



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

JUVENTUDES POPULARES E EXPECTATIVAS DE INSERÇÃO EM CURSOS SUPERIORES

Rodrigo Rosistolato
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Faculdade de Educação
Observatório Educação e Cidade
rosistolato@yahoo.com.br

Introdução

Este artigo foi elaborado com base nos dados da pesquisa “Juventudes populares e projetos de escolarização de nível superior¹”. O projeto foi pensado com base em dois objetivos complementares: analisar as metodologias de ensino de ciências utilizadas em um pré-vestibular comunitário e mapear os sentidos da educação escolar presentes entre estudantes pertencentes às camadas populares, residentes em periferias urbanas da cidade de Petrópolis, região serrana do Estado do Rio de Janeiro.

O trabalho privilegia o discurso de jovens² residentes em periferias urbanas, oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo e reduzido capital cultural³. O perfil traçado corresponde ao proposto por Zago (2006) para a reflexão sobre os jovens pobres já inseridos no sistema superior de ensino⁴. A autora analisa estudantes egressos de pré-vestibulares populares, acompanha as experiências de inserção na cultura universitária e relativiza a idéia de que o acesso à universidade seria a chave para a redução das desigualdades educacionais relacionadas ao ensino superior.

A universalização da educação básica é recente no Brasil. Faz parte de um projeto de nação orientado pela expectativa de transformação da escola em espaço de construção da igualdade. De acordo com a PNAD de 2007, 97,6% da população com idade entre 7 e 14 anos já estava na escola⁵. Os números são positivos, mas não podem ser analisados como sinônimo de qualidade da escola. Existe algum consenso no campo educacional sobre as vantagens da universalização e dos desafios trazidos por ela.

¹ A pesquisa foi coordenada pelo físico José Abdalla Helayel-Netto (CBPF) e recebeu apoio do CNPq com a concessão de uma bolsa de iniciação científica.

² Para o debate sobre a categoria Juventude, ver Bourdieu (1983), Minayo et al. (1999), Groppo (2000), Paim (2002), Novaes (2003), Pais (2003), Kell (2004), Sposito (2005), Rosistolato (2009a, 2009b).

³ Para a noção de capital cultural, ver Bourdieu (2004, 2001).

⁴ Para uma reflexão inicial sobre a gênese da juventude mal escolarizada, ver Rosistolato, 2010.

⁵ Ribeiro & Koslinski, 2008.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Antes, a inexistência de escolas era o foco. Atualmente, a qualidade do ensino parece ser o principal desafio.

Neste sentido, é necessário salientar que a escola, mesmo universalizada, fora criticada como *locus* da reprodução de desigualdades sociais, principalmente quando o escopo de suas ações são grupos sociais pertencentes às camadas populares. Ribeiro e Koslinski (2008) identificam três gerações nas análises sobre a relação entre escola, igualdade e mobilidade social. Enquanto a primeira geração enfatizou a impossibilidade de a escola reverter desigualdades sócio-econômicas pré-existentes entre os alunos, a segunda demonstrou que a escola pode fazer a diferença nos resultados escolares. Os autores percebem a consolidação de uma terceira geração que visa conjugar as abordagens da sociologia da educação às da sociologia urbana.

A terceira geração de estudos, identificada por Ribeiro & Koslinski (2008), parte da hipótese de que a organização social do território produz efeitos sobre as condições efetivas de escolarização de crianças e jovens. Há trabalhos desenvolvidos com base nesta premissa que permitem refletir sobre o cenário educacional que se apresenta a jovens residentes em periferias urbanas que desejam se apropriar dos saberes oferecidos pelas escolas para a consolidação de seus projetos de vida. No caso do Rio de Janeiro (Alves, Franco Júnior & Ribeiro, 2009), de São Paulo (Torres, Bichir, Gomes & Carpin, 2008) e Belo Horizonte (Soares, Rigotti & Andrade, 2009), guardadas as especificidades da organização espacial de cada cidade, a relação entre segregação residencial e desigualdade escolar é recorrente. Escolas localizadas em periferias urbanas ou em favelas tendem a produzir resultados inferiores quando comparadas àquelas localizadas em regiões centrais. No caso específico do Rio de Janeiro, estudantes residentes em favelas correm maior risco de enfrentarem distorção idade-série e evasão escolar.

