

O PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA ESPERANÇA NAS VOZES DE JOVENS TRABALHADORES EM PRÉ-VESTIBULARES POPULARES

MARCIA SOARES DE ALVARENGA

Univeridade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

MÔNICA PAIVA VOLPATO SANTOS

Univeridade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

ALEX LUIZ DE OLIVEIRA VIEIRA

Univeridade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO: Fruto de pesquisa realizada em dois cursos pré-vestibulares populares (PVP) do entorno da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, parte-se do pressuposto de que esses cursos, ao proliferarem pelo Brasil, são expressões da produção histórico-social da dualidade educacional. Tem-se como objetivo analisar os sonhos dos/as jovens trabalhadores/as com vínculos laborais precários que frequentam essas iniciativas. A pesquisa, de caráter qualitativo, apoiou-se nos principais conceitos de Ernst Bloch e Paulo Freire. As entrevistas com os/as jovens foram analisadas na perspectiva crítica da linguagem, pela qual buscou-se apreender o princípio pedagógico da esperança como ação dos sonhos acordados dos/as jovens para se ter acesso à universidade. Os resultados apontam a relevância de refletir sobre contradições dos PVPs no contexto da reforma do Ensino Médio e a perspectiva dos sonhos como consciência antecipadora que orienta os sentidos dos/as jovens para suas ações no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Princípio Pedagógico da Esperança; Sonhos Acordados; Pré-Vestibulares Populares; Jovens trabalhadores/as

INTRODUÇÃO

O presente texto se insere no atual contexto de expansão dos cursos Pré-Vestibulares Populares (PVPs) espalhados pelo Brasil, em particular no estado do Rio de Janeiro, em torno do qual estes se articulam com a proposta de preparar jovens e adultos oriundos das classes populares a fim de concorrerem às vagas na universidade. O fenômeno dos PVPs tem chamado atenção de pesquisadores e pesquisadoras do campo que inter-relacionam movimentos sociais e juventudes, o que sugere o crescimento dessas ações. Conforme levantamento realizado por Santos (2020) – apresentado na Tabela 1, 295 cursos pré-vestibulares foram mobilizados por diferentes atores da sociedade civil somente na Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

Tabela 1-Levantamento quantitativo dos PVPs na Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro

Região Metropolitana	Quantidadesde pré-vestibulares populares localizados	Percentual
Rio de Janeiro	177	60%
Baixada Fluminense	68	23%
Leste Fluminense	50	17%
Total	295	100%

Fonte: Santos (2020).

Muito embora esse número sofra alterações nos anos posteriores, duas questões-problema permanecem: “Quais os seus sentidos para aqueles e aquelas que a eles recorrem?” e “Como expressões da histórica dualidade educacional, os PVPs contribuem para a superação dessa dualidade?”. Destarte, a presença de jovens estudantes do Ensino Médio, ou que já concluíram essa etapa da educação básica, em cursos pré-vestibulares, tem merecido a atenção de pesquisadores de vários campos do conhecimento, entre os quais destacamos a pesquisa realizada por Santos (2008).

Ao abordar a agenda dos movimentos negros contemporâneos, este autor reflete que os movimentos pré-vestibulares, em sua origem, lutavam não apenas contra a elitização da universidade, mas também contra os preconceitos racial, religioso, partidário, de classe, de gênero, ou seja, todas as formas de exclusão social. Difundindo-se no território brasileiro, sobretudo por conta das lutas de militantes do Movimento Negro, por meio do núcleo organizacional da rede do Pré-Vestibular Comunitário para Negros e Carentes (PVNC), criado na Grande Região da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, os PVPs continuam a se destacar no cenário educacional brasileiro.

Nessa quadra da problemática, é importante ressaltar que as produções que abordam o tema dos PVPs privilegiam o foco nos movimentos sociais (Santos, 2006; 2008; Silva, 2006), convergindo nas críticas à dualidade educacional. Isso demonstra que a questão do acesso ao Ensino Superior tem provocado segmentos sociais, em especial jovens que vivem condições sociais diferentes e desiguais de (re)produção da vida (Pais, 1990), o que nos permite compreender a juventude como um “mirante” (Peregrino; Prata, 2023) das questões sociais produzidas nas sociedades capitalistas contemporâneas.

A presença de jovens vinculados/as ao Programa Jovem Aprendiz (Brasil, 2000) e de jovens com ou sem vínculos formais de trabalho mostrou-se um aspecto relevante para a presente pesquisa, pois estariam inseridos em atividades laborais, tanto vinculados a uma legislação específica como a trabalhos com vínculos precarizados (Antunes, 2020) como, por exemplo, em plataformas digitais. De tal modo, o sonho de cursar a universidade a fim de “melhorar de vida” e “ajudar a família” já estaria incitando o “sonho acordado”, quando analisado pela formulação categorial do “princípio esperança”, delineada na filosofia marxista de Ernst Bloch (2005), e pela do “inédito viável”, pensado por Paulo Freire (1987), como superação à “situação limite”. Em ambos os autores, encontramos a indignação contra o fatalismo do capital incrustado em seus

sistemas de opressões que atingem, especialmente, os/as jovens.

