

# **Desafios comuns de jovens das camadas populares no trânsito para a vida adulta.**

Raquel Souza.

Cita:

Raquel Souza (2016). *Desafios comuns de jovens das camadas populares no trânsito para a vida adulta. II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología. Asociación Argentina de Sociología, Villa María.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-046/199>

## **Desafios comuns de jovens das camadas populares no trânsito para a vida adulta.** **Raquel Souza (Cts. Educación Univ. De San Pablo)**

Esta comunicação apresenta resultados preliminares de pesquisa que tem como objetivo identificar, descrever e analisar desafios comuns a que estão confrontados moças e rapazes das camadas populares e que concluíram o Ensino Médio em quatro estabelecimentos públicos de ensino da cidade de São Paulo (Brasil). A partir de entrevistas individuais, realizadas com 40 jovens, busca-se apreender vivências – em diferentes domínios – reveladores da condição juvenil e, ao mesmo tempo, identificar nuances nos modos como essas experiências são enfrentadas pelos próprios indivíduos. A análise das entrevistas indica ser um dos desafios comuns a moças e rapazes a construção de caminhos de prosseguimento dos estudos, notadamente de acesso ao ensino superior. Apesar da expansão de vagas para esse nível de ensino e de avanços recentes nas políticas de inclusão – dirigidas para grupos sociais em situação de desvantagem socioeconômica –, tais processos não eliminaram por completo barreiras que dificultam o prosseguimento dos estudos daqueles que já concluíram a educação básica. Entre essas dificuldades, a passagem por exames de avaliação do mérito escolar parece se constituir numa primeira barreira para que os indivíduos conciliem as “oportunidades” de estudo e suas aspirações individuais. Diante dessa barreira, identifica-se uma miríade de estratégias conformadas pelos indivíduos, que, em certa medida, são conformadas a partir da mobilização de um juízo acerca de suas pregressas experiências de escolarização e do modo como conformaram uma certa experiência como aluno.

Palavras-chave: juventude – desafios comuns – egressos do ensino médio – acesso ao ensino superior

O presente texto tem como propósito apresentar apontamentos preliminares de pesquisa em curso cujo objetivo é identificar, descrever e analisar desafios comuns experimentados por moças e rapazes das camadas populares.<sup>1</sup> A partir de entrevistas individuais, realizadas com 40 jovens egressos de quatro escolas públicas de ensino médio da cidade de São Paulo<sup>2</sup> pretende-se apreender um conjunto

<sup>1</sup> Trata-se da pesquisa de doutorado “Experiências e desafios dos jovens das camadas populares no trânsito para a vida adulta”, realizada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) sob orientação da professora Marília Pontes Sposito. O estudo conta com apoio da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> As quatro escolas situam-se em bairros populares da zona leste da capital paulista e foram selecionadas a partir de tratamento de informações secundárias que apontaram uma heterogeneidade do perfil de seu alunado. Os egressos dessas cinco escolas concluíram a educação básica entre os anos de 2010 e 2013, cujo contato foi facilitado pela consulta a 1.154 fichas com dados cadastrais e de perfil disponibilizados por essas instituições de seus então estudantes do terceiro ano do ensino médio. A seleção dos jovens considerou, por sua vez, as seguintes características: i. sexo; ii.

de vivências – em diferentes domínios – que possam ser reveladoras da condição juvenil e dos processos de trânsito para a vida adulta experimentados na capital paulista. Ao mesmo tempo, quer-se identificar nuanças nos modos como essas vivências são experimentadas e enfrentadas pelos próprios indivíduos.

A pesquisa, amparada pelo quadro teórico da Sociologia da Juventude e das denominadas Sociologias do Indivíduo, busca contribuir para a construção de conhecimentos sobre a juventude brasileira dos setores populares, em um contexto marcado por mudanças do ponto de vista educacional e social – grosso modo, traduzidos por uma ampliação das oportunidades educacionais e pela generalização de expectativas de mobilidade social ascendente –, fenômenos que supomos afetar os modos de vida desse grupo social. Parte-se do pressuposto de que compreender como essas mudanças afetam as aspirações e iniciativas dos indivíduos constitui-se numa importante agenda de pesquisa, visto que essas alterações não se situam apenas no plano econômico e/ou educacional – traduzido por melhores possibilidades de consumo ou de permanência na escola – mas criam novas demandas e necessidades, mudam relações e estruturam novas desigualdades (Nogueira, 2013; Sposito e Souza, 2014).