O foco das pesquisas orientadas pelos pressupostos da terceira geração de estudos tem sido as relações entre os estudantes e as escolas que fornecem educação básica. A ênfase recai sobre a transmissão da cultura escolar e sua recepção, medida através dos resultados obtidos por estudantes em testes padronizados, aplicados durante



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

as avaliações nacionais e locais⁶. O corpo discente é o escopo e a principal medida de eficácia das políticas públicas voltadas para a equalização das oportunidades e a conseqüente diminuição das desigualdades educacionais.

Os resultados indicam que trajetórias de escolarização em escolas públicas e periféricas impedem ou atrapalham a consolidação dos saberes considerados básicos, inclusive para a superação do vestibular das universidades públicas. Cabe perguntar o que ocorre quando estudantes formados no sistema público desejam utilizar o capital escolar adquirido durante a educação básica para orientar suas ações posteriores, direcionadas para o acesso ao ensino superior. Quais as representações sobre a educação escolar adquirida durante a formação básica? Quais as dificuldades e estratégias escolhidas para inserção no ensino superior? Quais as possibilidades de inserção no universo simbólico da academia? Quais as escolhas possíveis no campo de possibilidades de formação profissional?

O projeto de pesquisa que deu origem a este artigo foi pensado com base nestas questões. A cidade de Petrópolis foi escolhida porque os pesquisadores têm inserção consolidada no único pré-vestibular popular em atividade no município⁷. Trata-se de um movimento popular organizado com o objetivo de contribuir com a preparação de jovens pobres que desejam prestar vestibular para o sistema público de ensino superior⁸. Além disso, entendemos que a análise das trajetórias de estudantes pobres que desejam estudar em universidades públicas e residem em uma cidade onde elas não existem⁹ permite ampliar as reflexões sobre a temática. Os estudantes analisados têm uma barreira extra a superar. Depois da aprovação, precisam se organizar para encontrar

⁶ As avaliações nacionais são realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB/Prova Brasil). O Estado do Rio de Janeiro realiza as avaliações pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ) e o Município do Rio de Janeiro tem por base a Prova Rio.

⁷ O mesmo pré-vestibular foi campo de pesquisa para outras temáticas. Ferreira (2007) realizou uma investigação onde discutiu as concepções de justiça social e desigualdade presentes em movimentos populares que utilizam a educação como instrumento coletivo de mudança social.

⁸ O curso foi fundado em 1994, como um Núcleo do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) e ainda mantém relações com outros Núcleos e com a coordenação geral do movimento. No entanto, guarda especificidades que o distinguem dos outros Núcleos; a principal é a ampliação da disciplina “cultura e cidadania”, desenvolvida em todos os cursos do PVNC, com a inclusão do debate sobre ciência na sociedade brasileira. Em Petrópolis, a disciplina atualmente é organizada em torno de três temáticas: “ciência, cultura e cidadania”. Para uma reflexão sobre o movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes, ver Ferreira (2007), Honorato (2005) e Maggie (2001).

⁹ Atualmente a cidade de Petrópolis conta com um Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET e convênios com o consórcio CEDERJ. Estas possibilidades ainda não estavam consolidadas no momento da realização do trabalho de campo.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

meios de subsistência em contextos não alcançados por suas redes de solidariedade familiar.

A metodologia utilizada é qualitativa, composta por observações etnográficas, realização de entrevistas e aplicação de questionários. A opção por questionários ocorreu devido à identificação da intensa circulação de estudantes. Trata-se de um pré-vestibular popular, administrado por e para jovens pobres, egressos de escolas públicas. Funciona aos finais de semana e feriados e atende a um número reduzido de estudantes porque recebe apenas uma turma por ano letivo. Não foi possível, até o momento, elaborar estatísticas da circulação dos estudantes porque mesmo aqueles que abandonam as aulas por longos períodos, retornam às vésperas do vestibular ou comparecem esporadicamente.