Nesses termos, o objetivo principal da pesquisa foi orientado pela pergunta: o que sonham os jovens trabalhadores que estudam em PVPs? Por meio dessa indagação, buscou-se analisar os “sonhos acordados” dos/as jovens vinculados/as tanto ao Programa Jovem Aprendiz (PJA) como daqueles/as sem vínculos formais que frequentam cursos pré-vestibulares, tendo os sonhos como sentido da ação para chegarem à universidade. Desses sonhos enunciados pelos/as jovens entrevistados/as, vislumbramos possibilidades de apreender a perspectiva pedagógica da utopia materializada pelo sonho acordado.

A par dessas questões e desse objetivo, a pesquisa caracteriza-se como de tipo qualitativo, tendo sido desenvolvida em dois PVPs, doravante denominados PVP-A e PVP-B. Aquele encontra-se localizado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, cujas atividades são realizadas no espaço de uma instituição religiosa de denominação católica. Por sua vez, as atividades do PVP-B são realizadas, há 30 anos, no espaço de uma instituição universitária pública estadual (UERJ), localizada na Região do Leste Metropolitano do estado. As fontes empíricas foram produzidas privilegiando entrevistas e marcadores sociais de idade, sexo e cor, observando-se as boas normas de conduta ética na pesquisa (Mainardes, 2023)¹.

Além da introdução e das considerações finais, o artigo encontra-se organizado em mais duas seções. Na primeira, apresentamos a abordagem teórica e metodológica da pesquisa, em diálogo com autores que contribuem para a discussão sobre a dualidade educacional do sistema brasileiro e dos PVPs como uma das expressões dessa dualidade. Discorremos sobre o princípio pedagógico da esperança, inspirado na dialética crítica da filosofia de Ernst Bloch e na dialética crítica da pedagogia de Paulo Freire, respectivamente, em seus nexos com os “sonhos acordados” e “inéditos viáveis” dos/as jovens participantes da pesquisa.

Na segunda seção do artigo, expomos os resultados e análises do trabalho de pesquisa, buscando responder às perguntas e ao objetivo formulado. A análise encontra-se ancorada em fontes bibliográficas e, em especial, nas contribuições da filosofia marxista da esperança de Bloch e na pedagogia crítica da esperança de Freire. Os enunciados dos/as jovens foram orientados pela abordagem analítica materialista da linguagem elaborada pelo círculo bakhtiniano, representado por Mikhail Bakhtin (2012).

Nas considerações finais, apresentamos desafios e indicamos as potencialidades abertas para pesquisadores e pesquisadoras. Expomos a potência do enlace entre a educação popular e os movimentos sociais organizados, bem como suas ressonâncias para a democratização do acesso à universidade pública para jovens de origem popular.

ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA DA PESQUISA

Nos sonhos de uma vida melhor
sempre residiu o anseio de felicidade.
Ernst Bloch

(...) o “percebido e destacado” que deve e precisa ser enfrentado,
portanto, deve e precisa ser discutido e superado, socialmente.
Paulo Freire

Nesta seção, propomos estabelecer o nexo das dialéticas críticas de Ernst Bloch e Paulo Freire. Em Bloch, entremeamos seu conceito na obra *Princípio Esperança*, na qual tocamos os “sonhos acordados” preconizados pelo autor como um porvir. Ao relacionar a utopia concreta como sendo o próprio materialismo histórico delineado por Marx, Bloch sugere que esse conceito se revela como “sonhos diurnos”, porque nos mantêm acordados para realizar o que desejamos para viver uma vida melhor.

Ao trazer a esperança para o método da dialética crítica, este filósofo dos sonhos despertos faz distinção entre utopia “abstrata” e utopia concreta. Para ele, a utopia abstrata é irrealista, enquanto a utopia concreta é fundamentada no contexto histórico e social. Bloch busca, no método de conhecimento do real, a consistência da utopia concreta, como nos apresenta Marx (2012, p. 255): “[...] elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado”. Por essa passagem, o método de análise crítica é delineado como esperança, como superação da sociedade burguesa e das formas sociais pelas quais o capital se realiza, entre elas, pela educação.

Em Freire, nas obras *Pedagogia da Esperança* (2011), *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia dos Sonhos Possíveis* (2001), entre outras, os termos “situação-limite”, “inédito viável” e “sonhos possíveis” são referências para a articulação da perspectiva de superação dos processos excludentes aos quais jovens e adultos periféricos buscam um vir-a-ser para além do que a realidade, em sua aparência, pode oferecer. Por essa abordagem, posicionamos a problemática da pesquisa, a dualidade educacional e os PVPs como frutos de movimentos sociais que emergem das contradições matizadas pelos tipos de escolarização diferenciadores e desiguais de classe, o que vem a enfatizar a necessidade da esperança como energia do possível defendida por Bloch e Freire.

Partimos do pressuposto de que a dualidade educacional é uma das matrizes das “situações-limites” do direito à educação das classes populares, a partir da qual fez despontar o fenômeno dos PVPs, tornando-os parte da totalidade histórico-social brasileira, pela qual reverberam contradições sobre o caráter formativo escolar desigual para e entre as classes ou frações de classes que constituem a sociedade brasileira. Vale dizer que a contradição é uma mediação crítica, no sentido de que a banalização de um fenômeno que se torna dominante e que o faz circular na sociedade não se explica por si só, mas pelos movimentos contraditórios que o implicam e produzem discursos que se confrontam com a realidade social.

Nessa perspectiva, a questão do acesso à universidade é tensionada pela juventude que, ao lançar luzes sobre esse fio que tece a realidade social, manifesta interesse e recorre aos PVPs. São, sobretudo, os/as jovens pobres² os principais atores sociais que têm demandado maior atenção às políticas educacionais em curso, em especial a reforma do Ensino Médio.