Nessa agenda, os jovens podem, fazendo uso da acepção de Melucci (2001, p. 102), serem considerados como “espelhos de toda a sociedade”, ou seja, percebidos como aqueles que condensam um conjunto de relações sociais que permitem a compreensão das direções e ambiguidades desses processos. Embora essas mudanças atinjam a todos, podemos propor que elas se tornam mais visíveis no momento da juventude, pois “o jovem ainda vive em um mundo radicalmente novo, cujas categorias de inteligibilidade ele ajuda a construir” (Peralva, 1997, p. 23). Ao mesmo tempo, o estudo dos jovens resgata a reflexão sobre a dimensão diacrônica e temporal daqueles que experimentam mudanças, para a compreensão do mundo social, naquilo que Mannheim (1993) denominou de “estratificação das vivências”.

Para operacionalizar o estudo, a pesquisa toma de empréstimo a noção de *épreuve*, traduzida livremente para o português como desafio ou provação. Concebida pelo sociólogo franco-peruano Danilo Martuccelli, trata-se de um operador analítico utilizado pelo pesquisador para articular os problemas pessoais vivenciados pelos indivíduos com as estruturas sociais que os criam ou amplificam (Martuccelli, 2006; Araújo e Martuccelli, 2010). Para o referido sociólogo, em seus processos de individuação, os atores estariam confrontados a um conjunto de desafios históricos, socialmente produzidos, culturalmente representados e desigualmente distribuídos, estando obrigados a enfrenta-los. O trabalho da análise sociológica consistiria em apreender, por meio das

---

autoclassificação de cor/raça; e, iii. escolaridade da mãe. Nesse texto, as identidades reais das escolas, bem como dos jovens entrevistados estão preservadas por meio do uso de nomes fictícios.

experiências dos indivíduos, um sistema estandardizado de provas aos quais estes estão submetidos, ainda que a partir de posições diversas e com diferentes suportes para enfrentá-las, tornando assim possível iluminar os processos de individuação que afetam um grupo ou conjunto da sociedade, num determinado momento histórico e social.

Essa perspectiva pareceu-nos interessante porque possibilita identificar processos transversais na experiência de jovens (as provas), inventariando aspectos da condição juvenil na contemporaneidade, independentemente de suas posições sociais e grupos de pertencimento. Por outro lado, ao reconhecer que os indivíduos não estão nas mesmas condições de enfrentamento desses processos, permite-nos pôr em relevo a existência de diferenças, assimetrias e desigualdades que atravessam a experiência de moças e rapazes, evitando-se construir uma análise que tome por referência um jovem abstrato, desencarnado do ponto de vista social, histórico e cultural.

Com base no tratamento dos dados coletados a partir das 40 entrevistas realizadas apresenta-se a seguir um primeiro esforço de sistematização desse material, considerando aquilo que nos parece ser um dos desafios dos indivíduos. Trata-se de um primeiro exercício de organização das informações e, por isso, preliminar. Mas, justamente pelo seu caráter ainda exordial, parece ser fecunda a oportunidade de partilha-la num espaço de debate de pesquisadores.

### **Responder ao imperativo de continuar e/ou retomar os estudos**

Continuar estudando após a conclusão da educação básica figurou, se não para todos, ao menos para a maioria dos 40 entrevistados, como um dos desafios mais evidentes no período posterior à educação básica. Ou seja, ao serem questionados sobre as provações vividas após o término do ensino médio, foram às experiências no sentido de permanecer ou voltar ao sistema educacional que boa parte dos indivíduos se reportaram. Em certa medida, essa soberania resulta do fato de que, continuar estudando se estabelecia como um horizonte de futuro almejado pela maioria dos entrevistados que, antes mesmo do término do ensino médio, desejavam alcançar níveis mais elevados de escolarização, notadamente através do acesso ao ensino superior.

