. In: **Sociologia:** Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Porto, vol. 20, 2010, p. 395-410.

PAIS, Machado P. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**, v. 25, 1990, p.105-106.

PIOTTO, D. Dimensões psicológicas da experiência de estudantes das camadas populares em uma universidade pública. In: SANTOS, G. dos. & SAMPAIO, S. **Observatório da Vida Estudantil:** estudos sobre a vida e cultura universitárias. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 187-204.

QUEIROZ, Delcele. M.. & Santos, Jocélio T. Sistema de cotas: Um debate dos dados de manutenção de privilégios e poder. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.27, n.96 – Especial, out. 2006, p.717-737. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 25 jul 2011.

REIS, Dyane B. Acesso e Permanência de Negros (as) no Ensino Superior: o caso da UFBA. In: BRASIL. **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. Ministério da Educação/UNESCO. Brasília, DF, 2007, p.49-70.

SOUSA, I. M. de e SOUSA, S.M. G. Jovens Universitários de Baixa-Renda e a Busca pela Inclusão Social Via Universidade. In: **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 1, n.2, São João Del-Rei, dez, 2006.

ZAGO, N. Do aceso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v.11, n32, 2006, p.226-237.

ZITTOUN, T. Symbolic Competencies for Developmental Transitions: The Case of the Choice of First Names. **Published in Culture & Psychology** 10, v. 2, 2004, p.131-161.

ZITTOUN, T. **Transitions:** symbolic resourses in development. Greenwich (CT): Information Age Publishing, 2005.

ZITTOUN, T. Symbolic resourses and responsibility in transitions. **Young Nordic Journal of Young Research** 15, v. 2, 2007, p.193-211.