A perspectiva de formação para a conformação à ideologia do empreendedorismo ganha nuance contenedora de demanda para o Ensino Superior (Cunha, 2017) e constitui um dos sentidos da reforma do Ensino Médio, a partir da qual “decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres” (Frigotto, 2016), responsabilizando os/as jovens pelas boas ou más escolhas para o seu “projeto de vida”.

Mesmo diante de uma reforma que tem como perspectiva o controle do conflito social, o ingresso ao Ensino Superior frequenta os sonhos da juventude, em especial quando se trata de sonhos de jovens que tentam conciliar trabalho e estudo.

Sem dúvidas, a reforma do Ensino Médio, um dos frutos reformistas após o golpe parlamentar-judiciário que destituiu a presidenta Dilma Rousseff (2016), levando à Reforma Trabalhista e à Reforma da Previdência, amplia o fosso entre jovens oriundos das classes abastadas e jovens pobres. Trata-se de uma reforma educacional que atualiza e reitera a institucionalização da dualidade educacional, de modo que, justamente ao final dessa última etapa da educação básica, impõe-se uma dúvida para os/as jovens, sobretudo das classes populares, isto é, a questão da formação para o trabalho e/ou para a continuidade dos estudos.

Sobre essa temática da formação, autores do campo trabalho e educação concordam que a etapa do Ensino Médio é a que mais expressa a dualidade educacional no Brasil. Porém, a entendem como um “falso dilema” ardilosamente arquitetado, visto que o problema de fundo é a contradição entre capital e trabalho. Como explicam autor e autoras:

[...] a literatura sobre o dualismo na educação brasileira é vasta e concordante quanto ao fato de ser o ensino médio sua maior expressão (...) neste nível de ensino se revela com mais evidência a contradição entre capital e trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 31).

A pressão pelo acesso à universidade expõe um falso dilema da educação no Brasil e dimensiona a forma como se realizou o projeto para a ampliação da educação básica, ideológica do direito à educação como móvel da igualdade e mobilidade social, via escolarização, metabolizada pelo sistema do capital (Mészáros, 2011). Sobre isso, os momentos históricos de (re)produção do capital modificam as relações sociais e políticas, reorganizando as instituições da sociedade, entre elas, a educação escolar. Dessa forma, assevera Kuenzer (2007, p. 9), a dualidade educacional não se restringe ao pedagógico, “uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época uma relação peculiar entre trabalho e educação”.

Sob as lentes da dualidade educacional, Zago (2008) aponta que a expansão educacional no Brasil ressignificou a histórica estrutura da dualidade, tendo como uma de suas consequências a pressão pelo acesso ao Ensino Superior. Muito embora sejam organizados e estruturados de diferentes modos, a autora destaca as iniciativas da Igreja Católica, do movimento negro em suas diferentes perspectivas e dos movimentos estudantis, sindicais e comunitários.

Por sua vez, Pezzi (2002) analisa que, durante os anos que se seguiram ao golpe empresarial-militar, os cursinhos pré-vestibulares tornaram-se um mercado em franca expansão para empresários, influenciando o próprio processo de seleção para o Ensino Superior. Tal momento impulsionou ações diretas com vistas à democratização do acesso à universidade, contribuindo para talhar os PVPs como movimentos sociais nas lutas pelo direito ao Ensino Superior gratuito.

Contudo, mais intensamente nos anos 2000, iniciativas foram sendo articuladas,

como o Fundo de Financiamento Estudantil(FIES), o qual foi ampliado a partir do primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006). Além disso, outras políticas foram implementadas: o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), em 2005, e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, em 2007, entre outras políticas.

Entre estas, destaca-se a Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) (Brasil, 2012), inicialmente atacada por legisladores do campo neoliberal e setores conservadores e elitistas que interpelavam sua constitucionalidade. No entanto, de forma intensa, as ações dos movimentos sociais propositores da lei lograram seu objetivo em afirmá-la pelo caráter reparador e equalizador, entendendo que grupos sociais historicamente discriminados e excluídos dos sistemas escolares são os mais atingidos quando lhes é negado o direito à educação pelo Estado.

Nesse contexto, os PVPs configuram-se como um ponto de partida, dentre outros existentes, para compreendermos as condições históricas, políticas e sociais, cujas origens são mobilizadas pelo sentido do “sonho acordado” de jovens que projetam acesso à universidade como um “inédito viável”. Um aspecto importante a ressaltar diz respeito à dupla perspectiva de ações dos PVPs, por sugerirem combinar, contraditoriamente, a perspectiva da educação popular, isto é, “uma educação que o povo cria” (Brandão, 2006, p. 49), e uma perspectiva de minimização dos exames vestibulares, cujo caráter seletivo permanece restringindo, pelas próprias dificuldades organizativas, uma maior abrangência de jovens estudantes trabalhadores/as, fundamentalmente das periferias urbanas e não urbanas.

É em meio a essa contradição que a esperança como utopia é feita pela ação dos sujeitos engajados na ação, gestando o conteúdo do princípio pedagógico da esperança ao interpelarem as múltiplas formas das desigualdades sociais expressas nas fraturas da oferta do direito à educação exposta pela dualidade educacional. Por esse entremeio é que o “princípio esperança”, como utopia concreta de Bloch e os “inéditos viáveis” de Freire, constitui uma ontologia do princípio pedagógico da esperança. É dele que se eleva a importância dos sonhos diurnos e da esperança que influenciam movimentos sociais na América Latina e no Brasil, bem como os sonhos dos/as estudantes de pré-vestibulares.

