



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MÔNICA DE SOUZA GOUVÊA

**Ousadia ou Prudência: a inserção no mercado de trabalho
de egressos do Ensino Médio da cidade de São Paulo**

**Campinas
2018**

MÔNICA DE SOUZA GOUVÊA

**Ousadia ou Prudência: a inserção no mercado de trabalho
de egressos do Ensino Médio da cidade de São Paulo**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Faculdade de Educação
da Universidade Estadual de
Campinas para obtenção do título de
Mestra em Educação, na área de
concentração de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Fonseca de Almeida

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO
FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA
ALUNA MÔNICA DE SOUZA GOUVÊA, E
ORIENTADA PELA PROFA. DRA. ANA MARIA
FONSECA DE ALMEIDA.

**Campinas
2018**

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

G745o Gouvêa, Mônica de Souza, 1961-
Ousadia ou prudência : a inserção no mercado de trabalho de egressos do ensino médio da cidade de São Paulo / Mônica de Souza Gouvêa. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Ana Maria Fonseca de Almeida.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Mobilidade Social. 2. Egressos. 3. Ensino médio. 4. Mercado de trabalho. 5. Classes sociais. I. Almeida, Ana Maria Fonseca de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Boldness or prudence : the insertion in the job market of graduates of the high school of the city of São Paulo

Palavras-chave em inglês:

Social mobility

Graduates

High school

Job market

Social classes

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Ana Maria Fonseca de Almeida [Orientador]

Maurício Ernica

Kimi Aparecida Tomizaki

Data de defesa: 26-07-2018

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Ousadia ou Prudência: a inserção no mercado de trabalho
de egressos do Ensino Médio da cidade de São Paulo**

Autora: Mônica de Souza Gouvêa

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Fonseca de Almeida

Prof. Dr. Maurício Ernica

Profa. Dra. Kimi Aparecida Tomizaki

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

2018

Às minhas filhas Laura e Marília e à minha mãe
Marly, pelo apoio incondicional sempre.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço aos trinta jovens que tão gentil e abertamente dispuseram-se, cada um, a uma longa conversa comigo sobre sua trajetória escolar e familiar. Sem vocês esta pesquisa, sua possibilidade de aprofundamento e suas descobertas não teriam acontecido.

Às duas instituições escolares onde os jovens estudaram durante o ensino médio meu muito obrigada pelo apoio e interesse pelo estudo e pela ajuda oferecida na localização dos egressos.

Agradeço imensamente minha querida orientadora, profa. Ana Maria Fonseca de Almeida, que tão pacientemente conduziu esta estudante, ao mesmo tempo trabalhadora em período integral, às leituras e autonomia para a estruturação do trabalho de campo e análise de seu conteúdo.

À amiga e “madrinha”, profa. Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery, meus profundos agradecimentos por ter me trazido de volta a este mundo, do qual não quero mais sair.

Aos professores da pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp pelas importantes disciplinas das quais participei, que muito contribuíram para o aprofundamento de minhas reflexões; e aos queridos companheiros de curso, em especial Alexandro, Carolina e Lilian, pelas trocas e apoio constantes.

E, finalmente, aos professores da banca examinadora Prof. Dr. Maurício Ernica (Unicamp), Profa. Dra. Kimi Aparecida Tomizaki (Usp) e Profa. Dra. Graziela Serroni Perosa (Usp) meu muito obrigada pelas preciosas observações. Elas certamente ajudarão no desenvolvimento desse e de outros estudos que eu venha a realizar.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar os processos de inserção ocupacional de jovens que concluíram o ensino médio no ano de 2007 em duas escolas prestigiosas da capital paulista, uma pública e outra privada. A investigação procurou identificar quais elementos contribuíram para que chegassem à posição em que se encontravam à época das entrevistas, em 2016 e 2017, aproximadamente dez anos depois de formados na Educação Básica. Foram entrevistados 15 egressos de cada escola, procurando-se recuperar sua origem social e suas trajetórias escolares e ocupacionais. A pesquisa mostrou que a trajetória ocupacional do grupo de jovens da escola pública vem sendo influenciada, em grande medida, pela ideia de ascensão social pautada na estabilidade e na construção de uma carreira sólida. Para os jovens da escola privada, em contraste, manter a posição social que ocupam hoje parece ser algo já conquistado e seus relatos revelam, talvez em consequência disso, a possibilidade de decidir sobre seu próprio destino com a tranquilidade e a liberdade daqueles que podem tratar suas ambições e aspirações como bem lhes aprouver, sem ter que atender às expectativas dos pais ou às exigências do mercado de trabalho. Esses resultados contribuíram para aprofundar a compreensão sobre os efeitos duradouros da posição social. Apoiando-se em dados sobre a história familiar, a história da escolarização e a história do ingresso no mercado de trabalho o estudo propõe hipóteses sobre como o capital cultural e o capital social transmitidos pela família e pela escola, somados à presença ou ausência de capital econômico, colaboram objetivamente para determinar o percurso do indivíduo.

Palavras-chave: Mobilidade Social. Jovens. Egressos. Ensino médio. Sucesso escolar. Mercado de trabalho. Classes sociais. Educação e classes médias.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the process of occupational insertion of students who completed high school in 2007 at two prestigious schools in the state capital of São Paulo, one public and one private. The research sought to identify which elements contributed to their employment position at the time of the interviews in 2016 and 2017, approximately ten years after graduating from Basic Education. Fifteen students from each school were interviewed, aiming at recovering their social origin and their school and occupational trajectories. The research showed that the occupational trajectory of the public school students has been greatly influenced by the idea of social mobility based on stability and the construction of a solid career. In contrast, for the private school students, maintaining their current social position seems to be something already achieved and their testimonies reveal, perhaps as a consequence, the possibility of deciding their own destiny with the tranquility and freedom to pursue their ambitions and aspirations as they see fit, without having to meet parental expectations or labor market demands. These results contributed to deepening the understanding of the lasting effects of social position. Based on historical data on family, schooling, and labor market entry, the study proposes hypotheses about how cultural and social capital transmitted by family and school, coupled with the presence or absence of economic capital, objectively contribute to determining the course of the individual.

Keywords: Social Mobility. Basic education. High school exit. High school. School success. Job market. Social classes. Education and middle classes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
O que contribuiu para o percurso dos jovens no início de sua carreira?	10
A Pesquisa	28
1. A LITERATURA E O TEMA DA PESQUISA	34
1.1. Determinantes da trajetória no ensino superior.....	34
1.2. Determinantes da entrada e da constituição de carreiras no mercado de trabalho.....	37
1.3. Estudos de Mobilidade Social	42
2. AS ESCOLAS	45
3. OS JOVENS	74
3.1. Os jovens e seus pais.....	74
3.2. Os jovens, seus ambientes familiares e as oportunidades apresentadas.....	100
3.2.1. Momento da participação dos pais	101
3.2.2. Momento da participação individual	105
3.3. As influências nas trajetórias profissionais	110
4. AS TRAJETÓRIAS.....	115
4.1. Armando e José Humberto	116
4.2. Marina e Nicole	128
4.3. Tomé e Vitor	138
4.4. Jade e Rita	147
4.5. Daqui a dez anos	156
CONCLUSÃO.....	162
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	170
ANEXO 1	16670

INTRODUÇÃO

O que contribuiu para o percurso dos jovens no início de sua carreira?

Quais fatores influenciam a entrada do jovem no mercado de trabalho? Como se dá seu processo de inserção ocupacional? Quais recursos e experiências moldam o início de sua carreira?

Para responder a essas perguntas procurei identificar elementos definidores das trajetórias ocupacionais de jovens que concluíram o ensino médio no ano de 2007 em duas escolas prestigiosas da capital paulista, uma pública e outra privada. A partir de pesquisa qualitativa baseada em entrevistas, investiguei os recursos mobilizados por esses egressos ao entrar no mercado de trabalho e se mover nele na fase inicial da carreira. Quais foram os mediadores e quais recursos esses jovens adultos utilizaram para estar na posição que ocupavam aproximadamente dez anos depois de formados, aos 25/26 anos de idade, quando foram entrevistados?

As duas escolas pesquisadas são reconhecidas como altamente seletivas em termos acadêmicos e gozam de ótima reputação na cidade. Ambas possuem projetos curriculares estruturados, dispõem de um campus instalado em terreno amplo e arborizado e são vistas como instituições que se diferenciam do conjunto das escolas de Educação Básica de São Paulo no que se refere a seu projeto pedagógico, à carga de conteúdo e à forma como este é trabalhado ao longo do Ensino médio. A primeira é aqui nomeada Instituto Paulistano e a segunda Colégio São Tomás¹.

A despeito de apresentarem algumas características semelhantes, são duas escolas bastante diferentes entre si em razão, primeiro, de sua própria dependência administrativa, (pública e privada) e, segundo, de receberem alunos oriundos de famílias distintas, em virtude da segmentação do sistema de ensino brasileiro e do espaço que ocupam no bojo das lutas por diferenciação social. Essas famílias pertencem a grupos sociais diversos, que ocupam posições desiguais no espaço social de São Paulo. Além disso, diferenciam-se também em termos de sua história social. Estudos anteriores mostram que, enquanto os entrevistados do Instituto Paulistano vêm, em sua maior parte, de famílias das frações da classe média ascendente

¹ Todos os nomes próprios utilizados para identificar instituições de educação básica, empresas e pessoas são fictícios. Já as denominações das universidades no Brasil e no exterior foram mantidas.

(Bandera, 2011), os jovens pesquisados do Colégio São Tomás pertencem a famílias das frações intelectuais da classe dominante (Almeida, 2009). Assim, a opção por estudar o caso dos egressos dessas duas escolas derivou da intenção de examinar as diferenças nos percursos de jovens oriundos de dois grupos potencialmente diversos, o que me permitiu comparar recursos, estratégias, redes, etc.

Para caracterizar a posição social das famílias dos jovens egressos, esta pesquisa valeu-se do conceito de classe social de Pierre Bourdieu. O sociólogo francês concebe a sociedade como um *espaço social* e, neste espaço, as classes sociais são constituídas pelos conjuntos dos agentes situados em posições próximas, posto que compartilham um patrimônio material e simbólico parecido e, por consequência, condições de vida aproximadas (Bourdieu, 2007). Todavia, as classes sociais se distinguem entre si, situando-se cada uma em um lugar específico do espaço social, e as posições que ocupam têm sentido apenas em contraponto umas com as outras.

A posição de cada classe pode ser definida em função de três dimensões: o *volume total de capital* possuído pelos agentes; sua *composição*, ou seja, o “peso relativo que as diferentes espécies de capital têm no conjunto”; e a “*trajetória* (individual ou coletiva, de ascensão ou descenso) que orienta os agentes para pontos de chegada mais ou menos prováveis segundo seus diferentes pontos de partida.”²

As distintas formas de *capital*, importante conceito criado e aperfeiçoado por Bourdieu ao longo de toda a sua obra, são apresentadas a partir da compreensão de propriedade como um recurso de poder e das *relações de classe* como *relações de poder*, e a posição de classe se dá a partir do volume e da estrutura dos capitais cultural e econômico. Segundo o modelo de patrimônio criado pelo filósofo francês, *capital* pode ser entendido como um recurso, ou seja, um estoque de componentes possuídos por um indivíduo ou um grupo, uma comunidade, um país, etc. Pode ser também uma forma de segurança em relação ao futuro quando, em algumas situações, for investido e acumulado de maneira ilimitada. (Lebaron, 2017). Há quatro tipos de *capital*: o capital econômico (recursos financeiros, monetários, fundiários, etc.), o capital cultural (saberes incorporados ou não incorporados), o capital social (conjunto de relacionamentos sociais) e o capital simbólico (forma como cada agente social é percebido pelos outros agentes). A posse desses recursos permite aos agentes exercer poder nas disputas do *espaço social*. Por isso, quanto mais os indivíduos se apropriarem deles, mais

²Sallum Jr. e Bertocello, 2017: 119.

possibilidades de ganho terão no âmbito de sua classe e na eventual passagem desta para outra (Sallum Jr. e Bertoncetto, 2017).

Bourdieu observa que os bens dos indivíduos se convertem em sinais distintivos quando a maneira como eles os exibem, por meio de suas práticas e propriedades, apresenta-se como parte integrante de sua realidade social. Baseando-se nessas propriedades e nas posições relativas ocupadas pelos indivíduos, pode-se definir classe social como o conjunto de agentes que possuem posições semelhantes e, em decorrência disso, poderão ter atitudes, interesses, práticas e tomadas de decisão similares. Articula-se aqui a ordem econômica e a ordem social.

Desse modo, retomo aqui a questão principal deste estudo: quais recursos – capital cultural, capital econômico e capital social – são mobilizados por jovens de diferentes grupos sociais ao ingressar no mercado de trabalho e ao se moverem nele nos primeiros anos de vida economicamente ativa?

Para responder a essa pergunta, procurei identificar os percursos de cada jovem e associá-los aos seguintes aspectos: (i) a posição social das famílias (capital econômico, capital cultural, capital social); (ii) o capital escolar e o capital social obtidos nas escolas (competência técnica, competência social, capital de relações obtido pela convivência com colegas e com as famílias dos colegas, e, ainda, a qualidade de ex-aluno da escola no *curriculum vitae*); e (iii) as primeiras experiências no mercado de trabalho, certamente influenciadas pela passagem por cada uma das escolas e sempre atreladas às determinações advindas da posição social da família.

É importante ressaltar que as diferenças entre os dois grupos de jovens (o da escola pública e o da escola particular) revelam-se ao longo do tempo. Se na infância e até o final do Ensino Fundamental eram muito grandes, logo após o Ensino médio e na entrada para o Ensino Superior há certa aproximação em relação aos percursos, o que revela os efeitos dos projetos das duas escolas de Ensino médio sobre os jovens. As diferenças entre os grupos voltam a se anunciar no momento da inserção dos egressos no mercado de trabalho.

A fim de caracterizar os grupos pesquisados, em primeiro lugar agrupei informações sobre a região da cidade em que residem suas famílias (Tabelas 1 e 2).

Tabela 1 - BAIRRO E REGIÃO DE MORADIA DAS FAMÍLIAS		
INSTITUTO PAULISTANO		
Nome	Bairro	Região/Cidade
1. Pamela	Vila Industrial	Leste
2. Erick	Jaçanã	Norte
3. Fábio	Campo Limpo	Sul
4. Jade	Vila Suíça	Santo André
5. Juliana	Morumbi	Oeste
6. Gustavo	Vila Menk	Osasco
7. Armando	Ipiranga	Sul
8. Tadeu	Itaquera	Leste
9. Roberta	Santana	Norte
10. Flávia	Tatuapé	Leste
11. Nicole	Tucuruvi	Norte
12. Vitor	Mandaqui	Norte
13. Giovana	Guaianazes	Leste
14. Yeda	Jaçanã	Norte
15. Leonardo	Vila Carrão	Sul

Tabela 2 - BAIRRO E REGIÃO DE MORADIA DAS FAMÍLIAS		
COLÉGIO SÃO TOMÁS		
Nome	Bairro	Região
1. Alexandre	Jardim Paulistano	Oeste
2. Claudia	Higienópolis	Centro
3. Beatriz	Vila Sônia	Oeste
4. Berenice	Perdizes	Oeste
5. Tomé	Pacaembu	Oeste
6. José	Vila Nova Conceição	Centro Sul
7. Rita	Itaim Bibi	Oeste
8. Mariângela	Alto de Pinheiros	Oeste
9. Marina	Alto de Pinheiros	Oeste
10. Ulisses	Alto de Pinheiros	Oeste
11. Giovanna	Alto de Pinheiros	Oeste
12. José Humberto	Sumaré	Oeste
13. Rodrigo	Alto de Pinheiros	Oeste
14. Priscila	Alto de Pinheiros	Oeste
15. Julio	Alto de Pinheiros	Oeste

As famílias dos quinze entrevistados do Instituto Paulistano estão distribuídas no espaço geográfico da seguinte maneira: cinco moram na Região Norte, quatro na Região Leste, três na Região Sul, duas na região da Grande São Paulo (ABC e Osasco) e uma na região Oeste (Tabela 1). Já as famílias dos egressos do Colégio São Tomás estão assim distribuídas: treze moram na Região Oeste de São Paulo, uma na Região Centro e uma na Região Centro Sul (Tabela 2).

Pode-se constatar que as famílias dos egressos do Colégio São Tomás estão em bairros onde há, ou próximos de outros que possuem, grande oferta de equipamentos culturais, parques e escolas. As famílias dos dois jovens desta escola que moram na região central estão uma em Higienópolis, um dos primeiros bairros residenciais das famílias abastadas de São Paulo, e a outra na Vila Nova Conceição, local que possui grandes edifícios de alto luxo e se localiza na Região Centro Sul. As treze famílias restantes estão na Região Oeste: nove delas no Alto de Pinheiros, bairro residencial plano, amplamente arborizado, com grandes casas e edifícios de luxo, e onde se localiza o São Tomás, e quatro famílias nos bairros Itaim Bibi, Perdizes, Sumaré e Vila Sônia.

Não por acaso, as famílias dos ex-alunos entrevistados do Instituto Paulistano não moram nesses lugares da cidade, mas predominantemente nas Regiões Norte e Leste. Essas duas regiões diferem-se entre si. Enquanto os bairros da Região Norte são antigos e abrigam sobretudo famílias paulistanas de classe média, que, em sua maioria, habitam o local há vários anos, os bairros da distante Região Leste são mais heterogêneos. De um lado temos os mais antigos e dentre esses se destaca o Tatuapé, bairro cujos moradores têm bom poder aquisitivo e que vem se verticalizando nos espaços controlados de condomínios fechados, além de possuir um grande shopping center a seu serviço. De outro lado, há os setores intermediários da Região Leste (Belém, Mooca, parte do Tatuapé, Água Rasa, Penha, Vila Formosa, Vila Prudente), onde o mercado imobiliário vem investindo em lançamentos mais populares de unidades com dois dormitórios. Finalmente, há os distritos da Região Leste mais distantes do Centro, onde o mercado imobiliário formal atua muito pouco e que apresentam graus mais altos de exclusão social, como Lajeado, Guaianazes, Itaim Paulista, Cidade Tiradentes, Vila Industrial e Iguatemi. Esses bairros cresceram nas últimas décadas devido à vinda de migrantes com baixo poder aquisitivo, e lá predominam hoje construções populares. Ainda são pouco arborizados e quase totalmente desprovidos de equipamentos culturais e de lazer (Rolnik e Frúgoli Jr., 2001 e Oliveira, 2016). O público da Região Norte está mais próximo do centro em termos da distância física e por isso costuma procurar o Instituto Paulistano. Já as famílias da Região Leste têm poucas alternativas de boas escolas próximas e seus filhos,

via de regra, veem-se obrigados a se deslocar para longe quando procuram instituições de referência.

As famílias dos três jovens do Instituto Paulistano que moram na Região Sul estão em bairros bem diferentes entre si. Uma delas mora no Ipiranga, onde se instalaram as grandes tecelagens de São Paulo no final do século XIX e onde seus donos e funcionários residiam (Bacelli, 1979). Hoje é um bairro residencial de classe média. A família de outro jovem mora na Vila Carrão, que é também um distrito muito antigo tendo seus atuais limites sido constituídos em 1990. Possui uma grande comunidade nipo-brasileira de classe média e vive um processo de grande expansão imobiliária, com lançamentos de novos edifícios residenciais de alto padrão e alguns grandes conjuntos comerciais.³ O bairro da Região Sul habitado pela família do terceiro jovem é o Campo Limpo. Este surgiu no início do século XX e sofreu enorme expansão ao longo dos anos 1970 e 1980. É um distrito conhecido pela presença de grande divisão social, onde vivem pessoas de baixa renda em favelas, residências de baixo padrão e conjuntos habitacionais populares, ao lado de condomínios de classe média e média alta. Tem atualmente a estrutura mais completa entre seus vizinhos, com Shopping Campo Limpo, Sesc Campo Limpo, Hospital Campo Limpo, estação de Metro e Terminal Campo Limpo, CEU Campo Limpo, Universidade Anhanguera e faculdade Horizontes e comércio completo com diversas lojas de rua.⁴

A única jovem cuja família morava no Morumbi, Região Oeste, à época em que estudou no Instituto Paulistano, frequentou até o final do Ensino Fundamental uma escola particular cara do bairro, da qual não gostava. Optou por cursar o Ensino médio no instituto, estimulada por seu pai e por seu irmão mais velho, que haviam estudado, ambos, na unidade do Rio de Janeiro da mesma instituição. Por fim, os dois jovens entrevistados cujas famílias moram em outra cidade, Santo André e Osasco, estão em bairros residenciais de classe média em ambas.

Considerando o preço do metro quadrado, que varia conforme a localização geográfica dos bairros⁵, as características daqueles aqui descritos revelam o perfil socioeconômico de seus habitantes, que antevê a diferenciação de posição social entre as famílias dos dois grupos. A título de exemplo, enquanto o valor do metro quadrado de um apartamento de três

³ <https://pt.wikipedia.org/wiki/Carrão>

⁴ https://pt.wikipedia.org/wiki/Campo_Limpo

⁵ Índice FIPE ZAP, www.liveimoveis.com.br/valor-m2-venda

dormitórios em Guaianazes é de R\$ 2.197,53, o valor do metro quadrado de um apartamento do mesmo tamanho em Higienópolis é de R\$ 8.323,40.

Vejamos, agora, a escolaridade dos pais e avós (Tabelas 3 e 4).

Tabela 3 - ESCOLARIDADE DOS PAIS E AVÓS*						
INSTITUTO PAULISTANO						
Nome	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Escolaridade avô paterno	Escolaridade avó paterna	Escolaridade avô materno	Escolaridade avó materna
1. Pamela	EM/Técnico em Desenho de interiores	Superior (Administração de Negócios ESAM)	Não informou	EM/Técnico em Enfermagem	EF1	EF1 incompleto
2. Erick	EM	EM	EF1 incompleto	EF1 incompleto	Alfabetizado - não frequentou a escola	EF1
3. Fábio	EM/Técnico em Metalúrgica	Superior (Jornalismo)	EF2	EM	EF1	EF1
4. Jade	EF2	Superior incompleto (Pedagogia)	EF1 incompleto	EF1 incompleto	EF1 incompleto	EF1 incompleto
5. Juliana	Superior (Engenharia)/ Mestrado	Superior (Jornalismo PUC-SP) / Mestrado	EM/Técnico Contabilidade	EF1	EF1	EM (Magistério)
6. Gustavo	EM/Técnico em Mecânica.	Superior (Letras - UNIFIEO) / Pós-Graduação	Não informou	Não informou	Não informou	Não informou

7. Armando	Superior (Administração de Empresas FGV-SP) / Mestrado	Superior (Administração de Empresas PUC-SP)	Não informou	Não informou	Não informou	EF1
8. Tadeu	Superior incompleto	Superior	Não informou	EM incompleto	Não informou	Não informou
9. Roberta	Superior (Engenharia FEI)	Superior - (Ciências Contábeis)	Superior (Administração de Empresas e Letra) / Pós-Graduação	EM (Magistério)	Não informou	Não informou
10. Flávia	Superior (Administração de Empresas Fac. São Marcos)	Superior (Administração de Empresas Mackenzie)	Não informou	EF1	EM	EM
11. Nicole	Superior (Economia Fac. São Judas)	Superior (Administração de Empresas - Mackenzie) / Pós Graduação	EF1	EF1	EF1 incompleto	EF1 incompleto
12. Vitor	EM	EM	Não frequentou a escola	Não frequentou a escola	Não frequentou a escola	Não frequentou a escola
13. Giovana	EM	EM/Técnico em Contabilidade	EF1 incompleto	EF1 incompleto	EF1	EF1
14. Yeda	Superior (Direito Fac. Guarulhos)	Superior (Pedagogia UNINOVE)	EF2	EF2 incompleto	EF2	EM
15. Leonardo	Superior (Administração de Empresas Fac. Mogi das Cruzes)	EM/Técnico - Especialização em estética	EF1 incompleto	EF1 incompleto	EF1 incompleto	EF1 incompleto

* Estão registradas as instituições onde estudaram pais e avós, quando informadas.

Tabela 4 - ESCOLARIDADE DOS PAIS E AVÓS*						
COLÉGIO SÃO TOMÁS						
Nome	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Escolaridade avô paterno	Escolaridade avó paterna	Escolaridade avô materno	Escolaridade avó materna
1. Alexandre	Superior (Administração de Empresas PUCAMP) / MBA	Superior (Pedagogia USP)	Não informou	Não informou	Superior (Medicina USP)	Não informou
2. Claudia	Superior / (Jornalismo PUC e MBA - USA)	Superior (Jornalismo Fac. Casper Líbero)	Superior	EM	Superior (Odontologia)	EM
3. Beatriz	Superior (Engenharia Química)	Superior (Biologia)	EM / Técnico em Química	EM	Superior (Direito)	Superior incompleto
4. Berenice	Superior (Medicina Fac. ABC)	Superior (Arquitetura Fac. Brás Cubas)	Superior (Odontologia USP)	Superior (Psicologia)	Superior (ITA - 1a turma)	EM (Magistério)
5. Tomé	Superior (Economia UFRJ) / PHD	Superior (História PUC-SP) / Doutorado - Sorbonne	Superior (Economia)	Superior (Nutrição Faculdade Nacional - RJ)	Superior (Engenharia Buenos Aires -Ar)	Superior (Engenharia UFRJ)
6. José	Superior (Engenharia) / MBA - MIT	Superior (Direito)	Superior (Medicina)	EM	Superior (Direito) / Doutorado - Professor Catedrático.	EM (Magistério)
7. Rita	Superior (Engenharia - Mackenzie)	Superior (Administração de Empresas - FAAP)	Superior (Medicina USP)	EM	Superior (Engenharia Mackenzie)	EM

8. Mariângela	Superior (Jornalismo)	Superior (Jornalismo ECA)	Não informou	EF1	EF1	EF1
9. Marina	Superior (Direito FMU)	Superior (Direito PUC)	EM / Técnico em Química	EM	EM	EM
10. Ulisses	Superior (Administração de Empresas FEA e Engenharia POLI - USP)	Superior (Arquitetura Mogi das Cruzes)	Não informou	EM (Magistério)	Superior	EM (Magistério)
11. Giovanna	Superior (Engenharia) / Mestrado em Cambridge, UK. Começou o Doutorado nos EUA, mas parou)	Superior (Letras PUC) / Mestrado em Linguística Aplicada e fazendo Doutorado.	Não informou	Não informou	Superior (Engenharia)	Não informou
12. José Humberto	Superior (História / PHD Stanford)	Superior (Psicologia USP Doutorado)	Superior (Direito)	Superior (Letras)	Superior (Engenharia Mackenzie)	Superior (Letras e Direito)
13. Rodrigo	Superior (Direito - USP)	Superior (Direito - Guarulhos)	EM	Não informou	Superior	Não informou
14. Priscila	Superior (Engenharia - POLI)	Superior (Análise de Sistemas - RS)	Superior (Direito)	EM	Superior (Contabilidade)	EM
15. Júlio	Direito (USP)	Direito (USP) Mestrado e Doutorado na USP	Superior (Direito)	Superior (Letras)	Superior (Direito)	Superior (Direito)
* Estão registradas as instituições onde estudaram pais e avós, quando informadas.						