O grupo de pesquisa aplicou 46 questionários na turma de ingressantes de 2008. O questionário foi construído com o objetivo de mapear o perfil sócio-econômico e cultural dos estudantes, suas trajetórias escolares e a relação com os saberes disciplinares, as justificativas para a escolha do pré-vestibular e as expectativas de inserção no ensino superior. O que se pretende neste artigo é analisar as justificativas da opção por um pré-vestibular popular. A questão se justifica porque em um primeiro momento é possível pensar que os estudantes pobres buscam cursos populares simplesmente porque são gratuitos. A pesquisa, no entanto, indica que embora a gratuidade seja importante, há outros elementos que fazem com que os jovens escolham, especificamente, aquele pré-vestibular para estudar. É possível identificar, com base nos dados, algumas questões relacionadas à cultura da cidade de Petrópolis e ao lugar ocupado por este movimento social nas representações sobre o campo de possibilidades¹⁰ de acesso ao ensino superior, presente no horizonte dos estudantes.

Análise sócio-antropológica da educação no Brasil

As análises das relações entre as classes populares e a cultura escolar no Brasil também podem ser vistas como resultado da consolidação do debate entre ciências sociais e educação. Elas têm privilegiado as dificuldades enfrentadas por estudantes pobres na educação básica (Rocha & Perosa, 2009; Lavinias & Barbosa, 2000), a relação

¹⁰ Para o debate sobre as noções de “projeto” e “campo de possibilidades”, ver Velho (1999).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

entre segregação residencial e desigualdades educacionais (Alves, Franco Junior & Ribeiro, 2008), o prestígio escolar entre camadas populares (Costa, 2008; Costa e Koslinski, 2006), o prolongamento da escolarização e as novas formas de desigualdades sociais (Zago, 2007), a relação entre desempenho escolar, gênero e raça (Carvalho, 2003, 2001), a recepção de políticas públicas no cotidiano escolar (Rosistolato, 2011, 2009a, 2009b), entre outros temas. Estes estudos têm privilegiado um objeto específico: a escola e a visão dos atores sociais que a compõem sobre a própria escola, além do discurso daqueles que pertencem à *intelligentsia* formada para pensar sobre o fenômeno educacional. O crescimento da análise sócio-antropológica da educação tem sido significativo e as interfaces com temas clássicos da sociologia e da antropologia permitem reflexões substanciais sobre a realidade social brasileira e as expectativas relacionadas à educação¹¹.

A legislação brasileira classifica o ensino fundamental como obrigatório para a população em geral. Independente de crença religiosa, sexo, cor ou posição social, crianças e adolescentes em idade escolar têm de estar na escola. Os sistemas escolares visam a distribuição igualitária de oportunidades de escolarização, mas não impedem a construção e circulação de representações sobre as escolas individualmente e do sistema como um todo. Também não conseguem romper com lógicas de organização que hierarquizam as escolas e geram expectativas diferentes com relação à possibilidade de as escolas contribuírem com a modificação de trajetórias e destinos sociais. Entre as camadas populares há grupos que desvalorizam a escola como espaço de formação e outros que a percebem como instituição fundamental para a formação de seus filhos.

Costa (2008) realizou uma pesquisa sobre o significado social da escola entre as camadas populares e percebeu a construção de hierarquias que supervalorizam e sobrevalorizam escolas do sistema municipal de educação do Rio de Janeiro, criando um gradiente de prestígio entre as unidades escolares. O autor indica que o prestígio das escolas constrói, tanto no plano das representações quanto das práticas sociais, diferenças significativas entre instituições escolares pertencentes à mesma rede pública de ensino. Enquanto algumas são disputadas por pais e mães que desejam oferecer o que

¹¹ O crescimento deste debate ocorre, principalmente, em programas de pós-graduação em educação. Não é possível dizer o mesmo sobre os programas de pós-graduação em ciências sociais. Para este debate, ver Costa & Nogueira, 2009; Costa & Silva, 2003; Silva, 2001.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

consideram uma boa educação para seus filhos, outras são estigmatizadas como depósitos de crianças e renegadas pela população que as percebe como última alternativa. O autor indica que a análise das diferenças entre as escolas mais e menos prestigiadas permite perceber a presença de um tipo de elite entre estudantes que tecnicamente seriam iguais por pertencerem à mesma rede de ensino e, acrescente-se, à mesma camada social.

As diferenças de desempenho entre escolas que atendem ao público pertencente às camadas populares indicam a pluralidade e diversidade de sentidos atribuídos à educação escolar garantida pelo Estado. É possível relativizar algumas idéias como rede de ensino, sistema de ensino e sua relação com a distribuição igualitária de educação. O foco da pesquisa realizada por Costa (2008) é o ensino fundamental, mas talvez seja possível ampliar as análises para o ensino médio.