A pergunta feita por Bloch (2005, p. 21), “Quem nos impulsiona?”, é por ele mesmo respondida: “Nós nos movemos, somos ardentes e incisivos. O que vive é estimulado – e em primeiro lugar por si mesmo”. Em poucas e incisivas palavras, o que Bloch defende é que a utopia é concreta e não abstrata. Tanto é concreta que Paulo Freire, em diálogo com Bloch, nos convida a pensar e a agir com o aprendizado da Pedagogia da Esperança (Freire, 2011), no sentido de conquistar o direito à educação, direito este substantivamente radical e humano. Pela abordagem da dialética crítica de Bloch e Freire, pode-se apreender que os PVPs são partes de um jogo dialético entre luz e sombra que revela e esconde (Kosik, 1976) as contradições da sociedade capitalista e seus efeitos sobre as pedagogias que conformam e naturalizam as desigualdades sociais, entre as quais as desigualdades educacionais são uma de suas expressões.

É a partir desse breve quadro teórico que orientamos a pesquisa com vistas à produção das fontes empíricas. Acompanhamos, com Duarte (2004), a posição de que as

entrevistas são fundamentais quando pretendemos mapear práticas, crenças e valores de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, como é o caso dos/as jovens trabalhadores/as que aceitaram nosso convite para participarem da pesquisa. Como recursos estratégicos para a produção de fontes, as entrevistas são relevantes frente aos conflitos e às contradições que não estejam explicitadas, o que permite compreender os pontos de vista dos sujeitos entrevistados em seus modos de perceber a realidade que é, ainda é e/ou ainda poderá ser.

Como apontamos na introdução do texto, entrevistamos jovens vinculados/as ao PJA e jovens sem vínculos formais que frequentaram, durante o ano de 2024, os cursos pré-vestibulares que constituíram o campo empírico da pesquisa. Ao todo, foram entrevistados oito jovens.

Além do marcador de classe social, os marcadores de sexo, idade e raça delinearão a composição do grupo: dois são do sexo masculino, de cor preta, com idades entre 22 e 23 anos; seis são do sexo feminino, com idades entre 18 e 23 anos. Um se autodeclara de cor branca, dois se autodeclaram de cor preta e três se autodeclaram de cor parda. A renda familiar informada pelos/as jovens foi estimada entre um e dois salários mínimos.

Dados os limites do texto, recorreremos aos trechos das entrevistas semiestruturadas que dialogam com os sentidos da esperança, o que permitiu sistematizar as categorias para fins de análise. Após discorrer com eles e elas sobre o que seriam “sonhos acordados”, a principal pergunta que orientou a pesquisa foi: “Que sonhos você sonha quando está acordado/a?”. As entrevistas individuais foram realizadas nos espaços dos cursos, em ambientes reservados para essa finalidade.

Entendemos as entrevistas como texto e, portanto, as tratamos no âmbito da linguagem, entendendo-a como portadora das concepções de mundo dos/as entrevistados/as. Lembramos, com Bakhtin (2000, p. 386), que o “[...] sentido é potencialmente infinito”, não tendo um “sentido em si”. O centro organizador de toda enunciação é exterior e material, ou seja, toda expressão verbal é formada pelo meio social que envolve os sujeitos; o seu “centro organizador” está situado no contexto social que constitui o conjunto das relações sociais da sociedade humana.

A análise dos enunciados se deu na perspectiva dialética da linguagem (Bakhtin, 2000), pela qual se buscou compreender os sentidos do princípio pedagógico da esperança pelo dizer dos sonhos despertados dos/as jovens. Por essa perspectiva teórico-analítica, passamos a ler os “sonhos” dos jovens nos sentidos que organizam a sua enunciação.

RESULTADOS E ANÁLISES DAS ENTREVISTAS: A PROPOSIÇÃO DO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA ESPERANÇA

A proposta desta seção é apresentar recortes das entrevistas junto aos/as estudantes dos PVPs. As entrevistas foram realizadas durante o ano de 2024. Como dissemos anteriormente, as entrevistas são recursos estratégicos que compõem procedimentos metodológicos pelos quais buscamos encontrar expressões dos sonhos com efeito de compor contribuições para o que nomeamos de “princípio pedagógico da esperança”.

Vale ressaltar que, na perspectiva da dialética da linguagem proposta por

Bakhtin (2000), a compreensão dos sentidos está voltada para um “objeto de sentido” que emerge da corrente da comunicação verbal. Assim, quando tomamos a palavra “sonhos” como objeto de sentido, é provável que ela já tenha sido falada, compreendida de diversas maneiras e problematizada de diversos modos pelos/as jovens em outros contextos vivenciais.

Como a palavra pertence a um mundo de relações dialógicas, relações plenas de sentido, não nos permite concebê-la como um objeto original – palavra inaugurada no momento em que os sujeitos passam a problematizá-la ou a ela se referirem. O objeto de sentido não é objeto pela primeira vez de um enunciado e do contexto social do qual se deriva, nem os/as jovens e pesquisadoras que dela falamos somos os primeiros a pronunciá-la e interrogá-la.

Inicialmente, registram-se as perspectivas de dois jovens do sexo masculino, para os quais o sonho é a conquista do direito...