Ao comparar a formação escolar dos avós e pais dos egressos das duas escolas, o que primeiro chama a atenção é o fato de haver, entre os pais e avós dos jovens que estudaram no Instituto Paulistano (Tabela 3), significativa elevação do grau de escolaridade dos primeiros em relação ao grau de escolaridade dos segundos, ao mesmo tempo em que se observa uma considerável variação na formação escolar do grupo de pais. Entre os 60 avós paternos e maternos, vinte não frequentaram a escola ou estudaram apenas nos primeiros anos do ensino fundamental, sem concluí-lo, treze concluíram apenas o ensino fundamental I, quatro o ensino fundamental II e oito o ensino médio/técnico ou magistério. Apenas um dentre todos os avós dos jovens do Instituto Paulistano cursou o ensino superior e fez pós-graduação. Finalmente, sobre a escolaridade dos quatorze restantes os entrevistados não souberam informar.

No grupo de trinta pais e mães do Instituto Paulistano, dezessete concluíram o ensino superior e, dentre esses, dois têm pós-graduação e três fizeram Mestrado. Entre os treze restantes, doze concluíram ensino médio/técnico e um concluiu o Ensino Fundamental 2.

Este panorama adquire outra dimensão quando contrastado com o da escolaridade dos avós e pais do Colégio São Tomás (Tabela 4), onde entre os 60 avós paternos e maternos, 28 concluíram o curso superior (dentre esses, um fez até o Doutorado) e dezenove cursaram o ensino médio/técnico ou magistério. Os entrevistados não souberam informar a escolaridade de nove avôs e avós.

No grupo de pais do Colégio São Tomás, todos possuem ensino superior completo e 10 pais e mães cursaram o Mestrado/MBA ou Doutorado. Considerando-se a correlação direta entre aumento da escolaridade e crescimento da renda dos indivíduos no Brasil (Ribeiro, 2014), esses dados indicam a posição social estável ocupada pelas famílias do São Tomás há pelo menos duas gerações, confirmada pela menor variação do grau de escolaridade dos pais em relação ao dos avós dos jovens egressos desse colégio. Vale notar ainda o elevado número de pais que cursaram a pós-graduação.

Ainda associada à diferença em relação às credenciais escolares, observa-se grande disparidade na distribuição das ocupações profissionais dos dois grupos, como mostram as Tabelas 5 e 6.

Tabela 5 - OCUPAÇÃO E CARGO DO PAI				
INFORMAÇÕES	INSTITUTO PAULISTANO		COLÉGIO SÃO TOMÁS	
	Ocupação	Cargo ou Função	Ocupação	Cargo ou Função
Comércio de cosméticos e perfumaria	1	Proprietário de Distribuidora		
Representantes comerciais e agentes do comércio	2	Proprietário de loja de calçados / Representante comercial autônomo		
Consultoria em gestão empresarial			2	Diretor de Empresa / Economista Chefe de um grande banco.
Serviços financeiros	1	Gerente de departamento - Bradesco	1	Proprietário de empresa que presta assessoria financeira, com dois sócios.
Serviços de arquitetura e engenharia e atividades técnicas	1	Proprietário de empresa de engenharia e automação	1	Engenheiro em empresa da área
Atividades jurídicas, de contabilidade e de auditoria			2	Proprietário de escritório de advocacia de pequeno porte / Proprietário de escritório de advocacia de pequeno porte e Procurador municipal
Educação superior			1	Professor universitário
Atividades imobiliárias	1	Corretor de imóveis	1	Corretor de imóveis
Atividades auxiliares dos seguros e dos planos de saúde	1	Corretor de seguros de saúde		
Atividades dos serviços de tecnologia			1	Proprietário de empresa de tecnologia
Atividades de prestação de serviços de informação	1	Prestador de serviço de documentação em sistema de qualidade	2	Proprietário de empresa de assessoria de imprensa / Jornalista consultor para criação e melhoria de imagem
Atividades de atendimento hospitalar			1	Ortopedia - Cirurgião Geral e Pediátrico

Manutenção e reparação de máquinas e equipamentos	2	Eletricista / Técnico em Metalúrgica Siderúrgica Angra dos Reis - RJ		
Manutenção e reparação de veículos automotores	1	Mecânico - oficina própria		
Fabricação de produtos de metal, exceto máquinas e equipamentos			1	Gerente de Vendas
Administração pública e regulação da política econômica e social - Estadual			1	Secretário de governo do estado de SP
Aposentado	3			
Falecido	1		1	1

*Notas Técnicas IBGE - Composição das seções de atividade da classificação nacional de atividades econômicas domiciliar 2.0 - CNAE.

Tabela 6 - OCUPAÇÃO E CARGO DA MÃE				
INFORMAÇÕES	INSTITUTO PAULISTANO		COLÉGIO SÃO TOMÁS	
	Ocupação	Cargo ou Função	Ocupação	Cargo ou Função
Representantes comerciais e agentes do comércio	1	Proprietária de loja de calçados		
Serviços de arquitetura e engenharia e atividades técnicas	1	Proprietária de empresa de engenharia e automação		
Atividades jurídicas, de contabilidade e de auditoria			4	Advogada em tempo parcial no escritório de grande porte de seu pai / Proprietária de escritório de advocacia de pequeno porte / Procuradora Federal / Promotora Pública
Atividades de prestação de serviços de informação			1	Proprietária de empresa de assessoria de imprensa
Atividades de televisão	1	Editora chefe do jornal Hoje - Globo	1	Jornalista de moda em TV e jornal
Atividades imobiliárias			1	Corretora de imóveis
Serviços de escritório e apoio administrativo	4	Recepcionista em escola de balé / Cargo administrativo em escritório de advocacia / Recepcionista em clínica médica / Cargo na área administrativa de vendas		
Pré-escola e ensino fundamental	2	Professora estadual de EF2 / Professora de EF2		
Ensino médio			1	Orientadora Educacional
Educação superior			2	Profa. universitária e pesquisadora / Professora universitária
Outras atividades de ensino			1	Proprietária de escola de inglês em município de pequeno porte.
Atividades de serviços pessoais (costura)	1	Costureira em casa		

Cabeleireiros e outras atividades de tratamento de beleza	1	Esteticista/Massagista	
Aposentada	3		1 Trabalho voluntário em ONG uma vez por semana
Dona de casa	1		3 Paisagista, eventualmente / Trabalha como hobby com arquitetura.

*Notas Técnicas IBGE - Composição das seções de atividade da classificação nacional de atividades econômicas domiciliar 2.0 - CNAE.

Enquanto as ocupações de quatorze dos quinze pais do Colégio São Tomás concentram-se em cargos de direção de empresas, especialistas jurídicos da área pública, proprietários de escritórios de advocacia, atividades especializadas de jornalismo, proprietários de escritórios de arquitetura, técnicos qualificados de engenharia, consultoria financeira, docência universitária, clínica e cirurgia médica, serviços de tecnologia e imobiliários e gestão no governo, sendo um falecido. As ocupações de oito entre os quinze pais do Instituto Paulistano são de representação comercial, vendas de planos de saúde, serviços imobiliários e manutenção de máquinas e veículos (um por conta própria e outro funcionário de uma empresa). Apenas um deles é gerente em uma instituição financeira e um outro trabalha como engenheiro. Três são aposentados e um é falecido.

Entre as mães a distribuição das atividades segue o mesmo padrão, como pode-se ver na Tabela 6. Oito das quinze mães do Instituto Paulistano possuem ocupações de nível médio, como recepcionista, esteticista, costureira, serviços administrativos em escritório de advocacia e professora estadual. Três apenas ocupam cargos de direção/gerência: uma é proprietária com seu marido de empresa de engenharia e outra de uma loja de calçados. A terceira é editora-chefe de um jornal em uma grande emissora de TV. Três são aposentadas e uma sempre foi dona de casa. Já entre as mães do Colégio São Tomás, seis das quinze ocupam cargos de direção ou são especialistas jurídicas da área pública ou proprietárias de escritórios de advocacia. Uma é jornalista de renome e outra é corretora de imóveis. Das quatro que estão na área da Educação, três ocupam cargos de orientação ou de professora universitária e uma é proprietária de escola de idiomas. Há uma aposentada e três que sempre foram donas de casa. A escolaridade e ocupação dos pais e mães será analisada detalhadamente no Capítulo 3.

Assim, ao refletir sobre a imensa desigualdade social brasileira, vemos que seus mediadores são, basicamente, a origem familiar e a escolarização dos indivíduos. Porém, são escassos os estudos que demonstram como esses elementos se articulam para produzir tal desigualdade.

Ao mostrar como se deu o percurso dos jovens e sua posição social aos 15 e aos 26 anos, esta pesquisa tem a intenção de oferecer uma compreensão mais fina sobre esses processos considerando duas hipóteses: em primeiro lugar que a posição social da família traz elementos explicativos do porquê da escolha da escola de EM; de qual instituição e curso de ensino superior os jovens pretendem cursar; de suas expectativas em relação à

ocupação que irão seguir; da primeira ocupação em que se inseriram; de como vivenciaram essa experiência; entre outros aspectos. A segunda hipótese trabalha com a ideia de que a permanência de cada jovem por no mínimo três anos nas escolas pesquisadas e a vivência que teve lá influenciaram suas primeiras experiências no mercado de trabalho. Em resumo, de que maneira a família e a escola permitem ao jovem acumular recursos econômicos e de *networking* (redes de relações), que podem contribuir objetivamente para determinar o seu percurso?

As análises sobre estrutura de classe no Brasil, notadamente a de Ribeiro (Ribeiro, 2014), indicam que, no rígido sistema de mobilidade social do país, é difícil transpor as barreiras de classe, já que há muita desigualdade de oportunidades. Assim, a maneira mais eficiente de ultrapassá-las é adquirir maior escolaridade e, como resultado, ter a possibilidade de inserir-se nas melhores posições oferecidas pelo mercado de trabalho. É visível o aumento da escolarização da maioria dos entrevistados deste estudo em relação à escolaridade de seus pais e vê-se também que houve uma ascensão no que se refere ao status ocupacional. No entanto, seria prematuro levantar a discussão sobre a perspectiva de ascensão de alguns dos jovens pesquisados de seu grupo de origem (a classe média) para o grupo de destino (a classe alta), já que, a despeito do sistema rígido de mobilidade social brasileiro, esses jovens estão ainda no início de sua carreira profissional. O foco desta pesquisa é, portanto, responder à seguinte pergunta: Quais recursos são mobilizados por jovens de diferentes grupos sociais ao ingressar no mercado de trabalho e ao se moverem nele nos primeiros anos de vida economicamente ativa?

Enquanto os egressos do Instituto Paulistano pertencem a famílias oriundas de frações das classes médias, os jovens do Colégio São Tomás são filhos de famílias de frações dominantes da classe dominante (posição dos profissionais executivos, administradores e grandes empresários), onde predomina a posse do capital econômico, e também de famílias de frações dominadas das classes dominantes, nas quais o capital cultural prevalece (posição dos professores universitários, dos altos cargos públicos, dos coordenadores e professores do colégio e de profissionais liberais bem-sucedidos de diversas áreas). Em termos de estrutura de classes, pode-se considerar, segundo Ribeiro (2014), que este grupo pertence à *classe alta*, ou seja, aquela que possui maior escolaridade, maior renda e status ocupacional mais elevado.

Mesmo sendo um tema de estudo clássico na área da Sociologia da Educação, há no Brasil poucos trabalhos sistemáticos sobre trajetórias ocupacionais que analisam qualitativamente (i) a posição social do jovem aos 15 e aos 26 anos, (ii) o que o levou a

estar em determinada posição nesta etapa inicial da carreira e (iii) quais são os efeitos disso sobre os desdobramentos das etapas seguintes. Essas são contribuições que este estudo pretende oferecer para essa área de estudos.

Apoiando-se em dados sobre a história familiar, a história da escolarização e a história do ingresso no mercado de trabalho a pesquisa levanta perguntas sobre como o capital cultural e o capital social transmitidos pela família e pela escola, somados à presença ou ausência de capital econômico, contribuem objetivamente para determinar o percurso do indivíduo. Sabemos que a família e a escola permitem que ele acumule alguns recursos que podem contribuir objetivamente para orientar sua trajetória, e que o tipo de família e os componentes que ela possui fornecem à pessoa certa gama de possibilidades.

Assim, procurei analisar os processos de inserção profissional desses jovens numa perspectiva ampla, levando em consideração o segmento social ao qual pertencem, o universo escolar, as referências do grupo de amigos, as mediações que se estabelecem entre as diferentes instituições de ensino e as variadas possibilidades de ingresso no mercado de trabalho.

A Pesquisa

Menos de vinte quilômetros separam os *campi* dos dois colégios pesquisados, o que não é muito em termos de distância para uma cidade como São Paulo, que se estende por 1.521 km². O Instituto Paulistano está localizado no bairro da Luz, região onde predominam o comércio e os serviços, enquanto que o Colégio São Tomás foi construído em um bairro estritamente residencial, o Alto de Pinheiros, onde se encontra até hoje.

Nas duas escolas, nenhuma das diretoras mostrou-se surpresa com o pedido de acesso à lista de contatos dos ex-alunos da turma de Ensino médio formada em 2007 para uma pesquisa acadêmica. De fato, são instituições paulistanas requisitadas por pesquisadores e já foram realizados alguns trabalhos nas áreas da Educação e da Sociologia sobre seus ex-alunos (Almeida, 2009; Bandera, 2011; Kober, 2008).⁶ Mesmo em se tratando de um estudo sobre egressos submeti o pedido às escolas, que analisaram detidamente o projeto antes de concordar em contribuir com a realização do estudo. Foi solicitado a elas a relação dos contatos dos ex-alunos das turmas que se formaram em

⁶Especificamente no caso do Colégio São Tomás, meu acesso foi facilitado pelo fato de ter trabalhado no colégio como professora durante 12 anos.

2007 ou, caso as escolas preferissem, poderiam apresentar-me aos ex-alunos e informar que eu entraria iria procurá-los em breve. A segunda opção me parecia a melhor, posto que considerava ser incerto o retorno espontâneo dos jovens a um pedido de entrevista por alguém desconhecido, mesmo com o envio conjunto de uma carta de apresentação das escolas. As duas instituições, além de lerem o projeto para análise do pedido, exigiram o documento de aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da UNICAMP. O Instituto Paulistano, ainda, após analisar o parecer da UNICAMP, submeteu o projeto à aprovação de seu Comitê de Ética interno antes de dar o aceite.⁷

Ambas relataram há muito não ter contato com os ex-alunos da turma em questão e explicitaram o interesse em conhecer os resultados da pesquisa, posto ser o ingresso no mercado de trabalho um tema de grande interesse a elas. Talvez por isso, a tentativa de controle sobre o processo, sendo determinado que as próprias escolas deveriam fazer a comunicação do estudo aos jovens. Assim, as duas instituições sugeriram responsabilizar-se pelo envio da carta de apresentação do trabalho junto com um convite para participação nas entrevistas. Se, num primeiro momento, isso me pareceu ser um facilitador e até uma chancela para o estudo, ao longo das entrevistas alguns ex-alunos do Colégio São Tomás relataram ter pensado em não atender ao pedido justamente por este ter vindo da antiga escola, parecendo-lhes algo imposto.

A turma de formados no Ensino médio em 2007 foi escolhida considerando-se que em 2016 os jovens já teriam concluído o curso superior e estariam há dois ou três anos no mercado de trabalho. Por ser uma turma que no final de 2015 havia concluído o Ensino médio há oito anos, as escolas não tinham os endereços eletrônicos atualizados dos egressos, tampouco o contato de todos os alunos do grupo. Esse pode ser um dos fatores que contribuiu para que o retorno por parte dos ex-alunos tenha sido tão pequeno.

O Instituto Paulistano enviou uma carta apresentando o estudo e a pesquisadora a 116 egressos do grupo original de 400 alunos. Dos e-mails enviados, 60 retornaram com a indicação de endereço desatualizado. Foi realizada também uma chamada pela página

⁷ O Comitê de Ética do Instituto Paulistano impôs como requisito para a análise do projeto a sua aprovação prévia pelo Comitê de Ética da UNICAMP. Após o projeto ser aprovado pelo comitê da escola pública em questão, foi emitido por ela um documento autorizando a realização da pesquisa. No Colégio São Tomás, o projeto foi cuidadosamente analisado pelos gestores e a realização do estudo aceita, com a condição de que o colégio assumisse a responsabilidade pelo envio da carta-convite e fizesse a intermediação entre os egressos e eu.

da escola no Facebook, que não surtiu efeito. Assim, apenas cinco alunos responderam inicialmente ao convite prontificando-se a participar da pesquisa.

Da mesma forma, o Colégio São Tomás enviou uma carta-convite para participação na pesquisa aos 235 alunos da turma de egressos de 2007. Também aqui houve muitos retornos de endereços desatualizados e apenas nove alunos se ofereceram para participar. A partir deste grupo inicial, foram sendo localizados e contatados outros ex-alunos e, tomando cuidado para não acionar os amigos de pequenas turmas, constituíram-se os dois agrupamentos de trinta pessoas a serem entrevistadas: quinze egressos de cada escola — oito mulheres e sete homens da escola da rede pública, e a mesma distribuição por gêneros da escola particular.

Os contatos com os jovens das duas escolas foram feitos por meio das várias redes sociais de mensagem com muita facilidade: e-mail, Messenger, Whatsapp, Facebook. Todos os egressos convidados, sem exceção, mostraram-se receptivos à entrevista e a fornecer os contatos de pessoas com quem haviam estudado durante o Ensino médio. Houve apenas dois jovens contatados, do Instituto Paulistano, com os quais não foi possível realizar a pesquisa por indisponibilidade de horário deles.

As conversas aconteceram no final do dia, após o trabalho, e algumas nos fins de semana, no período entre março e outubro de 2016 e em outubro de 2017. Das trinta entrevistas, quatorze foram presenciais, realizadas em cafés localizados em diversos pontos da cidade de São Paulo, de acordo com o lugar de trabalho do entrevistado. As outras 16 aconteceram por Skype, com os jovens que estavam morando em outras cidades ou países e com aqueles que, por razões específicas, não puderam estar no encontro presencial — bairro em que mora/trabalha muito distante do centro ou problemas pontuais de saúde.

O roteiro das entrevistas (Anexo 1) revelou-se um estímulo para que eles se manifestassem sobre a escola, a infância e adolescência e sobre o seu futuro. Foi assim organizado: I. Ocupação Atual do jovem e o que influenciou sua chegada à atual posição — rede de amigos, rede de família, formação no colégio e no curso superior e o mundo do trabalho; II. Trajetória Profissional — formação profissional e atuação no mercado de trabalho; III. Trajetória Escolar — a escola, a universidade e as práticas culturais; IV. Posição Social da Família — ocupação e escolaridade dos pais e avós, religião, local de moradia, empregados, bens e imóveis, herança.

Como já foi dito, os egressos pesquisados tinham entre 25 e 26 anos na época da entrevista, já estavam formados e atuando no mercado de trabalho. Assim, nos encontros após o horário de trabalho a maneira de vestir foi um indicativo da exigência de formalidade das ocupações dos jovens. Em todo o grupo, apenas quatro homens trabalhavam com terno e quatro mulheres com roupa social. Os outros vinte e dois estavam vestidos de maneira bastante casual e declararam não haver exigência de qualquer tipo de traje em seus locais de trabalho.

Para além do modo como ocorreu a entrevista (à distância ou presencialmente), o que determinou a intensidade do vínculo estabelecido nos contatos de aproximadamente duas horas foi o envolvimento de cada um com o tema da pesquisa. O que no início da conversa surgia como um discurso pronto e “enfeitado” de sua trajetória profissional, sobretudo no que tange à inserção no mercado de trabalho, aos poucos, a depender da confiança que o jovem parecia sentir em falar abertamente sobre os fatos, ia se transformando em um depoimento mais apreciativo sobre suas escolhas e decisões até o momento. Por isso, conversar com os egressos sobre sua vida pregressa, motivando-os a refletir sobre vivências e experiências, revelou-se uma tarefa muito instigante, ainda que difícil. Cada encontro foi um novo desafio.

Falar ao mesmo tempo sobre sua vida atual, sobre as lembranças da época em que estavam no Ensino médio e depois na faculdade, e de suas memórias de infância, levou a maior parte dos jovens a estabelecer relações que, para eles mesmos foram reveladoras, algumas vezes contribuindo para que indicassem nexos causais para si mesmos sobre onde estavam e o que faziam à época das entrevistas. Foi assim, por exemplo, que Erick se deu conta, no meio da entrevista, de que seu contato com o Japão vem de longa data, desde que, por acaso, foi matriculado em um coral do Citibank para crianças, aos oito anos de idade, onde se ensaiavam duas canções japonesas que entraram no repertório de participação de um festival de corais que tem lugar no bairro japonês da Liberdade, em São Paulo. Pamela, por sua vez, também relata que o conhecimento sobre a cultura japonesa adquirido no Ensino médio por meio da leitura de mangás apresentados pelos colegas do Instituto Paulistano, rendeu-lhe o respeito do chefe no instituto de cultura e artes marciais em que trabalhou logo após se formar naquela escola, apesar de não ter nenhuma ascendência oriental:

(...) *“Meu tio trabalhava no Citibank e minha prima era do Coral. Ai eles convidaram a gente pra entrar, eu e minha irmã. E a gente começou e eu fiquei lá até os 14 anos de idade. A gente cantava músicas infantis. Músicas de coral mesmo. Mas tinham duas músicas que eram japonesas e que provavelmente entraram no repertório por causa de alguma apresentação. Eu acho que foi o festival de corais do Bunkyo, que é uma associação cultural, que fica ali, na esquina da São Joaquim, com a Galvão Bueno.”* (Erick, Instituto Paulistano, 26 anos, Letras).

“Disseram que gostaram bastante de mim. Eu sempre gostei de cultura japonesa e já tinha uma noção da questão de hierarquia, do respeito pelos mestres, pelos professores, até pelos veteranos. Então, eles gostaram de mim.” (Pamela, Instituto Paulistano, 26 anos, Gestão Financeira).

Nos depoimentos, ao lembrar a adolescência e a infância, alguns pareceram voltar a elas, muitas vezes estabelecendo relações e criando explicações sobre a origem de uma ou outra atitude sua. Nos relatos pude observar aspectos centrais das trajetórias que possibilitam explicar os percursos dos entrevistados e a relação desses com seus recursos familiares e com as escolas em que estudaram, como será abordado no Capítulo 4 desta dissertação.

A análise dos dados foi organizada em três eixos: o primeiro, das informações obtidas sobre a família (escolaridade e ocupação dos pais, dos irmãos e dos avós, vivências, interesses, viagens, lazer), com o objetivo de estabelecer a posição social das mesmas. O segundo eixo é o das informações sobre a trajetória escolar de cada entrevistado, com o intuito de identificar os recursos acumulados pelos indivíduos entrevistados levando em conta tanto a escola básica como o curso superior. Por fim, o terceiro eixo coordenou as informações sobre a entrada do jovem no mercado de trabalho e a posição em que se encontra hoje (empresa/instituição em que trabalha, cargo que ocupa, salário), com o objetivo de examinar os recursos mobilizados por ele a cada etapa.

No Capítulo 1 analiso a literatura produzida sobre o tema e sua relação com a pesquisa. A partir do debate, procuro indicar como esta dissertação poderá contribuir para complementar e/ou superar eventuais faltas ou lacunas percebidas nos estudos já realizados. No Capítulo 2 apresento a caracterização do espaço escolar por onde circularam esses jovens, explorando as características de cada escola e o que propõem em

termos de projeto pedagógico. Indico também onde estão situadas no rol das escolas da cidade, como os jovens egressos entrevistados as veem e como cada uma delas está inserida no espaço social. No Capítulo 3 são caracterizados os dois grupos de egressos pesquisados e suas especificidades em termos econômicos e sociais: quem são os jovens, de quais famílias eles vêm e como se veem dentro delas, quais são as diferenças entre os grupos, quais posições ocupam em relação ao espaço social e ao espaço escolar. Finalmente, o Capítulo 4 traz a análise dos processos de inserção profissional a partir da apresentação do percurso de quatro duplas heterogêneas (compostas, cada uma, por um egresso de cada escola) revelando quais usos esses jovens fizeram dos recursos que reuniram ao longo de sua trajetória em seus direcionamentos particulares. A intenção é examinar o peso da posição social, das vivências familiares e das vivências escolares para a transição escola-trabalho em cada um dos casos.

Capítulo 1

A LITERATURA E O TEMA DA PESQUISA

No Brasil, a ênfase dos estudos sobre escolha profissional de egressos do Ensino médio se dá, via de regra, em carreiras específicas, o que não permite examinar os efeitos de grupo, mais evidentes em estudos sobre egressos de uma mesma instituição.

