

**Diego Cavalcanti de Santana**

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 03: Culturas juvenis na escola

**Qual o lugar da escola nos projetos de vida dos jovens de baixa renda? Trajetórias de seis estudantes rumo à universidade**

Belém, Pará

2021

## INTRODUÇÃO

Juarez Dayrell e Paulo Carrano (2014) definem o termo juventude como um processo iniciado na adolescência, marcado por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social. Nessa etapa da vida, compreendida no Brasil na faixa de 15 a 29 anos, o indivíduo se depara com descobertas em diversas instâncias pessoais, desde a dimensão afetiva até a profissional. É possível afirmar que existem inúmeras possibilidades de vivências entre os jovens, decorrentes de suas subjetividades e das distintas condições socioculturais que estes sujeitos estão inseridos.

Desta forma, deve-se levar em consideração as diferentes condições sociais, raciais e de gênero, assim como a diversidade cultural e territorial em que os jovens vivenciam suas experiências (DAYRELL; CARRANO, 2014). Além disso, as singularidades de suas trajetórias são objetos de estudo cada vez mais frequentes no âmbito da Sociologia, uma vez que pesquisadores da área tem se preocupado em analisar a complexidade dos sujeitos, isto é, as experiências e tensões individuais em contextos sociais distintos, aprofundando o olhar em relação aos indivíduos (REIS; DAYRELL, 2020).

Historicamente a sociedade brasileira foi constituída sob acentuadas desigualdades sociais, decorrentes do seu processo de formação, que exercem, ainda hoje, forte impacto nas condições de vida dos sujeitos pertencentes aos setores menos abastados da população. Em relação aos jovens dos meios mais desfavorecidos, o principal desdobramento desse cenário encontra-se na posse desigual de recursos econômicos, escolares e culturais, fato que exerce influência direta sobre a construção de identidade e o desenvolvimento dos projetos pessoais dos sujeitos. A noção de projeto desenvolvida por Alfred Schütz (1979), indica uma “conduta organizada para atingir finalidades específicas”, que, por sua vez, está relacionado ao “campo de possibilidades” que uma pessoa ou grupo dispõe para colocá-lo em prática.

Para Wivian Weller (2014), a escola, juntamente com a família, desempenham um importante papel na elaboração de projetos. De acordo com a autora, para que possam desenvolver projetos, os jovens teriam de estar em condições de encontrar os propósitos ou finalidades de seus projetos de vida. Desse modo, a grande questão que este artigo busca discutir está mencionada em seu título: Qual o lugar da escola nos projetos de vida dos jovens de baixa renda? Esta indagação nos leva a outros questionamentos como: Qual papel é atribuído a educação pelos jovens oriundos de famílias pobres? Qual a importância de suas famílias nas relações que estabelecem com os saberes escolares? Qual o impacto de seu relacionamento com

os professores? O que faz com que os estudantes depositem na educação uma expectativa em relação a uma concepção de futuro idealizada?

Tais indagações foram aprofundadas em minha pesquisa de dissertação<sup>1</sup>, onde realizei entrevistas em profundidade com seis estudantes cotistas do curso de Direito da UERJ, oriundos de escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. A fim de compreender a complexidade das trajetórias destes jovens universitários, foram investigados nas entrevistas aspectos referentes às suas condições sociais, as especificidades de suas configurações familiares, assim como a relação estabelecida por esses alunos com os saberes escolares ainda na Educação Básica. Além disso, a fim de entender o processo de formulação dos projetos de vida desses jovens, foram abordadas nas entrevistas dimensões caras às experiências juvenis: desigualdades escolares, dificuldades financeiras, a possibilidade frequente de ingresso no mercado de trabalho, as peculiaridades dos seus locais de moradia, sociabilidade, violência, entre outras temáticas que fazem parte da realidade de muitos jovens brasileiros.

A base teórica utilizada no desenvolvimento da análise está pautada nas contribuições de autores franceses que se debruçaram na investigação das desigualdades escolares, como Pierre Bourdieu, Bernard Lahire e Bernard Charlot. No contexto nacional, utilizou-se como referência teórica os estudos de Jailson de S. e Silva, Cláudio Nogueira e Nadir Zago, que tratam, cada uma à sua maneira, do tema das trajetórias escolares de sucesso entre os jovens pertencentes às camadas populares. Essa literatura se soma aos estudos realizados sobre o tema das juventudes no âmbito nacional, por nomes como os de Juarez Dayrell, Paulo Carrano e Wivian Weller.

Tendo em vista esta breve apresentação de algumas das principais questões que serão abordadas neste paper, a apresentação da pesquisa, assim como seus resultados, aparecem divididos em cinco sessões, além da presente introdução e das considerações finais: 1) Quem são os alunos entrevistados?; 2) Família e valorização dos saberes escolares; 3) Experiências escolares: Ensino Fundamental e a relação com os professores; 4) Ensino Médio: Caminhos distintos rumo à universidade e 5) A construção dos projetos de vida e a noção de Estudante Institucionalmente Engajado.

---

<sup>1</sup> A dissertação, de minha autoria, denominada *Alunos Cotistas da Faculdade de Direito da UERJ: êxito e controvérsias*, foi defendida em 2021 no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPCIS/UERJ). A pesquisa foi fomentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## QUEM SÃO OS ALUNOS ENTREVISTADOS?

Os estudantes entrevistados são cotistas, oriundos de escolas públicas, que ingressaram na UERJ a partir de 2015, sendo cinco estudantes do sexo feminino e um do sexo masculino. Dos seis alunos entrevistados, três estudantes se declararam negras e uma parda, além de dois estudantes brancos. Em relação à faixa etária, todos os alunos tinham 23 anos, com exceção de uma discente de 21 anos.

Em relação à condição socioeconômica dos entrevistados, três desses alunos possuem uma renda mensal familiar de até 3 salários mínimos<sup>2</sup>. Dois estudantes declararam ter uma renda de até 5 salários mínimos, enquanto uma estudante declarou ter renda familiar de um salário mínimo. Torna-se importante destacar que todos os estudantes cotistas da UERJ devem atender à condição de carência socioeconômica definida como renda per capita (por pessoa da família) mensal bruta igual ou inferior a R \$1.497,00 (mil, quatrocentos e noventa e sete reais).