Manter-se no sistema educacional apresenta-se como um imperativo na percepção desses jovens, fortemente orientado pelo desafio de “ser alguém na vida”, “melhorar de vida” ou “mudar de vida”. Tais expressões, como assinalam alguns pesquisadores, no caso dos jovens, manifesta não apenas o anseio de uma mobilidade social ascendente, por meio de carreiras profissionais mais promissoras e de maior retorno salarial, potencialmente obtidas com a elevação da escolarização, mas também da construção de caminhos que promovam certas expectativas de realização pessoal, de conquista de status e de reconhecimento social e de pleno acesso a direitos (VALLADARES, 2010; DAYRELL, LEÃO e REIS, 2011; ALVES e DAYRELL, 2015).

Todavia, as dificuldades para transpor as barreiras de acesso a esse nível de ensino se constituía para alguns como lembranças de um passado recente felizmente superado e, para outros, os contornos de um presente incômodo. Dos 20 indivíduos que já tinham ingressado no ensino superior e dos três que já eram graduados, apenas nove conseguiram, imediatamente após o término da educação básica, ingressar em um curso de graduação. E, mesmo entre esses, cinco declararam ter realizado algum tipo de manejo de suas aspirações iniciais por cursos e/ou estabelecimentos com vistas a não “perder a oportunidade” de estudar. Outros 16 jovens, na época da entrevista, vislumbravam se tornar um dia estudantes de graduação, realizando esforços dissimiles para construir uma trajetória educacional.<sup>3</sup> Desse grupo, cinco já tinham experimentado a condição de universitário, mas por diferentes razões, notadamente de ordem econômica, foram constrangidos a abandonar os seus cursos.

Assim, a despeito da ampliação das oportunidades de escolarização para aqueles que concluíram a educação básica<sup>4</sup>, bem como da existência recente de políticas de inclusão – dirigidas a segmentos outrora alijados da possibilidade de construir uma trajetória mais longa de escolarização<sup>5</sup> –, as dificuldades para encontrar um lugar no sistema educacional brasileiro afetavam de modo contundente as experiências de moças e rapazes. Por outro lado, era justamente esse contexto mais favorável à continuidade dos estudos que mobilizava a premência de “aproveitar” as portas abertas por ele, premência resultante não apenas de seus próprios desejos, mas igualmente de suas famílias de origem.

A maioria dos meus parentes, que moram no Maranhão, e que tem a mesma idade que eu, eles estão conseguindo entrar no ensino superior, seja nas federais ou com bolsa do ProUni. Eu tenho um primo que faz Química, eu tenho outro que faz Enfermagem na Federal. Eu tenho uma outra prima que também está no ensino superior. E, embora minha mãe não fale, eu acho que ela se pergunta porque eu não consigo. Se eu fiz o meu ensino médio em São Paulo, se eu estou num lugar que tem tanta faculdade, porque é que eu não consigo? Por que eu não consigo? Minha mãe fala: “Ah! Eu não

---

<sup>3</sup> Apenas um rapaz, Norton, que vislumbrava o horizonte de tornar-se marceneiro não aspirava ingressar no ensino superior ou em curso percebido como equivalente. O rapaz, todavia, cogitava a possibilidade de realizar um curso técnico na área, ampliando seus conhecimentos acerca do ofício e, assim, realizar seu projeto de abrir um negócio próprio.

<sup>4</sup> Ao longo dos últimos 15 anos, ocorreu no Brasil uma significativa expansão do ensino superior. No ano 2000, esse nível de ensino contabilizava 2,6 milhões de matrículas, ao passo que, em 2014, eram 6,4 milhões, um crescimento de 140,7%. No mesmo período, o número de Instituições de Ensino Superior (IES) mais que dobrou, saltando de 1.180 para 2.368. Em que pese o recente crescimento da oferta pública de ensino superior, o setor privado segue sendo responsável pelo maior percentual de matrículas nesse nível de ensino (71,9%).