Como descrito na Introdução, nesta pesquisa utilizei-me das informações de um pequeno (mas muito rico) conjunto de relatos coletado por meio de entrevistas qualitativas de ex-alunos de duas escolas da cidade de São Paulo. Mapeei as conexões e procurei encontrar nelas quais são os elementos que ajudam a explicar a trajetória dos jovens pesquisados em termos da posição social, das vivências familiares e das vivências escolares para a transição escola-trabalho nos casos de cada grupo.

Para analisar a literatura já produzida sobre o tema foram escolhidos três focos: (i) os determinantes da tomada de decisão sobre qual curso seguir no ensino superior; (ii) os determinantes da entrada e da constituição de carreiras no mercado de trabalho, e (iii) estudos sobre mobilidade social que enfatizam aspectos relevantes para esta pesquisa, como: a correlação positiva entre anos de escolarização e melhores salários, a grande mobilidade e desigualdade social existente no Brasil e a articulação entre origem familiar e escolarização dos indivíduos para produzir tal desigualdade.

1.1. Determinantes da trajetória no ensino superior

Dentre os estudos recentes que abordam a transição do Ensino médio para o Ensino Superior sob a ótica dos jovens destaca-se o de Nogueira (2005), que investigou em que medida a posição social dos candidatos no processo de escolha do ensino superior, as características objetivas do sistema universitário e a situação do mercado de trabalho condicionam suas preferências, expectativas e representações. Para isso, o pesquisador relacionou duas dimensões: a macrossociológica e aquela que parte do próprio indivíduo. Na primeira, os condicionantes da escolha do indivíduo são a posição social objetiva dos sujeitos que escolhem, a estrutura de oportunidades do sistema universitário e as características do mercado de trabalho. Na segunda dimensão, o indivíduo que escolhe pode ser definido como: 1) possuidor de determinadas preferências relativas às áreas do conhecimento e aos campos profissionais a elas associados; 2) munido de expectativas e

projetos de vida que o levam a eleger aspectos como a estabilidade, o retorno financeiro ou o prestígio associados a cada curso ou profissão; 3) autor de representações sobre si mesmo relativas não apenas à sua capacidade intelectual, mas às suas habilidades em geral; 4) informado sobre o sistema universitário, os diversos cursos e as futuras profissões. O autor deste ensaio faz uso da perspectiva de análise teórica de Lahire para explorar como indivíduos específicos lidam com as influências a que foram submetidos ao longo de suas trajetórias e dão rumo às suas ações. A partir da tentativa de responder como a ação do indivíduo foi orientada socialmente, Nogueira acredita que seria possível compreender por que as reações foram umas e não outras, ou seja, por que cada indivíduo se submete, em certo contexto, a uma determinada influência externa.

Seguindo o modelo das dimensões de Nogueira, procurei analisar as preferências, expectativas e representações a partir dos próprios indivíduos. Vale ressaltar, no entanto, que não estou buscando encontrar os fatores que condicionam suas escolhas, mas compreender qual foi o uso que os jovens pesquisados fizeram dos recursos que lhes foram apresentados ao longo de sua trajetória.

Os estudos qualitativos de Kober (2008) e Bandera (2016) investigam as mesmas escolas desta pesquisa e ambos se centram na análise dos condicionantes do processo de escolha do curso superior. A presente pesquisa poderá complementar e propiciar um novo olhar para os trabalhos citados considerando que seu foco, como já foi dito, é examinar como o capital cultural e o capital social transmitidos pela família e pela escola, somados à presença ou ausência de capital econômico, contribuem para determinar o percurso do indivíduo.

Kober (2008) analisou, em sua tese de Doutorado, como se deu o processo de escolha do curso de ensino superior a partir de depoimentos de alunos do 3º ano do Ensino médio de duas escolas da cidade de São Paulo, uma pública e outra particular. Concluiu que, além de escolhas de carreira serem determinadas quer pelo esforço de manter a posição social da família, quer pela tentativa de superar a posição conquistada pela geração anterior, esse empreendimento é resultado da busca de um equilíbrio entre o interesse individual pela carreira, as oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho e a realização de um projeto de vida pessoal adequado às expectativas familiares e de classe.

O cerne de minha investigação não foram as escolhas, mas quais mediadores e quais recursos esses jovens adultos puderam utilizar para estar na posição que ocupavam aos 25 ou 26 anos de idade, quando foram entrevistados.

Bandera (2016) examina a produção social das escolhas das famílias dos alunos do IFSP em relação ao Ensino Superior. Os estudantes almejam ultrapassar os pais e para isso dedicam-se ao estudo, investindo seu tempo e dinheiro na aquisição de capital cultural. Frequentam a escola em período integral com o objetivo de ingressar nas melhores escolas públicas de ensino superior.

Ainda que durante as entrevistas da presente pesquisa, a intenção — notadamente entre os jovens da escola pública — de ultrapassar a escolaridade dos pais e o concomitante desejo dos progenitores neste sentido não tenham sido mencionados em nenhum momento, esta pode ser aventada como uma realidade implícita, considerando-se o empenho observado dos pais e dos filhos em ingressar em uma escola de reputação e altamente seletiva em termos acadêmicos, para cursar o Ensino médio. Mas há também outros fatores, como o interesse em preparar-se para cursar o ensino superior em uma das melhores e mais concorridas universidades públicas do estado, como forma de garantir uma boa formação profissional; a percepção das oportunidades de inserção e de ascensão daqueles melhor qualificados no mercado de trabalho; o conhecimento sobre a diminuição da oferta de postos neste mercado; e a informação sobre a rígida mobilidade social do país. Esses aspectos, decerto, foram igualmente importantes para determinar a trajetória dos egressos pesquisados e são considerados nesta análise.

Outra pesquisa realizada anteriormente por Bandera (2014), apesar de não abordar determinantes da trajetória para o ensino superior, muito auxiliou na análise deste estudo na medida em que discute as disposições para o sucesso escolar entre os alunos da Escola Técnica Federal de São Paulo. O sociólogo investigou como o exame de seleção para o ingresso no Ensino médio do IFSP (Instituto Federal de São Paulo) elege um público preparado à ação pedagógica da instituição e buscou interpretar de que forma determinadas trajetórias familiares levam os estudantes a constantes superações de si e a um alto investimento nas conquistas escolares.

Finalmente, para investigar as estratégias acionadas pelos jovens pesquisados a fim de elevar as chances de sucesso no ingresso à universidade pública, Nogueira nos traz várias pistas em trabalho desenvolvido com estudantes universitários oriundos de camadas médias intelectualizada (Nogueira, 2000). Nele, observa como se dá o processo de conversão de capital cultural em capital escolar por meio das estratégias utilizadas pelas famílias, para tirar proveito das oportunidades e recursos disponíveis em favor do destino escolar dos filhos.

1.2.Determinantes da entrada e da constituição de carreiras no mercado de trabalho

O fato desta pesquisa ser de caráter qualitativo e sua ênfase a transição escola-trabalho permitiu um avanço no exame da questão e também na investigação de um período importante da vida dos entrevistados. Há dois aspectos que favorecem o detalhamento da análise sobre "como" se dão as transições escola-trabalho: (i) o fato de que o estudo foi realizado com um grupo de jovens com idade semelhante e que varia em termos de posição social e de trajetória escolar, e (ii) a possibilidade de fazer entrevistas aprofundadas, o que me possibilitou explorar as minúcias da entrada no mercado de trabalho e da movimentação inicial nele.

Alguns autores têm indicado a importância da escolarização e outros sublinham a relevância da posição social da família de origem e das redes de relações (familiares ou outras) na transição da escola para o mercado de trabalho. Em vez de considerar esta diferenciação na apresentação dos estudos realizados sobre o tema, optei por agrupá-los em estudos que descrevem a transição escola-trabalho e em estudos que procuram explicar essa mesma transição.

Entre os que descrevem a transição escola-trabalho estão o de Guimarães (2004); Cavazotte, Lemos e Viana (2012) e Neri (2015).

Guimarães, a partir de pesquisa amostral representativa realizada em 2003 sobre a importância do trabalho para os jovens crescidos em sociedades com um contexto de crise do trabalho (Guimarães, 2004), confirma que, naquele momento, os jovens ingressavam em um mercado de trabalho encolhido em termos de postos e com aumento dos requisitos de entrada (como idade, experiência ou escolaridade). Mesmo sendo os entrevistados do *survey*, em sua maioria, jovens com baixa escolaridade, suas estratégias convergem com as dos egressos deste estudo, que também fizeram uso de mecanismos informais de intermediação para acesso ao mercado de trabalho, com a ajuda de redes de familiares, amigos e conhecidos. Também se revelou um comportamento comum aos entrevistados de ambas as pesquisas transitar intensamente em busca de oportunidades e, independentemente da qualificação escolar e da classe social a que pertencem, serem movidos pela ideia de que são capazes de construir seu próprio futuro.

A pesquisa qualitativa realizada por Cavazotte, Lemos e Viana teve a intenção de conhecer quais eram as expectativas de universitários, definidos no estudo como

originários da geração Y⁸, em relação às recompensas tangíveis e intangíveis que desejam obter no trabalho (Cavazotte, Lemos e Viana, 2012). Foram entrevistados estudantes de graduação em Administração de universidades privadas do Rio de Janeiro, com entre 20 e 28 anos, para saber o que desejariam encontrar nas organizações.

Apesar da conceitualização de grupo social em termos de geração X, Y, Z não estar inserida em nenhuma concepção teórica da área da Sociologia da Educação e de nenhuma outra área da Sociologia, considero algumas conclusões da pesquisa citada passíveis de comparação como as deste estudo. Destaco duas que vêm ao encontro de nossos resultados: de um lado, os jovens julgam ser a segurança no trabalho, os bons salários e os benefícios elementos importantes, valorizando-os, como ocorria com as gerações anteriores. Manifesta-se, ainda, a aspiração à progressão vertical em uma carreira de longa duração, também comum nas gerações passadas. Considerando que nas atuais relações de trabalho a ascensão profissional está mais condicionada à mudança de organização e não à promoção, a carreira idealizada pelos jovens estaria muito mais próxima do antigo modelo vertical do que das chamadas “*carreiras sem fronteiras*, construídas em diagonal, com base em relações de curto prazo, observadas na atualidade”.⁹

De outro lado, aparece no discurso dos jovens o desejo de que as experiências de trabalho sejam gratificantes sob vários aspectos: obter prazer na realização das tarefas e ter liberdade para decidir quando e como fazê-las; ter equilíbrio entre vida profissional e pessoal; ver seu trabalho reconhecido e estabelecer relações cooperativas com os colegas; e estar em empresas de fato preocupadas com a sociedade. Essas expectativas elevadas apresentam um risco maior de frustração, já que estão, em grande parte, centradas no desejo de gratificação e na satisfação das próprias necessidades.

Paralelamente, uma pesquisa realizada pelo Centro de Políticas Sociais do IBRE/FGV disponibilizou um amplo banco de dados para consulta sobre como o mercado está valorizando diferentes atributos trabalhistas (www.fgv.br/cps/iv). O Índice-Você, carro-chefe da investigação, surge como um serviço de apoio ao processo de decisão pela

⁸ Don Tapscott, consultor em estratégia corporativa e transformação organizacional, define a Geração Y como aquela da corte dos nascidos após 1980 e, segundo outros, do início da década de 1980 até meados da década de 1990, sendo sucedida pela geração Z. “Essa geração desenvolveu-se numa época de grandes avanços tecnológicos, prosperidade econômica e facilidade material, e, efetivamente, em ambiente altamente urbanizado (...). Se a geração X foi concebida na transição para o novo mundo tecnológico, a geração Y foi a primeira verdadeiramente nascida neste meio, mesmo que incipiente.” In https://pt.wikipedia.org/wiki/Gera%C3%A7%C3%A3o_Y

⁹ Cavazotte, Lemos e Viana, 2012.

carreira. Em artigo explicativo, Neri (2015) escreve que “a pesquisa propicia ao trabalhador em geral e ao jovem em particular, transformar informações estatísticas em orientação para a tomada de decisão.”

Já os estudos que procuram explicar a transição escola-trabalho, em sua maior parte concentram-se sobre as escolhas de carreira e como a diminuição da oferta de postos no mercado de trabalho vem impactando essa decisão entre os jovens.

A tese de Tartuce (2007) analisa como as tensões são vivenciadas pelos jovens no momento da transição da escola para o trabalho no contexto atual, onde cresce a exigência por maior escolaridade e formação e, simultaneamente, cai a oferta de vagas no mercado de trabalho. A socióloga agrupou os relatos dos 45 entrevistados de sua pesquisa em sete configurações discursivas. Três das configurações aproximam o perfil de seus entrevistados do perfil dos egressos por mim pesquisados, fato que, além de favorecer comparações e confirmações de hipóteses, possibilita a comprovação de alguns pontos levantados pela autora, como o fato de a transição escola-trabalho se dar de forma gradual, ao longo do curso superior, para aqueles que ingressam na faculdade. Abordaremos mais detidamente esses pontos no Capítulo 4.

Bartalotti e Menezes-Filho propuseram-se a investigar até que ponto o desempenho salarial de profissionais de determinadas carreiras influencia a escolha por um específico curso de graduação por parte dos indivíduos. Mediram o desempenho no mercado de trabalho pela média e pelo desvio padrão dos salários recebidos em cada profissão e por sua taxa de desemprego no censo demográfico nos anos próximos ao vestibular. Já o número de candidatos ao ingresso na carreira foi mensurado pelo número de inscritos no vestibular da Fuvest. (Bartalotti e Menezes-Filho, 2007). Foram levados em conta fatores objetivos do processo de escolha individual, como renda, perspectiva de empregabilidade e taxa de retorno, além de outros, subjetivos, a saber: o status que a carreira proporciona, a vocação para ela e, ainda, a concorrência do vestibular. Apesar da dificuldade de se mensurar este último fator, ele parece ter, segundo os autores, certa relevância no Brasil, já que se encontram comumente estudantes recém matriculados no ensino superior que declaram ter escolhido tal curso devido à maior facilidade de ingresso nele pelo vestibular. As conclusões deste estudo revelaram uma correlação positiva entre o número de inscritos no vestibular e as carreiras mais rentáveis. Além disso, fatores como a variância dos salários esperados da carreira e índices de desemprego parecem impactar negativamente a decisão dos alunos, apesar dessas variáveis não serem estatisticamente significantes. Para Bartalotti e Menezes-Filho, a razão da escolha por determinados

cursos de ensino superior de grande parcela do número de inscritos nos vestibulares ainda não pode ser explicada, e é necessário e importante manter-se o esforço de mensurar e controlar a influência de fatores como a habilidade individual e a vocação. Reiteram, ainda, que o processo de escolha da carreira a ser seguida, isto é, do curso superior, é fortemente influenciado por fatores subjetivos, mesmo considerando latente a dependência da situação do mercado de trabalho.

Silva e Neto (2015) realizaram outra análise sobre a escolha da carreira universitária, que também investigou em que medida os estímulos do mercado de trabalho influenciaram a tomada de decisão de candidatos às vagas da Universidade Federal de Pernambuco em 2009. A partir da utilização de modelos econométricos – que estimaram ao mesmo tempo a influência dos níveis salariais, o desvio padrão destes salários nas carreiras e a taxa de desemprego das carreiras sobre as possibilidades de escolha dos estudantes – verificou-se, mais uma vez, que os jovens parecem ser influenciados pelos incentivos econômicos em suas escolhas de carreira. Isto é, a perspectiva de recebimento de altos salários afeta positivamente a decisão por prestar vestibular para uma determinada carreira.

As informações obtidas por mim por meio dos relatos dos jovens egressos vêm complementar e ilustrar as conclusões das duas pesquisas acima mencionadas, como mostrarei no Capítulo 4 ao discutir os depoimentos colhidos.

Também sobre o tema transição escola-trabalho no Brasil, Cardoso (2008) analisou como as mudanças na estrutura econômica e nos mercados de trabalho criaram as bases para os padrões dessa transição de jovens de ambos os sexos no Brasil, traçando um quadro de seu destino desde os anos 1950 até 2000. O artigo relata as profundas mudanças estruturais ocorridas em nossa sociedade neste período e contempla o percurso das várias camadas sociais, levando em conta não apenas os padrões típicos que se pode obter pelos dados estatísticos, mas também parcelas minoritárias (porém, significativas) da população, oriundas das cidades e possuidoras de trajetórias urbanas há várias gerações, que são deixadas de lado. Segundo ele, esses indivíduos possuem escolaridade elevada e formaram a elite superior do mercado de trabalho, “transferindo a seus filhos, via herança e/ou investimento em educação formal, os capitais simbólico, social e econômico acumulados” (p. 593). Os percursos dos jovens egressos das duas escolas desta pesquisa ilustram bem este fato, como mostrarei no Capítulo 4.

Os resultados deste estudo (2008) mostram, ainda, que o aumento da escolarização dos jovens ao longo dos anos, somado ao lento crescimento de posições superiores, ao

mesmo tempo que elevou a concorrência entre os que estão no topo da hierarquia de posições sociais, diminuiu as chances de acesso entre os menos escolarizados. Assim, as possibilidades de ascensão às classes altas consolidaram-se entre os diplomados no curso superior. Mais uma vez, a presente pesquisa converge com os resultados encontrados nesse estudo, posto que aqui se tratam de dois grupos de jovens profissionais investigados que, com exceção de apenas um dos egressos, já possuem diploma universitário e, em sua maioria, estão cursando programas de pós-graduação ou cursos de especialização.

Ao discutir a maneira como os diplomas de nível superior facilitam o acesso a melhores posições de trabalho, Almeida e Alves (2009) reforçam, em artigo sobre processos de seleção de engenheiros recém-formados, que a posse do diploma obtido em universidades de prestígio ainda é a variável mais importante para o acesso às vagas que levam às posições melhor remuneradas e mais reconhecidas. Por meio da observação do processo de seleção conduzido por profissionais de RH foi possível às autoras propor uma reflexão sobre o uso que cada categoria profissional faz das oportunidades que lhe são oferecidas à luz do peso do diploma que possui. Mesmo não se tratando da análise de categorias profissionais, encontram-se em meu estudo exemplos de práticas condizentes com o valor atribuído ou não ao diploma conquistado. Temos, assim, indivíduos que se sentem seguros e garantidos por possuir o diploma de cursos superiores considerados de primeira linha, e aqueles que, sabendo ter obtido um diploma não tão valorizado pelo mercado de trabalho ou optado por uma atividade nova (ou “inovadora”), que se encontra à margem deste mercado, buscam alternativas profissionais que lhes garantam segurança e estabilidade financeira.

Sob outra perspectiva, Ribeiro (2016) analisou o acesso de homens e mulheres à universidade e a entrada no mercado de trabalho dos diplomados no Brasil entre 1981 e 2006, por meio das tendências de escolha do curso superior ao longo das coortes de indivíduos que nasceram entre 1918 e 1981. Seu objetivo foi verificar os efeitos de período, coorte e idade, bem como de desigualdades de gênero nesse processo.

Os resultados deste estudo mostraram que, em primeiro lugar, houve uma tendência de aumento do acesso à universidade ao longo do período de 1981 a 2006, entre os homens com idade de 25 a 64 anos. No entanto, este crescimento no percentual de indivíduos com educação universitária deu-se paralelamente ao momento em que se antevia uma tendência de reversão do crescimento econômico do país. Como consequência, ocorreu uma diminuição do acesso a posições no topo da hierarquia ocupacional, o que, como mostrou a pesquisa, afetou toda a população com ensino

superior, independentemente do momento em que nasceram. Assim, no período de 1981 a 2006, viu-se a desvalorização dos diplomas de ensino superior no mercado de trabalho. Isso pode ter levado a um processo de "inflação de credenciais", ou seja, com a diminuição das oportunidades de acesso às ocupações no topo da hierarquia de posse apenas do diploma universitário, surge a busca pela qualificação profissional por meio do diploma de pós-graduação.

Em relação à desigualdade de gênero, quando comparadas as tendências encontradas para homens e mulheres, a pesquisa revela que, no período analisado, há uma diminuição desta desigualdade. Para Ribeiro (2016), essa diminuição indica que as mulheres passaram a ter acesso às ocupações de profissionais e administradores, tomando o lugar que antes pertencia apenas aos homens.

Da mesma forma que os resultados desse estudo corroboram as conclusões desta pesquisa, alguns depoimentos dos jovens por mim entrevistados os exemplificam.

1.3. Estudos de Mobilidade Social

Ao discutir como o sistema de ensino influencia a hierarquização social nas sociedades, vários estudos enfatizam a existência no Brasil de uma correlação positiva entre anos de escolarização e melhores salários (Almeida e Alves, 2009; Barros e Mendonça, 1998; e Menezes-Filho, 2001), e demonstram ser essa correlação mais forte nos momentos em que o indivíduo finaliza um dos níveis de ensino.

Isso não é prerrogativa apenas do Brasil. Dados recentes sobre os países associados à OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2012) indicam que as pessoas com níveis mais altos de escolaridade estão mais propensas a adquirir um emprego estável e melhor remunerado: 83,6% das pessoas de 25 a 64 anos de idade com educação superior estavam empregadas em 2009, contra 56,0% das pessoas nessa faixa etária que não haviam cursado ou completado o Ensino médio – uma diferença de quase 30 pontos percentuais. Além disso, as pessoas com educação superior normalmente recebem uma remuneração maior no mercado de trabalho, o que ocorreu mesmo durante os anos da crise de 2008 e 2009.

Os resultados obtidos na presente pesquisa indicam como esses dados se apresentam no atual cenário, a partir da correlação entre qualificação escolar, posição e remuneração no mercado de trabalho nos dois grupos de jovens entrevistados.

Outros vários estudos mostram que no Brasil há muita mobilidade e desigualdade social, entre eles os de Pastore, 1979; Pastore e Silva, 2001; Ribeiro e Scalón, 2001;

Scalon e Santos, 2010 e Ribeiro 2014. Apesar da industrialização tardia ocorrida em nosso país, a estrutura social brasileira mudou muito rapidamente, passando, em poucas décadas, de uma sociedade essencialmente agrária para uma sociedade industrial, o que implicou uma grande reordenação da estrutura ocupacional. Numa perspectiva histórica esses estudos demonstram que, entre as décadas de 1970 e 1990, as novas posições oferecidas no setor industrial e de serviços possibilitaram que muitos profissionais deixassem de seguir a atividade dos pais para ingressar em carreiras de maior status. Houve muita “mobilidade estrutural”, porém com trajetórias caracterizadas pela curta distância, ou seja, os profissionais subiram na hierarquia socioeconômica, mas apenas para o nível imediatamente superior ao de seus pais.

Dentre os fatores que determinaram essa grande mobilidade social estão o status e ocupação do pai, a criação de postos de trabalho nas ocupações dos grupos de status mais elevados, possibilitando a mobilidade intergeracional, e a expansão do setor de serviços, que muito contribuiu para o aumento da participação feminina no mercado de trabalho desde a década de 70.

A presente pesquisa ilustra, de um lado, como as diferentes origens e contextos familiares podem afetar a trajetória e a posição na hierarquia socioeconômica e, de outro lado, se e como os jovens entrevistados estão fazendo uso, no início de sua carreira, dos novos postos de trabalho criados nas ocupações de status mais elevado. Ainda, traz exemplos demonstrativos da paridade da participação feminina no mercado de trabalho em relação aos homens.

A geração dos pais dos jovens nascidos no final dos anos 80 (1987 a 1990), a serem pesquisados, foi objeto de outro estudo (Andrade, 1997). Com o objetivo de compreender qual foi o comportamento da mobilidade social nas regiões metropolitanas brasileiras na primeira metade dos anos 90, Andrade analisou padrões e tendências de mobilidade circular intergeracional. A partir da utilização de matrizes de transição foram relacionados o status social intergeracional (isto é, o status dos avós com o status social dos pais dos jovens investigados), bem como foi relacionada a situação ocupacional dos pais no momento da entrada dos jovens no ensino superior com seu status inicial (mobilidade intrageracional).

Duas conclusões deste trabalho revelam-se interessantes para nossa pesquisa: de um lado, verificou-se que as distribuições ocupacionais das regiões metropolitanas têm proporcionado uma ascensão social à grande parte dos indivíduos em relação aos seus

pais e ao longo da carreira e, de outro lado, constatou-se o aumento do nível educacional da população brasileira como um todo e, em particular, o aumento da educação feminina.

Considerando ser a geração estudada por Andrade a mesma dos pais dos jovens entrevistados, um objetivo complementar desta pesquisa é comparar os dados obtidos em minha investigação com alguns dos resultados do estudo acima mencionado, a saber: a ascensão de grande parcela dos indivíduos em relação aos pais no início da carreira, a ampliação das possibilidades de inserção no mercado de trabalho para esta geração, e a equiparação salarial e consequente padrão de mobilidade feminina em relação a seus pares do sexo masculino.