É possível destacar o acesso aos bens materiais mais basilares como uma preocupação que acompanha esses jovens desde o período escolar. Apesar da condição financeira desfavorável, apenas Letícia exerceu algum tipo de atividade laboral durante o fim do Ensino Médio, na condição de Jovem Aprendiz<sup>3</sup>. No entanto, a maioria desses alunos conviveu com a possibilidade de inserção no mercado de trabalho. A continuidade dos estudos, portanto, passava por avaliações constantes ao longo dos anos, tendo em vista que, muitas vezes, uma trajetória de maior longevidade escolar não oferece um retorno imediato.

No que diz respeito à organização familiar, todos os alunos são solteiros, não possuem filhos e moram com suas famílias. Apenas dois estudantes moram com o pai e a mãe na mesma residência, os outros estudantes possuem pais divorciados e um dos alunos perdeu seu pai no ano de 2014. Os entrevistados residem com a mãe e um ou mais irmãos, conforme é possível visualizar na tabela abaixo:

---

<sup>2</sup> O padrão de informações de renda familiar adotado está baseado no documento *Anuário Estatístico DATAUERJ 2019* que disponibiliza algumas dessas informações sobre o corpo discente da universidade. O modelo foi adotado a fim de facilitar a comparação entre os dados coletados nas entrevistas e os dados disponibilizados pela instituição.

<sup>3</sup> O Jovem Aprendiz é uma forma de contratação de profissionais de 14 a 24 anos, criada pelo governo federal de Fernando Henrique Cardoso no ano 2000, com o objetivo de estimular o primeiro emprego e a formação profissional.



### Quadro 1 - Organização Familiar dos estudantes entrevistados

Entrevistado <sup>4</sup>	Com quem mora
Renata	Pai e Mãe
Bárbara	Mãe, Pai, Irmão e Irmã
Hugo	Mãe, 2 irmãos, 2 primas
Letícia	Mãe e Irmão
Paula	Mãe, Irmão e irmã
Larissa	Mãe e 2 irmãs

Quadro elaborado pelo autor com base nas entrevistas.

A maior parte das mães dos entrevistados (cinco mães no total de seis) estudou até o Ensino Fundamental (três mães com Ensino Fundamental Incompleto, uma com Ensino Fundamental Completo, uma com Ensino Médio Incompleto), à exceção da mãe de Larissa, que terminou o Ensino Médio recentemente. Em relação à figura paterna há uma maior diversidade de formação: dois pais com Ensino Superior Completo, um pai com Ensino Médio Completo, um pai com Ensino Fundamental Completo e um pai com Ensino Fundamental Incompleto<sup>5</sup>. Portanto, esses jovens pertencem a famílias em que os pais, na maioria dos casos, não ingressaram no Ensino Superior conforme destacado no gráfico a seguir.

### Gráfico 1 - Grau de escolaridade dos pais dos estudantes entrevistados

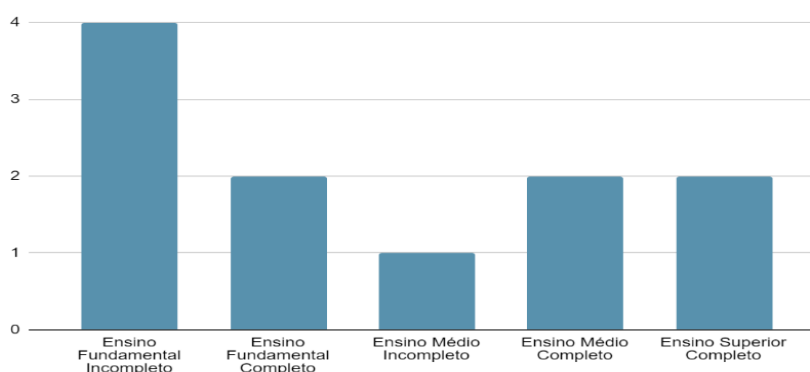


Tabela elaborada pelo autor com base nas entrevistas.

<sup>4</sup> A fim de preservar a identidade dos alunos entrevistados, os nomes utilizados na presente análise são todos fictícios.

<sup>5</sup> Paula, uma das estudantes entrevistadas, declarou não ter convivido muito tempo com seu pai que saiu da casa de sua família quando ela ainda era criança, portanto, não foi possível obter informações em relação ao seu grau de escolaridade.

É possível destacar ainda os dois pais com nível superior de ensino, fato incomum na literatura sobre os estudantes de baixa renda com sucesso escolar, visto que estes estudantes, muitas vezes, são os primeiros da família a ingressar na carreira universitária. O pai de Hugo, falecido no ano de 2014, trabalhava como funcionário público, enquanto o pai de Bárbara formou-se recentemente, no ano de 2018, após um longo período afastado dos estudos. Em relação às profissões dos familiares dos estudantes entrevistados, a profissão mais comum foi a de auxiliar de serviços gerais (3), seguida da profissão de vendedora (2). Outras profissões relatadas são de vigilante, carpinteiro e padeiro.

Em resumo, é possível caracterizar os estudantes entrevistados da seguinte maneira: jovens alunos de baixa renda, com pouco mais de 20 anos, que estudaram a vida inteira em instituições da rede pública, que residem com seus pais e irmãos, oriundos de famílias com pouca ou nenhuma tradição no Ensino Superior.

Como mencionado na introdução deste paper, o meio social desses jovens exerce forte influência sobre suas condições de vida, trajetórias e elaboração de projetos. Na próxima seção serão aprofundadas as formas como a relação com os familiares aproximou os discentes entrevistados das práticas e demandas escolares, fato que, ao longo dos anos, colocou a educação como fator central na vida e planejamento de futuro desses estudantes da Faculdade de Direito da UERJ.

## **FAMÍLIA E VALORIZAÇÃO DOS SABERES ESCOLARES**

Desde as primeiras análises desenvolvidas no âmbito da Sociologia da Educação, a família ocupa um papel central nas investigações dos percursos escolares dos estudantes. A obra do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) teve grande influência na área, representando também um marco no pensamento educacional em diversas regiões do mundo. As análises de Bourdieu estão fortemente associadas à origem social e familiar dos alunos. Para o autor, os discentes não competem em condições igualitárias no ambiente escolar, pois trazem consigo uma “bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar” incorporada no âmbito familiar (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2002, p. 18).

Na perspectiva bourdieusiana, esse sucesso não seria consequência de mérito ou dons individuais, mas sim fruto de habilidades socialmente herdadas, que estariam em maior ou menor consonância com as exigências escolares. Para Bourdieu, a educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma “espécie de continuação

da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante ou mesmo ameaçador” (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2002, p. 21).