A conclusão da educação básica pressupõe algum grau de homogeneidade escolar entre os jovens egressos. Porém, como a pesquisa de Costa (2008) indica, há hierarquias de prestígio entre as escolas que compõem redes de ensino, o que permite deduzir que há também significativas diferenças na formação dos estudantes que acessam escolas com maior ou menor prestígio. O diploma de conclusão do ensino médio habilita os egressos para os concursos nacionais de acesso ao ensino superior público e também às seleções promovidas pelas universidades privadas. Com base na pesquisa realizada por Costa (2008), é possível dizer que estudantes formados em escolas públicas de pouco prestígio, além de enfrentarem estudantes recém-saídos de escolas particulares, terão de disputar com estudantes egressos do mesmo sistema, mas melhor preparados porque formados em escolas públicas de maior prestígio. Percebe-se um processo de estratificação onde os egressos de escolas públicas de pouco prestígio ocupam as posições menos privilegiadas e têm seus campos de possibilidades reduzidos. Em alguns casos, os estudantes precisam começar a aprender no momento em que saem da escola, iniciando um novo processo de escolarização, desta vez fora da escola.

Escolarização em espaços não-escolares?



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

As pesquisas citadas focalizam os processos educacionais realizados em espaços formais, legalmente habilitados a fornecer educação para crianças, adolescentes e jovens. Há, no entanto, processos educacionais que se desenvolvem sem qualquer relação direta com a legislação educacional brasileira. São espaços de formação onde nenhum estudante ou professor tem qualquer obrigação de permanência; também não fornecem diplomas ou certificados e não podem ser utilizados em currículos ou concursos públicos. Porém, têm dois objetivos articulados: contribuir para que estudantes pobres sejam aprovados no vestibular das universidades públicas brasileiras e, como consequência lógica, combater as desigualdades de acesso ao ensino superior no Brasil. Embora não sejam formais, dialogam com o sistema porque re-ensinam os conteúdos que deveriam ter sido aprendidos na educação básica.

São muitas as diferenças entre estes espaços de formação e as escolas de ensino fundamental e médio. Não existem provas, notas, listas de presença, aprovação, reprovação, currículo mínimo, em alguns casos não há sequer uma estrutura que lembre uma sala de aulas. Os professores não são obrigados a cumprir nenhum programa, os estudantes não são obrigados a realizar nenhuma tarefa e não estão sujeitos a sanções caso não frequentem as aulas. Os objetivos manifestos por professores e coordenadores são a preparação dos alunos para o vestibular, a contribuição para a democratização do acesso ao ensino superior e a defesa de uma posição política sobre o acesso ao ensino superior e o enfrentamento das desigualdades sociais.

A consolidação dos objetivos depende, basicamente, do trabalho dos professores e coordenadores e do esforço individual dos estudantes para a superação dos déficits educacionais trazidos dos ensinos fundamental e médio. O vestibular é apresentado como uma barreira a ser vencida individualmente e categorias como “responsabilidade individual”, “superação”, “independência”, “individualização” são utilizadas para incentivar os estudantes a assumirem sua formação como um projeto de vida individual.

Mas qual seria a relação entre as pesquisas em sociologia e antropologia da educação e os pré-vestibulares populares? Estes movimentos não são espaços formais de educação e seria muito complicado produzir estatísticas de sucesso ou fracasso escolar com base em sua análise porque uma das características principais dos movimentos é a rotatividade de alunos e professores. Porém, é possível dizer que os



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

cursos de pré-vestibular trabalham com o resultado final dos processos formais de educação. Os estudantes são jovens que passaram todo o período de escolarização formal inseridos no sistema público e trazem dificuldades que os professores identificam genericamente como “primárias”.

Mesmo assim, há sucessos individuais marcados pela superação do vestibular e conclusão de cursos de graduação e pós-graduação. Acreditamos que a reflexão sobre este modelo de educação fora da escola pode contribuir com o debate sobre os sistemas formais de escolarização. A análise das representações sobre a escola e o que ela pode oferecer, apresentadas por jovens que mesmo tendo clareza da precariedade de sua formação básica decidem potencializar seu capital escolar para dar sequência aos estudos no nível superior, indica que os sistemas formais de escolarização, mesmo precários, conseguem criar expectativas de escolarização de longa duração.