Capítulo 2

AS ESCOLAS

Na primeira metade do século XX ocorreu uma reconfiguração do espaço escolar na cidade de São Paulo em decorrência de modificações econômicas, sociais, culturais e políticas. O crescimento do município e a posição conquistada de maior polo econômico do país foram acompanhados pela expansão das escolas privadas de ensino secundário e de uma nova visão sobre a importância do sistema escolar, o que, por sua vez, alterou a maneira dos pais organizarem a educação escolar de seus filhos (Perosa, 2005). A escola até então era pouco importante para as famílias da classe dominante, pois a passagem dos filhos para o mundo do trabalho não dependia da escolaridade: costumavam seguir a ocupação dos pais ou herdar o negócio familiar já existente na cidade ou nas propriedades da família. Porém, frequentar o ensino secundário e o curso superior apresentava-se agora como uma possibilidade de ingresso nos cargos mais elevados do serviço público ou de exercer as funções mais qualificadas do comércio e da indústria. Da mesma forma, as classes médias, formadas por funcionários públicos, professores primários e secundários, e profissionais que trabalhavam no comércio ou exerciam atividades de supervisão, perceberam a necessidade de seus filhos cursarem o ensino secundário e, se possível, o ensino superior, como uma chance de ascensão social por meio do ingresso em carreiras públicas, como mostra Perosa (2005). Assim, a boa formação escolar torna-se fundamental numa época em que, nas palavras da pesquisadora:

“Para quem não possuía um patrimônio econômico sólido, o grau de instrução e o *status* profissional começavam a se tornar as bases realmente importantes para pretender uma posição social em condições de competir com o prestígio tradicional dos grandes proprietários de terra e dirigentes políticos. Estas novas aspirações em relação ao sistema de ensino o tornariam, progressivamente, o local no qual se iniciavam as lutas por diferenciação social. Esta batalha simbólica provocou o surgimento de uma nova divisão social baseada no grau de instrução e na profissão, paralelamente à estratificação social dada pelo nascimento.” (Perosa, 2005: 36)

Alguns estudos sobre a expansão de São Paulo, o surgimento de seu ensino secundário e sobre como este último se desenvolveu e se caracteriza atualmente, revelam o trajeto das instituições escolares da cidade em função da movimentação geográfica das famílias de paulistanos e de imigrantes desde a primeira metade do século XX até os dias

de hoje (Caldeira 2000, Perosa, 2005, Almeida, 2009 e Bandera, 2001). Há três momentos em que São Paulo produziu diferentes lógicas de segregação social: o final do séc. XIX e início do séc. XX; a primeira metade do séc. XX; e a década de 1970 (Bandera, 2011: 37 e 38). No primeiro momento, ricos e pobres ainda dividiam a mesma área pública e a separação entre os grupos era determinada pelas diferentes formas de utilização do espaço e pelos evidentes símbolos de diferenciação social — vestuário, uso das ruas, restaurantes, lojas, museus, teatros e do espaço escolar. Nesta época, as famílias abastadas moravam nos Campos Elíseos, bairro central da cidade, e arredores. As escolas públicas e privadas de renome localizavam-se também ali e respondiam pela mesma qualidade educacional, dentre elas: o Colégio São Bento, a Faculdade de Direito do Largo São Francisco, o Liceu de Artes e Ofícios, a Escola Normal da Praça (depois Escola Normal Caetano de Campos), a Escola Normal do Brás e o Ginásio do Estado de São Paulo — essas três últimas as únicas escolas oficiais do estado voltadas para o ciclo final.¹⁰

O segundo momento de segregação social de São Paulo se deu com a vinda do grande contingente de imigrantes — italianos, espanhóis, portugueses e japoneses, entre outros. Vê-se que, a partir de 1920, a elite composta pelas famílias de cafeicultores e novos industriais inicia um movimento de afastamento deste grupo de estrangeiros, que havia se instalado na região central da cidade e já começava a reivindicar as mesmas condições de uso do espaço urbano. Assim, a então classe dominante passa a construir suas casas em novas áreas ao redor do centro e se instala na região da Avenida Paulista e no novo bairro residencial de Higienópolis (Bandera, 2011). Também as famílias de classe média formadas por funcionários públicos, professores primários e secundários e profissionais que trabalhavam no comércio ou exerciam atividades de supervisão, foram habitar bairros próximos. Neste processo, relata o autor, houve uma importante modificação no espaço escolar da cidade: as escolas públicas do centro passaram a ser frequentadas pelos filhos das famílias de frações da classe média menos favorecidas, entre eles os descendentes de imigrantes recém-chegados ao Brasil. Os filhos das famílias da elite e das frações da classe média alta, por sua vez, migraram para as escolas particulares, católicas e laicas, criadas pelas ordens religiosas ou pelos grupos de estrangeiros vindos no século XIX e já estabelecidos na cidade. Dentre elas temos o Colégio Des Oiseaux, o

¹⁰ Sobre a forma como aconteciam as trajetórias escolares de meninos e meninas na época, ver Perosa, (2005).

Colégio Nossa Senhora de Sion, o Colégio Santa Maria, o Instituto Presbiteriano Mackenzie, o Instituto Dante Alighieri, a Escola Alemã, entre outras.

Assim, o momento de crescimento econômico de São Paulo impulsionou a expansão das escolas secundárias privadas para atender a dois grupos distintos: as famílias da elite, que reconheciam seus próprios limites em educar seus filhos para novas oportunidades no mercado de trabalho, e também as famílias de classe média que viam nas escolas secundárias e no ensino superior uma oportunidade de ascensão social. O terceiro momento de segregação social apontado por Caldeira, nos anos de 1970, será abordado adiante.

O período dos anos 1950 é o ponto de partida para a apresentação e análise comparativa das duas escolas desta pesquisa, por marcar a criação do curso secundário de uma e a origem da outra neste momento de avanço econômico e de diferenciação social da cidade de São Paulo.

A partir desta década, o Instituto Paulistano, que já existia desde o ano de 1909 como uma escola de ensino técnico preparatória de filhos de pais analfabetos para o trabalho manual em indústrias, teve seu perfil alterado para uma escola de ensino secundário, que oferecia curso gratuito e de qualidade, nos moldes do sistema S (Sesi, Senai, Sesc), ampliado nessa mesma época.¹¹ Este momento é denominado por alguns estudiosos como “a idade do ouro do ensino secundário público no Brasil”.¹² De fato, o instituto, que é uma escola federal, traz em sua proposta pedagógica, a partir deste período, o projeto de uma escola diferenciada no que se refere ao currículo e ao corpo docente altamente qualificado que possui. As ETECs, escolas estaduais técnicas com a mesma proposta de um ensino de qualidade, foram criadas em 1969, em São Paulo.

Desde a sua fundação até 1976 o colégio funcionou no bairro de Santa Cecília, em dois endereços distintos. Neste ano, mudou-se definitivamente para o endereço atual, no bairro do Canindé, localizado também na região central da cidade. O prédio situa-se em um terreno arborizado, de 57.448 m², com 34.883 m² de área construída. Possui laboratórios específicos para o trabalho em várias áreas (informática, geografia, redação, educação musical, turismo, física, química e biologia, entre outras), seis auditórios, salas de desenho, salas de projeção, biblioteca, pista de atletismo, campo de futebol, quadras poliesportivas, oficinas de produção mecânica e ateliês de artes.

¹¹ Bandera (2011). Informação retirada de relato histórico de um professor do Instituto Paulistano, p. 46.

¹² Almeida (2009). Na pesquisa são lembrados como modelo diversos colégios públicos, como o Colégio Roosevelt, em São Paulo.

Por estar localizado no centro da cidade e ser o seu entorno uma zona comercial, o instituto atende a moradores de outras regiões de São Paulo, que buscam escolas de referência, atraindo predominantemente aqueles das zonas Norte (pela proximidade geográfica) e Leste (escassez de boas escolas). Soma-se a isso uma grande falta de espaços culturais nessas regiões da cidade (e também onde moravam as famílias dos outros entrevistados) — museus, teatros, cinemas, centros culturais — o que resulta em mais um motivo de interesse dos jovens de seus bairros em estudar no centro. Dentre os egressos entrevistados nesta pesquisa, 33,3% são de famílias moradoras da Zona Norte e 33,3% de famílias moradoras da Zona Leste. Os outros dividem-se entre famílias oriundas da Zona Sul (13,3%), Zona Leste (13,3%) e outra cidade (6,8%).

“Quando você estuda no colégio do seu bairro ou próximo a ele, as pessoas moram todas por ali. Então você vai nas festinhas, é uma casa perto da outra, você conhece todo mundo há muito tempo, então acaba ficando naquele microcosmo. O mais incrível do Instituto Paulistano pra mim era que tinha gente de São Paulo inteira naquela escola: da zona norte, da zona sul, da zona leste e da zona oeste. Tinha gente de tudo quanto é lugar. Então, o instituto era o ponto de encontro pra todo mundo. As pessoas saíam juntas meio que por ali durante a semana. A gente ia no Shopping D, na Pinacoteca... No final de semana eu saía com o pessoal da Serra da Cantareira, onde eu já estava morando naquela época. A museus e teatro era com o pessoal do instituto que eu ia.” (Yeda, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito).

Por ser uma escola bem estruturada em termos de capital humano, instalações e equipamentos e continuar recebendo investimento do governo¹³, foi possível ao Instituto Paulistano manter a qualidade na formação propedêutica e técnica dos alunos, mesmo a partir dos anos 1980, quando ocorre a decadência das escolas públicas de Ensino médio do estado. Este fato gerou um crescimento na demanda de alunos à procura de uma escola de qualidade que os preparasse para o ingresso nos cursos superiores das universidades públicas, além, é claro, daqueles em busca de um curso técnico que os habilitasse para inserção mais rápida no mercado de trabalho em uma função intermediária dentro das empresas.

No histórico da instituição, descrito em seu portal na internet, estão seus propósitos:

“Como centro criador de ciência e tecnologia e com a vasta experiência e competência acumuladas em sua extensa trajetória, o Instituto Paulistano tem capacidade para proporcionar aos seus estudantes uma visão crítica do conjunto do sistema e do processo produtivo e para contribuir com a educação brasileira, praticando a educação como efetivo fator de desenvolvimento humano e social.”

¹³ Bandera, 2011: 42.

Em 1999 o instituto ampliou sua atuação e seus objetivos oferecendo cursos de ensino superior na Unidade Sede São Paulo, e, entre 2000 e 2008, foram criados diversos deles voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias. Os egressos entrevistados nesta pesquisa concluíram o colegial em 2007, sendo a penúltima turma que pode fazer o curso de ensino médio não profissionalizante no Instituto Paulistano. Cursos técnicos de quatro anos sempre existiram nesta escola, mas, para estimular seus alunos a matricular-se no ensino superior agora oferecido, durante este período houve também a oferta do ensino médio de três anos. Curiosamente, apesar de terem optado por fazer o curso de três anos, quatorze entre os quinze entrevistados frequentaram também o curso técnico, alguns poucos no próprio Instituto Paulistano e outros em escolas próximas. A explicação dada por esses últimos foi de que as modalidades oferecidas pelo instituto eram muito restritas:

“No instituto só tinha uns cursos técnicos horríveis Estava um pouco parado no tempo na oferta de cursos técnicos e ninguém gostava muito de fazer os cursos ali.” (Leonardo, Instituto Paulistano, 27 anos, Administração de Empresas).

De fato, apenas três dentre os quatorze ex-alunos do ensino médio de três anos entrevistados que também cursaram o técnico, fizeram cursos técnicos oferecidos pelo instituto. Dois frequentaram o curso de Eletrônica e um fez o curso de Informática, no contra turno. Esses jovens, assim como aqueles que escolheram as escolas estaduais do entorno para fazer o curso técnico, tiveram que se submeter a outro exame de seleção, por se tratarem de cursos desvinculados do Ensino médio. Os cinco entrevistados que fizeram cursos técnicos em outras escolas escolheram as modalidades de música, design gráfico, administração, gestão ambiental e química. De fato, a maior parte dos jovens que cursou o técnico buscava ofertas além das existentes no instituto. Na época, e até hoje, os cursos técnicos oferecidos pelo Instituto Paulistano são: Informática Básica, Construção Civil, Metal-Mecânica, Eletrônica e Eletrotécnica.

“Enquanto eu fazia o Instituto Paulistano, fiz design gráfico na ETEC Carlos de Campos. É próxima ali do Paulistano (). Era um técnico. Mas eu fiz no último ano. Dois anos eu fiquei só fazendo o Médio, depois fui fazer o gráfico. E aí eu queria seguir essa linha de design gráfico e eu acabei me formando na faculdade de moda. Eu adorei e fui pra essa área de artes, de design.” (Juliana, Instituto Paulistano, 25 anos, Design)

“Quando eu entrei no Instituto Paulistano prestei técnico em Design Gráfico no “Cacá”, o Carlos de Campos, e fiquei na lista de espera. Eu prestei também a ULM, a Universidade Livre de Música, que é ali na General Osório, pertinho da Luz, do outro

lado da Estação Pinacoteca, no Largo General Osório (...). Aí eu fiz a ULM, que é como se fosse um conservatório.” (Gustavo, Instituto Paulistano, 26 anos, cursando Artes Visuais)

“(…) Eu entrei à tarde e queria muito fazer o técnico em informática do Instituto Paulistano. A grande lógica de eu querer ir estudar lá era porque eu queria fazer o técnico de informática, que era o melhor técnico de informática que tinha. Só que o técnico de informática era à tarde e eu precisava conseguir a transferência para a manhã. E a ordem de transferência era de acordo com a média geral. Então, quem tinha a maior média geral conseguia e quem não tinha não conseguia. No primeiro ano eu queria ir para a manhã, por isso eu estudei bastante pra ficar entre os cinco por cento. Fiquei entre os quatro alunos que conseguiram passar para a manhã, aí passei no vestibulinho pro ensino técnico, que era separado, passei no exame. No meu último ano eu estudei para o vestibular.” (Armando, Instituto Paulistano, 26 anos, Engenharia)

Os entrevistados revelaram não ter intenção de fazer o curso técnico como único recurso para sua profissionalização. Todos, sem exceção, mostraram estar cientes de que, atualmente, no que se refere ao mercado de trabalho, ao contrário da época de seus pais, o curso técnico não é uma qualificação que habilite o profissional a ocupar posições de supervisão ou de gerência em empresas, tampouco é suficiente para a aprovação em um concurso público. No entanto, é importante notar que a metade dos egressos que fizeram o curso técnico seguiu carreiras profissionais afins à modalidade escolhida por eles, o que revela terem esses cursos ajudado em sua decisão por qual carreira profissional seguir, além de terem contribuído para o incremento da formação dos jovens.

O fato de que para ingressar no Instituto Paulistano os alunos devem se submeter a um difícil exame, conhecido por “vestibulinho”, por si só provoca a seleção de adolescentes que cursaram boas escolas no ensino fundamental (em sua maior parte, particulares) e que concorrem com mais 39 alunos para conquistar a sua vaga. São filhos de famílias de frações da classe média que buscam para eles não apenas a garantia de entrada em uma dentre as melhores universidades públicas do estado, mas também a aquisição de um capital cultural não herdado (Bandera, 2016). Isso causa, como nomeia Bandera, “a produção de uma posição paradoxal” dessas instituições, já que não oferecem o acesso a todos. Absorvem para seu corpo discente alunos vindos de escolas particulares e de famílias que, na sua maior parte, possuem recursos para arcar com a mensalidade suplementar de cursinhos preparatórios para o teste de seleção.¹⁴ Ainda em decorrência

¹⁴ Bandera (2011). Segundo o sociólogo, o exame de admissão altamente seletivo das instituições públicas de Ensino médio, como o Instituto Paulistano e as ETECs, impede a democratização do acesso ao ensino público de qualidade (p. 29)(...). Um dado significativo é o de que essas escolas “não possuem um alcance amplo no espaço das escolas de ensino médio: são responsáveis por apenas 0,8% de todos os alunos

do “vestibulinho”, é sabido que algumas famílias optam pelo atraso escolar de seu filho, para que façam mais um ano de cursinho a fim de ingressar no colégio, como vemos no relato de uma das entrevistadas:

“Foi o meu pai quem colocou mais na minha cabeça a história do Instituto Paulistano. Porque além de ser um colegial muito bom, vc estuda de graça. Esse foi um fator bem determinante. Então, na 8ª série eu fui fazer cursinho para entrar lá. Fiz o Rumo, que era o cursinho mais famoso na época para as escolas técnicas. Aí eu não passei direto da 8ª série por dois pontos da nota de corte. Aí, o meu pai virou pra mim e falou assim: “O que vc acha de não entrar agora no 1º colegial e fazer um ano de cursinho para entrar no Instituto?” Era parar um ano para estudar e prestar o Instituto e as outras escolas técnicas. Eu falei que seria uma boa. Eu não pensei que estaria perdendo um ano da minha vida, sabe? É, não tinha muito essa questão do humano. Foi uma decisão familiar, mesmo.” (Yeda, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito).

Uma informação importante em relação ao “vestibulinho” é o fato de as turmas se constituírem a partir das notas do ingressantes no Instituto Paulistano. Os 200 primeiros colocados formam as turmas da manhã e os 200 seguintes as turmas da tarde. Assim, já existe, de início, uma diversidade de perfis de alunos bastante considerável, como segue no depoimento de Armando:

“Havia uma diferença muito clara entre as pessoas da manhã e as pessoas da tarde. O pessoal da tarde era mais descolado, era um pessoal mais bagunceiro... O pessoal da manhã era bem mais nerd. Mesmo os descolados da manhã eram mais nerds. Todo mundo estudava mais e as notas eram bem melhores que as do pessoal da tarde. Eu fiz um estudo com o meu amigo que era da manhã, que passou em terceiro lugar no vestibulinho do instituto e fez IME - Ciências da Computação/USP, porque a gente sentia uma diferença. Ele fez os dois primeiros anos de manhã e no terceiro ele passou para a tarde porque ele não queria ter um gap de período, já que o técnico passaria para a noite. Aí no 3º ano a gente decidiu fazer o trabalho na disciplina de estatística porque a gente sentia que o pessoal da manhã era mais nerd e o pessoal da tarde brincava com isso, tinha uma rixa com o pessoal da manhã. Eles falavam que eram mais descolados, eram mais tranquilos e relaxados ao fazer as coisas.” (Armando, Instituto Paulistano, 26 anos, Engenharia)

Como foi dito, o instituto é conhecido por ser uma escola que, além de preparar bem para o vestibular, tem como um dos pilares de seu projeto pedagógico ampliar o repertório cultural dos alunos. O interesse dos jovens entrevistados desta pesquisa em estudar lá busca tornar possível, a um tempo, a aquisição do diploma universitário em uma faculdade pública e o acúmulo de um capital cultural mais amplo que o de seus pais. Apesar de o Instituto Paulistano não divulgar seu projeto político pedagógico,

matriculados no ensino médio do país (INEP, 2007). Porém são responsáveis por uma parcela significativa dos jovens aprovados nos principais vestibulares.” (p. 32).

tampouco a estruturação das áreas e o currículo, nos estudos de Bandera (2011 e 2016) encontram-se muitas informações sobre sua concepção educacional. Uma delas é a descrição da disciplina Projetos/Ensino médio, proposta interdisciplinar oferecida ao longo do curso, apontada pelos entrevistados como a mais importante contribuição dada pelo colégio para a ampliação de seu repertório cultural.¹⁵

“(O instituto) possui projetos obrigatórios de educação interdisciplinar oferecidos em todos os anos do Ensino médio aos estudantes, dentre eles: o projeto de literatura mundial, de artes plásticas (com visitas monitoradas a museus), de música, de cinema, sobre a história da cidade de São Paulo (...). Alguns, contudo, tentam conciliar uma formação mais geral – lendo os livros de literatura estrangeira do projeto interdisciplinar – com a formação centrada no vestibular.”

Também, o estreito contato com o grupo de amigos que se estabelece na disciplina de Projetos em decorrência do tema de estudo escolhido, muito ajudou, segundo os entrevistados, em seu processo de integração e sociabilidade ao longo dos três anos do Ensino médio. E ainda, a liberdade de ir e vir que existe no colégio, somada à constituição de grupos em torno de um interesse cultural instigaram os jovens a desfrutar dos equipamentos culturais do centro da cidade de São Paulo.

“No primeiro ano, na aula de Projeto de origami, eu conheci várias pessoas que se interessavam por mangás e comecei a ler mangás. Então, eu ficava procurando coisas sobre isso na internet até de madrugada, lendo reportagens, conversando com as pessoas pelo MSN. Eu também sempre fui fã de Harry Potter, então eu ficava procurando informações sobre o próximo filme, lendo fanfiques, conversando com uma amiga da Índia que eu fiz na internet sobre isso (...). Durante a semana a gente ia muito a eventos de animes e mangás. São lugares onde as pessoas se encontram e tem palestras, pessoas fantasiadas de personagens, lojinhas, lugares para dançar, e tem concursos de quem se parece mais com o personagem, sala de RPG. A gente fazia pic nic nesses lugares. A gente ia mais cedo pro instituto jogar e depois ia para os eventos.” (Flávia, Instituto Paulistano, 26 anos, Psicologia)

“No começo, no instituto, eu era ainda um pouco tímido e bem fechado. Eu era bem nerd. A dinâmica de estudar em um lugar no centro e ter que começar a ir sozinho foi bem boa pra mim. A gente saía e ia muito ao cinema no Shopping D. No 2º ano eu passei a fazer o técnico em Química à noite na ETEC Getúlio Vargas e não saía muito mais.” (Tadeu, Instituto Paulistano, 26 anos, Biologia)

“Quando eu entrei na faculdade foi que eu percebi que a galera do Instituto Paulistano era muito mais culta do que a da FEA, que só ia ao cinema e nas festas. Eles liam muito mais, conheciam mais de cultura, arte, literatura, iam ao teatro. Eles tinham um nível que eu não alcançava.” (Leonardo, Instituto Paulistano, 27 anos, Administração de Empresas).

¹⁵ Bandera (2016): 818.

A organização do Instituto Paulistano o leva a ocupar uma posição peculiar no cenário educacional da cidade de São Paulo, já que possui o perfil de uma escola pública com características atribuídas às escolas particulares altamente qualificadas. A seleção dos docentes, feita por meio de concurso público, é rígida e são exigidos títulos de pós-graduação e Mestrado. De seu lado, muitos profissionais se veem atraídos pelo prestígio e solidez da instituição, pela autonomia conferida a seu trabalho, pela existência de plano de carreira e pelos salários mais elevados do que os das outras escolas públicas e de algumas particulares. Pertencer a este grupo diferenciado lhes dá status e reconhecimento profissional, além de terem seu trabalho valorizado e reconhecido. Vê-se, pelos depoimentos dos entrevistados, que os jovens não apenas admiram seus bons professores, como consideram ter aprendido muito com eles.

(...) *“No primeiro ano do Instituto Paulistano eu tinha uma professora muito boa, de Literatura. Literatura Brasileira e Portuguesa. As aulas dela eram incríveis, muito interessantes – era uma pessoa que sabe muito do que fala. Então, a gente gostava tanto, mas tanto, mas tanto, que aí, por influência dela, meu interesse em fazer Letras voltou.”* (Erick, Instituto Paulistano, 26 anos, Letras)

“Física era muito puxado. Matemática eu achava difícil, mas ainda conseguia ir bem. As matérias de Humanas — Sociais, História, Letras — eram muito bem dadas e na época eu não dava valor. Tinha uma professora que falava em francês e latim com a gente, ensinava algumas palavras. Era sensacional.” (Tadeu, Instituto Paulistano, 26 anos, Biologia)

“O perfil dos alunos em geral era um perfil mais crítico do que o que a gente via nos outros colégios. A escola possibilitava esse espaço pra gente e era um espaço muito bom mesmo. Porque noções de muitas coisas que eu tive em matérias do Instituto Paulistano foram úteis na faculdade pra mim. Os professores no começo da faculdade dão uma noção de sociologia e filosofia que eu já tinha tido contato no instituto e os outros alunos não tinham tido até então.” (Giovana, Instituto Paulistano, 27 anos, Direito)

Fundado no ano de 1951, o Colégio São Tomás surgiu com um ideário de escola humanista, que se propunha a “formar cidadãos críticos e atuantes”. Nos seis primeiros anos funcionou em uma casa emprestada pela Cúria Metropolitana de São Paulo, na Avenida Higienópolis, e, em seguida, transferiu-se com seus alunos do curso ginásial para o prédio do Colégio Nossa Senhora de Sion, na mesma avenida. Em 1957 se dá a mudança definitiva para a nova sede construída em um terreno doado pela Light de São Paulo, com 50 mil m², no Alto de Pinheiros. Com a instalação neste bairro ainda em formação, o

colégio é um dos precursores do terceiro momento de segregação social apontado por Caldeira quando, na década de 70, as famílias pertencentes às frações da classe média alta e da classe dominante, mirando uma convivência de grupo homogênea, afastam-se ainda mais do centro da cidade em busca da segurança dos condomínios de casas e edifícios, em bairros equipados com clubes e shoppings centers próximos (Bandera, 2011).

O São Tomás foi criado para atender os filhos da classe média alta e culta da cidade, composta por famílias que se distinguiram desde então, e até hoje, por estar em determinada posição social há pelos menos duas gerações. Atualmente, seu público continua sendo este e estão divulgados no site da escola os mesmos princípios em que se basearam os padres na época de sua fundação:

- o apreço ao conhecimento e a compreensão de seus limites;
- a fruição da arte e das ciências;
- o livre-pensar;
- a autonomia aliada à consciência de pertencimento social;
- a responsabilidade frente às próprias escolhas;
- o cultivo da solidariedade;
- a alegria diante da beleza da vida, da amizade e do fluir do tempo.¹⁶

Na época do pós-guerra, com as mudanças ocorridas na cidade de São Paulo, as elites buscavam diferenciar-se e, neste contexto, a vontade de certo grupo de famílias de utilizar sua relação com a cultura como meio de destaque no espaço social encontrou na criação de uma escola que se pretendia *moderna*, o lugar ideal para delegar a educação de seus filhos. Esse movimento de distinção tanto da escola como das famílias está baseado na crença de que esses alunos teriam competência para dar continuidade a determinado padrão de excelência e de formação cultural — existente nessas famílias desde a geração dos avós — estando em um colégio capaz de tornar isso possível a partir do estilo educativo “progressista” que propunha (Almeida, 2009).¹⁷

Desde o seu início, a valorização de uma educação voltada aos aspectos religiosos — característica principal dos colégios confessionais de São Paulo — deu lugar no São

¹⁶ Síntese da proposta educacional publicada no site do colégio.

¹⁷ Em seu estudo sobre três importantes colégios paulistanos, Almeida aponta para o fato de que as famílias, sabendo não mais possuir os conhecimentos necessários à formação de indivíduos aptos a ocupar posições de destaque no mercado de trabalho, procuram instituições que consideram à altura para confiar a execução desta tarefa a seus filhos (Almeida, 2009).