Apesar da influência de Bourdieu na área da educação no Brasil e no mundo, recentemente, devido às transformações sociais, suas teorias passaram a ser questionadas, tendo em vista que a categoria de classe social não seria, por si só, suficiente para compreender a complexidade dos atores sociais e suas individualidades. No âmbito educacional, a ideia de reprodução das estruturas de classe foi perdendo espaço, tendo em vista o crescente número de estudantes oriundos das parcelas da população com menor recurso socioeconômico, que constroem uma trajetória escolar mais longínqua em relação a sua família de origem, sendo muitas vezes os primeiros representantes de seu meio social a ingressarem no Ensino Superior.

Em relação a essa temática, Bernard Lahire é um dos principais sociólogos que trabalham a tradição de Pierre Bourdieu, de forma dinâmica e criativa, possuindo grande contribuição na manutenção e, principalmente, na renovação de seu legado. A obra de Lahire pode ser definida, em grande medida, a partir do diálogo que estabelece com os limites da teoria prática inaugurada por seu antecessor francês, com suas análises estabelecendo uma notável continuidade em alguns pontos e a ruptura com outras questões trabalhadas por Bourdieu. Lahire propõe um “olhar mais atento em relação à diversidade de experiências de socialização a que um mesmo ator é submetido, além da multiplicidade dos contextos de ação” desse indivíduo (NOGUEIRA, 2013, p. 2). Portanto, apesar de pertencerem a um mesmo grupo social, os atores possuem suas particularidades, não sendo possível limitá-los a “moldes” pelo simples fato de pertencerem a uma coletividade (LAHIRE, 2002, p. 18).

Para Bernard Lahire, jovens que possuem um perfil social muito semelhante podem traçar trajetórias completamente distintas em relação aos estudos devido a “uma série de diferenças secundárias, ligadas à composição, às práticas e às dinâmicas de suas famílias”, que fazem com que os estudantes “passem por experiências socializadoras diferenciadas, incorporem um patrimônio de disposições distinto e, finalmente, estabeleçam uma relação particular com a escola e os processos de ensino e aprendizado” (NOGUEIRA, 2013, p. 9). É no ambiente familiar que muitos dos hábitos de leitura e escrita, essenciais aos saberes escolares, são difusamente apresentados, e começam a ser incorporados pelos estudantes nos primeiros anos dentro de uma instituição escolar (LAHIRE, 2002; NOGUEIRA, 2013).

É nesse período também que a criança inicia o processo de internalização das expectativas de seus familiares sobre o seu comportamento. Por mais que os pais dos estudantes entrevistados tivessem, em sua maioria, uma curta trajetória escolar, podiam manifestar a

importância que atribuíam aos saberes escolares na vida de seus filhos de outras maneiras. Como no caso de Bárbara, onde a entrevistada ressalta a importância do seu pai em sua trajetória estudantil, ao mesmo tempo, que explicita alguns hábitos familiares que a aproximaram do universo escolar:

Aqui em casa a gente tinha uma coisa muito interessante, quando eu era mais nova. Aos finais de semana, que eram os dias que o meu pai estava em casa, então tava a família toda, meu pai ele sempre sentava na mesa assim... aí às vezes ele tava sei lá, relaxando, tomando uma cervejinha, aí ele falava assim "pega ali um papel e uma caneta e faz uma tabuada aí pra eu ver". Era um momento de lazer, era um momento que a gente tava junto, mas era um momento também que a gente estava sempre reforçando a questão do estudo. Ou então, ele chegava e perguntava "ah, o que que você aprendeu hoje?"... aí eu falava "ah pai, hoje a gente teve aula sobre o apartheid e ba ba ba ba... foi muito interessante" e a gente ia conversando, (...) quando a gente tinha esses momentos, eram momentos muito bons e momentos que eu sempre gosto de lembrar (Bárbara, estudante do 8º período).

A mesma lógica interpretativa pode ser utilizada para compreender as atitudes da mãe de Larissa, que incentivava os estudos da filha levando livros para que ela pudesse exercitar o hábito de leitura, conforme destacado abaixo:

A minha mãe, ela tinha uma mania de pegar livros na rua pra gente, né? Então, tinha uma casa aqui perto de casa que eles tinham mais dinheiro e tal, e eles tinham mania de jogar livros fora. E a minha mãe passava e via os livros de reforço e tal e ela pegava pra gente. Então quando eu voltava da escola, eu ficava lendo os textos, então meio que aprendi a ler sozinha... foi a minha professora que contou pra minha mãe que eu tava lendo. Então a minha incentivava a gente assim, dessa forma. Porque como a minha mãe engravidou e não pode concluir os estudos, ela sempre tentou incentivar a gente a não ter o mesmo futuro que ela, de não precisar se casar para poder sobreviver e tal (Larissa, estudante do 8º período).

As duas declarações das estudantes estão profundamente conectadas com aquilo que Bernard Lahire chamava de cultura escrita familiar. Nestes casos, especificamente, em famílias sem tradição universitária<sup>6</sup>, as habilidades escolares são instigadas muito mais pelos estímulos presentes em falas e ações do cotidiano, do que de uma maneira formal. Com isso, as crianças:

Incorporam as funções, as representações e certos efeitos cognitivos e organizacionais específicos da escrita por impregnação indireta e difusa, isto é, através de um clima mais familiar do que através dos atos de escrita e de leitura (solicitados ou explicados, realizados a título de colaborador, observados e imitados) (LAHIRE, 2002, p. 181).

Desse modo, mesmo que de forma indireta, o universo familiar pode contribuir como um elemento "pedagogicamente incitante", estimulando a leitura, a escrita, o aprendizado de forma geral, que serão úteis na adaptação ao ambiente escolar, exercendo influência sobre a relação que esses alunos tiveram com os saberes escolares nos períodos de Ensino Fundamental

---

<sup>6</sup> Apesar do pai de Bárbara possuir Ensino Superior, concluiu seus estudos recentemente, portanto, não possuía esse nível de ensino no período escolar da estudante entrevistada.



e Médio. Esse incentivo, nem sempre explícito, cria condições mais adequadas para a construção de habilidades, representações e gosto pelas tarefas escolares.

Esse reflexo familiar foi percebido de forma unânime nos depoimentos dos entrevistados, que geralmente se descreviam como bons alunos, que mantinham uma relação de prazer com o estudo. A citação abaixo ilustra essa perspectiva microssociológica adotada por Lahire:

Lahire observa que os membros de cada família transmitem para as crianças, por meio de seus intercâmbios cotidianos, uma certa definição do lugar simbólico da escolarização. Assim, um pai que escuta atentamente o filho e que o questiona de maneira interessada sobre suas atividades na escola demonstraria, mesmo que de forma não intencional, a importância que atribui à vida escolar da criança. (...) Esses aspectos mais sutis precisariam ser considerados para se compreender o lugar efetivo que a escolarização ocupa nos processos de socialização a que um indivíduo específico é submetido (NOGUEIRA, 2013, p. 13).