Justificativas para a escolha do pré-vestibular popular

Antes de iniciar a exposição das justificativas apresentadas pelos estudantes é necessário dizer que entre os entrevistados havia 30 do sexo feminino e 16 do sexo masculino. Nem todos tinham concluído o ensino médio; 12 estavam no terceiro ano e dois ainda no segundo ano. Os estudantes que não tinham terminado o ensino médio eram minoria porque o movimento privilegia jovens que tenham concluído esta fase de escolarização. A exceção sustenta-se no fato de os estudantes em fase de conclusão também poderem ser classificados no perfil estabelecido pela coordenação para admissão. Todos são oriundos de famílias com baixa escolarização e baixo capital cultural, possuem renda familiar inferior a três salários mínimos, são egressos de escolas públicas e, na maioria dos casos (42), os primeiros de suas famílias com possibilidades de disputar o vestibular.

O questionário indagava sobre os motivos que orientavam sua opção pela continuidade dos estudos e, especificamente, pela frequência a um pré-vestibular popular. Uma hipótese orientou a formulação do questionário: acreditávamos que não somente questões financeiras *stricto sensu* faziam com que os jovens buscassem este espaço de formação. A hipótese foi confirmada em parte porque embora as questões financeiras tenham presença marcante nas falas dos estudantes, há outras expectativas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

sustentadas pela legitimidade deste pré-vestibular na cidade de Petrópolis. Os jovens enfatizaram o reconhecimento do curso, a capacitação dos professores e a “ideologia do curso” como as principais bases orientadoras de suas decisões.

A reputação do curso em Petrópolis foi construída nos últimos dezesseis anos por meio da veiculação de matérias na mídia local e por visitas realizadas anualmente nos colégios estaduais durante o período de inscrições. Seu reconhecimento, no entanto, deriva da construção de redes de solidariedade entre professores, ex-estudantes e familiares, que além de contribuírem na divulgação, incentivam outros jovens a ingressar no curso. Há casos em que irmãos, primos e amigos de infância e/ou de escola procuram a coordenação do curso orientados por seus parentes ou amigos que estudam ou estudaram no mesmo espaço e, em alguns casos, se encontram na Universidade. Estas redes se mantêm durante o período de formação e contribuem para a permanência dos estudantes, principalmente os mais pobres. A fala de um dos alunos exemplifica este processo. Ele diz que conheceu o pré-vestibular:

“porque minha mãe falou e elogiou tanto o curso que acabei me interessando e vim conhecer e adorei”.

Este caso não foi o primeiro em que adultos, como a mãe do entrevistado, buscaram o pré-vestibular para retomar os estudos. Há, inclusive, alguns casos que passaram a fazer parte da memória do curso, como o de uma senhora com mais de sessenta anos, mãe de um professor de história, que concluiu os estudos supletivos com o apoio dos professores do curso, prestou vestibular, passou, concluiu a graduação e atua como psicóloga na cidade de Petrópolis. Há também uma assistente social que, depois de formada, trabalhou com as novas turmas até assumir um cargo na prefeitura da cidade. Estas histórias individuais são contadas e recontadas a cada ano com o objetivo de incentivar os estudantes recém-chegados a permanecerem até o final do curso e enfrentarem o vestibular.

As histórias individuais e coletivas transcendem os espaços do curso e são difundidas entres estudantes e não estudantes de forma que alguns candidatos justificam suas opções com respostas genéricas como “fiquei sabendo”, “ouvi falar”, “todo mundo fala”. Algumas entrevistas expressam este tipo de construção quando informam que:



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

“Segundo fiquei sabendo que o trabalho que o grupo faz é ótimo e seria o ideal para tentar uma Universidade Federal”.

“Por que várias pessoas que eu conheço estão na Universidade”

“Pela referência que se tem dele”

Este reconhecimento se estende aos professores. O corpo docente é flutuante, mas há professores que podem ser classificados como permanentes. Um dos mais reconhecidos trabalha no curso desde a primeira turma. É um profissional com sólida formação em sua área, que atua no sistema nacional de pós-graduação em ciências exatas e dedica parte de seu tempo ao trabalho em cursos populares. Os estudantes reconhecem a titulação dos professores, mas salientam principalmente o modelo de relação professor/aluno estabelecido no curso. Três estudantes afirmam que escolheram o curso

“por causa das condições que são boas e os professores são muito atenciosos e porque eu já conhecia pessoas que já estudavam aqui e que falam muito bem”.