<sup>5</sup> No Brasil acompanhamos na última década a emergência e consolidação de uma série de iniciativas com intuito de ampliar as possibilidades de estudos para jovens egressos do ensino médio público, oriundos de famílias de baixa renda, de negros e indígenas. Dentre elas, destaca-se a política de reserva de vagas em estabelecimentos públicos de nível superior, notadamente da rede federal de ensino, hoje regulamentada pela Lei 12.711/2012. Em 2005, o governo federal deu início ao Programa Universidade para Todos (ProUni), que visa conceder bolsas de estudo integrais e parciais para que indivíduos possam frequentar cursos de graduação e sequenciais em estabelecimentos privados de ensino.

consegui estudar, então, aproveita!”. Então, tem essa cobrança e é difícil mostrar para ela que não é uma questão de querer. Não é porque você não quer. – Miguel, 18 anos, preto, ex-aluno da E. E. Gabriel Garcia Marques (2013)

É que agora, com o ProUni, mas mais com o FIES, porque o ProUni não é tão fácil assim, mas... todo mundo... Antes, na minha família, ninguém tinha, ninguém era formado. Agora, essa geração minha e das minhas primas, digamos, todo mundo fez faculdade, saiu do ensino médio e se enfiou numa faculdade, com crédito do FIES. E aí... nisso, eu já tenho um monte de prima formada, que tem mais ou menos a minha idade. Elas saíram do ensino médio e já entraram na faculdade. Minhas tias me perguntam: “E aí Janaína, o que é que você está fazendo?”. Eu respondo: eu estou fazendo teatro, estou estudando. E elas: “Ah! Mas, e a faculdade?”. Ah! Não dá para fazer duas coisas ao mesmo tempo. E elas: “Ah, mas você já tem 20 anos, não é? Já era para estar fazendo alguma coisa aí”. Uai, mas eu estou fazendo alguma coisa, eu só não estou fazendo faculdade! Então é uma coisa... Eu nem falo mais nada, porque eu tenho preguiça! – Janaína, 20 anos, branca, ex-aluna da E. E. Mía Couto (2011)

As estatísticas nacionais não deixam dúvidas de que o ensino superior segue sendo no Brasil um nível de ensino ainda bastante restrito para os jovens<sup>6</sup>. Mas, a ampliação de vagas públicas e, notadamente privadas, bem como as políticas de inclusão nesse nível de ensino, parecem ter conformado um novo imaginário, no qual construir uma trajetória mais longa de escolarização já não é percebida como exclusivo de um grupo seletivo de indivíduos das camadas populares, que constroem uma experiência excepcional de escolarização. Entretanto, os dilemas vivenciados pelos jovens nesse campo parecem se instaurar em decorrência da constatação de que acessar um curso superior não é tarefa fácil e sobretudo da tensão provocada pela necessidade de “aproveitar as oportunidades” de estudo e, ao mesmo tempo, o desejo de conseguir conciliar certas aspirações pessoais acerca da escolarização e inserção profissional futura que almejam construir para si.

É nessa tensão que podemos compreender os planos construídos pelos indivíduos com o intuito de satisfazer suas perspectivas em permanecer no sistema educacional. Os jovens entrevistados não apenas viviam situações heterogêneas, mas igualmente encontravam modos muito dissimiles de prosseguir com os estudos, nuances que, em nossa avaliação, se explicam em decorrência das diferentes respostas encontradas por eles para lidar com três dimensões centrais na definição de seus horizontes de estudo: 1) “passar” pelos exames de acesso no ensino superior; 2) mobilizar desiguais condições de permanência e fruição de diferentes modalidades de cursos; e 3) articular no tempo suas

---

<sup>6</sup> Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD/IBGE), em 2014, apenas 17,6% dos jovens brasileiros com idade entre 18 e 24 anos frequentavam o ensino superior, índice que se elevava para 21,5% quando considerada a situação escolar de moças e rapazes moradores do estado de São Paulo.

aspirações e as diferentes possibilidades de estudo que conseguem ascender. Considerando os limites desse texto, opta-se aqui por tratar exclusivamente da primeira dimensão<sup>7</sup>.

Em primeiro lugar, é preciso dizer que a expansão de oportunidades educativas para jovens que concluíram a educação básica no Brasil conformou um campo bastante heterogêneo e segmentado<sup>8</sup> de formação profissional, no qual as instituições de ensino superior (IES) públicas e os cursos de bacharelado, especialmente os que dão acesso a carreiras de maior prestígio social e acadêmico, seguem ocupando lugar de destaque. Nessa conformação, as políticas de inclusão certamente ampliaram as chances daqueles que outrora podiam vislumbrar, no campo educacional, ocupar apenas posições mais marginais. Todavia, a maioria dessas iniciativas não prescinde da participação de moças e rapazes em avaliações de mérito escolar, a partir das quais são definidas não apenas as suas chances de prosseguir com os estudos, mas igualmente um domínio de escolhas possíveis (instituições, cursos, modalidades de ensino etc.).