Tomás à prática de uma “formação para a vida”, por meio da tradição humanistacristã¹⁸. O colégio apresentava-se, assim, como continuador dos *colégios de padres*, que tinham por tarefa formar as elites nacionais desde os tempos da colônia¹⁹. O preparo diferenciado dos alunos para ocupar cargos de comando no mercado de trabalho e para o acesso às melhores universidades eram resultados esperados, mas, para além disso, constituiu-se no colégio ao longo dos anos a ênfase em um “estilo de escolarização”, como denomina Almeida²⁰. Nele, a formação escolar se dá por meio de um ensino que aprimora o raciocínio e a postura crítica, privilegiando a apropriação do aluno à cultura geral como continuidade da educação familiar. Nas palavras da autora:

“Tudo se passa como se a experiência de iniciação proposta pelo *Colégio São Tomás* residisse menos na passagem por situações vividas como limite do que na vivência de situações, vistas como exclusivas, que se organizam um pouco como experiências raras, experiências de vanguarda.”²¹

Se a presença em casa de jornais e revistas e as conversas diárias entre pais e filhos sobre os acontecimentos políticos e sociais caracterizam o alto grau de instrução e consumo cultural das famílias, os instrumentos fornecidos pelo *Colégio São Tomás* visam a apropriação, por parte dos alunos, da produção cultural contemporânea para a constituição de seu próprio repertório: o estímulo a discussões sobre os acontecimentos culturais da cidade, a visitas a museus, a idas ao teatro, a análises de filmes e de quadros raros, de poemas e de produções literárias desafiadoras são alguns exemplos do que se enfatiza no curso de Português do 2º ano do Ensino médio durante quatro meses do ano letivo (Almeida, 2009). O ambiente de discussão e debates durante as aulas, criado pelos professores das várias áreas como uma conduta padrão, junto ao trabalho de reflexão sobre temas externos ao currículo e a concessão da “liberdade com responsabilidade” conduzidos pela equipe de orientação educacional, são aspectos vistos como os principais destaques de diferenciação do curso do *São Tomás*. Poder “matar aula” e decidir sobre quais disciplinas irá cursar são aspectos vistos como formadores pelos alunos e pelo corpo diretivo do colégio. Ao capital cultural transmitido pela família somam-se os conteúdos propostos pela escola e a conseqüente produção nos alunos de um sentimento de

¹⁸ Almeida (2009) desenvolve uma profunda análise de como se deu a criação das bases para a fundação do *Colégio São Tomás* em São Paulo, e sobre quais alianças baseou-se a instalação de sua Congregação no Brasil.

¹⁹ Idem, *ibidem*: 69.

²⁰ Idem, *ibidem*: 85.

²¹ Idem, *ibidem*: 105.

superioridade e pertencimento a um grupo de eleitos. Essa tem se revelado até hoje a marca desta instituição e se reflete na visão dos egressos entrevistados para esta pesquisa:

(Depoimento de Tomé, 26 anos, que estudou no colégio durante o Ensino médio, e cursou Economia)

“Eu gostei muito de estudar no São Tomás, acho que foi uma escola que abriu a minha cabeça para várias questões. Porque lá eu conheci pessoas muito inteligentes, com quem eu compartilho os mesmos interesses. Eu participei do Grêmio do São Tomás e sempre tive uma atuação pseudopolítica lá e uma discussão política muito clara. A gente organizava discussões para as eleições de 2006. Tinha esse debate, eram pessoas que participavam e discutiam os mesmos temas (...). Quando eu entrei no São Tomás, era outro ambiente²², eu fiquei muito amigo de pessoas que tinham os mesmos interesses que eu, principalmente a partir da metade do primeiro ano. A gente se encontrava no recreio, era legal e foi uma experiência muito intensa. E eu tive professores que eram pessoas muito bacanas, principalmente de Humanidades. A Clara, que me deu aula no 1º e no 3º ano, eu e meus amigos idolatrávamos ela. Era superdivertida e inteligente. A gente aprendeu a teoria de Hegel para a História, coisas que hoje em dia eu acho absolutamente arcaicas, mas que naquela época eu achava o máximo. Quando você está no Ensino médio acha o conteúdo o máximo, mas quando vai para a universidade, acha bobinho. A aula do professor de Geografia do 3º ano, José Bento, era o caos, porque não dava para anotar nada. Era basicamente ele sentado lá na frente da sala, com a lousa em branco atrás, falando, falando, falando sobre o mundo. Era uma aula com um monte de ideias e informações sobre o mundo que eu não conhecia e adorava, achava o máximo! E, ao mesmo tempo, acho que no São Tomás os professores das áreas de Exatas e de Biológicas também. Eu tive aula com o professor Flávio, de Física, que eu faço questão de chamar de Zizo, com a Maria, com o Márcio e com o Rodrigo, de Matemática. Eu acho que, apesar de serem áreas que não são do meu grande interesse, fazem com que se melhore o raciocínio lógico, porque trabalhar com Matemática e Biologia, que têm mais etapas e menos falatório de Humanas, eu acho que me ajudou também a aprender a pensar. É uma forma de pensar que vem de duas coisas: de uma formação humanística, como eles gostam de falar, e desse outro lado do raciocínio lógico, que eu acho muito bacana. Eu sinto que o São Tomás forma alunos muito bons. Na universidade conheci pessoas que têm outros backgrounds, que vêm de colégios muito bons. Mas, numa comparação, os alunos do São Tomás saem do Ensino médio sabendo mais sobre o mundo em que eles estão inseridos, mais do que os dos outros colégios que estão muito focados no vestibular, caindo num conteudismo, ou dos colégios que são simplesmente mais fracos, que ensinam menos. O São Tomás foi uma experiência mágica.... E eu gostava muito também da liberdade que o São Tomás dava pra gente. Poder matar aula era uma coisa maravilhosa. Poder decidir que não vai. Se eu não quero ir, eu não vou, tudo bem. Tem que, é claro, ter a presença mínima, tem que passar nas matérias, mas se você não quiser ir, não vai. No 3º colegial eu usei e abusei desses direitos, porque fazer cursinho junto com o colégio era muito pesado. Eu sempre fui bom aluno também, nunca tive problema com isso.”

(Depoimento de Priscila, que estudou lá desde o 1º ano — antiga 1ª série — e cursou Medicina).

“Eu gostei muito do São Tomás. Foi um colégio que me fez muito bem. O fato de a gente ter liberdade de escolher se vai na aula ou não, ter um pouco mais de autonomia, eu

²² Em relação ao colégio anterior.

achei isso bom. Eu vejo pelas pessoas que não tiveram isso e não sabem o que fazer quando te dão liberdade. Ter liberdade pra mim foi um negócio que eu sempre lidei muito bem, porque eu sempre tive ... O São Tomás me fez amadurecer muito nesse sentido. Das aulas eu sempre gostei muito, principalmente no Ensino médio. Tinha muitas aulas em que a gente conseguia discutir sobre as coisas, debater e fugir um pouco da mesmice. Eu gostava disso. O São Tomás sempre teve algumas intervenções da coordenadora, de aulas sobre temas que não necessariamente seguiam a grade curricular e eu gostava muito disso, era muito bom. As viagens de estudo do meio me marcaram também. A viagem que fizemos para a Amazônia foi uma experiência incrível: ir para lá, ficar e conviver em uma comunidade ribeirinha dentro da floresta foi demais (...). Acho que o São Tomás não é um colégio que tem a preocupação de preparar para o vestibular. E eu acho que não tem mesmo que fazer isso. O colégio tem que te preparar para a vida, e a partir disso, se você quiser, senta, estuda e passa. Acho que eu me preparei no colégio porque tínhamos o conteúdo e eu estudei (...). O São Tomás me proporcionou muitas coisas boas, eu tenho um carinho especial pelo colégio e adoraria que meus filhos estudassem lá. Eu sou muito feliz com a formação que tive no colégio.”

Neste ambiente, os critérios de avaliação que priorizam o vestibular são deixados em segundo plano e privilegiam-se competências mais amplas a serem conquistadas, avaliadas por métodos internos de validação, o que confirma a posição de excelência em que se coloca o colégio. Como mencionado, os professores são estimulados e têm autonomia para valorizar e ampliar o repertório cultural dos alunos, seja proporcionando a leitura também de autores estrangeiros consagrados (e não apenas os títulos de clássicos brasileiros exigidos pelo vestibular), criando atividades que envolvem música, teatro, arte, cinema, bem como a participação dos alunos em debates, eventos culturais, festivais, etc.²³

Os jovens pesquisados foram a quinquagésima turma de formandos do colégio e relatam ter concluído o Ensino médio em 2007 com um forte sentimento de responsabilidade sobre o seu papel na transformação do país, postura conivente com o projeto inicial da escola e vivenciado por eles cotidianamente ao longo dos anos em que estudaram lá. Dez anos depois, na cerimônia de formatura da turma de 2017, o conjunto dos discursos do padre regente, do diretor-geral, dos representantes dos alunos e do professor paraninfo da turma apresentou-se consonante e revelou que o modelo escolar do colégio continua vivo e sendo transmitido tal qual foi concebido. A seguir, alguns excertos dos discursos que apresentaram esta interseção.

²³ Idem, *ibidem*, p. 91. “Se, desde a sua origem, o colégio foi identificado com um estilo educativo ‘progressista’, no final dos anos 1960 a administração do colégio passa a empregar estratégias sistemáticas para desenvolver junto aos alunos certas capacidades necessárias à participação em debates, além de estimular a criação de uma associação discente.” Este tipo de formação enfatizada pelo colégio reverberou nos cursos universitários, onde, no final dessa década, seus alunos eram percebidos como os ‘poucos jovens capazes de um pensamento autônomo’, como consta em um dos depoimentos colhidos por Almeida (2009).

(PADRE REGENTE DA CERIMÔNIA)

(...) “O Ensino médio é o vestíbulo da universidade e, por sua vez, a porta de entrada da vida adulta e da cidadania plena. Será, então, o momento de fazer valer os talentos que recebemos ao longo da nossa infância e adolescência (...). Os talentos que recebemos ao longo de toda a nossa vida não podem ser desperdiçados, mas devem contribuir para o bem desta sociedade, que somos chamados a construir com as nossas próprias mãos. O Brasil é um país em construção e nessa obra somos os operários. Estamos todos conscientes disso?”

(DIRETOR-GERAL DO COLÉGIO)

(...) “Um dos pilares da nossa educação consiste na formação de cidadãos críticos e atuantes, capazes de debater com profundidade os temas mais diversos. Vejo que vocês assimilaram bem esses valores. Quantos debates presenciamos em nossa escola, sobre os temas mais polêmicos, sempre com densidade e respeito. Vivemos um momento crítico da história do Brasil, grave crise econômica e política, e os alunos do São Tomás não poderiam ficar alheios a isso. Participaram de vários debates sobre economia e reformas políticas, compareceram às palestras organizadas pela escola, mas, não satisfeitos, promoveram novas discussões, convidando novos palestrantes. Escreveram bons artigos a favor e contra as reformas governamentais. Buscando novos espaços para divulgar suas ideias, fizeram renascer o *Búfalo*, interessante e divertido jornal do grêmio estudantil. Nos recreios vocês organizaram eventos ao ar livre, que surpreenderam seus professores pela profundidade e pela capacidade de organização. Sempre preocupados com os direitos humanos e com a defesa das minorias, revelaram um desejo de ação transformadora de nossa sociedade(...). Temos acompanhado na história do colégio o sucesso de nossos ex-alunos nas mais diversas áreas: direito, administração, economia, ciências, engenharia, medicina, música, literatura, artes plásticas. Vemos que os próximos anos se apresentam a vocês como tempos difíceis, iniciando-se pelos exames vestibulares que a cada ano tornam-se mais concorridos. Como educadores somos otimistas: a turma de 2017 está bem preparada para o futuro que a espera, enxergando nossos jovens ex-alunos trabalhando e lutando por um país com menos desigualdades e por um mundo mais fraterno. Escolhendo carreiras que se multiplicam e se renovam, acreditamos que os alunos do colégio levam algo em comum: o espírito crítico, a solidariedade e a coragem de lutar contra as injustiças sociais (...).”

(ALUNOS ORADORES DA TURMA)

(...) “É difícil explicar para quem não é aluno daqui o que é este colégio. Um lugar em que nos sentimos em casa, que combina excelência acadêmica com convívio social e formação humanista. Academicamente somos desafiados, instigados e testados constantemente. Onde mais discutiríamos se ciência pura ou ciência aplicada é o caminho para o país? Onde mais leríamos textos de Sartre, da Escola de Frankfurt, de Nietzsche, Milton Santos e David Harvey. Onde mais teríamos laboratórios semanais onde podemos comprovar os fenômenos estudados em sala? Onde mais acordaríamos em um sábado às sete da manhã para fazer uma redação sobre “O lugar de fala”? Sem contar as dezenas de trabalhos em grupos quase sempre com muita qualidade. Mas, brincadeiras à parte, a qualidade acadêmica do colégio São Tomás é incontestável. Todavia, o que torna o colégio tão singular não é somente o lado acadêmico, mas a capacidade de uni-lo ao lado social, com altíssima qualidade. É a compreensão de que o social e o acadêmico não são dependentes, mas conversam entre si. A escola não está isolada da sociedade, mas a integra e com ela dialoga, sem fugir de problemas ou polêmicas (...). Aqui dentro somos livres para questionar, discutir e propor mudanças, com o pensamento crítico e autônomo

que sempre nos foi incentivado. Fomos ensinados a não assumir como verdade tudo o que nos é apresentado. O que se aplica inclusive aos nossos professores, já que temos total liberdade para discutir e discordar deles, o que muitas vezes não é claro para quem não estuda aqui. Além da nossa postura crítica, também a autonomia sempre foi muito encorajada pelo colégio. O direito à escolha é uma ‘marca registrada’ do São Tomás: desde a possibilidade de ‘matar aulas’ até a inúmeras atividades extracurriculares que nos permitem montar o nosso próprio colegial. O teatro, a dança, a Banda do Clóvis, as aulas de artes, a ação social e as inúmeras atividades esportivas oferecidas permitem não apenas que tracemos nossos próprios caminhos, mas também que nos desenvolvamos em outras esferas, além da sala de aula. É essa liberdade que permite a cada um achar o seu lugar e viver o seu próprio São Tomás..(...). E todo esse projeto maravilhoso só é possível graças aos brilhantes educadores, que se dedicam de corpo e alma a torná-lo realidade. Professores, o que dizer a vocês? Citando Hanna Arendt, ‘a educação é um ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para tomarmos responsabilidade por ele.’ (...) E não podemos deixar aqui de agradecer também aos nosso pais. Se contamos com o apoio de nossos professores na escola, em casa o incentivo foi fundamental. Obrigado por todas as horas gastas como motoristas, esperando-nos, atrasados, nos portões; por aguentar nosso mau-humor de manhã; pelas brigas; e pelas inúmeras vezes que tiveram que ouvir: ‘Você está errado, foi meu professor quem falou’. Por confiarem na escola e, principalmente, por acreditarem em nós. Muito obrigada. Vocês foram nosso exemplo e nosso ‘porto seguro’. Nos acompanharam por um caminho que, sabiam, não foi, nem seria sempre fácil. Pelas broncas e pelos parabéns, comemorando cada uma de nossas vitórias e nos apoiando em nossas dificuldades. E, a maior demonstração de amor, estar ao nosso lado, independente das escolhas que fazemos ou das pessoas em que nos tornamos (...). Turma de 2017, ao final desta noite seremos ex-alunos. As raízes, o tronco, os galhos, as folhas e as flores deste nosso tempo estão prontos e ficarão aqui no colégio para sempre. Levaremos a semente desta árvore para onde formos, e com ela decidiremos onde plantaremos nossa própria árvore. Essa semente carrega todos os nutrientes que aqui recebemos, todos os valores que nos foram passados ao longo desses anos. O que faremos com ela cabe a cada um de nós decidir. Não haverá ninguém atrás de nós nos cobrando. Nós é que vamos escolher a que profissão nos dedicar, de que pessoas nos cercar, quais valores tomar por nossos, qual relação ter com o nosso entorno. A semente preparada ao longo desses anos está pronta, mas o que fazer com ela é cada um de nós que precisa escolher (...). E agora, queremos desejar que todos sejam muito felizes, que façam tudo com paixão, que sonhem alto. Se a queda for mais forte, não tem problema. Mais fortes serão os braços amigos a te ajudarem a levantar. Não tenham medo. O mundo lá fora tem muito a ser mudado, então mudem, criem, transformem, estejam abertos ao outro, ao diferente. Falem muito, mas escutem mais ainda. E acima de tudo, sejam vocês. Um ciclo se encerra, mas novos se iniciarão. Os portões estão abertos, o mundo lá fora nos espera, nos vemos do lado de lá!”

(PARANINHO DA TURMA- prof. de História)

(...) “Qual é o propósito de uma escola? Para que serve esta escola, especificamente? Em 2017 lembramos os 30 anos de falecimento daquele intelectual que marcou de maneira profunda os valores desta casa, refiro-me ao Padre. E. E lembrar suas palavras pode ser um bom exercício de reafirmação dos princípios que regem esta instituição, um indício de resposta para aquela necessária pergunta. Disse ele: ‘Na escola exigida por uma civilização democrática, a liberdade deve ser levada ao máximo e a disciplina reduzida ao mínimo. O menino, como mais tarde o homem adulto, só evolui na liberdade. O reverso necessário para esta pedagogia da liberdade será uma pedagogia da responsabilidade. São

os dois pratos de uma mesma balança. O homem só pode ser livre se for responsável, a vida escolar deve ensinar esta lição capital. Em vez de um quadro rígido que impõe e dispensa o indivíduo de assumir os seus atos, ela será uma constante solicitação e um apelo à consciência.’ Liberdade e responsabilidade. Apelo à consciência. Essas são as marcas que trazemos até os dias de hoje, valores que seguem impregnando meninos e meninas, cujas famílias, de modo consciente, optaram por esta instituição. E essas também são marcas que essa geração de jovens carrega como características. O anseio pela liberdade, a responsabilidade consigo e com o outro e o apelo à consciência necessária para os enfrentamentos que a realidade nos impõe. Na Atenas do séc. X, quando o sistema democrático que nos inspira foi aprimorado, o desinteresse pela política não era bem visto. O termo grego *idios* era usado para definir aquele sujeito, cujo único interesse era o assunto privado, alheio à vida comum. Em nossa língua, aquele termo está na raiz da palavra idiota, que seria, portanto, o indivíduo avesso ao mundo da política. Platão afirmaria que ‘a licença de toda a verdadeira educação, ou *Paideia*, é a que ao homem o desejo e a ânsia de se tornar um cidadão perfeito, e o ensina a mandar e a obedecer, tendo a justiça como fundamento. *Paideia*, portanto, refere-se à possibilidade de formação do indivíduo para a cidadania, para a vida pública, coletiva. Esse é o cerne da educação nas fundações do Ocidente. Tanto Platão, quanto o Padre. E., separados por 25 séculos, enxergavam a educação como o local da política. Em democracias, desde os antigos gregos as escolas são instituições centrais, pois são o *locos* de formação dos cidadãos. Não seria exagero, portanto, considerar a escola como a mais política das instituições, visto que o cidadão deveria ser o centro da democracia (...). Preocupo-me com esses jovens que hoje se formam, mas também me nutro em compartilhar suas esperanças. Trata-se de uma geração avessa aos padrões, que tem quebrado tabus e derrubado estigmas. A experiência escolar lhes forneceu grande conhecimento do país, de suas mazelas e de suas riquezas. Travaram contato com as populações ribeirinhas da Amazônia, trocaram experiências em comunidades indígenas e quilombolas, conheceram a força de um Brasil que está longe daqui, nas areias do Maranhão e no semiárido do Piauí. Mas também de um Brasil que fica aqui perto, nas comunidades do jaguaré, nas escolas públicas e no nosso EJA. Aprenderam que o Brasil é diverso e que na contemplação da diversidade está a chave para a construção daquele futuro do qual somos todos desejosos (...). Se todo ato de educação, como propõe nosso patrono, é permeado por escolhas no campo moral, cabe aos partícipes dessa história ter plena ciência das opções morais e, portanto, éticas e políticas que marcaram e marcam esta instituição, e serão multiplicadas por cada um desses jovens que são hoje apresentados ao mundo como oriundos do nosso modelo escolar. Cada jovem aqui presente é prova viva e determinante daquele projeto: a empatia, a responsabilidade, a conduta ética são valores que, tenho certeza, carregarão com a vida e farão multiplicar pelo exemplo, pela conduta, pela inspiração. Cada geração deve almejar o impossível, não podemos limitar a potência da criação humana aos limites do presente, pois história é movimento, o futuro não está dado, está sendo construído (...).”

É sabido que a cidade de São Paulo se caracteriza por uma composição urbana bastante desigual e um dos fatores responsáveis por isso é a correspondência entre as condições de vida, a posição social e os usos diferenciados do sistema de ensino (Perosa, Lebaron e Leite, 2015). A conformação dos dois grupos de jovens entrevistados nesta

pesquisa ilustra essa relação de desigualdade: enquanto um deles vem de frações das classes médias e frequentou a escola de Ensino médio da rede pública, o outro representa frações da classe dominante e estudou na escola particular. Essa é uma tendência existente desde a década de 1930, quando do aumento das escolas privadas de ensino secundário em São Paulo.²⁴ De fato, os determinantes e as condições de entrada em cada uma das duas escolas parecem ter seguido este rumo conforme as disposições das famílias que as procuraram: origem social, educação, condições e estilo de vida, profissão dos pais, local de moradia, etc.

As famílias do Colégio São Tomás, pertencentes a frações intelectuais da classe dominante, valorizavam uma formação que preparasse para a vida, de acordo com os relatos dos jovens entrevistados. O bom preparo para o vestibular e o ingresso em boas faculdades é considerado, mas não se revela como foco principal. Também em termos de localização geográfica, o colégio atendia plenamente às necessidades do grupo de egressos entrevistado, pois situa-se próximo de onde moravam, em bairros da zona oeste da cidade ou no bairro onde se localiza o colégio, o Alto de Pinheiros.

Por outro lado, a busca por uma formação para o vestibular e a delegação à escola da responsabilidade pela educação cultural de seus filhos, por parte dos pais do Instituto Paulistano, indica um objetivo que vai além da garantia de ingresso em boas universidades e, conseqüentemente, uma melhor inserção no mercado de trabalho. As famílias pertencentes a frações das classes médias que procuram o instituto parecem se assemelhar aos grupos de classe média da primeira metade do séc. XX aqui citados. Esses, quando da expansão das escolas privadas de ensino secundário em São Paulo, viam no ingresso de seus filhos a essas escolas uma oportunidade de ascensão social, tendo em vista não apenas a possibilidade de virem a cursar o ensino superior mas, por meio dele, poder integrar-se aos cargos mais elevados do serviço público ou exercer as funções mais qualificadas do comércio e da indústria.

Esta parece ser uma possível explicação para o investimento feito pelos egressos e suas famílias a fim de garantir o estudo nesta instituição altamente seletiva em termos acadêmicos. Desconsiderando as escolas públicas e privadas de seus bairros, seja devido à baixa qualidade de ensino, seja pela impossibilidade de arcar com o alto preço das

²⁴ Em 1936 havia, na cidade de São Paulo, quarenta escolas particulares de ensino secundário e apenas três escolas públicas. Perosa (2005)

mensalidades, todos os jovens deste grupo — moradores das zonas norte, leste, sul e oeste —, sem exceção, valorizam muito ter estudado no Instituto Paulistano, apesar de levarem de uma hora e meia a três horas para deslocar-se até a escola e depois regressar à sua casa, durante os anos de Ensino médio.

Vê-se aqui um exemplo vivo de como se compôs a desigualdade do sistema de ensino na cidade ao longo dos anos, obrigando determinados grupos, em busca de uma educação boa e viável, a se adaptar à também desigual configuração do espaço escolar.

Apesar de suas características distintas, sobretudo em relação à própria dependência administrativa (uma pública e outra privada), ambas as escolas têm em sua origem propostas de cursos propedêuticos e de qualidade, que oferecem abordagens pedagógicas inovadoras e que selecionam seus alunos por meio de exigentes exames de acesso. De fato, os alunos que ingressam nas duas escolas trazem bagagem e repertório diferenciados. Além disso, possuem em seu quadro docente professores bem formados e provenientes de universidades conceituadas, o que sugere ser este mais um aspecto responsável pelo ingresso dos alunos nos mais concorridos cursos de ensino superior do país.²⁵ O Instituto Paulistano, embora seja uma escola da rede pública, possui características que se assemelham ao Colégio São Tomás, como os altos salários dos professores e as instalações físicas em terreno amplo, com grandes áreas verdes e dotada de todos os equipamentos necessários à uma formação de qualidade. Está estruturado para ser e tem se revelado um dos cursos secundários de excelência entre os existentes na cidade. A partir de consulta ao material publicado pela imprensa em 2008, Bandera (2011) informa que naquele ano as duas escolas pesquisadas estavam entre as primeiras no *ranking* de aprovação das escolas da cidade de São Paulo no ENEM, num momento em que os resultados deste exame eram ainda fundamentais para a aprovação no vestibular da Fuvest, além dos vestibulares das outras universidades estaduais de São Paulo, e das federais: a média de acertos dos alunos do Colégio São Tomás foi de 76,88%, ocupando a escola o 4º lugar do *ranking*, e a média de acertos dos alunos do Instituto Paulistano foi de 75,93%, 8º lugar do *ranking*.²⁶

²⁵ No Instituto Paulistano (...) “a hipótese da boa formação dos professores como elemento explicativo do sucesso dos alunos pode ser mobilizada na medida em que se trata de uma escola técnica federal que goza de um estatuto privilegiado em relação ao conjunto das escolas públicas sob responsabilidade municipal ou estadual — os salários são mais elevados que nessas escolas e 84% dos seus professores completaram ou desenvolvem um curso de pós-graduação.” (Almeida, 2009, p. 58) Já no Colégio São Tomás desde a sua fundação o grupo de professores foi um diferencial. No início, muitos eram professores na Universidade de São Paulo e no colégio, pois podiam sobrepor as duas funções e o campus da USP encontra-se próximo geograficamente dele. Hoje é pré-condição que os professores do Ensino médio tenham o título de doutor.

²⁶ Bandera, 2011: 3

Porém, ao analisar a forma como o projeto de cada um dos dois colégios foi incorporado e é explicitado nos relatos dos jovens pesquisados, tornam-se evidentes as diferenças que, somadas à origem e às vivências familiares de cada um, se apresentam entre os grupos.