“[porque] ouvi muitas coisas boas sobre este curso e também que a taxa de aprovados é muito grande, não só pelo esforço de quem estuda aqui, mas também pela dedicação dos professores”.

“porque achei que é muito legal o trabalho dos professores e importante para as pessoas menos favorecidas”.

A “ideologia” do curso é o terceiro elemento citado como orientador das escolhas. Optamos por manter o termo entre aspas por tratar-se de categoria nativa. No decorrer da observação foi possível perceber a veiculação de slogans como “nossa ideologia é”, “essa é a ideologia do curso”, “precisamos manter nossa ideologia”. Em cada caso, o termo ganha significados bastante peculiares, inclusive quando relacionado à mudanças de comportamento. Ao mesmo tempo em que alguns estudantes afirmam terem gostado da “ideologia do curso”, explicam que desejam mudar suas vidas e suas perspectivas com relação à educação de nível superior e o futuro. Dizem, inclusive, que



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

sabiam que o curso teria a capacidade de mudar suas vidas. Algumas falas expressam esta interpretação.

“Desde o início do ensino médio estava preocupado em fazer um pré-vestibular, fiz algumas pesquisas e iria fazer no pré do Dom Pedro II, contudo, vi que o PVNC mudaria minha vida a partir do dia da palestra de apresentação, pois não é apenas um curso e sim família onde cada um vencerá com o próprio esforço, mas a evolução acontece através do compartilhamento de conhecimentos”.

“Por que o PVNC não me prepara apenas para o vestibular, mas também para a vida”.

“Por que quero continuar e trilhar meu caminho para a vida de grande sucesso”.

“Após a primeira palestra me fez entender que seria um movimento que acreditaria nos meus ideais ajudando- me a construir um futuro melhor”.

As falas permitem afirmar que embora todos os estudantes sejam pobres, não escolheram o curso exclusivamente porque não teriam como pagar qualquer outro pré-vestibular. A reputação do movimento como um todo e das pessoas que o compõem é um elemento definidor de projetos individuais sustentados pela crença de que é possível superar deficiências de escolarização através da inserção em um espaço coletivo de formação.

A coordenação, os estudantes e professores veteranos contribuem com a construção desta representação sobre o curso. As memórias do movimento e das pessoas que obtiveram sucesso no ensino superior sustentam narrativas mistas onde o incentivo à superação individual, vista como vitória coletiva, se transforma em elemento de sustentação de um discurso homogêneo que privilegia o processo de formação em detrimento do resultado final. Há, é claro, a expectativa de que todos passem no vestibular, mas a possibilidade de estabelecer contato com a produção de conhecimento científico ao invés da formação massificada oferecida por outros cursos de pré-vestibular é enfatizada por todos os professores, inclusive por aqueles que também ministram aulas em cursos pagos. Quando indagado sobre os motivos que o levavam a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

ensinar no curso, um dos professores entrevistados, que também dá aulas em cursos pagos, afirmou que “a primeira motivação é estar participando de algo que pode mudar a vida das pessoas. Essa é a primeira motivação. Mas também poder falar sobre física para pessoas que querem ouvir sobre física¹²”.

A oposição estudante/professor ganha novos significados nos prés-vestibulares populares. Alguns professores são ex-alunos que conseguiram aprovação e passaram a dar aulas; outros são professores do ensino superior que acreditam na capacidade do curso em formar bons pré-universitários. Há também professores da rede pública, em alguns casos convidados por seus ex-alunos¹³. Todos são voluntários e entendem que a estrutura do pré-vestibular é diferente de uma escola, o que permite relações menos verticalizadas entre alunos e professores. Os docentes, inclusive, apresentam com orgulho os ex-alunos que passaram a ser professores quando iniciaram a graduação. Estas biografias individuais são citadas como exemplos de sucesso e inseridas na biografia coletiva do pré-vestibular. Assim, a memória coletiva do curso, no sentido proposto por Halbwachs (1990), é construída diariamente por aqueles que permanecem como professores e também por outros que obtém aprovação no vestibular, não retornam, mas são apresentados como exemplos de sucesso.