Nesse sentido, as formas encontradas pelos jovens para prosseguir com os estudos relacionam-se a uma avaliação prévia acerca de suas condições para transpor essa primeira barreira de acesso ao ensino superior: as avaliações de mérito escolar. “Passar” nesses exames implica estar “preparado” e ter “bagagem” – expressões utilizadas pelos indivíduos para referirem-se ao treino e aos conhecimentos escolares demandados por essas avaliações de mérito –, sobretudo porque tratam-se de modalidades de provas nas quais estão submetidos ao confronto com pessoas que, em suas avaliações, tiveram melhores possibilidades de preparação e acesso a conhecimentos demandados por elas, como jovens oriundos de famílias das camadas médias e altas, que estudaram em escolas privadas de educação básica, percebidas como de “melhor qualidade”.

Eu já pensei em fazer universidade pública, mas eu vou... O meu medo é de concorrer com... Não de concorrer! Mas, de ter que lidar com duas realidades. Eu tenho para mim que, quem passa em faculdade pública é quem tem... Ah, sei lá! Acho que faculdade pública só consegue passar quem é estudante de colégio particular, que foi preparado a vida inteira para estudar aquilo. O ensino médio

---

<sup>7</sup> De modo sintético, a avaliação sobre quando e onde estudar toma em consideração não apenas as chances de acesso por meio dos exames de seleção, mas também a própria possibilidade de prosseguir estudando e onde: a premência pelo trabalho, a possibilidade de conciliação trabalho-estudo, a localização dos diferentes estabelecimentos na cidade e/ou no país, o investimento em gastos com alimentação, transporte e moradia. Essa dimensão parece estar fortemente relacionada às desiguais possibilidades das famílias em garantirem uma condição de dependência econômica dos filhos e, ao mesmo tempo, do desejo dos indivíduos em prolongarem essa relação. O tempo, por seu turno, foi mobilizado de diferentes maneiras pelos entrevistados para falar do estudo, ao tratarem do tempo limite de espera para investir numa trajetória que conduza ao ensino superior e a projeção temporal de uma trajetória de formação.

<sup>8</sup> Utiliza-se aqui esse termo no sentido empregado por Almeida e Érnica (2015) para caracterizar a subdivisão do sistema educacional brasileiro em instituições e programas de ensino que se diferenciam tanto em função de seus currículos quanto da origem social de seus estudantes.

não prepara 100% o aluno da escola pública para uma faculdade pública. O ensino médio não prepara, não prepara, infelizmente. – Luana, 21 anos, parda, ex-aluna da E. E. Mía Couto (2010)

De modo geral, a avaliação acerca das chances de êxito nos exames de acesso ao ensino superior tem como referência as escolas de origem e o percurso que construíram em seu interior ao longo de toda a educação básica. Assim, os indivíduos mobilizam, de um lado, toda sorte de informações a respeito dos estabelecimentos de ensino que frequentaram – ambiente e clima escolar, perfil dos professores e dos estudantes, rotinas de ensino e estudo etc. –, construindo uma avaliação acerca da “qualidade” dessas instituições e, de outro, elaboram uma percepção de enquanto estudantes e da relação construída com o saber escolar. Essas duas dimensões do passado escolar podem ser consonantes, como comumente se verificou no caso dos jovens oriundos da ETEC Carlos Drummond de Andrade e da E. E. Mário de Andrade ou dissonantes, como percebemos entre aqueles egressos das E. E. Mía Couto e, em certa medida, também da E. E. Gabriel Garcia Marques.