Um exemplo da vivência escolar e de como cada uma das instituições propaga seus princípios aos alunos está na forma como são trabalhadas a autonomia e a liberdade no dia a dia. Por ser uma escola que também possui curso superior, o Instituto Paulistano estendeu aos alunos do Ensino médio alguns privilégios: não há controle de horários de entrada e de saída dos estudantes no prédio do colégio e eles podem deixar a classe durante a aula, já que sua presença é controlada apenas pela assinatura da lista. Esses benefícios eram muito valorizados pelos egressos na época em que estudaram lá e muitas vezes faziam uso deles para ir passear no shopping próximo à escola ou simplesmente ficar no pátio, em vez de assistir às aulas. Segundo os entrevistados, não havia nenhum programa de orientação educacional que propusesse conversas com os alunos sobre como utilizar essa liberdade a seu favor, sugerindo que refletissem sobre isso, contribuindo, assim, para seu amadurecimento. Porém, vale ressaltar que, de acordo com os percursos dos egressos, esta autonomia sem direcionamento parece não ter tirado o foco dos jovens em estudar cada vez mais e aproveitar ao máximo a oportunidade de estar naquela escola. Da parte dos professores reconhece-se a atitude de interesse dos alunos, mas, ao contrário dos docentes do São Tomás, é valorizada uma postura cordata e pouco questionadora durante as aulas. Prevalece a ideia de que o aluno ideal é aquele que é esforçado, passivo e não questionador, e os estudantes do instituto, por já possuírem uma pequena base cultural, têm disposição para a aprendizagem escolar facilitada. Ser aprovado (e fazer-se aprovar) no vestibular das instituições gratuitas que ocupam o topo da hierarquização a partir do capital escolar é a meta a ser atingida por todos, professores e alunos.

No Colégio São Tomás, os professores incentivam a discussão e é uma constante nas aulas o questionamento às suas colocações. Praticar o debate é algo muito presente entre os alunos, que também organizam eles próprios eventos para isso. A “liberdade com responsabilidade” preconizada e acompanhada de perto pelos orientadores educacionais do colégio é muito bem vista pelos ex-alunos. Lembram com saudade da possibilidade de “matar aula” e de escolher as disciplinas que iriam cursar, compondo o próprio currículo. Mas os relatos revelaram também a percepção de ser essa liberdade oferecida pela escola — e a orientação de como usá-la — um estímulo para o crescimento e para a consciência do compromisso com uma prática de atuação cidadã e transformadora da sociedade.

Mesmo nos aparentes pontos de conexão entre as duas escolas, as diferenças se sobressaem. No que se refere à transmissão do capital cultural, a provável semelhança na abordagem da questão pelas duas instituições, transforma-se rapidamente em uma diferença de tratamento e intensidade.

A maior parte dos egressos entrevistados do instituto relata ter sido apresentada ao universo da cultura nos anos em que estudou lá, tendo a escola proporcionado muito mais do que apenas o conteúdo para o vestibular e a possibilidade de ingressarem em faculdades prestigiosas de ensino superior. Havia, segundo eles, numa estrutura escolar que dava toda liberdade e autonomia aos alunos, um espaço reservado ao aprimoramento cultural e à constituição de grupos de amigos em torno dos mais variados temas de interesse por meio das aulas de Projetos. Apesar de ser uma disciplina obrigatória, era a mais aguardada e seus temas disputados entre os alunos. Alguns entrevistados a descrevem:

(...) *“Na época em que você tinha a opção de fazer só o Ensino médio, tinha uma disciplina que se chamava Ensino médio/Projeto. As turmas eram divididas por essa disciplina. E eram disciplinas em que os professores propunham projetos. Na verdade, tinha uma direção pedagógica aí, no fundo. E eram obviamente ligadas com a área de formação deles ou com alguma coisa em que eles tinham trabalhado. Então, a gente tinha projetos, por exemplo... de xadrez, tinham projetos de saúde, sexualidade, água e lixo. Formação de repertório.”* (Erick, Instituto Paulistano, 26 anos, Letras)

(.) *“Na nossa época — talvez as outras pessoas tenham falado — tinha uma disciplina especial, com uma carga horária super grande, que era Projeto, e era o que definia as turmas. Os temas da disciplina de Projeto eram muito legais: eu fiz Literatura, Formação de Repertório e Leituras da Contemporaneidade. No segundo ano eu fiz Espanhol.”* (Gustavo, Instituto Paulistano, 26 anos, cursando Artes Visuais)

(.) *“Outro diferencial eram as aulas da disciplina de Projeto, que eram escolhidas por cada aluno de acordo com a média global do ano anterior, e no primeiro ano pela nota de entrada. Eram quatro aulas seguidas (tínhamos seis por dia) e eram um respiro social maravilhoso. Os mais disputados eram Origami, Mídia Digitais, Comportamento Corporal e Sexual e Xadrez. Os mais "culcs" eram Formação de Repertório, Estudo Social das Cidades e Literatura Clássica. O curioso era justamente que o tema do projeto era o que formava as turmas de amigos e com elas toda a sua dinâmica social. Deixe-me exemplificar: um aluno excelente, "nerd" de Humanas, poderia ter muito interesse na disciplina de projetos "Formação de repertório (Literatura e História) ou "origami", em que iria ser menos "cobrado". Porém, a grande maioria, que não eram os excelentes, mas apenas os bons alunos, poderia estar interessada em origami e sua sala seria extremamente mista caso todos os outros alunos excelentes preferissem "formação de repertório". Mas, na maioria dos casos, os projetos mais descolados tinham predominantemente alunos nerds e os projetos mais difíceis e trabalhosos eram cheios de alunos bons, porém com média global bem baixa (o suficiente para passar de ano).*

Um dos maiores exemplos foi a turma de "Cidadz", com os meninos mais bagunceiros de toda a escola.” (Jade, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito)

Decorria também dessa constituição dos grupos de amigos um intenso convívio social, que os egressos declararam não ter vivenciado até então em sua experiência escolar. Esse convívio se traduzia por idas ao cinema no shopping próximo ao prédio do colégio, idas ao teatro e a exposições na região do centro da cidade, durante a semana no contra turno das aulas da manhã ou à noite, para aqueles que estudavam à tarde. Com efeito, todos os jovens entrevistados desta escola moravam em bairros onde a oferta de equipamentos e programas culturais é escassa²⁷ e depositavam no colégio a possibilidade e a esperança de conquistar um repertório cultural mais amplo. Os ex-alunos do Instituto Paulistano indicam em seus relatos que ter estudado nele durante os três anos do Ensino médio viabilizou uma *socialização escolar*, como denominou Bourdieu²⁸, responsável pela construção de um espaço de possíveis, produtor de efeitos duráveis a serem utilizados por eles no futuro em relação à sua vida e à sua atividade profissional. O relato enviado espontaneamente a mim por Jade, após a sua entrevista, ilustra a saudade que sentiu daquela época.

“Estudar no instituto era um mundo à parte, nunca se comparou a nenhuma outra escola. Não existia reunião de pais. Não existia controle de horário de entrada e saída das aulas. Tínhamos o shopping D, o Cinemark e a van para o Center Norte ao lado. O espaço físico, grande e diverso, com bancos e áreas de lazer, como a churrasqueira do bosque e o pebolim. Havia alguns apelidos para certas áreas: ‘bat caverna’ era a parte subterrânea do corredor anexo ao lado da cantina; ‘elefante branco’ era a construção branca abandonada no bosque... A diversidade dos alunos também era grande. Alunos de todas as regiões da capital e da zona metropolitana, como ABC, Guarulhos, Mairiporã, e também alguns de outros estados, como RJ, etc(...). Todos eram muito inteligentes, mas o Instituto Paulistano corrompia nossos interesses muito cedo, devido à falta de liberdade anterior, característica das escolas tradicionais. As faltas não eram o maior motivo de repetência, mas os 25% permitidos, se não me engano, eram muito bem aproveitados e sabiamente calculados por todos.

A distância também era algo enfrentado pela maioria dos alunos no transporte público: 1h30 de viagem era bem comum. Era muito comum marcarmos grupo de estudos antes ou depois das aulas na biblioteca, para fazer as atividades extras de alto nível de dificuldade e muitos trabalhos longos também. Tínhamos nossos armários, porque eram muitos livros, às vezes mais de um por matéria, fora os livros extras de literatura (pré-vestibular) de pesquisa e de consulta. Os livros eram todos comprados, mesmo sendo uma escola estadual. E existia uma política de troca, venda e até leilão de livros da turma anterior, era tudo questão de contatos ou checar os anúncios nos quadros dos corredores do térreo.

²⁷ Almeida, 2009: 127.

²⁸ Bourdieu (2013). “Futuro de classe e causalidade do provável” in Escritos de Educação, p. 89 – 141.

Períodos de greve dos professores também eram comuns. Minha turma enfrentou uma greve de três meses, que perdurou por dois anos letivos. Por este motivo passei meu primeiro aniversário, que é no dia 13 de janeiro, na escola. E eu adorei, tanto pela experiência social de receber os parabéns dos amigos da escola pessoalmente, quanto por presenciar a luta trabalhista tão bonita dos professores, que repuseram todo o conteúdo com louvor!

Esses são alguns exemplos da dinâmica interna da escola. Por isso, estudar no ensino médio no Instituto faz com que o aluno amadureça muito rápido, pois é ele mesmo quem sofre as consequências de todos seus atos, responsáveis ou não. Dentro e fora da escola. Nos estudos, na vida pessoal, financeira, etc.” (Jade, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito)

No projeto pedagógico do Colégio São Tomás, a formação cultural dos alunos sobrepõe-se à aquisição dos conteúdos exigidos para o acesso ao curso superior, como descrito anteriormente neste capítulo. Muito mais importante do que aprender para passar no vestibular é formar-se um cidadão reflexivo, bem informado, questionador, atuante e com um olhar responsável em relação à sociedade. Não há em seu currículo uma disciplina específica para a aquisição da cultura em diferentes áreas, mas um cuidado e atenção por parte de todos os professores em ampliar o universo dos alunos, trazendo informações as mais diversas sobre os assuntos trabalhados nas aulas, para complementar o conteúdo específico. Além disso, instigar os jovens a refletir sobre o que é falado, provocando-os a argumentar e a defender seus pontos de vista, bem como a expressar-se com clareza, é uma constante.

(...) “Como formação para mim foi muito bom. Eu vejo diferenciais grandes na mentalidade que tenho hoje em dia por ter feito o São Tomás e pela formação humanista de lá, no modo de pensar nas coisas(...). O que pegou muito foram especialmente as aulas. Eu aprendi coisas lá que muita gente da faculdade não sabia. Eu acho que tenho hoje uma base de Humanas boa. Eu sei literatura acho que mais do que a média. Eu acho que são coisas importantes que você leva para a vida. Lidar com a liberdade desde cedo, por exemplo. Você poder cabular aula, poder ver que o mundo não é exatamente só a sua bolha... Porque eu entrei no colegial vindo de uma escola que era completamente o oposto do São Tomás. Então, pra mim, como formação foi muito bom em termos de aprender a olhar para e pensar na sociedade, tem muitos valores que na época eu não absorvi tanto, mas que hoje, com um pouco mais de maturidade, eu vejo que acabei trazendo e dando importância a eles(...). É curioso que o foco do aluno do São Tomás não está só em estudar como é em várias outras escolas, mas em aprender e conhecer coisas novas e discutir sobre elas. Por ele ter uma formação muito boa acaba saindo uma pessoa melhor de lá. É essa a minha visão.” (José, Colégio São Tomás, 26 anos, Administração de Empresas)

“O São Tomás passa para os alunos uma visão bem crítica de tudo, entende? Os alunos ficam livres para escolher o que querem fazer e não são influenciados a escolher uma ou outra coisa. Eu acho que ele te ensina muito bem a ter um pensamento crítico e a refletir sobre as coisas, e deixa livre para você escolher o que quiser (...). O colégio ajudou muito

na minha formação como pessoa. Toda a forma como eu me porto, como eu falo e como eu consegui aprender as coisas foi por conta do São Tomás. Tem gente (no trabalho) que é completamente diferente de mim, tanto em relação a como falar, a como se portar nos lugares, a como conversar com os gestores etc. que você olha essa pessoa e fala: 'Não faça isso'... E vieram da mesma universidade que eu. Então, o colégio influencia muito sim.” (Beatriz, Colégio São Tomás, 25 anos, Engenharia de Gestão)

(...) “Eu acho que o São Tomás é bom nisso, de colocar você em contato com as pessoas que acabam dando essas dicas do que é a Sciences Po, do que é a London School of Economics, que eu e a minha família a gente não sabia. Eu fiquei sabendo pelas minhas amizades de lá mesmo.” (Marina, Colégio São Tomás, 26 anos, Direito)

É importante frisar que, nos últimos anos, para além do estímulo a conhecer o mundo por meio da literatura estrangeira, do cinema, do teatro, da música e a realizar viagens culturais, o espaço existente à mobilização dos alunos para a discussão de temas sociais e da conjuntura e para a organização de eventos e debates dentro do colégio, bem como a conscientização dos jovens sobre a necessidade de envolvimento e engajamento social indicam estar o São Tomás, na primeira década do século 21, mais atuante na formação dos alunos do que a própria família, colocando-o em uma posição de maior importância em relação à ela do que a ocupada pelo colégio nos anos finais do século 20.

Como se vê, há uma distância entre os dois grupos de egressos na maneira como se apropriaram e se relacionam com a cultura, diretamente ligada à forma como a receberam e a vivenciaram em suas famílias e nas escolas que frequentaram. A este respeito, a análise de Bandera (2016) sobre como se dá o aproveitamento dos alunos do Instituto Paulistano é digna de nota:

(...) “Os jovens não conseguem vestir seu discurso com uma roupagem simbólica que converte o trabalho em uma entrega desinteressada à realização pessoal de uma vocação. Por isso, alguns deles demonstram claramente certo cálculo na relação com a cultura. Ela não é uma herança que se dissimula na familiaridade; pelo contrário, esses jovens levam a cultura de forma demasiadamente séria, é uma questão de vida ou morte para eles, não conseguindo se distanciar e agir de forma desenvolta em relação a ela.” (Bandera, 2016: 814)

Apesar de, num primeiro momento, parecer natural a adequação entre as características de ambas as instituições estudadas ao perfil das famílias dos dois grupos de jovens que as frequentaram em termos de seu capital social, cultural e econômico, vê-se nesta pesquisa que a constituição dos projetos educacionais e pedagógicos das escolas se dá não apenas em decorrência de um estilo de escolarização proposto em sua origem, mas também em função do perfil e das demandas da clientela que as procura. Ao escolher

instituições que compactuam dos mesmos valores, visões de mundo e objetivos em relação ao futuro que pretendem para os filhos, as famílias tornam-se coparticipantes da constituição e do projeto da instituição escolar.

Não por acaso o perfil do público que frequenta cada uma das escolas se distingue pela posse dos três tipos de recursos, que permitem aos agentes exercer poder nas disputas do espaço social: o capital econômico, o capital cultural e o capital social. Enquanto o público do Colégio São Tomás é dos filhos de famílias possuidoras de considerável capital econômico e elevado capital cultural, os alunos do Instituto Paulistano são filhos de famílias com menor capital econômico e com pouco capital cultural, devido, dentre outros fatores, à baixa escolaridade dos avós e ao capital cultural não herdado dos pais, este último, conseqüentemente, não transmitido aos jovens pesquisados. Mais uma vez, aqui, pode ser feita a comparação com dois dos distintos grupos de meninas da São Paulo dos anos 1930, estudados por Perosa (2005)²⁹, que frequentavam as novas escolas católicas de ensino secundário da cidade, uma delas da mesma congregação do São Tomás.

Logo, os jovens egressos de ambas as escolas, ao classificarem e nomearem os subgrupos do qual faziam parte dentro do grande grupo do ano/série os definiram a partir de sua própria maneira de ser e atuar em relação a seus pares, mas também enquanto filhos de suas famílias de origem, revelando objetivos e elementos de sua própria educação. Os egressos entrevistados enxergam-se nas seguintes categorias:

²⁹ “No caso do Santa Maria, observa-se a composição social de uma fração relativamente mais nova e mais urbana dos grupos dominantes, entre as quais a ascensão social estava nitidamente ligada à posse de elevado capital cultural. No Santa Marcelina o grupo era ainda mais heterogêneo, composto por famílias que possuíam um capital econômico mais recente, menos variado, entre os quais o peso relativo do capital cultural tendia a ser mais baixo quando comparado com os demais.” Perosa, 2005: 142(...).

Tabela 7 - CATEGORIAS DA TURMA DE EGRESSOS DE 2007	
COLÉGIO SÃO TOMÁS*	INSTITUTO PAULISTANO
1 - Grêmio (alunos politizados)	1 – Nerds CDFs (Os alunos da manhã eram mais CDFs)
2 - Alternativos/Descolados	2 – Geekies (Nerds de cultura japonesa).
3 - Playboys/Patricinhas	3 – Populares/Descolados (mais riquinhos)
4 - Meio Termo / Esportistas (turma do futebol: "respeito social")	4 – Grêmio (mais políticos, militantes do PSTU, Artes, Música)
5 - Nerds ("na deles", hippies)	5 – Bagunceiros /"Turistas" (só apareciam de vez em quando)
* Cada categoria possuía os seus representantes mais populares.	6 – Esportistas

A categoria “Nerds” é o exemplo mais claro da influência exercida pela convivência com o grupo de amigos da escola e também da ingerência do capital social no comportamento dos adolescentes. De fato, no Instituto Paulistano a disciplina e o empenho no cotidiano escolar dos nerds do período da manhã — grupo dos alunos melhores colocados no vestibulinho de ingresso ao instituto — é reconhecido e admirado por todos e aqueles que se declararam pertencer a esta categoria relatam uma rotina de estudo constante. Os “Geekies” (gíria inglesa que define fãs de tecnologia, eletrônica, jogos eletrônicos e de tabuleiro, histórias em quadrinhos, livros, filmes, animes e séries), como se definem, não eram tão estudiosos assim e se diziam nerds pelo fato de sua vivência confluir para o interesse por jogos online, RPG, leitura de mangás e pela cultura japonesa. A maior parte deles se conheceu na disciplina de projetos cujo tema era Origami, durante o 1º ano. Porém, vale frisar que os entrevistados entendem que ser aluno do instituto significa ser Nerd e a maior parte declarou-se “um pouco nerd”, expressão entendida por eles como indicativa da valorização do estudo e do esforço e da consciência de um objetivo comum declarado pelos alunos do instituto: a busca da aquisição de conhecimentos para o ingresso nas melhores universidades públicas.

Já ser nerd no Colégio São Tomás é fazer parte de uma minoria que se reconhece como estudiosa, discreta, “não bagunceira”. Observa-se nos relatos dos egressos desta escola a valorização do conhecimento do jovem quando este sabe defender seus pontos de vista, argumentar bem nas provas, expressar sua cultura geral e erudição em uma conversa, como revelam os relatos abaixo:

“Meu grupo de amigos no colégio era um grupo pequeno, 10, 15 pessoas no máximo, da turma de 260. Era um grupo reduzido, dos mais nerds, digamos assim, eu era da parte dos mais quietinhos. A gente era mais na nossa, mas conversávamos e discutíamos muito entre nós (...). Não éramos super estudiosos, mas a gente gostava das aulas e aproveitava bastante. Não era a turma bagunceira (...). A gente saía pra jantar e ia muito na casa uns dos outros. Saía pra dançar forró e rockabilly às vezes. Não íamos em balada.” (Mariângela, Colégio São Tomás, 26 anos, Arquitetura)

(...) “No Ensino médio eu comecei a fazer parte do grupo de teatro do colégio. Eu gostava muito. Eu fiz teatro os três anos inteiros do colegial e participei das peças. Os meus amigos do ano acima eram mais focados em política, a gente discutia bastante, e foram eles que me apresentaram para os amigos da minha turma do 3º ano. A gente discutia muito política (...). A gente não era do Grêmio, mas eu era amigo das pessoas do Grêmio. O nosso grupo era dos nerds. Porque os nerds e os hippies, no caso do meu ano, eram mais ou menos o mesmo grupo. Eu não era estudioso, mas todos os meus amigos eram CDFs. Eu gostava de estar em volta de pessoas inteligentes!” (Ulisses, Colégio São Tomás, 26 anos, Psicologia)

Há também uma diferença na definição dos populares feita pelos grupos dos egressos das duas escolas. Os “Populares/Descolados” do Instituto Paulistano são vistos pelos colegas como aqueles conhecidos por todos, seguros de si, bem vestidos e pertencentes às frações mais altas da classe média. Por isso são denominados “os mais riquinhos”.

“Eram as alunas que tinham uma condição financeira/social melhor, que eram mais femininas, delicadas, e faziam coisas de quem tem um poder aquisitivo maior. Eram de uma classe média alta. Os meninos eram mais metidos. Esses meninos eram mais bagunceiros.” (Flávia, Instituto Paulistano, 26 anos, Psicologia)

Já os que assumem pertencer a este grupo se auto definem como dedicados ao estudo e interessados em discutir assuntos gerais com o maior número de pessoas possível. Nesta pesquisa apenas duas jovens dos quinze entrevistados declararam pertencer a este grupo. Uma delas contou:

“A minha turma era muito uma galera que ia muito bem, muitos faziam o curso técnico. Eu e mais seis amigos fazíamos técnico juntos. Era uma turma muito unida, que gostava

muito de aprender entre si, que discutia política, religião, etc. A gente gostava de problematizar bastante (...). A gente conversava com todo mundo.” (Roberta, Instituto Paulistano, 26 anos, Psicologia)

Ser popular no Colégio São Tomás também significa ser bem-relacionado, interagir com facilidade e ter um grupo grande de amigos. Aqui, porém, os populares não são vistos como uma categoria em si, mas podem estar presentes em todas elas. Cada categoria tinha espaço para o seu representante popular. Por isso, a categoria “Alternativos/Descolados” não se define como sendo o grupo dos populares, como no Instituto Paulistano, mas por aqueles que possuem uma rotina diferente do restante da turma, privilegiando atividades paralelas, como música, teatro, conversas, discussões sobre temas variados, bem como uma maneira diferente de se vestir e de se comportar.

O grupo denominado “Grêmio” é definido de forma parecida pelos egressos nas duas instituições: eram os alunos politizados e interessados em trazer a cultura para o colégio. No Colégio São Tomás os alunos do Grêmio promoviam eventos culturais e debates políticos, enquanto que no Instituto Paulistano, o Grêmio assumia um caráter atuante em manifestações políticas e de apoio às greves do corpo docente. As intervenções culturais se davam de maneira informal, com encontros dos jovens no espaço do Grêmio ou no pátio do colégio.

(...) “A galera do instituto com quem eu me relacionei era muito das Humanas, das Artes, pessoal mais ou menos engajado politicamente, mas não eram os mais radicais. Foi nessa época que eu me interessei um pouco mais por política. A gente ia nas passeatas contra o aumento de ônibus. Eu lembro até hoje, eu tenho uma cicatriz de bomba de efeito moral, foi um estilhaço que explodiu.” (Gustavo, 26 anos, cursando Artes Visuais)

Os “Esportistas” do Instituto Paulistano eram os que praticavam vários esportes no colégio, como define uma das jovens:

“O pessoal do futebol eram esses meninos que falavam que fugiam da aula porque não estavam prestando atenção em nada. Mas nos esportistas tinham dois subgrupos: um era muito nerd. O grupo do vôlei tinha a melhor média global da escola. Todas as meninas que entraram em 1º lugar de vários anos estavam no vôlei. Sessenta por cento das meninas eram da manhã. Eu era do grupo dos esportistas, do pessoal do vôlei. Às vezes a gente interagia com o pessoal dos outros esportes, mas em geral o vôlei era um grupo bem fechado. Todo mundo dizia que era a panelinha do vôlei.” (Nicole, Instituto Paulistano, 26 anos, Relações Internacionais)

Os jovens do São Tomás denominam o grupo de sua escola similar a este como “Meio termo/Esportistas”, frisando a popularidade dos meninos que jogam futebol e o

“respeito social” que possuíam por isso. As jovens que se incluem neste grupo definem-se como meio termo, explicando não serem, à época, “alternativas”, tampouco “patricinhas”, mas meninas que gostavam de estudar, praticar esportes e eram mais flexíveis, porque gostavam de frequentar vários tipos de ambiente e tinham um estilo casual de se apresentar.

Finalmente, cinco entre os quinze egressos entrevistados do Colégio São Tomás dizem ter feito parte do grupo denominado por eles de “Playboys/Patricinhas” e descrito como o daqueles pertencentes às famílias mais abastadas, de meninas preocupadas com a aparência, bem-vestidas e que frequentavam baladas e lugares da moda, e de meninos que ostentavam riqueza e tinham uma vida social intensa.

A despeito das diferenças de comportamento e interesses expostos nas categorias citadas, há uma semelhança de objetivos do conjunto dos jovens das duas escolas: todos buscam e valorizam o conhecimento acadêmico aliado à formação cultural. No entanto, enquanto o esforço dos alunos do Instituto Paulistano está em adquirir, ao longo do Ensino médio, os conhecimentos que serão cobrados nos mais concorridos vestibulares do país e a aquisição da cultura surge como algo a mais, que não se dá naturalmente, exigindo deles uma energia e dedicação constantes; no São Tomás o conhecimento almejado distancia-se dos vestibulares e se funde no aprimoramento de uma formação cultural geral que, vinda primeiramente da vivência familiar, anterior à escola, amplia-se no projeto do colégio, estimulando a fruição da arte e da ciência, o livre-pensar, o apreço ao conhecimento, para formar o cidadão responsável frente às próprias escolhas, atuante e consciente de seu pertencimento social.