Nesse ponto, a metodologia analítica de Bernard Lahire se destaca por oferecer possibilidades de compreensão acerca do modo como “as vantagens ou desvantagens são transmitidas às crianças a partir de processos de socialização concretos, vividos em configurações familiares reais” (NOGUEIRA, 2013, p. 11). Aqui é possível notar com maior clareza a maneira como o autor direciona sua proposta sociológica para os contextos micro, tendo em vista que nos modelos macrossociológicos essas investigações poderiam se limitar às regularidades estatísticas, não adentrando as minúcias das configurações familiares e nas relações estabelecidas no contexto familiar dos entrevistados. A relevância de uma análise desse tipo está fundada, portanto, na capacidade de evidenciar como, mesmo em famílias com menores graus de escolaridade, a escolarização pode vir a ser valorizada, de maneiras distintas, que não seriam passíveis de observação nos modelos macrossociológicos de pesquisa.

O reconhecimento do apoio dos pais em relação a continuação dos estudos se manifestava também de mais duas formas: 1) Por meio do auxílio material (moradia, compra de material escolar, pagamento de cursos, passagem, alimentação, pré-vestibular, taxas de inscrição em provas), aquilo que Jailson de Souza e Silva (2018) chamou de apoio logístico; e 2) Na ausência ou menor cobrança na busca por emprego, fator que possibilitou que os estudantes se dedicassem, em sua maioria, exclusivamente aos estudos. Esta espécie de autorização para a dedicação exclusiva à escola é manifestada de forma direta pelos pais, que geralmente realizam comparações com a ausência de oportunidades que tiveram no passado. Desse modo, os filhos deveriam aproveitar as condições favoráveis à prática dos estudos, uma vez que seus pais ofereciam subsídios e envidavam esforços que viabilizassem uma dedicação direcionada, exclusivamente, às demandas escolares.

Isso não significa que esses alunos possuíam uma condição estável de vida, mas representa uma estratégia familiar pautada no incentivo aos estudos como possibilidade de uma inserção no mercado de trabalho formal futuramente. Esta estratégia de mobilização dos pais, que valoriza um percurso escolar mais longínquo em detrimento de uma inserção precoce no mercado de trabalho, foi denominada por Souza e Silva (2018) como *estratégia educógena*:

Nas famílias que entendem a escola como necessidade, há a realização de uma estratégia denominada educógena: nela, a escolarização ocupa uma parcela significativa das preocupações cotidianas e, em muitos casos, dos recursos financeiros dos pais. A estratégia pode se expressar em duas modalidades distintas: a primeira se refere à ética do trabalho. Nela se valorizam, sobremaneira, a disciplina, o trabalho e o esforço. O estudo aparece como uma variação do trabalho e o diploma é visto como um capital fundamental para o mercado; há um grau escolar mínimo a ser alcançado, não havendo uma preocupação maior com o conhecimento veiculado no processo pedagógico. Na segunda modalidade, o talento aparece como um fator fundamental: há um forte investimento no sistema escolar, mas a vocação para o estudo e outras disposições individuais são consideradas requisitos fundamentais para a permanência (SOUZA E SILVA, p. 162, 2018).

Ainda em relação à família dos jovens informantes desta pesquisa, é de grande importância destacar a figura dos irmãos, tendo em vista que apenas uma das entrevistadas é filha única. Os irmãos mais velhos aparecem frequentemente nos depoimentos dos estudantes como referências para a continuidade dos estudos, muitas vezes, como uma espécie de desbravadores dos caminhos a serem seguidos para o ingresso na universidade. Além de auxiliarem com os estudos em algumas ocasiões, os irmãos representavam também uma grande fonte de informação em relação aos vestibulares, instituições de Ensino Superior e reserva de vagas. Portanto, a posição que os jovens entrevistados ocupam na família, como filhos caçulas ou do meio, se tornou condição favorável para uma valorização dos estudos pautadas em menores responsabilidades domésticas e nas experiências dos irmãos mais velhos.

Abordada a temática da família e sua influência para que os jovens desenvolvessem projetos de vida pautados em uma valorização da educação para obtenção de melhores condições de vida no futuro, na próxima seção serão destacados alguns fatores das experiências escolares desses alunos que contribuíram para uma maior atribuição de sentido ao prosseguimento dos estudos.

## **EXPERIÊNCIAS ESCOLARES: ENSINO FUNDAMENTAL E A RELAÇÃO COM OS PROFESSORES**

Nesse ponto da investigação, foi possível observar uma maior homogeneidade das trajetórias desses alunos até o 9º ano, devido a dois motivos: 1) As condições semelhantes das instituições de ensino desses jovens, principalmente no que diz respeito à infraestrutura; 2) Uma tendência dos estudantes em avaliar esse período de seus percursos escolares como experiências negativas ou positivas na “medida do possível” (bom/regular).

Conforme destacado por autores como Bernard Lahire, Bernard Charlot e Jailson de Souza e Silva, um bom desempenho escolar exige dos estudantes um certo grau de envolvimento com as demandas escolares, assim como uma proximidade com os saberes cobrados na escola, desenvolvida através de uma mobilização do estudante. A relação que os alunos possuem com suas famílias, suas representações pessoais sobre a utilidade das práticas escolares, assim como a adaptação ao ambiente escolar, serão elementos centrais na construção da percepção desses discentes, unindo assim, seu contexto social com suas individualidades. Destaco a seguir a análise de Souza e Silva (2018) em relação a essa temática:

As representações da competência da criança para a escola são constituídas de acordo com o seu grau de afinidade precoce com determinadas habilidades cognitivas exigidas naquele espaço, tais como o interesse pela leitura e pela escrita na primeira infância e/ou a facilidade em expressar-se oralmente. A identidade entre seu comportamento cotidiano e normas exigidas no campo escolar é outro aspecto importante: o comportamento conformista diante dos adultos, a disciplina para fazer as tarefas, o compromisso com os horários escolares e/ou o capricho com aparência e os pertences. (...) O encontro entre o juízo corrente na família e o vinculado por profissionais da unidade escolar estabelece a expectativa de permanência do aluno. No processo, os juízos vão sendo introjetados pela criança e suas práticas vão sendo avaliadas de acordo com esses juízos. A forma como reage a eles será fundamental para a progressiva dissonância/consonância da criança em relação à escola (SOUZA E SILVA, 2018, p. 156).