Entre os egressos da ETEC Carlos Drummond de Andrade a própria seletividade do estabelecimento (a instituição realiza um exame de acesso, denominado Vestibulinho) já se constituía numa experiência de consagração dos jovens, um forte indício de que eram “bons alunos” e que pertenciam a um grupo distinto da média de estudantes de escolas públicas. “Só para você entender: na ETEC, para entrar lá, é preciso fazer uma prova, você precisa estudar, precisa se dedicar. Então, só nisso você já vê o interesse de quem quer e de quem não quer [estudar]. Isso já é o princípio de saber: poxa, esse aluno gosta de estudar. E, isso mantinha o nível elevado dos professores e dos alunos. Todo mundo sai de lá querendo prestar o vestibular” – João, 21 anos, preto, ex-aluno da ETEC Carlos Drummond de Andrade. Por seu turno, ainda que com nuances substantivas, era o prestígio da E. E. Mário de Andrade, do “clima” agradável da escola, bem como perfil acadêmico de seus professores, que mobilizava uma avaliação global positiva de si e da escola entre os egressos dessa escola.<sup>9</sup>

Já os entrevistados oriundos da E. E. Mía Couto avaliavam a escola e suas experiências educativas fundamentando-se na percepção de que tinham frequentado uma escola caracterizada predominantemente pela ausência de controle dos alunos indisciplinados e pelo clima de “bagunça”. Além disso, como também na E. E. Gabriel Garcia Marques, a falta de professores para lecionar algumas disciplinas, da motivação dos professores para o ensino e dos estudantes para o estudo figuravam como indícios de que não tinham vivenciado uma boa experiência escolar, capaz de lhes oferecer “bagagem” ou “preparo” suficiente para realizar os exames de acesso ao ensino superior. No

---

<sup>9</sup> Os egressos dessa instituição comumente se referiram à formação dos professores da instituição, dentre os quais se destacavam alguns com passagem por universidades de prestígio, sobre as aulas diferenciadas realizadas por eles, do perfil militante de alguns, o que favorecia uma visão mais crítica e complexa do mundo.



caso dessas duas escolas, percebe-se, todavia, nuances sobre os efeitos dessa experiência na percepção que os indivíduos faziam sobre si mesmos.

Apesar de terem estudado em uma mesma escola, as avaliações acerca de suas vivências enquanto alunos eram mais heterogêneas entre os egressos dessas duas instituições. A relação de empatia mantida com um ou mais professores e, por consequência, com as disciplinas de que eram responsáveis, conformou para alguns jovens a percepção de que eram “bons alunos”, alimentando relação mais fecunda com o saber escolar. Ou seja, não estudaram necessariamente em uma “boa escola”, mas percebiam-se como “bons alunos”. Isso não obliterava a percepção de fragilidades no que diz respeito à formação escolar, mas alimentava uma confiança em si mesmos que, em certa medida, os animava a transpor certos limites conformados a partir de seu percurso escolar na educação básica.

Eu acho que, como a maioria das escolas públicas, o Gabriel não tinha estrutura. Não tem biblioteca, sala para pesquisar, computador, os banheiros... Sei lá! Tem toda uma estrutura que a gente precisa para pesquisar, para ter um acesso a livros e a internet, então, essa estrutura mesmo é que eu acho que faltava. A gente não tinha professor em todas as disciplinas, tinha semestre que não tinha aula. Sei lá! Não tinha aula de Matemática, porque quem dava era um professor eventual que não era formado naquilo. Mas, eu acho que eu tive muita sorte com os meus professores, porque eu acho que os professores com quem eu tinha contato, me incentivavam muito. Nessa fase final de ensino médio, a professora que foi muito importante para mim foi a V., de Sociologia, e a professora V., de Química. Elas me incentivavam muito, tinha uma relação, assim, não de amizade, mas elas me incentivavam muito a estudar, a correr atrás dos meus objetivos, de falar, assim, de faculdade, de faculdade pública e eu corri atrás, fui fazer cursinho, essas coisas. – Anita, 19 anos, preta, E. E. Gabriel Garcia Marques (2013)

De todo modo, o que se quer chamar atenção é para o fato de que a avaliação acerca das escolas de origem e do que estamos denominando como confiança em si mobilizam a estruturação de um certo campo de possibilidades de estudo. Por exemplo, a despeito de reafirmarem as desiguais condições de disputa por uma vaga no ensino superior, cujo acesso, na percepção deles, ainda tende a privilegiar aqueles oriundos de escolas privadas, algumas moças e rapazes seguem Tateando diferentes caminhos de ingresso em cursos de graduação, incluindo a busca pelo acesso àqueles avaliados como mais difíceis (oferecidos por estabelecimentos públicos de ensino e/ou de grande prestígio). Outros jovens, contudo, delimitam um campo mais restrito de possibilidades, seja criando caminhos de evitação aos exames de mérito escolar<sup>10</sup>, seja focalizando processos seletivos,