Deste modo, se os jovens do primeiro grupo buscam por meio da escola, ultrapassar os pais na aquisição de cultura, em sua escolaridade e na posição no mercado de trabalho (Bandera, 2016), os do segundo grupo vivem a escola como uma experiência de sistematização da educação familiar (Almeida, 2009). São oriundos de famílias privilegiadas em termos de capital econômico e cultural que pretendem, por meio da formação obtida no São Tomás, diferenciar os filhos no espaço social, tornando-os, em consonância com o projeto originário do colégio, parte das elites dirigentes nacionais e garantindo, assim, a manutenção de sua posição dominante na porção superior da hierarquia social.

Isto posto, no que se refere ao presente estudo, cabe refletir sobre a afirmação de Almeida:

(...) “Considerando-se que o conhecimento escolar é um importante regulador da estrutura da experiência, torna-se necessário questionar em que medida e de que forma a passagem por um sistema educacional específico pode contribuir para modificar a representação que o aluno tem de si mesmo e a que os outros têm dele.” (Almeida, 2009: 22)

Capítulo 3

OS JOVENS

Quem são os jovens de nosso estudo? A quais camadas pertencem suas famílias e como eles se veem dentro delas?

As tabelas apresentadas na Introdução sobre as regiões da cidade em que residem as famílias, a escolaridade dos pais e dos avós e a ocupação atual dos pais, bem como a caracterização das escolas realizada no Capítulo 2, forneceram pistas sobre o perfil sócio econômico das famílias, que poderia ser comprovado a partir de um estudo quantitativo com base na renda e no local de moradia registrados pelas instituições. Já identificar como os aspectos da vida familiar e cotidiana influenciaram a trajetória dos jovens pesquisados e localizar a posição de cada grupo em relação ao espaço social e ao espaço escolar revelam-se possíveis a partir de estudos qualitativos como este.

Neste capítulo são caracterizados os dois grupos de egressos investigados e suas especificidades em termos econômicos e sociais: quem são eles, de quais famílias vêm e como se veem dentro delas, quais são as diferenças entre os grupos, quais posições ocupam em relação ao espaço social e ao espaço escolar. Para tanto, os objetivos aqui são (i) apresentar como se constituem os grupos dos egressos investigados e suas famílias, (ii) apontar qual foi o uso que esses jovens fizeram das oportunidades apresentadas ao longo de sua escolaridade em seus ambientes familiares, e (iii) indicar a influência que as famílias exerceram em suas trajetórias profissionais.

3.1. Os jovens e seus pais

Entre os trinta jovens pesquisados, os quinze que estudaram no Colégio São Tomás cursaram o ensino fundamental II também em escola particular (desses, oito estudaram no São Tomás desde o início do EFI, como está na Tabela 12 à frente). Já, dos quinze egressos que estudaram na escola federal Instituto Paulistano, onze fizeram o EFII em escola particular e quatro em escolas da rede pública. Para a análise de como se constituem os dois grupos, nas Tabelas 8 e 9 estão informações sobre o curso superior escolhido; a situação atual de trabalho/estudo; a moradia e a composição familiar dos egressos. Nas Tabelas 10 e 11 estão informações sobre a origem, escolaridade e ocupação atual dos pais.

Nas Tabelas 8 e 9 o que primeiro chama a atenção são as carreiras escolhidas para o curso superior e as escolas em que ingressaram os jovens. Comparando o quadro geral encontra-se um padrão em cada grupo. A decisão por um certo tipo de carreira pela maioria dos egressos do Colégio São Tomás mostrou-se condizente com o projeto do colégio de formar jovens comprometidos com seu papel de cidadãos e interessados em intervir numa sociedade carente de mudanças: quatro trios escolheram, cada um, Arquitetura, Direito, Economia e Engenharia. Os cursos de Administração de Empresas, Medicina e Moda foram preferidos por um jovem cada. Já os entrevistados do Instituto Paulistano foram mais ecléticos em suas opções, a maior parte deles elegendo carreiras menos tradicionais. Três jovens fizeram Direito, duas Design, duas Psicologia, e um jovem apenas escolheu cada uma das seguintes carreiras: Administração de Empresas, Artes Visuais, Biologia, Biotecnologia, Engenharia, Gestão Financeira, Letras e Relações Internacionais.

Curiosamente, a grande maioria dos egressos pesquisados da escola particular escolheu profissões que dão acesso a cargos de comando em empresas ou governo e outras que garantem maior autonomia de trabalho, enquanto os jovens do Instituto Paulistano optaram por profissões com ofertas mais restritas de vagas ou de cargos com menor remuneração e menos chances de ascensão no mercado de trabalho. Visam uma carreira estável e segura na qual os concursos públicos (bancários, professores de EM no Instituto Paulistano ou professor universitário) são bastante considerados, bem como seguir um plano de carreira em uma empresa privada. Para aqueles que pendem para uma ocupação profissional voltada para a arte, não há a ilusão de ser um músico ou um designer famoso.

Tabela 8 - EGRESSOS: ESCOLARIDADE, OCUPAÇÃO ATUAL E COMPOSIÇÃO FAMILIAR											
INSTITUTO PAULISTANO											
Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
1. Pamela	Gestão Financeira	Unicsul		X (fez pós lato sensu)	Assistente de Negócios em banco da União	X			X (D)		X
2. Erick	Letras (português e japonês)	USP			Mestrado em Pragmática - Japão		X (Mestrado no Japão)		X (V)		X
3. Fábio	Direito	USP			Advogado em escritório de advocacia		X (trabalha em Ribeirão Preto)	X			X
4. Jade	Design de Moda	Belas Artes	X (intercâmbio de três meses para aprender inglês, em NYC - USA)		Analista de importação "home decoração" - área comercial	X		X			X
5. Juliana	Design	PUC- RJ		Quer fazer	Designer autônoma		X (mora em apartamento do pai, mantido por ele)		X (D)	X (dois irmãos parte de pai)	X (ela e uma irmã)

Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
6. Gustavo	Artes Visuais	USP			Músico autônomo, não se formou ainda na faculdade.		X (com um amigo e recebe ajuda financeira do pai)	X			X
7. Armando	Engenharia	USP	X (duplo diploma França)		Analista em empresa de consultoria estratégica	X		X		X	
8. Tadeu	Biologia	UNESP - Campus Botucatu			Professor estadual de EF2 e Biólogo Educador	X			X (D)		X
9. Roberta	Psicologia	PUC - Pontifícia Universidade Católica			Psicóloga clínica em consultório particular e faz Mestrado na PUC - Análise do comportamento		X (mora com o namorado e recebe ajuda financeira do pai)	X			X
10. Flávia	Psicologia	Universidade Presbiteriana Mackenzie			Coordenadora de RH em empresa mista		X (com uma amiga)	X			

Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
11. Nicole	Relações Internacionais	USP	X (intercâmbio França)		Mestrado em ADM Pública - Monterey, CA, EUA. No Brasil, trabalhava com advocacy em ONG Direitos Humanos		X (MBA - USA)		X (D)		X
12. Vitor	Biotecnologia	USFSCAR - Campus Araras			Doutorado em Biotecnologia - UNICAMP		X (Doutorado - UNICAMP)	X			X
13. Giovana	Direito	USP		Quer fazer	Advogada autônoma		X	X			X
14. Yeda	Direito	PUC - Pontifícia Universidade Católica	X (Paris/FR - Science Po)		Advogada em escritório particular		X	X			X
15. Leonardo	Administração de Empresas	USP			Sócio-diretor de tecnologia de empresa de porte médio		X	X			X

Tabela 9 - EGRESSOS: ESCOLARIDADE, OCUPAÇÃO ATUAL E COMPOSIÇÃO FAMILIAR											
COLÉGIO SÃO TOMÁS											
Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
1. Alexandre	Economia	USP		MBA - Manchester - UK	Analista Fiscal do Fazenda Min. Economia - Uganda		X (fez MBA e trabalha em Uganda)		X (D)		X
2. Claudia	Direito	PUC - Pontifícia Universidade Católica			Advogada autônoma	X		X		X	
3. Beatriz	Engenharia de Gestão	UNIFESP - Campus ABC			Curso de Especialização em Business - USA (intercâmbio pelo Ciências sem Fronteiras)		X (Intercâmbio nos USA)		X (V)		X
4. Berenice	Arquitetura	USP	X (intercâmbio Berlim/AL durante um ano)	Quer fazer	Designer autônoma		X (com mais duas amigas)	X		X	
5. Tomé	Economia	USP			Doutorado em Ciência Política		X (faz Doutorado na França)	X			X

Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
6. José	Administração de Empresas	FGV - Faculdade Getúlio Vargas			Analista Financeiro Sênior	X		X			X
7. Rita	Moda	Faculdade Santa Marcelina		Pós-graduação lato sensu em ADM/Insper	Designer de moda em empresa de vestuário	X		X		X	
8. Mariângela	Arquitetura	USP	X (intercâmbio Barcelona/ES durante um ano)	Quer fazer	Analista de urbanismo	X		X		X	
9. Marina	Direito	PUC - Pontifícia Universidade Católica			Coordenadora em ONG Internacional - Direitos Humanos + Mestrado Science Po, Paris/FR		X (trabalha na África do Sul)	X		X	
10. Ulisses	Psicologia	PUC - Pontifícia Universidade Católica			Mestrado/Doutorado e professor assistente na University - Illinois/EUA		X (faz Mestrado nos EUA - Illinois)	X		X	

Nome	Curso Superior	Universidade / Faculdade	Intercâmbio durante a Faculdade	Mestrado/ Pós concluído	Ocupação Atual	Mora com os pais	Mora sozinho	Família Nuclear (pais casados)	Família Monoparental Divórcio (D) Viuvez (V)	Grande (+ de dois filhos)	Pequena (até 2 filhos)
11. Giovanna	Engenharia	Instituto Mauá de Tecnologia		Quer fazer	Engenheira de projetos -prestação de serviços	X			X (D)		X
12. José Humberto	Economia	USP			MBA - Stanford/EUA		X (faz MBA nos EUA- Stanford)	X			X
13. Rodrigo	Direito	PUC - Pontifícia Universidade Católica		Quer fazer	Advogado em escritório de advocacia	X		X			X
14. Priscila	Medicina	Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo			Residência médica	X		X			X
15. Julio	Arquitetura	USP		Quer fazer	Marcenaria própria		X	X			X

Em relação às escolas, a quantidade de jovens que frequentou faculdades públicas e particulares é invertida nos dois grupos. Nove egressos do Instituto Paulistano estudaram em instituições públicas (sendo dois deles em *campi* do interior do estado) contra sete do Colégio São Tomás (seis em São Paulo e uma na região do ABC). Por outro lado, oito egressos do Colégio São Tomás estudaram em faculdades particulares contra seis do Instituto Paulistano. A proporção entre escolas mais e menos conceituadas no grupo das privadas, porém, é a mesma: 80% estiveram em faculdades prestigiosas e 20% em escolas menos concorridas. Apesar da pouca diferença numérica, já está indicado aqui o início de um movimento que vem se fortalecendo com as políticas afirmativas do governo (notadamente a instauração do sistema de cotas no Brasil), de um maior ingresso de alunos das escolas públicas em universidades públicas e a tendência ao direcionamento dos alunos egressos de escolas de Ensino médio particulares para as faculdades privadas.

No que se refere à composição familiar, treze das quinze famílias de egressos entrevistadas do Instituto Paulistano possui até dois filhos e a maior parte têm formação nuclear. Apenas cinco delas são famílias que têm arranjo monoparental, com quatro casos de divórcio e um de viuvez. Além disso, onze dos quinze jovens já não moravam mais na casa dos pais no momento da entrevista. As situações para a saída de casa se dividem entre estudo/trabalho fora de sua cidade ou país (cinco jovens) e “morar sozinho”, na mesma cidade dos pais (seis jovens).

Já as famílias dos egressos entrevistados do Colégio São Tomás, como observamos na Tabela 9, são também em sua maioria de composição nuclear (doze entre quinze), mas há o dobro de famílias em relação às da escola pública com três filhos ou mais — são seis no total. É interessante notar ainda que, além de os jovens egressos desta escola se dividirem equilibradamente entre os que ainda moram com os pais (sete) e aqueles que moram sozinhos (oito), entre estes últimos vemos que seis saíram de casa em decorrência de estudo/trabalho fora do país, e apenas dois o fizeram para morar sozinhos, com namorados ou com os amigos, na mesma cidade em que viviam antes.

Com relação ao número de filhos, vemos aqui mais uma característica do comportamento pequeno-burguês das famílias do Instituto Paulistano, que escolhem a reprodução restrita e seletiva a fim de poder, reduzindo custos, concentrar esforços para a ascensão social de seus descendentes.³⁰

³⁰ Bourdieu, 2013: 118 – 119.

Apesar da diferença numérica entre os jovens das duas escolas que já moravam sozinhos à época da entrevista não ser tão grande (onze do Instituto Paulistano contra oito do Colégio São Tomás) e as razões que os levaram a sair de casa serem semelhantes (estudar fora da cidade/país ou morar com o namorado/amigos), as novas condições de vida da maior parte dos egressos do Instituto Paulistano que foi morar sozinha revelam o menor capital econômico de suas famílias em relação às da escola particular: todos os que saíram da casa dos pais ao ingressar em faculdades fora de sua cidade recorreram a bolsas de estudo ou ajuda de moradia por seleção socioeconômica, já que os pais não tinham possibilidade financeira de sustentá-los. Aqueles que foram estudar fora do país também só o fizeram porque conseguiram bolsas de estudo.

“Quando entrei na Unesp, de Botucatu, para fazer Biologia, fui morar em uma república. Consegui bolsa e minha mãe me ajudava também. No final do curso fui para a moradia estudantil para economizar dinheiro, porque é gratuito lá, mas tem que preencher o formulário socioeconômico.” (Tadeu, Instituto Paulistano, 26 anos, Biologia. Mãe professora de EF2 da rede estadual de SP e pai eletricitista).

“Quando saí do ensino médio não entrei na USP e comecei a fazer o cursinho. Um mês depois, passei em Biotecnologia na UFSCAR, campus de Araras, na segunda chamada, e tive apenas três dias para decidir se iria ou não. Meus pais disseram que eu iria, sim, mesmo com a despesa de morar em outra cidade, porque eles que teriam que pagar pra mim no caso, já que era um curso integral e eu não teria como trabalhar. Então eu me matriculei e durante esse tempo os meus pais mandavam dinheiro. Mas Araras era barato para morar, então deu. Nos dois últimos anos da faculdade recebi duas bolsas de Iniciação Científica e então eles reduziram a ajuda, porque daí eu tinha como contribuir com as despesas. Desde que me formei vivo com o dinheiro da bolsa, meus pais não contribuem mais.” (Vitor, Instituto Paulistano, 26 anos, aluno de Doutorado em Biotecnologia na UNICAMP, que recebe bolsa de estudos da Fapesp. Mãe recepcionista e pai mecânico).

“Hoje faço Mestrado de dois anos em Prática e Política Internacional no Middlebury Institute of International Studies of Monterey, CA, USA. Vou fazer um estágio aqui durante o curso (...). Eu consegui várias bolsas para vir, mas nenhuma do Brasil. Ganhei uma bolsa de 50% da faculdade e os outros 50% da ordem religiosa Congregação das Irmãs de Santa Claudia, que possui a ONG Terra, Trabalho e Cidadania em que eu trabalhava. A congregação é norte-americana (...). Eu fiz Relações Internacionais na USP e no meio da faculdade fiz um intercâmbio de seis meses em Avignon, onde estudei Economia, Sociologia, Direito Internacional, Administração Pública. Eu estudava na USP, mas fui sem bolsa, foi um drama. Mas lá, a região em que eu estava oferecia bolsas para pessoas de outros países e um deles é o Brasil. Então, eu consegui uma bolsa extra desta região da França quando já estava lá e recebi o dinheiro só quando já estava acabando o curso. Era uma bolsa aleatória, relativamente boa. Eu tinha levado dinheiro de um empréstimo que a minha mãe fez no banco e vivi com ele até eu conseguir a bolsa. A faculdade lá era pública. Então, eu tinha que pagar apenas o meu aluguel e a comida. E no fim, quando eu recebi o dinheiro lá, eu consegui pagar o empréstimo com o valor da bolsa. Na USP não tem nenhuma bolsa para estudar fora na graduação...” (Nicole,

Instituto Paulistano, 26 anos, Relações Internacionais. Mãe bancária aposentada e pai corretor de seguros de saúde).

Três jovens do grupo do Instituto Paulistano que foram morar com amigos/namorado recebiam ajuda financeira dos pais para manter o apartamento. Curiosamente, esses jovens se auto definem como tendo pertencido aos grupos dos Populares/Descolados ou do Grêmio, duas categorias classificadas como as dos mais riquinhos ou mais politizados e artistas.

Todos os ex-alunos do instituto declararam ter saído de casa para estar mais próximos da faculdade ou do trabalho, já que suas famílias moram em bairros distantes do centro e, portanto, muito longe da maior parte das universidades e empresas da cidade.

Dentre os seis egressos do Colégio São Tomás que foram estudar fora do Brasil após a universidade, três tiveram bolsa de estudos parciais, sendo os custos de moradia completados por seus pais. Os gastos com a faculdade e estadia dos outros três foram totalmente custeados pela família.

“Quando me formei comecei a pesquisar o Mestrado ou Doutorado, me inscrevi no Ciências Sem Fronteiras, apliquei para cinco faculdades e uma me aceitou e ofereceu bolsa, que é essa em que estou. Então vim para cá. Eu não pago a faculdade e recebo como professor-assistente 1200 dólares. Essa ajuda é para o aluguel e a alimentação. Mas aqui é tudo muito barato. O aluguel é 700 dólares, já com internet e celular. Eu vendi meu carro no Brasil e trouxe o dinheiro, e meus pais ajudam um pouco para eu viver mais confortavelmente. Mas assim que eu me mudar com a minha namorada para uma casa bem maior, daqui a um mês, vai ficar em 500 dólares pra mim. Daí não precisarei mais do dinheiro dos meus pais.” (Ulisses, Colégio São Tomás, 26 anos, cursando o Doutorado em Psicologia Cognitiva na Southern Illinois University – Caverndale, interior de Illinois, EUA. Mãe dona de casa e pai diretor de empresa).

Também chama a atenção a permanência na casa dos pais de sete entre os quinze entrevistados do Colégio São Tomás, com 26 ou 27 anos de idade, já formados no curso superior há dois anos e inseridos no mercado de trabalho. O que levaria esses jovens a não querer morar sozinhos e permanecer por mais tempo com os progenitores? De acordo com os relatos, sair de casa parece não ser uma vontade, tampouco uma necessidade para a maior parte deles, o que nos instiga a levantar duas prováveis hipóteses explicativas: 1. o fato de não ter que contribuir com o orçamento doméstico seria uma oportunidade para poupar o salário que recebem e/ou 2. as residências de todas as famílias dos jovens entrevistados situam-se na zona oeste de São Paulo, região não muito distante do centro e dos bairros onde se encontra a maior parte das universidades e também das empresas. Evidenciam-se aqui percursos determinados por aspectos socioeconômicos, como a

localização geográfica de moradia das famílias (onde o IPTU — Imposto Predial e Territorial Urbano está entre os mais altos da cidade) e a permanência dos jovens na casa dos pais, que parecem não afetar o orçamento das famílias do Colégio São Tomás mesmo com o número médio de três de filhos na família.

Portanto, quando se compara a permanência de mais jovens desta escola por mais tempo na casa dos pais e o alto custo da região onde habitam com a distância e o menor custo de vida nos bairros em que moram as famílias do grupo entrevistado do Instituto Paulistano (o que provoca a grande mobilidade dos jovens), evidencia-se a diferença de renda e, portanto, de classe social entre os dois grupos.

Com relação aos cursos de pós-graduação e à importância da qualificação acadêmica para o ingresso nas melhores posições oferecidas pelo mercado de trabalho é evidente a percepção de seu valor pelos jovens entrevistados.

Em um estudo de Ribeiro (2016) sobre as desigualdades de gênero no ensino superior e mercado de trabalho, já mencionado nesta dissertação, o autor mostra que no período de 1981 a 2006, devido à tendência de reversão do crescimento econômico do país, ocorreu uma diminuição do acesso a posições no topo da hierarquia ocupacional e, conseqüentemente, a desvalorização dos diplomas de ensino superior no mercado de trabalho. Isso pode ter levado a um processo de "inflação de credenciais", ou seja, com a diminuição das oportunidades de acesso às ocupações de topo com a posse apenas do diploma universitário surge a busca pela qualificação profissional por meio do diploma de pós-graduação. Por serem egressos de duas escolas muito exigentes em termos acadêmicos, nas quais as famílias investiram para sua permanência, a progressão dos indivíduos dentro do sistema escolar indica boas perspectivas de ascensão profissional, desde que busquem a citada qualificação.

De fato, vê-se isso acontecer nos grupos pesquisados das duas escolas. Dois egressos do Colégio São Tomás já haviam concluído o Mestrado no exterior quando foram entrevistados (um deles estava ingressando no Doutorado); outro cursava o programa de Mestrado/Doutorado integrado em uma universidade dos EUA, já era professor-assistente com remuneração; e três estavam em fase de finalização do Mestrado ou de curso de especialização, também no exterior. Dois aspectos se destacam sobre o percurso desses seis jovens: o rápido ingresso nos programas de pós-graduação por cinco deles (no ano seguinte ou após um ano apenas de formados) e a possibilidade de ir estudar

no exterior sem bolsa ou apenas com bolsa parcial de estudos (três deles obtiveram bolsa parcial de estudos e tiveram apoio financeiro dos pais). Além desses, uma jovem havia concluído a pós-graduação *lato sensu* em uma escola de referência de São Paulo, custeando-a com o alto salário que já recebia, e cinco outros declararam pretender qualificar-se visando melhores posições no mercado de trabalho.

Entre os egressos do Instituto Paulistano, uma jovem havia concluído o curso de pós-graduação *lato sensu*, para o qual havia conseguido bolsa de estudos integral por ter se formado em 1º lugar da turma de graduação; um jovem havia ingressado no programa de Mestrado com bolsa de estudos logo após se formar e estava, à época da entrevista, em intercâmbio de um ano de pesquisa nos EUA, pois havia sido indicado para realizar o Doutorado em seu exame de qualificação; dois jovens haviam acabado de ingressar no programa de Mestrado no exterior três anos após terem concluído a graduação, com bolsa integral de estudos; e uma jovem cursava o Mestrado na mesma universidade em que se formou, com bolsa parcial. Entre os outros egressos do grupo, apenas dois declararam ter a intenção de realizar programas de pós-graduação, o que indica ser necessário um esforço maior dos jovens deste grupo que, em primeiro lugar, precisam estabelecer-se financeiramente, para, então, poder despende tempo e energia em busca de recursos para sua qualificação acadêmica.

Assim, a despeito da percepção das exigências de qualificação para a ascensão no mercado de trabalho (e quem sabe de classe social), vê-se mais uma vez aqui impostas as dificuldades decorrentes dos menores recursos econômicos de um grupo em relação ao outro.

A diferença de oportunidades no mercado de trabalho para homens e mulheres não se mostrou ser uma questão preocupante para as jovens deste estudo no momento de decisão sobre qual carreira seguir, tampouco durante os primeiros anos de formadas. Há advogadas, engenheiras e arquitetas que ocupam cargos semelhantes aos dos homens deste grupo e há também ocupações mais escolhidas pelas mulheres, como design e psicologia, e outras mais escolhidas pelos homens, como administração de empresas.

Assim, um aspecto do estudo de Ribeiro (2016) sobre desigualdade de gênero que é possível ser identificado entre os jovens pesquisados é o aumento da participação feminina entre homens e mulheres com educação universitária no mercado de trabalho, notadamente nas posições de profissionais e administradores. Em relação à diferença de

tratamento em decorrência do gênero, segue como ilustração, o relato de uma entrevistada:

“Na faculdade e no mercado de trabalho o número de mulheres engenheiras é totalmente meio a meio. Falaram que havia preconceito. Eu nunca me senti pior porque sou mulher, nunca me senti menos ouvida por ser mais nova ou por ser mulher. Tudo o que eu falo não fui eu que inventei, eu já conversei antes com as pessoas do escritório, mais velhas do que eu... Quando eu não tenho certeza eu falo o que acho, mas digo que vou pesquisar pra ter certeza. É até engraçado, quando eu ia fazer acompanhamento técnico de obra, chama-se T.O., pra ter certeza de que o projeto está sendo seguido, eu falava com o pião que estava lá e ele me tratava super bem. Eles respeitam muito. Eu nunca me senti assediada nem nada.” (Giovana, Colégio São Tomás, 26 anos, Engenharia)

A população desta pesquisa está há dois ou três anos no mercado de trabalho e, portanto, ainda não disputa posições no topo da hierarquia ocupacional. Porém, no que se refere à competição entre os gêneros, ao se fazer o cotejo entre as ocupações e atividades que exerciam em 2016, no momento em que foi realizado o trabalho de campo, observa-se uma diferença de *status* neste início da carreira entre os jovens homens e mulheres entrevistados, em algumas ocupações semelhantes, como consta das Tabelas 8 e 9: enquanto uma jovem formada em Gestão Financeira está na posição de analista de negócios em um banco federal, um jovem formado em Administração de Empresas está na posição de analista financeiro sênior em uma grande empresa de engenharia. Os dois homens que fizeram Direito estão contratados como CLT em escritórios de advocacia e das quatro advogadas formadas, três trabalham como autônomas e uma em um escritório de advocacia sem registro. Esse cenário poderá ser alterado em alguns anos, com a ascensão destas jovens mulheres em suas carreiras. No entanto, tudo indica que este descompasso inicial seja ainda um reflexo da historicamente maior credibilidade dispensada aos homens quando se trata de oportunidades de posições.

Se, por um lado, é semelhante a origem da grande maioria dos pais dos jovens entrevistados das duas escolas, tendo 36 dos 60 progenitores nascido na cidade de São Paulo, por outro lado as outras informações das Tabelas 10 e 11 abaixo corroboram as diferenças mencionadas em relação aos dois grupos de jovens.