... ao trabalho digno

Eu vim para o curso porque não queria continuar trabalhando no comércio; é uma vida de cão, em pé, atendendo a todo tipo de mal humorado (...) vim procurar um futuro melhor. (Jovem Aprendiz, sexo masculino, 22 anos – PVP-A).

O trabalho que faço é de aplicativo, às vezes nem tenho tempo de comer direito. Quem sabe na universidade minha vida muda com um trabalho que não sugue tanto a gente. (Jovem, sexo masculino, 23 anos – trabalho de entrega por aplicativo – PVP-B).

Pelos enunciados dos/as jovens entrevistados/as, não se detectaram diferenças significativas entre os sonhos daqueles e daquelas que trabalham com vínculos laborais formais e não formais. Todavia, consegue-se captar a insatisfação com os trabalhos realizados e as precariedades dos vínculos laborais.

Nestes primeiros registros, a reestruturação produtiva no atual momento histórico do capital e a incorporação das tecnologias no processo de trabalho aceleram a dissolução de postos de trabalho e reorientam a diáde emprego/desemprego na forma de trabalho precarizado. Ao mesmo tempo em que solicita novas sociabilidades e habilidades, as alterações no padrão de produção tornam mais instáveis as perspectivas na disputa de uma posição social na crise estrutural do trabalho e afligem os/as jovens, em especial os mais pobres.

Entretanto, os textos convergem na noção de que a reforma é resultado das investidas do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio (OMC) e refletem a relação com outras reformas. A contrarreforma do Ensino Médio é um desdobramento de políticas públicas que conformam a ampliação e universalização da última etapa da educação básica, de modo a vir corroborar a perpetuação da hegemonia cultural e política da burguesia em suas frações: financeira, latifundiária, industrial e midiática, principalmente em conjunturas de ascensão do autoritarismo combinado com a materialização da ideologia neoliberal.

Por esses sonhos revelados, o trabalho entra no círculo dos sonhos acordados

pela inserção em um pré-vestibular, no qual jovens sonham em ser independentes, permitindo assumir a perspectiva da esperança do trabalho como princípio e como finalidade formativo-educativa, em termos gramscianos. Contudo, os jovens acima entrevistados nos dizem que não é qualquer trabalho.

O sonho como práxis é a busca por um trabalho digno e de realização em diferentes frentes, como veremos nos trechos a seguir. O sonho acordado...

...para ser independente:

O projeto jovem aprendiz ajuda a evoluir no sonho. Não pedir dinheiro para os pais. É cansativo, mas ajuda muito. Mas, vim prá cá para tentar uma faculdade. (Jovem Aprendiz, sexo feminino, 18 anos – PVP-A).

Eu sonho em ter meu próprio canto, poder me sustentar sozinha. Por enquanto, o serviço que trabalho não é suficiente...mas, chego lá! (Jovem, sexo feminino, 20 anos, trabalhadora no setor de serviço, sem vínculo formal – PVP-B).

Esses trechos nos chegam ao percebermos e destacarmos que os/as jovens estão cercados/as de fatos consumados, mas entram em “efervescência utópica” e não consideram esses fatos como únicos da realidade. Movem-se em direção ao adiante por expectativas e esperanças de que a dignidade da vida que-ainda-não-é virá-a-ser pela sua ação no mundo.

Como propõe Bloch (2005, pp. 45-46), jovens geram expectativas de que algo de novo há de vir: “a maioria é estimulada já pela diferença vazia em relação ao até-agora, pelo frescor, num primeiro momento independente de qual seja o seu conteúdo. [...] desde que não implique nenhuma desgraça para nós mesmos”. Os apontamentos de Bloch nos levam a enxergar o princípio pedagógico da esperança como utopia da práxis, ou seja, o sonho já é ação. Ao prosseguirmos em suas pegadas, vemos que a arquitetura do sonho se projeta, mesmo sendo destacados e percebidos os desafios, como se segue no sonho acordado...

...para conseguir trabalhar e estudar e ampliar o conhecimento:

O Jovem Aprendiz ajuda pra quem não tem muita opção e quer conseguir trabalhar e estudar. Ajuda em casa, mas não dá prá ficar aí,não. A gente aprende, mas, é um aprendizado limitado. (Jovem Aprendiz, sexo feminino, 19 anos – PVP-A).

Gostaria de ter mais tempo para estudar pra ter mais chances no vestibular. É difícil estudar e trabalhar. Mas, sei que sem conhecimento, fica difícil ter futuro. Futuro tem, mas sem conhecimento ele fica curto. (Jovem, sexo masculino, trabalhador de lava jato, 20 anos, sem vínculo formal – PVP-B).

Pelos termos “não dá para ficar aí, não” e “fica difícil ter futuro” (sem estudo), pode-se entrever a relação dialético-contraditória objetiva nos sonhos da jovem. O trabalho viabiliza atender às necessidades imediatas, mas ambos argumentam que é

pelo estudo que se pode ter uma vida melhor. Vale dizer que percebem e destacam que é a partir da elevação da escolaridade que o sonho acordado é mais vibrante e promissor. Ou seja, não se pode estacionar diante de um problema do qual se tem consciência. O conhecimento, como produção social, é bem coletivo e não pode ser propriedade de uma classe. Nesse ponto de vista, o conhecimento é para aqui e mais à frente.