Considerações Finais

A análise das motivações para a escolha do Pré-Vestibular teve por objetivo indicar aspectos das trajetórias de egressos do sistema público de educação que decidem investir em projetos de escolarização de longa duração. O texto analisou as expectativas de jovens que não teriam, a princípio, projetos de escolarização de nível superior em seus destinos sociais. A tentativa de entrada na Universidade, no caso específico dos estudantes analisados, depende de outras mudanças sem as quais o projeto não se torna viável. É necessário migrar, abrir mão da segurança proporcionada pela rede de relações de afinidade e parentesco da cidade natal e contar com outras redes estabelecidas por jovens que os antecederam no mesmo espaço de formação.

¹² A visão dos professores sobre os processos de ensino/aprendizagem será apresentada em outro momento.

¹³ Sobre os professores que atuam em cursos comunitários, ver Zago (2009).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

O curso analisado possuiu estatísticas referentes ao número de estudantes que passaram no vestibular entre 1995 e 2004. Ferreira (2007) indica que entre 1995 e 2004, o curso manteve índices de aprovação que variam de 16,21% - menor índice, obtido em 1999, a 34,28% - maior índice, obtido em 1995/1996. Durante os anos analisados houve variações entre os índices, mas eles nunca foram inferiores a 16,21% e nem superiores a 34,28%. É necessário frisar que os dados são referentes aos estudantes que concluíram o curso e, efetivamente, passaram no vestibular de alguma universidade pública ou particular com bolsa. Os dados organizados por Ferreira (2007), as observações participantes e as entrevistas já realizadas permitem afirmar que o curso, em dezesseis anos, aprovou estudantes para as melhores Universidades do Brasil, mesmo antes das políticas compensatórias, mas não é possível saber quantos concluíram os cursos de graduação que escolheram.

Entender estes resultados permite refletir sobre as mudanças na distribuição de oportunidades educacionais de nível superior no Brasil, e sobre as potencialidades presentes em movimentos sociais organizados com o objetivo de educar aqueles que já saíram da escola. Os dados indicam que mesmo com déficits educacionais reconhecidos por eles próprios, os estudantes estabelecem metas e estratégias para a formação de nível superior, e contam com as redes de solidariedade estabelecidas com e no Pré-Vestibular¹⁴. Estas redes aparecem como elemento fundamental para a viabilização dos projetos individuais de formação universitária.

Referências bibliográficas

ALVES, F; FRANCO, C; RIBEIRO, L. C de Q. Segregação residencial e desigualdade escolar no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. C. de Q. & KAZTMAN, R. (Orgs). **A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevideu, Urugai: IPPES, 2008.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. Juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. São Paulo: Marco Zero, 1983.

¹⁴ Para um debate sobre as estratégias coletivas para a formação universitária, ver Honorato, 2005.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

CARVALHO, M. P. de. Mau aluno, boa aluna?: como as professoras avaliam meninos e meninas. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2001, vol.9, n.2, pp. 554-574. ISSN 0104-026X. doi: 10.1590/S0104-026X2001000200013.

CARVALHO, M. P. de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. *Educ. Pesqui.* [online]. 2003, vol.29, n.1, pp. 185-193. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022003000100013.

COSTA, M. da. Prestígio e hierarquia escolar: estudo de caso sobre diferenças entre escolas em uma rede municipal. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2008, vol.13, n.39, pp. 455-469. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782008000300004.

COSTA, M. da e SILVA, G. M. D. da. Amor e desprezo: o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT-14. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n.22, pp. 101-120. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782003000100010.

COSTA, M. da & NOGUEIRA, M. A. Introdução. In: Revista Contemporânea de Educação. Rio de Janeiro, v. 4, n. 8. - agosto/dezembro 2009.

CARVALHO, M. P. de. Mau aluno, boa aluna?: como as professoras avaliam meninos e meninas. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2001, vol.9, n.2, pp. 554-574. ISSN 0104-026X. doi: 10.1590/S0104-026X2001000200013.

CARVALHO, M. P. de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. *Educ. Pesqui.* [online]. 2003, vol.29, n.1, pp. 185-193. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022003000100013.