Ao destacar a trajetória dos estudantes como o resultado das dimensões sociais e individuais de cada agente, o autor supracitado abre uma possibilidade de compreensão da valorização dos estudos em famílias sem histórico universitário. Desse modo, mesmo que os pais dos estudantes não possuam um alto grau de capital cultural, o seio familiar, de maneiras distintas, pode despertar o interesse do aluno em relação aos saberes escolares. Portanto, uma trajetória escolar curta, média ou longa, vai depender do sentido que as famílias, mas principalmente os alunos, atribuem aos estudos. Ao investigar a relação de jovens oriundos dos meios populares com os saberes escolares Bernard Charlot, em entrevista concedida a Teresa Cristina Rego e Lucia Emilia Nuevo Barreto Bruno (2010), afirma que:



Só aprende quem estuda, quem tem uma atividade intelectual. Mas só faço um esforço intelectual se a atividade tem sentido para mim e me traz uma forma de prazer. Ir à escola, estudar (ou recusar-se a estudar), aprender e compreender, seja na escola seja em outros lugares: qual sentido isso tem para os jovens, em particular nos meios populares? (REGO; BRUNO, 2010, p. 151).

As experiências escolares desses alunos, no Ensino Fundamental, segundo seus relatos, apresentaram alguns padrões, como o incentivo dos professores, devido ao bom desempenho e a dedicação que os entrevistados demonstravam em sala de aula. A relação positiva com os docentes se mostrou unânime, uma vez que estes eram considerados pelos seis discentes entrevistados atores centrais em suas trajetórias escolares. Também foi verificada uma mobilização da parte dos jovens entrevistados para cumprir com as exigências escolares.

No entanto, o fato de os estudantes entrevistados terem declarado o gosto pelo hábito do estudo, desde o Ensino Fundamental, não representa uma trajetória linear, sem maiores dificuldades. Esses alunos, mesmo que nunca tenham sido reprovados na educação básica, já enfrentaram obstáculos como provas finais, recuperação e matérias de maior dificuldade, o que poderia representar um empecilho à continuidade dos estudos. Porém, a postura desses alunos estava mais alinhada ao cumprimento das tarefas, por mais que estas exigissem uma maior dedicação dos discentes em alguns períodos.

O ambiente escolar também foi mencionado nas entrevistas, e apesar do convívio harmonioso com a maior parte dos professores, os depoimentos dos discentes enfatizaram episódios de preconceito, vindos de seus colegas de classe, na época do Ensino Fundamental: duas alunas disseram ter sofrido bullying, por serem taxadas de nerds por outros estudantes, além disso, duas alunas declararam também terem sido vítimas de injúria racial no período escolar. Larissa, uma dessas estudantes, declarou em seu depoimento ter sofrido uma série de ameaças de seus colegas de classe durante o 6º ano da educação básica. No entanto, mesmo em condições adversas, sempre procurou manter um rigor com os estudos, o que acabou acarretando admiração de parte de seus professores no período da educação básica. Sua percepção sobre as escolas que frequentou durante Ensino Fundamental é bem negativa, uma vez que essas instituições se localizavam em outros bairros e ficavam situadas em áreas mais violentas do que a região onde morava, o que representou um empecilho em relação à socialização dessa aluna, conforme destaque abaixo:

Eu estudei no Fundamental em escolas que eram relativamente ruins, né? Por exemplo, eu estudei num colégio que os alunos levavam arma na mochila... então assim, era uma coisa muito diferente. Eu lembro quando eu entrei na 5ª série, né? O atual 6º ano, todo mundo tinha tipo, 17, 18 anos, então eu era a mais nova. Era uma turma assim, com pessoas bem mais velhas, que tinham repetido muitos anos. Então eu sempre tive muito interesse de estudar, mesmo que o ambiente não fosse favorável.



Eu tinha muito o sonho de ser professora, então quando eu chegava em casa, eu “reestudava” tudo que os professores tinham falado. (Larissa, estudante do 8º período).

A identificação com a figura do professor ou com o espaço escolar pode explicar a mobilização desses jovens para superar algumas das adversidades mencionadas acima. As boas notas, o reconhecimento da família e o apoio dos professores serviam como um incentivo à continuidade dos estudos, mesmo em situações de maior dificuldade. Esses fatores podem ser associados à noção de inteligência institucional criada por Jailson de Souza e Silva:

A compreensão da permanência escolar decorre da dinâmica estabelecida entre as características singulares do agente e as redes sociais nas quais ele se insere. (...) Essa posição é fruto de uma série de variáveis, que vão de seu carisma até sua capacidade de jogar com as normas disciplinares, assim como as notas conseguidas nas disciplinas escolares. E o elemento fundamental para a conquista dessa posição é um tipo de inteligência que pode ser denominada institucional. Ela revela-se através do grau de compreensão manifesto pelos alunos das regras do jogo no campo escolar e da maneira de jogar com elas. (SOUZA E SILVA, p. 154, 2018)

Uma relação de proximidade com alguns docentes ao longo de suas trajetórias, ajudou a construir nesses alunos uma boa vontade cultural para se adaptar às normas institucionais da escola, assim como suas exigências. O efeito dessa relação transparece nas falas dos estudantes que enxergavam na figura do professor um profissional que deveria ser respeitado, servindo até como fonte de inspiração, como relataram alguns alunos. Foi no Ensino Fundamental que os estudantes desenvolveram habilidades e disposições que influenciaram suas trajetórias durante os anos escolares, portanto, que apresentam um peso significativo na vida desses alunos. O período posterior, durante o Ensino Médio, foi marcado por algumas mudanças que serão exploradas na próxima sessão.

## **ENSINO MÉDIO: CONSONÂNCIAS E ESPECIFICIDADES RUMO A UNIVERSIDADE**

De acordo com Wivian Weller (2014), o Ensino Médio constitui uma etapa da escolarização que coincide com um período da vida dos jovens em que se espera que os mesmos desenvolvam projetos de futuro e, de certa forma, façam a transição necessária para viabilizar esses projetos. Ao término do Ensino Fundamental, todos os estudantes entrevistados se encontravam na mesma condição de busca de uma instituição de ensino público a fim de cursar o Ensino Médio. Nesse período, diversos fatores são levados em consideração por esses jovens que, desde muito cedo, se deparam com uma decisão crucial em suas trajetórias.