Em termos freireanos, o “futuro deixa, então, de ser inexorável e passa a ser o que historicamente é: problemático”(Freire 2001, p. 51), dando forma ao papel da juventude, não apenas como objeto das determinações sociais do tempo de agora, mas como sujeitos históricos que necessitam aprender. Na bela figura metafórica construída por Freire, o autor sintetiza que os/as jovens “necessitam do amanhã como o peixe da água” (idem, p. 85). O amanhã não pode lhes ser subtraído, pois significaria negar a condição dos/as jovens de “serem partícipes da produção do amanhã” (ibidem, p.85).

Esse amanhã se tece no presente, e o sonho se concretiza na ação de um sonho acordado...

...para cursar uma faculdade:

Eu já tinha me inscrito em 2020, mas como era pandemia eu não estava muito focada. Aí passou 2021 inteiro e eu também não tava focada. Aí quando chegou em 2022, aí eu disse - Ah, eu quero tentar uma faculdade. Aí eu me inscrevi novamente no Pré aqui de baixo, o da Conceição. [...]. (Jovem Aprendiz, sexo feminino, 22 anos – PVP-A).

A vontade surgiu ao perceber que seria a única da minha família a ter diploma. O Pré ajuda a rever as matérias. Muitas vezes ficava sem dormir, muito super pressionada, mas me ajudou muito. Não só contribuiu como me fez acreditar nas realizações deles (sonhos) e sou eternamente grata por todo conhecimento até aqui. (Jovem Aprendiz, sexo feminino, 21 anos – PVP-A).

O sentido do sonho de cursar uma faculdade reside no que Bloch chama de “consciência antecipadora” e da necessidade do amanhã como sendo o próprio habitar da atitude utópica. O princípio esperança formulado por este filósofo nos ajuda a compreender que a esperança, como utopia concreta, desperta a “ousadia do engajamento rumo ao que ainda não foi realizado com êxito” ou “o-que-ainda-não-se-tornou-bom” (Bloch, 2005, p. 213).

Esse engajamento é o sentido do sonho em movimento que traduz e atualiza a esperança extraída do que-ainda-não-é, que leva tantos e tantas jovens dos bairros periféricos das grandes metrópoles brasileiras a cruzarem as barricadas impostas pelo crime organizado e pelas forças de segurança pública. Como também nos diz Freire, o cultivo da esperança não é feito sem trabalho árduo; é preciso coragem e ousadia para que se germinem possibilidades e, de forma alguma, solitária, mas solidária. Trata-se de um sonho acordado, cujo sonho se sonha com outros/as.

Foi o que nos disse uma jovem, quando o sonho acordado é...

...sonhar o sonho com outros:

O Pré-vest me ajudou bastante, nossa tinha esquecido muitas coisas. Quando cheguei lá não tava conseguindo acompanhar as aulas, as coisas que eles estavam falando, mas equipe e professores, eles me ajudaram muito, me ajudou bastante mesmo. Na parte de relembrar as matérias e apoio dos professores. Sem estar juntos fica mais difícil, mesmo (Jovem Aprendiz, sexo feminino, 21 anos – PVP-A).

Como se pode ler e compreender, o desejo de ser o que ainda não se é não pode realizar-se, como assegura Freire (1987, p. 43), no isolamento e no individualismo, “mas na solidariedade dos existires, daí que é impossível dar-se nas relações entre opressores e oprimidos”. Desse modo, Freire (1987, p. 39) nos dá pistas de que afirmar categoricamente “que ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo”; homens e mulheres se educam mediados pelo mundo.

A pedagogia crítica da esperança de Freire confere o caráter social da educação com e entre educadores/as-educandos/as na ação formadora educativa, cindindo uma pedagogia da esperança pela qual a educação postula a formação técnica, científica e profissional embalada pelo sonho como utopia concreta, de modo que a esperança feita dos sonhos não é produzida no isolamento. Os jovens, quando falam, dirigem a palavra a alguém ou se referem a outros, manifestam compreender que “sem a força de um eu ou nós por detrás, até mesmo o ato de ter esperança se torna insípido” (Bloch, 2005, p.70) para o enfrentamento de sistemas de opressões que bloqueiam a possibilidade dos sonhos acordados.

Por isso mesmo, a escola ou o espaço de um pré-vestibular não podem ser portadores de uma esperança enganosa que promete a igualdade de oportunidades na visão liberal meritocrática. É dentro desses espaços que as contradições precisam ser debatidas e tornadas conscientes sobre as situações-limite, o que possibilita que os sonhos sejam desenhados no ar e no chão de repetíveis vultos de livre escolha que tanto podem entusiasmar e delirar quanto ponderar e planejar (Bloch, 2005).

A partir dos enunciados dos/as jovens entrevistados/as, com ou sem vínculos laborais formais, perscrutamos em Bloch e Freire o princípio pedagógico da esperança. Os/as jovens são como atores sociais que vivem intenções futuras e agem no campo da esperança, pois, na potência do agir, reinventam e enfrentam o medo imposto pela violência simbólica e material, colocando-se em movimento.

O medo faz com que a capacidade ativa contra ele seja uma “parte especial da possibilidade” da atividade do princípio pedagógico da esperança. Como nos propõe Bloch (2005, p. 244), “a utilidade dessa atividade e valentia, no momento e na medida em que ela ocorre, produz uma preponderância da esperança. Valentia nesse sentido é um contragolpe contra a possibilidade negativa para o nada”.