<sup>10</sup> Nesse sentido, deparamo-nos com jovens que, para “fugir” dos exames de acesso a cursos de nível técnico e/ou superior resignavam-se a dispor de recursos para financiar a continuidade de seus estudos, notadamente em

estabelecimentos e cursos em que seus adversários guardam semelhanças às suas origens socioeconômicas e educacionais.

Há ainda um conjunto de indivíduos que, sem perder o horizonte de um ponto ideal de chegada, vão experimentando diferentes possibilidades de formação (o que inclui o acesso a cursos técnicos, cursos livres, cursinhos pré-vestibulares, workshops etc.), percebidas como experiências importantes de “amadurecimento” de uma escolha profissional e/ou de preparação para os próprios exames futuro de acesso. Nesses caminhos dessemelhantes, moças e rapazes buscam “aproveitar as oportunidades” de estudo que se abrem e, nem sempre de modo exitoso, preservar certas aspirações individuais por cursos e/ou instituições.

Então, eu prestei o meu primeiro vestibular assim que eu concluí o ensino médio, em 2012. Eu já sabia que ia ser difícil, mesmo sendo bom aluno e com a ETEC, porque é Medicina. Então, eu não tive um grande desempenho. Apesar de as faculdades públicas darem alguns pontos a mais para quem é de escola pública, para nível socioeconômico e para negros, eu não consegui atingir o mínimo para ir para as segundas fases dos vestibulares. Então, eu não consegui um nível... Eu fiz o Enem. Eu fiz o vestibular da USP e eu prestei Convest, que é para a Unicamp. E, se eu não me engano, eu também prestei pra Unesp, que é estadual. (...) Só que eu tive um desempenho muito pífio, assim, para o curso de Medicina. Agora, eu estou indo para a minha terceira tentativa, depois de fazer cursinho pré-vestibular integral e tudo, mas eu acho que eu vou [fazer] cinco provas esse ano. – Rodrigo, 20 anos, pardo, ex-aluno da ETEC Carlos Drummond de Andrade (2012)

Então, eu queria mesmo Medicina, mas puf! Eu não tenho condições, não tenho, não tenho. Então, eu fui para a Fisioterapia, porque era o que eu achava que mais havia em comum com a área médica. Essa coisa da reabilitação. Mas, aí, eu não consegui me adaptar. Eu pesquisei sobre Enfermagem, percebi que era mais a minha área e fui. Mas, como eu te falei, tudo deu errado, meu pai ficou desempregado e o FIES não deu certo. Então, agora, eu estou tentando de novo o Enem, para conseguir uma vaga do ProUni. Se eu não conseguir pela nota de corte [o curso de Enfermagem], eu vou tentar alguma coisa na área administrativa. Eu só não quero ficar parada. – Luana, 21 anos, parda, ex-aluna da E. E. Mia Couto (2010)

Então, eu fiquei assim... pensando no que ia fazer da vida, não é (risos)? Na verdade, eu tentei entrar no curso do Doutores da Alegria, que é esse curso que eu estou fazendo hoje, de formação de palhaços. Mas, naquela época, eu não consegui passar no teste que eles fazem, eu não fui selecionada. Aí, minha professora de História, me indicou um curso feito por uma ONG. Ela disse que era um espaço de formação para jovens. Eu me inscrevi porque não tinha outra coisa no

---

estabelecimentos cujo acesso era facilitado pela inexistência de exames de acesso e pelo pagamento de mensalidades compatíveis com seus salários e/ou com o rendimento familiar.