Assim como os resultados encontrados por Jailson de Souza e Silva (2018) em seu estudo anteriormente mencionado, as estratégias desses estudantes são determinadas por eles, na maioria das vezes, sem uma posição dos pais, a partir de fontes de informações distintas: colegas de classe, professores e no caso dos estudantes, de seus irmãos mais velhos. No momento da definição de qual escola será escolhida para realizar o Ensino Médio, elementos distintos apareceram nas falas dos entrevistados, no período de avaliação de qual escola optar, como: a localização da escola, o grau de violência do bairro, a possibilidade de permanecer estudando com alguns de seus colegas de classe, a qualidade do ensino, entre outros.

Portanto, já no 9º ano, quando os jovens possuem em média 14/15 anos de idade, há um primeiro desafio, onde precocemente, os discentes necessitam desenvolver uma autonomia para cumprir seus projetos de futuro, com a continuidade dos estudos. No período de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio a figura dos docentes também aparece como elemento central. Os professores do Ensino Fundamental, ao observarem o desempenho dos estudantes entrevistados, mostravam uma preocupação com a continuidade dos estudos desses alunos. As manifestações dos docentes se davam em forma de incentivo, algumas vezes até direcionada diretamente aos pais, para que esses discentes optassem por concorrer nos processos seletivos das escolas de maior prestígio.

Tendo em vista o distanciamento dos pais em relação à escolha das escolas, muito por conta do desconhecimento de quais caminhos e instituições poderiam contribuir com a formação destes jovens, estes alunos se viam obrigados a pesquisarem e se mobilizarem para o ingresso em uma escola que oferecesse melhores condições para o prosseguimento dos estudos. Desse modo, alguns estudantes acabaram optando por instituições de ensino mais valorizadas, como no caso de Hugo, que por conta de uma sugestão de seu professor de História acabou conseguindo uma vaga em uma escola Federal de Excelência, localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro. O estudante reconhece a relevância da sugestão do seu professor ao afirmar que caso não tivesse seguido seu conselho, provavelmente não teria conseguido uma base em sua formação que o fizesse ingressar no curso de direito da UERJ. Destaco sua fala a seguir:

No 9º ano, esse meu professor de História, logo assim no início do ano, nas primeiras aulas de História, ele conversou com a nossa turma, foi e falou: "Olha gente, vocês vão ter que fazer o Ensino Médio em algum lugar, vocês sabem que aqui onde vocês moram não tem escola de Ensino Médio<sup>7</sup>, então já que vocês serão obrigados a pegar

---

<sup>7</sup> O bairro de Hugo, localizado na Zona Oeste da cidade, não possuía escolas públicas de Ensino Médio na época que o aluno estava concluindo seu Ensino Fundamental. O prosseguimento dos estudos, portanto, estava condicionado à busca de instituições de ensino em outras regiões do Rio de Janeiro.

ônibus ou pegar trem ou qualquer outro meio de transporte para chegar na escola, por que vocês não fazem ou tentam fazer provas para escolas federais ou estaduais? Aquilo me interessou, eu já tinha já essa vontade porque os meus 3 irmãos mais velhos estudaram na FAETEC, quando eles fizeram um Ensino Médio, integrado com o Ensino Técnico... então eu já sabia que existia uma escola e juntou uma coisa com a outra e acabou que eu tive essa vontade (Hugo, estudante do 5º período).

Por outro lado, Letícia, que recebeu os mesmos conselhos dos seus professores no Ensino Fundamental, acabou ingressando em uma Escola Estadual da SEEDUC, pois naquele período acreditava que essa escolha não faria muita diferença em sua formação:

Quando eu fui passar dessa fase do ensino fundamental pro Ensino Médio, teve professor, na primeira escola que eu estudava, eu tinha mais essa proximidade com os diretores e tal, aí conversaram comigo: "Tenta fazer uma prova pro Pedro II, tenta fazer uma prova pro IFRJ", me explicaram como era, só que eu fiquei com medo de ser muito diferente dos meus amigos, né? Porque a galera estudava em escola daqui, eu também não queria estudar em escola longe. Eu até tinha perguntado pro meu irmão se ela achava uma boa ideia, ele também não me apoiou nesse caso. E aí eu fui pro Ensino Médio para uma escola estadual mesmo (Letícia, estudante do 8º período).

Sendo assim, é de grande importância destacar a mobilização destes estudantes que desde muito cedo, ao fim do Ensino Fundamental, traçam estratégias para alcançarem condições de ingresso na universidade. Essas decisões passam por um amadurecimento precoce em prol de um futuro estável, que seria conquistado através dos estudos, mas que devido ao baixo grau de capital informacional do meio familiar, é passível de escolhas incertas e até mesmo incompatíveis com seus projetos, como foi o caso de Letícia.

Ao tratarmos do último ciclo da educação básica, o Ensino Médio se mostrou como um período de importância significativa, não somente por ser a etapa que antecede a época dos vestibulares. Nessa etapa de ensino, os alunos aprofundam os conteúdos escolares vistos anteriormente, são apresentados a outros novos conteúdos e disciplinas (como o caso de Sociologia e Filosofia, por exemplo), forjando desse modo, uma base na formação desses jovens que irá influenciar diretamente nas escolhas e possibilidades dos estudantes em relação aos seus projetos de vida. Uma avaliação negativa desse período escolar, pode, por exemplo, desestimular os alunos a prestarem um vestibular mais concorrido. Ao mesmo passo que uma avaliação positiva pode servir como um estímulo ao prosseguimento dos estudos, além de uma relação mais próxima com os saberes institucionais, exigidos nos colégios.

Tendo em vista as tendências apontadas nas páginas anteriores em relação ao Ensino Fundamental, podemos destacar o Ensino Médio como a etapa de ensino mais plural nas trajetórias destes alunos. O acolhimento institucional, muito mencionado nas entrevistas no

---



período que antecede a última etapa da educação básica, se enfraquece de alguma maneira nos primeiros anos do Ensino Médio. Nessa etapa, os estudantes, na maioria das vezes, se distanciam das redes de apoio, colegas e professores da escola anterior, para uma imersão em uma nova instituição, com um novo currículo, novas propostas de ensino, com novos colegas e um ambiente completamente desconhecido.

Como foi observado nas entrevistas, alguns alunos saíram do Ensino Médio satisfeitos com sua formação, como nos casos de Renata, Larissa, Hugo e Bárbara, enquanto outros relataram uma insatisfação com a qualidade do ensino das instituições que ingressaram, como destacaram Letícia e Paula<sup>8</sup>. Nas escolas mais bem avaliadas, destacam-se a estrutura, a qualidade das aulas e as metodologias de ensino pautadas em currículos que visam além do vestibular, uma qualificação para o mercado de trabalho, também uma formação para a cidadania de caráter interdisciplinar. Duas instituições, a de âmbito federal, onde estudou Hugo, e a escola estadual onde estudaram Bárbara e Larissa, contavam também com o Ensino Técnico.