Isto é, o jogo da vida encontra-se em aberto, ainda que seja dentro dos limites de uma sociedade capitalista, na qual a dualidade educacional é uma das contradições estruturantes das relações sociais. Ainda assim, jovens periféricos perscrutam “brechas” no circuito fechado para eles e vislumbram escapes oníricos que os projetem para fora do “beco” do determinismo político, social e econômico. Em concordância com Bloch (2005, p. 55), “[...] uma pessoa jovem que sente que há algo dentro de si, sabe o que isso

significa: o alvorecer, o esperado, a voz do amanhã”.

No diálogo como os autores principais da pesquisa, a passagem do ainda-não-consciente para o consciente se deixa entrever nos enunciados dos/as jovens, quando manifestam não estarem satisfeitos/as com um destino determinado pela realidade aparentemente imutável. Os/as jovens entrevistados/as reavivam a atividade e ativam a esperança de um futuro por vir. Pode-se apreender, por essas entradas, que os sonhos acordados fazem parte dos repertórios para a configuração do princípio pedagógico da esperança, visto que o processo em curso no mundo não está decidido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo texto, propôs-se dialogar com os sonhos dos/as jovens trabalhadores/as de dois PVPs situados em bairros territorialmente relacionados com a Região Metropolitana do Rio de Janeiro, na qual se concentra o maior número de PVPs, caracterizando-os como fenômenos majoritariamente urbanos. Realizou-se uma aproximação dialógica entre a filosofia marxista da esperança de Bloch e a pedagogia crítica da esperança de Freire.

Por esse diálogo, perscrutamos o princípio pedagógico da esperança, no sentido de contribuir para as discussões sobre as contradições produzidas dentro e fora da educação em uma sociedade periférica do capitalismo, da qual emergem várias expressões, entre as quais os PVPs. Buscou-se ressaltar que, nas várias e combinadas formas de exclusões, encontram-se elementos que repercutem na problemática da produção histórico-social das desigualdades sociais e educacionais, o que impõe limites, mas também aponta potencialidades dos PVPs como movimentos sociais que confrontam o caráter elitista da universidade brasileira e as contradições da escolarização desigual para jovens de origem popular.

Considera-se, ainda, que os PVPs constituem um fenômeno aberto às pesquisas no que diz respeito aos seus limites e possibilidades de se constituírem em uma mediação para os sonhos acordados dos/as jovens e, entre outras, de confrontarem (ou não) a histórica dualidade estrutural da educação brasileira com vistas à sua superação. Dentro de um contexto de reforma curricular no Ensino Médio, no qual a disputa sobre a formação da juventude brasileira está acirrada, os PVPs, a despeito das contradições que os interpelam, podem contribuir para a formulação de projetos formativos feitos com os/as jovens das classes populares, tendo na universidade pública, gratuita e socialmente referenciada uma das moradas dos seus sonhos acordados.

Artigo recebido em: 07/05/2025

Aprovado para publicação em: 05/08/2025

ALVARENGA, M. S. de; SANTOS, M. P. V.; VIEIRA, A. L. de O.

THE PEDAGOGICAL PRINCIPLE OF HOPE IN THE VOICES OF YOUNG WORKERS IN POPULAR PRE-UNIVERSITY PREPARATORY COURSES

ABSTRACT: Based on research conducted in two Popular Pre-University Preparatory Courses (PVPs) in the surroundings of the Metropolitan Region of Rio de Janeiro, this study assumes that these courses, as they proliferate across Brazil, are expressions of the historical-social production of educational duality. The objective is to analyze the dreams of young workers with precarious employment relationships who attend these initiatives. This qualitative research was based on the main concepts of Ernst Bloch and Paulo Freire. The interviews with the young participants were analyzed from a critical perspective of language, through which we sought to understand the pedagogical principle of hope as the action of the waking dreams of young people seeking access to higher education. The results highlight the relevance of reflecting on the contradictions and possibilities of the PVPs in the context of the High School reform and the perspective of dreams as anticipatory consciousness that guides the intentions of young people in their actions in the world.

KEYWORDS: Philosophical-Pedagogical Principle of Hope; Youth Dreams; Popular Pre-University Preparatory Courses; Young Workers

EL PRINCIPIO PEDAGÓGICO DE LA ESPERANZA EN LAS VOCES DE LOS JÓVENES TRABAJADORES DE CURSOS PREUNIVERSITARIOS POPULARES

RESUMEN: Resultado de una investigación realizada en dos cursos preuniversitarios populares del entorno de la Región Metropolitana de Río de Janeiro, se parte del supuesto de que los mismos son expresiones de la producción histórico-social de la dualidad educativa brasileña. El objetivo es analizar los sueños de los/as jóvenes trabajadores/as con vínculos laborales precarios que acuden a estas iniciativas. La investigación cualitativa se basó en los principales conceptos de Ernst Bloch y Paulo Freire. Las entrevistas con los/as jóvenes fueron analizadas desde una perspectiva crítica del lenguaje, a través de la cual se buscó comprender el principio pedagógico de la esperanza como acción de los sueños despiertos de los/as jóvenes para acceder a la universidad. Los resultados apuntan a la relevancia de reflexionar sobre los límites e posibilidades de los cursos preuniversitarios populares en el contexto de la reforma de la educación secundaria y la perspectiva de los sueños como conciencia anticipatoria que orienta los sentidos de los/as jóvenes para su accionar en el mundo.