horizonte. (...) Então... eu me inscrevi, participei da seleção, porque tinham muitos jovens e eu entrei. Num primeiro momento, eu fui interessada mais pela bolsa que tinha e pela oportunidade de estudar, de não ficar parada. Mas o curso foi muito bom, porque eu ainda tinha um pé, assim: eu não vou fazer teatro, eu não vou conseguir me sustentar com isso, eu posso fazer isso como lazer um dia e está legal. Mas, nesse curso eu amadureci, foi quando eu decidi que eu ia ser atriz. (...) Aí, depois disso, eu fiz um curso de teatro e agora eu faço o Doutores, que é dois anos. (...) Eu, na verdade, estou me preparando para a EAD [Escola de Artes Dramáticas da USP], que, não é um curso superior, é técnico, mas é a faculdade, digamos, é a faculdade dos atores. Eu sempre sonhei com isso, desde o ensino médio, mas são só 20 vagas e, quem eu era naquela época? Agora, eu acho que já dá para pensar nisso. – Janaína, 20 anos, branca, ex-aluna da E. E. Mía Couto (2011)

No entanto, é importante dizer que, se a escolarização pregressa é aquilo que determina o horizonte de possíveis, a partir do qual os jovens conformam os pontos de partida e suas estratégias de prosseguimento de estudos, os lugares de chegada parecem ser indicados pelo próprio resultado das avaliações de mérito escolar, das possibilidades abertas por elas e, notadamente, pela experiência que os jovens estruturam a partir de seu enfrentamento. Alguns poucos indivíduos entrevistados, como já sinalizamos logram êxito de prosseguir estudando logo após a conclusão do ensino médio, conseguindo realizar um acordo perfeito entre suas expectativas e as “oportunidades” alcançadas. Mas, para a maioria deles esse processo exige o manejo entre esses dois polos e/ou múltiplas tentativas de realizar esse acordo.

### **Considerações finais**

Como já sinalizamos, o presente texto resulta de um primeiro exercício de reflexão dos materiais empíricos de pesquisa ainda em curso. Portanto, são ideias preliminares que, evidentemente, expressam a inconsistência de um processo ainda inacabado. Nele buscamos evidenciar como o imperativo de prosseguimento dos estudos, notadamente por meio do acesso ao ensino superior, tem afetado as expectativas de moças e rapazes na cidade de São Paulo. Em um contexto ainda marcado pela seletividade desse nível de ensino, problematizamos o fato de que, para a maioria dos jovens, é no exercício constante de tentar um campo de possibilidades que suas possibilidades de estudo vão sendo esboçados, reconfigurados e traçados. Todavia, o material empírico coletado permitiu-nos identificar que o campo de possíveis e os caminhos delineados pelos indivíduos não são os mesmos, estando fortemente orientados por uma espécie de julgamento da trajetória escolar pregressa e de certa confiança de si, estruturada a partir dessa experiência.

### **Referências bibliográficas**

Almeida, A. & Ernica, M. (2015). Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no Estado de São Paulo (1990-2012). *Educ. Soc.*, 36(130), 63-83.

- Alves, M. & Dayrell, J. (2015). Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Educação e Pesquisa*, 41(2), 375-390.
- Araujo, K & Martuccelli, D. (2011). La inconsistencia posicional: un nuevo concepto sobre la estratificación social. *Revista CEPAL*, s/v (103), 165-178.
- Dayrell, J., Leão, G., & Reis, J. (2011). Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação e Sociedade*, 32(117), 1067-1084.
- Mannheim, K. & Yncera, I. (1993). El problema de las generaciones. *Reis*, (62), 193-242.
- Martuccelli, D. (2006). *Forgé par l'épreuve*. Paris: Armand Colin.
- Mellucci, A. (2011). *A invenção do presente*. Movimentos sociais nas sociedades complexas, Petrópolis: Vozes.
- Nogueira, M. (2013). No fio da navalha. A (nova) classe média brasileira e sua opção pela escola particular. In G. ROMANELLI, M. NOGUEIRA & N. ZAGO, *Família e escola. Novas perspectivas de análise* (1st ed., pp. 109-130). Petrópolis: Vozes.
- Peralva, A., (1997). O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação*, s/v (n. especial), p. 15-24.
- Sposito, M. & Souza, R. (2014). Desafios da reflexão sociológica para análise do ensino médio no Brasil. In N. KRAWCZYK, *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional* (1st ed., pp. 33-62). São Paulo: Cortez.
- Valladares, L., (2010). Educação e mobilidade social nas favelas do Rio de Janeiro: o caso dos universitários (graduandos e graduados) das favelas. *Dilemas – Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, volume 2 (5-6), p. 153-172.