Em relação às duas discentes que estudaram em escolas mais precarizadas, ficou evidente uma preocupação com a formação e as perspectivas de futuro, o que fez com que essas alunas se mobilizassem de maneira autônoma para conquistar uma base educacional satisfatória, que possibilitasse o ingresso no Ensino Superior posteriormente. Letícia afirmou que, a partir do segundo ano do Ensino Médio, dedicou grande parte do seu tempo ao estudo para o vestibular, investindo inclusive mais nos seus estudos pessoais do que nas exigências da escola. Segundo a entrevistada, seu estudo, mesmo que de forma individual, lhe dava base para passar com notas altas na escola.

A busca pelos pré-vestibulares, que possuem grande relevância nas trajetórias desses alunos, evidencia o grau de mobilização desses estudantes. Alguns alunos afirmaram ter estudado em dois períodos durante o Ensino Médio para conseguir conciliar o pré-vestibular, com o terceiro ano. Uma das alunas entrevistadas chegou a estudar em dois períodos para poder realizar um pré-vestibular na parte da tarde, uma vez que a estudante frequentava sua escola

---

<sup>8</sup> Cabe nesse momento da análise ressaltar a diversidade de instituições escolares públicas de Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro. Apesar da predominância das instituições da Rede Estadual (SEEDUC), existem também escolas técnicas (estaduais ou federais), escolas ligadas às universidades (também nos âmbitos estadual e federal) e escolas federais de excelência. Essa pluralidade não informa, de imediato, as desigualdades escolares presentes nas instituições de ensino, relacionadas a uma série de fatores: condições estruturais das escolas, localidade dessas instituições, formação dos professores, entre outros elementos, que contribuem para diversificar a qualidade de ensino desses diferentes tipos de colégios.



pela manhã, e outro pré-vestibular social aos sábados, que ocorria em horário integral. Dos estudantes entrevistados, somente Hugo não ingressou em pré-vestibulares.

A abdição do tempo de lazer em períodos determinantes para suas trajetórias, como no 3º ano do Ensino Médio, também foi um fator mencionado por estes alunos. A internalização das responsabilidades e os compromissos com as demandas escolares faziam muitas vezes que estes estudantes deixassem de compartilhar momentos de lazer com seus familiares ou amigos. Bárbara faz um depoimento que ilustra muito bem essa postura dos estudantes:

Pra mim, meu terceiro ano, juntamente com a questão do PVS [Pré-Vestibular Social] aos sábados, foi um ano de muita privação, eu tinha amigos que sei lá... “Final de semana vamos pra praia, pra pizzeria, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo”, e eu sempre era aquela pessoa que fazia assim: “Gente, eu não vou poder, porque estou estudando. Ô gente, eu não vou poder porque é semana de simulado”. E pra mim foi uma época de privação muito grande, meus amigos assim... teve alguns afastamentos, porque eu fui uma amiga muito omissa no meu último ano, e eu tenho ciência disso. Mas eu era omissa porque eu tinha um egoísmo próprio, eu pensava muito em mim, eu queria passar e tinha que fazer por onde (Bárbara, estudante do 8º período).

## **A CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS DE VIDA E A NOÇÃO DE ENGAJAMENTO DISCENTE**

A compreensão do processo de elaboração dos projetos de vida dos jovens entrevistados, passa diretamente pela análise da escolha do curso de Ensino Superior, que é uma das temáticas mais abordadas no campo da Sociologia da Educação. O entendimento do processo de escolha de uma carreira universitária não pode ser reduzido ao âmbito individual nem determinado, exclusivamente, pelo aspecto social ao qual os indivíduos pertencem. Além disso, fatores como idade, sexo e, em alguns casos, etnia dos candidatos podem revelar certos padrões de escolha entre determinados grupos.

Cláudio Marques Martins Nogueira (2012), sintetiza de maneira didática a complexidade das duas dimensões, macrossociológica (posição social, estrutura de oportunidades, características do mercado de trabalho) e microssociológica (gostos e preferências, expectativas, projetos de vida, representações sobre si mesmo) relacionadas ao processo de escolha dos cursos de Ensino Superior. Entre os entrevistados, foram observados três padrões em relação a construção de seus projetos pessoais: 1) O desejo de ingresso no Ensino Superior nos primeiros anos do Ensino Médio; 2) O engajamento discente como ferramenta de construção de realização desse projeto de vida; 3) Uma autopercepção/avaliação de si próprios como bons estudantes.

O primeiro ponto, chama atenção de imediato por ir no sentido contrário da literatura sobre estudantes de baixa renda que ingressaram no Ensino Superior. Zago (2006) nos mostra como grande parte desses alunos nem sequer cogita realizar uma tentativa de ingresso no Ensino Superior, fazendo com que sua chegada nesse nível de ensino não seja vista como algo “natural”. Nas palavras da autora, “entre a decisão de prestar o vestibular e o momento de inscrição há um longo caminho a ser percorrido, acompanhado de um grande investimento pessoal, independentemente dos resultados escolares anteriores” (ZAGO, 2006, p. 230). Trata-se de um grupo pequeno, e talvez não represente o padrão a que Zago se refere. Mas é interessante observar como este pequeno grupo se destaca no universo maior da pesquisa a que me reporte.

Os estudantes declararam ter o desejo de ingressar no Ensino Superior desde o início do Ensino Médio, o que de alguma forma exerce influência para atribuição de sentido aos estudos. Desse modo, há uma articulação entre o desejo de ingresso no Ensino Superior e a construção gradual na percepção desses alunos de que isso era possível, fato que acabou potencializando a relação desses discentes com os saberes escolares. A referência aos irmãos, como visto anteriormente, exerceu um grau de influência para esses alunos, tendo em vista que alguns de seus primogênitos já tinham alcançado essa etapa de ensino.

Além desses dois fatores, a autopercepção desses alunos como bons estudantes se aproxima das conclusões de Ball et al. (2001, p. 70), onde é destacada a importância do “efeito escola” ou “habitus institucional” nas representações e nas escolhas entre carreiras que seriam construídas “ao longo do tempo em função dos colegas de escola, das opiniões e conselhos dos professores, e das experiências escolares”. Nesse sentido, um bom desempenho escolar pode ampliar os horizontes e possibilidades desses estudantes em relação ao Ensino Superior, no sentido em que mesmo um curso tão concorrido quanto a Faculdade de Direito da UERJ, permaneceu como algo possível na concepção desses estudantes, mesmo quando essa escolha foi contestada por alguns atores que passaram pela vida desses jovens.