FERREIRA, W. **Educação e PVNC: Uma análise sobre justiça social à luz de Honneth e Fraser e as ponderações estruturais de Bourdieu.** Rio de Janeiro: UERJ, 2007. (Dissertação de Mestrado)

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas.** Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** São Paulo: Vertice, 1990.

HONORATO, G. Estratégias Coletivas em Torno da Formação Universitária: *Status*, Igualdade e Mobilidade entre Desfavorecidos. Rio de Janeiro: PPGSA/UFRJ, 2005. (Dissertação de Mestrado)

KEHL, M. R. A Juventude como sinônimo da cultura. In: NOVAES, R. & VANUCCI, P. (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

LAVINAS, L. e BARBOSA, M. L. de O. Combater a pobreza estimulando a frequência escolar: o estudo de caso do Programa Bolsa-Escola do Recife. *Dados* [online]. 2000, vol.43, n.3, pp. 447-477. ISSN 0011-5258. doi: 10.1590/S0011-52582000000300002.

MAGGIE, Y. Os novos bacharéis: A experiência do pré-vestibular para negros e carentes. *Novos Estudos CEBRAP*, 59:193-202, 2001.

MINAYO, M.C.de S. et All. **FALA GALERA: Juventude, Cultura e Cidadania na Cidade do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Garamond, 1999.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

NOVAES, R. Juventudes cariocas: mediações, conflitos e encontros culturais. In: **Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2003.

PAIM, E. Forever Young – a apropriação da imagem da juventude pela propaganda brasileira. In: **Comunicações do ISER**. Ano 21 – Edição Especial – 2002.

PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

RIBEIRO, L.C.Q.R, KOSLINSKI, M. C. Efeito Metrópole e Acesso às Oportunidades Educacionais. 32º Encontro Anual da Anpocs. Caxambu - MG. 2008.

ROCHA, M. S. P. de M. L. da and PEROSA, G. S. Notas etnográficas sobre a desigualdade educacional brasileira. *Educ. Soc.* [online]. 2008, vol.29, n.103, pp. 425-449. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302008000200007.

ROSISTOLATO, R. P. R. Aprendendo "no emocional": uma teoria nativa sobre a relação dos adolescentes com a sexualidade. In: Maria Claudia Coelho; Claudia Barcellos Rezende. (Org.). **Cultura e Sentimentos: ensaios em antropologia das emoções**. 1 ed. Rio de Janeiro: Contra Capa/Faperj, 2011, v. 1, p. 197-215.

ROSISTOLATO, R. P. R. . A gênese da juventude mal escolarizada (resenha) de "A cidade contra a escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina". Ribeiro & Kaztman (orgs). Rio de Janeiro/Montevidéu, Letra Capital/Faperj/Ippes, 2008. **Revista Brasileira de Ciências Sociais (Impresso)**, v. 25, p. 159-162, 2010.

ROSISTOLATO, R. P. R. Orientação sexual na escola: expressão dos sentimentos e construção da Autoestima. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 90, n. 225, p. 367-384, maio/ago. 2009a.

ROSISTOLATO, R. Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2009b , vol.17, n.1, pp. 11-30. ISSN 0104-026X. doi: 10.1590/S0104-026X2009000100002.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W. & BRANCO, P.P.M. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira**. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Perseu Abramo, 2005.

SILVA, G. M. D. da. Sociologia da sociologia da educação: caminhos e desafios de uma *policy science* no Brasil (1920-1979). Rio de Janeiro: PPGSA/UFRJ, 2001. Dissertação de mestrado.

SOARES, RIGOTTI & ANDRADE. As desigualdades socioespaciais e o efeito das escolas públicas de Belo Horizonte. In: RIBEIRO, L. C. de Q. & KAZTMAN, R. (Orgs). **A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevidéu, Uruguai: IPPES, 2008.

TORRES, BICHIR, GOMES & CARPIM. Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais. In: RIBEIRO, L. C. de Q. & KAZTMAN, R. (Orgs). **A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevidéu, Uruguai: IPPES, 2008.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

VELHO, G. Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2006, vol.11, n.32, pp. 226-237. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782006000200003.

ZAGO, N. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: PAIXAO, Lea P. ;ZAGO, Nadir (Org.). Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 128-153.