PALABRAS CLAVE: Principio Pedagógico de la Esperanza; Sueños Despiertos; Cursos Preuniversitarios Populares; Trabajadores/as Jóvenes

NOTAS

1-Mesmo obtendo autorização e livre declaração dos sujeitos entrevistados, mantivemos em anonimato os nomes dos/as jovens entrevistados/as. Assim, optou-se pela identificação através dos marcadores “jovem estudante do PVP-A e PVP-B”, “idade”, “sexo” e “atividade laboral”.

2-Tomamos de empréstimos a categoria “pobre” traçado por Martins (1993, p. 146), para quem “os pobres” são atingidos “desde a miséria da fome até a ausência de justiça e de direitos”, resultado da acumulação da pobreza necessária à acumulação do capital.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In: ANTUNES, R. (Org.). **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020. Epub.
- BAKHTIN, M. [VOLOSHINOV, V. N.]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- BLOCH, E. **O Princípio Esperança**. Ed. Uerj: Rio de Janeiro. 2005.
- BRANDÃO, C. R. (org.). **Pesquisa participante – o saber da partilha**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.
- BRASIL. **Lei da Aprendizagem**. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Brasília/DF, 2000.
- BRASIL. **Lei de Cotas**. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 9 ago. 2025.
- CUNHA, L.A. Ensino médio: atalho para o passado. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.373-384, abr.-jun., 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/sRqNLFXFPBvWCYggFhcBmYm/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12 dez.2017
- DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisa qualitativa** – Revista Educar, nº. 24, p. 213-225. Editora UFPR, Curitiba, Paraná. 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FRIGOTTO, G. Reforma do ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. In: **Movimento: Revista de Educação**. Ano3, N. 5, 2016. Disponível em <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32621> Acesso em: 20 out. 2016.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. & RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção**

ALVARENGA, M. S. de; SANTOS, M. P. V.; VIEIRA, A. L. de O.

e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional:** as políticas do estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MAINARDES, J. Política Institucional de ética em pesquisa e integridade. In. **Ética e Pesquisa em Educação** (recurso eletrônico): subsídios – Volume 3/Comissão de Ética e Pesquisa da ANPED, 2023. Disponível em https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf
Acesso em: 20 fev. 2024.

MARTINS, J. **A chegada do estranho.** São Paulo: Hucitec, 1993.

MARX, K. Introdução [à Crítica da Economia Política]. In: NETTO, J. P. (org.). **O leitor de Marx.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MÉSZÁROS, I. A ordem da reprodução sociometabólica do capital. In: MÉSZARÓS, I. Para além do capital: rumo a uma teoria de transição. Tradução de Paulo Cesar Castanheira e Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude—alguns contributos. In. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º). Disponível em <https://www.ics.ulisboa.pt › file › download> Acesso em: 10 dez. 2024.

PEREGRINO, M.; PRATA, J. M. Juventude como mirante dos fenômenos sociais e a reforma do ensino médio — o que se vê quando se olha de um outro lugar? In: **Revista Brasileira de Educação** v. 28, e280052, 2023. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/m7RWL4Mj8RxFGkv3fwZ35tx/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 10 dez. 2024.

PEZZI, A. C. Cursinhos – um rito de passagem. In: ANDRADE, R. M. T.; FONSECA, E. F. **APROVADOS:** cursinho pré-vestibular e população negra. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002, p. 63-73.

SANTOS, A. **Pensando estratégias para enfrentamento da evasão em pré-vestibulares populares:** um estudo de caso na maré- Rio de Janeiro/RJ. Dissertação: UFRJ. 2020 <<https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/21071>> Acesso em 20 abr. 2025.

SANTOS, R. E. N. **Agendas & agências: a espacialidade dos movimentos sociais a partir do Pré-Vestibular para Negros e Carentes.** 2006. 350f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.

SANTOS, R. E. N. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: 2008. CARVALHO, J. C. et al. (orgs). **Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de**

mediações pedagógicas. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.

SILVA, E.E.S. **Ampliando Futuros: O Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré.** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: CPDOC/PPGFPBC/FGV, 2006.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, 149-174, jan./jun. 2008. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p149> Acesso em: 03 mar. 2010

MARCIA SOARES DE ALVARENGA: Professora Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais e do Departamento de Educação - UERJ/FFP. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (PPEJAT/CNPq). Membro da Associação Nacional da Pós-Graduação e Educação (ANPED), Grupo de Trabalho Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Bolsista produtividade pelo Programa Prociência FAPERJ/UERJ.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8686-9844>

E-mail: msalvarenga@uol.com.br

MÔNICA PAIVA VOLPATO SANTOS: Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais. Especialista em Gestão de Projetos pela UCAM, e em Educação Profissional e Processos Educativos pela Faculdade Senac/ Rio. Foi bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES (2023/2024). Gestora de projetos educacionais. Assessora Pedagógica voluntária de Pré-Vestibulares Populares em periferias urbanas. Integrante do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (PPEJAT/CNPq).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5069-6187>

E-mail: monicavolpato19@gmail.com

ALEX LUIZ DE OLIVEIRA VIEIRA: Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGEDU/UERJ). Foi bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES (2022/2024). Pesquisador do projeto: "Tecendo diálogos e produzindo conhecimento: juventude, favela, promoção da saúde e educação superior", da Coordenação de Cooperação Social Fiocruz. Membro Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (PPEJAT/CNPq).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3774-8122>

E-mail: professor.alexvieira@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).