Dito isso, tratarei nas próximas linhas o que denominei como o conceito de *estudante institucionalmente engajado*. Esta noção é uma tentativa de construção de um tipo ideal que transpareça a mobilização desses discentes dentro das instituições de ensino, a fim de conseguirem meios para a realização de seus projetos de vida. Esse estudante tem uma percepção muito evidente da centralidade dos estudos na construção de um planejamento profissional, alinhado aos seus desejos e aos esforços que devem ser dedicados ao cumprimento das exigências institucionais, apesar das adversidades.

Com isso, um estudante institucionalmente engajado equilibra as diferentes esferas de sua vida (social, familiar, de lazer, profissional) de uma maneira que possibilite sua longevidade dentro das instituições de ensino, valorizando a dimensão escolar, quase como uma relação profissional, entre estudante e colégio. Sua mobilização se encontra evidente quando esse aluno investe seu esforço em desenvolver habilidades necessárias à prática estudantil: disciplina, responsabilidade, autonomia e dedicação.

Esse comportamento é fruto de um sentido positivo atribuído ao estudo, que servirá como combustível para o engajamento em prol da atividade intelectual. Esse engajamento, começa a ser constituído no seio familiar e encontra possibilidade de potencialização no ambiente escolar. Desse modo, a sintonia entre as expectativas criadas em torno do estudante, nas dimensões familiar e escolar, acabam sendo internalizadas pelos discentes, que assimilam um comportamento necessário à sua longevidade escolar.

A percepção do estudante está fundamentada também nos resultados de sua empreitada, seja pelo apoio dos pais, que enxergam o estudo como uma possibilidade de melhoria de vida, seja no bom desempenho escolar ou no reconhecimento de seus professores, que exercem uma influência motivacional nesses discentes. O estudante institucionalmente engajado, portanto, está mobilizado a agir de maneira mais harmoniosa possível com as exigências institucionais.

Isso envolve além das habilidades mencionadas acima, o reconhecimento de um retorno simbólico e financeiro, a longo prazo. A mobilização em prol dos estudos e o adiamento da entrada no mercado de trabalho estão fortemente relacionados com uma abdicação de retornos imediatos gerados pela inserção profissional, como uma maior autonomia financeira, por exemplo. Isso dependerá das condições sociais em que os estudantes vivem, tendo em vista, que nem todos podem aguardar tanto tempo para arrumar um emprego.

A disciplina, habilidade central ao engajamento discente, está presente em ações mencionadas pelos entrevistados: seja na abdicação de convivência com os amigos na juventude, a procura de um pré-vestibular no período escolar, fazendo com que o aluno tenha jornadas exaustivas de estudo, a decisão de estudar em casa por conta própria para alcançar uma base educacional não fornecida pela escola. Portanto, o estudante institucionalmente engajado, pode ser sintetizado como um estudante fortemente mobilizado com as tarefas escolares, com um grau de autonomia alto em relação às suas estratégias, tendo em vista que muitas dessas são tomadas sem a influência de seus pais, além de um grau sofisticado de percepção dos espaços escolares que frequentou e das ações necessárias para alcançar seus projetos pessoais, uma vez

que a busca por pré-vestibulares está muito associada a uma percepção de formação deficitária na rede pública de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de uma análise que combina a perspectiva macro e microsociológica, observou-se as especificidades das configurações familiares dos entrevistados, a relação desses alunos com os saberes escolares e o desenvolvimento de seus projetos pessoais até o ingresso na universidade. O apoio dos familiares e de seus professores foi fundamental nos percursos escolares desses jovens, uma vez que contribuiu para uma maior atribuição de sentido às práticas estudantis que exerceram grande influência na vida desses alunos, desenvolvendo nesses discentes um engajamento em prol das instituições escolares, inserindo esses alunos na noção de *estudante institucionalmente engajado*, proposta nessa pesquisa. Esse conceito nos serve como ferramenta analítica para compreender a relação que esses jovens mantiveram com as instituições de ensino ao longo de suas vidas, superando uma série de dificuldades decorrentes de suas origens sociais.

Os resultados obtidos na pesquisa evidenciam uma série de desigualdades sociais que tem como desdobramento um esforço hercúleo por parte dos estudantes entrevistados, que a fim de realizarem seus projetos de vida, se engajaram, se mobilizaram e se envolveram com os saberes escolares ao longo de suas trajetórias. O sucesso escolar desses estudantes está fortemente associado com as possibilidades advindas dos seus meios sociais de origem, onde a educação ocupa lugar crucial, como uma das poucas, se não a única alternativa, de alcançar melhores condições de vida e um emprego estável. A escolha pelo Direito está pautada justamente na lógica de obtenção de um diploma que tem maiores chances de ser incorporado pelo mercado de trabalho, trazendo assim, um retorno financeiro a médio prazo, um dos objetivos principais dos discentes.



## REFERÊNCIAS

BALL S. J. ; DAVIES J. ; DAVID M. ; REAY D. **Décisions, différenciations et distinctions: vers une sociologie du choix des études supérieures.** Revue Française de Pédagogie, n. 136, juillet/août/septembre, p. 65-75, 2001.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. **Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola.** IN: DAYRELL, Juarez et al (Org.) Juventude e Ensino Médio. Editora UFMG. 2014.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável.** São Paulo: Ática, 2004.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **A abordagem de Bernard Lahire e suas Contribuições para a Sociologia da Educação.** 36. Reunião Nacional da ANPED, Goiânia, 2013.

NOGUEIRA, Cláudio Martins. **Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores.** Estudos de Sociologia, v.2, n.18, mar, 2012.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições.** Educação e Sociedade, ano XXIII, n. 78, abril, 2002.

REIS, Juliana Batista. DAYRELL, Juarez. **Experiências juvenis contemporâneas: reflexões teóricas e metodológicas sobre socialização e individualização.** Educação (UFSM), 45, e71/ 1-23. 2020.

SOUZA E SILVA, Jailson. **Por que uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para a universidade.** 3ª edição revista. Rio de Janeiro: Contraponto, 2018.

SCHÜTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WELLER, Wivian. **Jovens no Ensino Médio: Projetos de vida e Perspectivas de Futuro.** IN: DAYRELL, Juarez et al (Org.) Juventude e Ensino Médio. Editora UFMG. 2014.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v.11, n. 32, mai/ago, 2006.