Tabela 10 - PAIS: ORIGEM, ESCOLARIDADE E OCUPAÇÃO ATUAL							
INSTITUTO PAULISTANO							
Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
1. Pamela	X/X			Superior (Adm. Negócios - ESAM)	EM - Técnico de Desenho de interiores	Bancária aposentada. Vendedora de produtos cosméticos.	Corretor de imóveis
2. Erick	X/X			EM	EM	Aposentada e costureira em casa	Falecido
3. Fábio	X (pai)		X (mãe - Minas Gerais)	Superior	Superior Incompleto	Responsável pela área administrativa da empresa do marido – Cursinho preparatório para exames de seleção da Usina de Angra dos Reis	Funcionário da Siderúrgica de Angra dos Reis e possui um cursinho preparatório para exames de seleção da Usina de Angra dos Reis
4. Jade	X (mãe)		X (pai)	Superior Incompleto	EF2	Dona de casa (foi professora de EF1 em escola particular. Parou de trabalhar para cuidar dos filhos)	Representante comercial autônomo

Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
5. Juliana			X/X (Rio de Janeiro)	Superior / Mestrado	Superior	Editora chefe de jornal em emissora de TV	Engenheiro concursado e aposentado da Petrobrás
6. Gustavo		X/X		Superior	Técnico em Mecânica	Área administrativa de vendas / Fez pós-graduação lato sensu em Letras	Aposentado e trabalha como autônomo - Presta serviço de documentação em sistema de qualidade
7. Armando	X (mãe)		X (pai Portugal)	Superior	Superior / Mestrado	Aposentada e dona de casa.	Engenheiro e depois comerciante, hoje aposentado.
8. Tadeu	X/X			Superior - História	Superior incompleto	Professora estadual de EF2	Eletricista contratado como CLT
9. Roberta	X/X			Superior - (Ciências Contábeis)	Superior - (Engenharia - FEI)	Tem uma empresa de engenharia e automação de pequeno porte com o marido. Trabalham juntos.	Tem uma empresa de engenharia e automação de pequeno porte com a esposa. Trabalham juntos.
10. Flávia	X/X			Superior	Superior	Recepcionista em Escola de Balé	Dono de uma distribuidora de cosméticos

Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
11. Nicole	X/X			Superior (ADM - Mackenzie - Pós)	Superior (Economia)	Bancária aposentada. Trabalha em um escritório de advocacia	Corretor de seguros de saúde
12. Vitor		X (pai)	X (mãe)	EM	EM	Recepcionista em clínica médica	Mecânico - oficina própria
13. Giovana	X/X			Técnico em Contabilidade	EM	Dona de casa	Comerciante (dono de loja) aposentado.
14. Yeda	X/X			Superior	Superior	Aposentada e dona de casa	Investigador de polícia aposentado
15. Leonardo	X (pai)		X (mãe)	EM	Superior (ADM - Mogi das Cruzes)	Dona de casa por 12 anos e hoje esteticista	Gerente de departamento de um grande banco.

Tabela 11 - PAIS: ORIGEM, ESCOLARIDADE E OCUPAÇÃO ATUAL							
COLÉGIO SÃO TOMÁS							
Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior ou litoral de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
1. Alexandre	X (mãe)	X (pai)		Superior (Pedagogia)	Superior (Adm PUCCAMP)/ MBA	Trabalho voluntário em ONG de Educação	Corretor de imóveis. Foi diretor de vendas IBM, IDS, Phillips.
2. Claudia	X/X			Superior (Jornalismo Casper Líbero)	Superior / (Jornalismo PUC e MBA - USA)	Jornalista de moda em TV e jornal	Jornalista consultor para criação e melhoria de imagem
3. Beatriz	X (mãe)	X (pai)		Superior (Biologia)	Superior (Engenharia Química)	Orientadora Educacional de Ensino médio em escola particular.	Falecido. Trabalhava em indústria têxtil
4. Berenice	X/X			Superior (Arquitetura)	Superior (Medicina)	Paisagista eventual.	Cirurgião - Ortopedia Pediátrica
5. Tomé	X		X (Rio de Janeiro)	Superior (História/ PHD - Doutorado)	Superior (Economia / PHD)	Professora universitária - PUC - SP	Economista-chefe de um grande banco
6. José			X/X (Rio de Janeiro)	Superior (Direito)	Superior (Engenharia / MBA no MIT)	Advogada em meio período no escritório do pai, Wald & Advogados (com cem advogados).	Empresa de assessoria financeira com dois sócios, para criar um fundo de investimento.

Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior ou litoral de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
7. Rita	X/X			Superior (ADM - FAAP)	Superior (Engenharia - Mackenzie)	Foi dona de casa até os filhos entrarem na faculdade. Trabalha como corretora de imóveis há 8 anos.	Gerente de vendas na Metal Leve, em vias de se aposentar.
8. Mariângela	X/X			Superior (Jornalismo - ECA)	Superior (Jornalismo - n/s)	Pai e mãe têm uma empresa de assessoria de imprensa juntos	Pai e mãe têm uma empresa de assessoria de imprensa juntos
9. Marina	X/X			Superior (Direito - PUC)	Superior (Direito - FMU)	Promotora Pública	Secretário de governo do estado de SP
10. Ulisses	X/X			Superior (Arquitetura - Mogi das Cruzes)	Superior (ADM + Engenharia - FEA /POLI)	Dona de casa. Trabalha como hobby com arquitetura e como voluntária em um centro espírita	Diretor de Empresa

Nome	Origem Pais Local - SP	Migração Interna (do interior ou litoral de SP)	Migração Externa (outros estados)	Escolaridade mãe	Escolaridade pai	Ocupação mãe	Ocupação pai
11. Giovanna	X/X			Superior Letras PUC + Mestrado Linguística Aplicada + fazendo Doutorado)	Superior (Engenharia / Mestrado em Cambridge, UK. Começou o Doutorado nos EUA, mas parou)	Ex-professora de inglês de Ensino médio. Hoje é proprietária de uma escola de inglês e dá aulas particulares.	Trabalha em empresa de Engenharia
12. José Humberto	X (mãe)		X (pai)	Superior (Psicologia USP Doutorado)	Superior (História / PHD Stanford)	Profa. universitária e pesquisadora em Psicologia Social e Medicina	Prof. Universitário de Ciência Política FGV - SP
13. Rodrigo	X/X			Superior (Direito - Guarulhos)	Superior (Direito - USP)	Pai e mãe têm um escritório de advocacia juntos	Pai e mãe têm um escritório de advocacia juntos
14. Priscila	X (pai)		X (mãe)	Superior (Análise de Sistemas - RS)	Superior (Engenharia - POLI)	Trabalhou como corretora de seguros e depois que as filhas nasceram ficou dona de casa.	Desde 1989 tem empresa própria de tecnologia
15. Julio	X (pai)	X (mãe Santos)		Direito (USP) Mestrado e Doutorado na USP	Direito (USP)	Procuradora Federal	Procurador municipal e escritório de advocacia particular

Em relação ao grau de escolaridade dos pais, entre os trinta dos egressos entrevistados do Instituto Paulistano um pai completou apenas o ensino fundamental e nove pais e mães se formaram no ensino médio ou no curso técnico, não prosseguindo seus estudos. Do restante, dois pais e uma mãe têm curso superior incompleto, quatorze pais e mães completaram o ensino superior, uma mãe cursou pós-graduação *lato sensu* e dois (um pai e uma mãe) têm Mestrado ou MBA. Finalmente, todos os quatorze pais e mães que fizeram até o ensino superior estudaram em faculdades particulares: dois em faculdades prestigiosas e doze em outras faculdades.

Ao compararmos a escolaridade dos pais citados com a dos progenitores dos egressos do Colégio São Tomás alguns resultados chamam a atenção. Todos os pais e mães dos entrevistados desta escola concluíram o ensino superior e, entre esses, cinco fizeram MBA ou Mestrado e cinco concluíram o Doutorado. Entre os vinte e dois que concluíram apenas o ensino superior, seis o fizeram em faculdades públicas e quatro em faculdades particulares prestigiosas. Ou seja, os números apresentados mostram que a formação escolar dos pais dos entrevistados do Colégio São Tomás é consideravelmente melhor do que a do grupo de pais do Instituto Paulistano. Com relação a este último, o interesse em que os filhos estudassem em uma escola academicamente exigente, que pudesse prepará-los para ingressar na universidade pública, provavelmente decorreu das dificuldades que encontrou em ascender no mercado de trabalho devido, de um lado, à escolaridade mediana de alguns e, de outro, ao fato de que aqueles que cursaram o ensino superior completo terem estudado em faculdades privadas não conceituadas. E ainda, quando se observa a diversa escolaridade desse conjunto de pais dos entrevistados do Instituto Paulistano somada à limitação de recursos econômicos e às regiões da cidade, em que moram as famílias, todas distantes do centro, justifica-se e se corrobora a busca por uma escola em que os filhos pudessem adquirir também o capital cultural de que eles se viam impossibilitados de oferecer.

Em relação ao Instituto Paulistano, o empenho de pais e filhos para que esses últimos estudassem em uma escola que prima pela qualidade do ensino e é reconhecida como a melhor instituição pública na preparação dos estudantes para os cursos superiores mais concorridos do estado parece indicar a intenção em converter o relativamente menor capital econômico que possuem em capital cultural e simbólico. Esta constatação confirma e amplia a tese de Bandera (2016) sobre o objetivo desses jovens de ultrapassar os pais na aquisição de cultura, em sua formação escolar e na posição no mercado de trabalho. Observamos que a percepção sobre a necessidade deste acúmulo ocorreu, tanto

por parte dos egressos como de seus pais em momento anterior à entrada no Ensino médio, como será mostrado a seguir.

As ocupações dos pais e mães de ambos os grupos retratam como o mercado de trabalho se comporta em relação ao grau de escolaridade dos indivíduos. Quando comparadas as atividades dos pais dos entrevistados das duas escolas observa-se, nas tabelas 5 e 6, que os do Colégio São Tomás ocupam posições que exigem maior qualificação acadêmica e, portanto, são melhor remuneradas: administradores, dirigentes em geral e profissionais das ciências e das artes. Dentre eles estão o economista-chefe de um grande banco privado e o secretário de governo do Estado de São Paulo. Ainda neste grupo encontram-se mães que sempre foram donas de casa, ou seja, não tiveram necessidade de contribuir financeiramente para o sustento da família.

Já a maioria dos pais e mães do Instituto Paulistano ocupa posições intermediárias oferecidas a profissionais com grau médio de escolaridade: técnicos, supervisores, trabalhadores manuais qualificados e trabalhadores por conta própria. Dentre esses há apenas um dono de empresa de engenharia e automação de pequeno porte, outro gerente de departamento em uma grande instituição financeira e o engenheiro aposentado de uma grande autarquia.

Dez das quinze mães do Colégio São Tomás possuem ocupações de nível universitário — advogadas, procuradoras, jornalistas da mídia impressa e da TV, professoras universitárias e coordenadora pedagógica. Há, neste grupo, uma aposentada e quatro donas de casa também formadas no ensino superior. Já dez das quinze mães dos entrevistados do Instituto Paulistano possuem atividades que exigem menor qualificação escolar: comerciantes, recepcionistas, serviços administrativos em geral, professoras de ensino fundamental II, costureira e esteticista. Duas são aposentadas apenas e três são donas de casa.

É importante frisar que não são apenas quatro as mães aposentadas dos jovens que estudaram no instituto. Há outras quatro nesta mesma condição, que exercem atualmente atividades remuneradas para complementar a renda mensal: comércio, serviço administrativo, costura e venda de produtos de beleza em domicílio. Já aquelas que puderam ser donas de casa por algum momento de suas vidas durante a infância dos filhos, passaram a exercer alguma atividade depois de 10, 12 anos. Em relação às mães educadoras, vale destacar que as duas mães do Instituto Paulistano são professoras de ensino fundamental II, enquanto que das mães do Colégio São Tomás duas são

professoras universitárias, uma é proprietária e professora de escola de inglês e uma é coordenadora pedagógica de ensino médio em uma escola particular de elite de São Paulo.

Das quatro mães do Colégio São Tomás que sempre foram donas de casa, uma iniciou a atividade como corretora de imóveis em 2016, depois que os filhos ingressaram na universidade, e outra faz trabalhos esporádicos como paisagista. Também a mãe desta escola que é aposentada realiza hoje trabalho voluntário apenas uma vez na semana. Este fato revela, mais uma vez, que a responsabilidade pelo sustento destas cinco famílias foi assumida integralmente pelo homem.

Cabe destacar ainda que os únicos pais do Instituto Paulistano que ocupam os cargos de gerência e dono de empresa e as mães os cargos de editora chefe de um jornal de TV e de gerente administrativa de uma empresa de engenharia são pais das duas jovens que se auto categorizaram como do grupo dos Populares/Descolados e que é visto pelos colegas como o dos “mais riquinhos”, como foi apresentado no Capítulo 2.

Dois pontos merecem relevância sobre o grupo de pais do Instituto Paulistano: 1. há muitos aposentados e aposentadas que exercem (ou exerceram) uma nova atividade profissional para complementar sua renda mensal: comerciantes, prestador de serviço, recepcionista, costureira, vendedora de produtos cosméticos; e 2. com exceção de uma mãe que nunca trabalhou fora, todas as outras que estão donas-de-casa atualmente são aposentadas. As posições acima da média neste grupo são os já citados dono de empresa de engenharia e automação, o gerente de departamento de um grande banco, o engenheiro aposentado de uma grande autarquia e, ainda, a editora chefe de jornal em uma emissora de TV.

De acordo com o estudo de Ribeiro (2014) sobre mobilidade e estrutura de classes no Brasil, no que se refere ao grau de escolaridade e à ocupação temos como exemplo representantes da classe alta no grupo de pais do Colégio São Tomás e representantes da classe média no grupo de pais do Instituto Paulistano. O relato abaixo de como se deu a inserção no mercado de trabalho de um dos jovens do instituto mostra a clareza que possui sobre qual lugar ocupa no espaço social:

“Comecei a ganhar com música fui tocar com essa galera, que são dois músicos, tocam música popular, e faziam música na ECA. Um deles é regente também, ele fez regência lá, então ele trabalha com música erudita também, faz música em casamento. Tem um festival em Prados, em Minas, que ele rege. Tanto ele quanto o outro são de uma classe média mais paulistana mesmo, por assim dizer. O primeiro estudou no Vera Cruz (Escola Vera Cruz) e o outro estudou no Equipe (Colégio Equipe). Enfim, uma galera de escolas mais hype (sic passim), digamos. Vera Cruz não é hype, mas é uma escola de grana,

enfim. Então, eles têm um círculo social que é muito diferente do meu. A gente tocava muito, e ainda toca, em eventos dessa galera. É engraçado perceber isso, o que é regente tem vários amigos que têm muita grana que falam, tipo: 'Ah, vocês podem fazer um sonzinho no aniversário do meu avô?'. Gente que tem grana para pagar, sei lá, 300 reais por cabeça para fazer um sonzinho no aniversário do avô. Gastar 1500 reais para ter uma galera fazendo um sonzinho, duas horinhas de samba e choro. Foi meio assim que eu comecei a trabalhar. Eu fiquei amigo desses caras e eles começaram a me chamar para esses trabalhos.' (Gustavo, Instituto Paulistano, 26 anos, cursando Artes Visuais)

Tabela 12 - JOVENS EGRESSOS		
INFORMAÇÕES	INSTITUTO PAULISTANO	COLÉGIO SÃO TOMÁS
Ensino Fundamental II		
Escola da Rede Pública	4	
Escola Particular	11	15 (Desses, oito estudaram no São Tomás desde o início do EF1)
Curso Superior		
Universidade pública	9	7
Faculdade particular prestigiosa (PUC-SP/Mackenzie/PUC-RJ/FGV-SP)	4	6
Faculdade particular (Belas Artes/Unicsul/Mauá/Santa Marcelina)	2	2
Pós-Graduação/ Especialização		
MBA/Mestrado/Doutorado/ Pós-Graduação latu sensu	5	6
Situação no mercado de trabalho *	INSTITUTO PAULISTANO	COLÉGIO SÃO TOMÁS
Consultoria em gestão empresarial	1	
Serviços financeiros		1
Atividades jurídicas, de contabilidade e de auditoria	3	2
Atividades dos serviços de tecnologia da informação	2	
Representantes comerciais e agentes do comércio	1	
Educação: Pré-escola e Ensino Fundamental	1	
Confecção de artigos do vestuário e acessórios, exceto sob medida		1
Serviços de arquitetura e engenharia e atividades técnicas relacionadas; testes e análises técnicas	1	3
Fabricação de móveis		1
Serviços coletivos prestados pela administração pública -Estadual	1	
Atividades de atenção ambulatorial executadas por médicos e odontólogos.		1
Atividades de profissionais da área de saúde, exceto médicos e odontólogos	1	
Atividades artísticas, criativas e de espetáculos	1	
Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais		2
Pós-Graduação com bolsa de estudos	3	4

Como está indicado acima, na Tabela 12, os resultados do investimento das famílias do Instituto Paulistano são evidentes quando se verifica onde estudaram os jovens entrevistados no ensino superior, qual era o seu grau de escolaridade à época da entrevista (dois ou três anos depois de formados) e qual a posição que ocupavam no mercado de trabalho. Doze entre os quinze entrevistados haviam estudado em universidades públicas ou privadas consideradas de alto nível e cinco deles estavam cursando programas de Mestrado, Doutorado ou concluído a pós-graduação *lato sensu*. O interesse em cursar as melhores instituições de ensino superior, já com foco no mercado de trabalho, reflete o perfil de um grupo que vê a dedicação total ao estudo como prioridade, tanto durante o ensino médio como, e principalmente, ao longo do curso de graduação, no ensino superior.

No que se refere à importância da escolarização na trajetória profissional, Hasenbalg (2003) constata que entre 1990 e 1999 ocorre um crescimento relativo entre adolescentes que se dedicam exclusivamente a estudar e entre os que conciliam trabalho e estudo, o que reflete um aumento da idade e incremento da formação educacional no momento do primeiro emprego. Todavia, segundo o autor, ainda persiste hoje uma situação em que:

“a maioria das pessoas consegue o seu primeiro emprego em ocupações inferiores ou iguais às de seus pais e ingressa no mundo do trabalho pela base da hierarquia social, como trabalhadores agrícolas ou como trabalhadores manuais urbanos. Poucos são os que se beneficiam de uma permanência prolongada na escola e um ingresso tardio no mercado de trabalho.” (Hasenbalg, 2003: 25 e 26).

O apoio dado pelas famílias dos egressos pesquisados, ainda com considerável ônus para algumas delas, insere ambos os grupos no conjunto dos poucos jovens que se encontram nesta posição privilegiada.

Muito relevante neste estudo é a constatação do maior grau de escolaridade dos filhos que se anuncia em relação ao dos pais de ambos os grupos. Como se pode notar no quadro acima, quatorze dos quinze entrevistados do Instituto Paulistano já haviam concluído o ensino superior e, desses, quatro estavam cursando Mestrado ou Doutorado e uma já havia concluído a pós-graduação. Dentre os pais deste grupo de jovens, apenas dois fizeram o Mestrado e uma mãe a pós-graduação. Entre os egressos do Colégio São Tomás, todos já haviam se formado no curso superior, cinco estavam cursando programas de Mestrado ou Doutorado e duas jovens concluindo a pós-graduação *lato sensu*. Esse grupo de jovens ainda não havia ultrapassado seus pais em termos de credenciais

escolares, mas tudo indica que irá considerando o interesse de quatro deles em se qualificar academicamente em um futuro próximo.

Tal como foi adiantado no Capítulo 1, podem-se ver comprovados nesta investigação alguns resultados do estudo que Andrade (2007) realizou com a mesma geração dos pais dos jovens entrevistados. Observa-se a ascensão de grande parcela dos indivíduos em relação aos pais no início da carreira, a ampliação das possibilidades de inserção no mercado de trabalho para esta geração, e a equiparação salarial e consequente padrão de mobilidade feminina em relação a seus pares do sexo masculino.

3.2. Os jovens, seus ambientes familiares e as oportunidades apresentadas

Entre os autores que atribuem à posição social da família o fator determinante da trajetória profissional dos indivíduos, alguns defendem ser o capital cultural o condicionante mais importante, enquanto outros privilegiam o capital social da família e o grupo de parentesco. Como argumenta Bourdieu (2013), os benefícios específicos que os alunos podem obter no mercado escolar estão diretamente ligados à distribuição desse capital entre as classes, já que o rendimento escolar depende do capital cultural previamente investido pela família.

Desta forma, o potencial de um bom desempenho escolar vai depender do quantum de capital cultural que o aluno possui no estado incorporado (uma das três formas em que o capital cultural pode existir), que é aquele adquirido pelo indivíduo “sobre si mesmo”, com o seu próprio tempo, de maneira inconsciente, a partir da transmissão hereditária do capital cultural possuído pela família. A dose de capital cultural adquirido por ele irá depender de dois fatores: a quantidade deste capital detido e acumulado pela família e o tempo disponível do indivíduo para sua assimilação. Sabe-se que em ambos os casos há uma relação entre o volume de capital cultural e de capital social e econômico existente nas famílias das diferentes classes sociais e que a acumulação deste capital será tão mais fácil e rápida quanto maior for a porção de capital cultural da família.

Vê-se que as estratégias de criação dos jovens em ambos os grupos sofreram influência da educação dos pais, de sua experiência de vida e também de seus recursos — fontes econômicas, ocupação e escolaridade (Lareau, 2007). Nos relatos, os egressos partiram do momento atual para trás no tempo e os aspectos de sua vivência ligados à rotina familiar e experiência escolar revelaram-se, de modo geral, pouco perceptíveis a

eles como determinantes de suas decisões futuras. No entanto, verificam-se nas entrevistas momentos de conexão indicativos desta influência.

Para a localização de como se deu essa influência na vida dos jovens de cada um dos grupos, dividi as experiências narradas em dois momentos: o da participação dos pais e o individual.

3.2.1. Momento da participação dos pais

Como mostra Lareau (2007), desde a infância os investimentos na formação dos filhos são mecanismos úteis para se comparar e contrastar as maneiras como as diferenças de classe social desenham a vida familiar. Os relatos dos egressos sobre a vivência nos ambientes familiares de origem são bastante reveladores da diferença de contexto entre os dois grupos e de como essa influenciou a trajetória de cada um, em decorrência das oscilações ocorridas no percurso profissional dos pais (alterando em alguns casos o cotidiano da família, com mudanças de casa, de escola, de amigos, etc.) e também no que se refere ao capital cultural adquirido.

(...) *“Antes meus pais ganhavam salário fixo, bonitinho, e depois eles abriram a loja de calçados e a gente teve que sair do condomínio para ir morar em casa. A gente passou por algumas dificuldades financeiras nessa época e mudou bastante a nossa vida. A mudança de bairro foi por causa disso e a minha mudança de colégio também. Eu já tinha bolsa no Pentágono de Perdizes (bairro), por causa da parceria com o outro colégio, que tinha falido. Depois, no São José, no Ipiranga (bairro), eu tinha uma bolsa parcial porque eu era bom aluno. Por isso que eu quis ir pro Instituto Paulistano ou pra uma ETEC. Um porque eu achava que teria mais chances e oportunidades, dois porque eu ia poder fazer um técnico mais facilmente e poder começar a trabalhar mais cedo e três pra poder parar de pagar escola de uma vez por todas. É a questão de pagar colégio é uma coisa que eu vi no Instituto Paulistano. Poucos vinham de famílias ricas. A maioria vinha de famílias controladas, digamos assim. Classe média controlada (...). Por isso que eu digo que a maioria das pessoas do instituto era da classe B, C. Todos fizeram colégio particular até a 8ª série e alguns tinham feito cursinho pré vestibulinho pra entrar no instituto.”* (Armando, Instituto Paulistano, 26 anos, Engenharia)

(...) *“Eu ia a museus com meus pais desde a infância. Quando eu era criança, toda semana eles me levavam ao teatro no Sesi ou no teatro Alfredo Mesquita, que fica na zona norte, perto do campo de Marte. Quando eu era pequena, antes de ir morar na serra da Cantareira, meus pais tinham um trailer e a gente ia ou pra praia ou pro interior de São Paulo nos fins de semana, ficávamos em camping com o trailer.”* (Yeda, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito)

“O que me ajudou a ter uma bagagem hoje foi eu ter um núcleo familiar forte, eu acho que meus pais sempre apoiaram muito, e não só apoiaram como tentaram fazer com que eu me esforçasse ao máximo e desse o máximo, além de prover as melhores condições

para eu me desenvolver da melhor forma possível tanto em aprendizado como em formação mesmo, como ser humano. Então, eu acho que isso te traz um porto seguro, você sabe que a sua família tá ali para o que precisar. Ter essa cultura de tentar sempre se desenvolver sem direcionamento. Não criam regras, mas “guidelines” como: ‘Pode fazer o que você quiser, mas tenta ser bom no que você faz, tenta ser o melhor no que você faz’. Esse tipo de coisa não só como instrução, mas como exemplo. Eu acho que foi muito importante pra minha formação. Eu ter mudado de casa quando morei dois anos em Nova York (o pai foi transferido a trabalho) e também de escola, de ambiente, eu acho que isso me moldou um pouco a ser adaptável, eu me adapto bem às mudanças (...). A gente viajava uma ou duas vezes por ano. Meu pai gostava de ir esquiar, então a gente sempre foi com a família esquiar no Colorado, EUA. Não tinha muita regra, ou meus pais alugavam uma casa de praia ou a gente viajava com meus avós. Meu avô era membro da ICC (Câmara Internacional do Comércio) e quando ele viajava a trabalho, e se tivesse nas férias, ele aproveitava e levava a família toda. O que sempre aconteceu era o seguinte: quando tinha férias e a gente ia pra algum lugar, meu pai sempre tentava passar em alguma cidade pra gente conhecer. Então, por exemplo, se íamos pro Colorado, a gente ia por Nova York, ou por São Francisco e passava dois ou três dias em algum lugar pra conhecer algo de novo.” (José, Colégio São Tomás, 26 anos, Administração de Empresas)

É digna de nota a exposição dos jovens sobre o cuidado e a atenção dispensados pelos pais ao longo de sua infância e adolescência no que se refere à escolha das escolas em que iriam estudar e às atividades extracurriculares em ambos os grupos estudados, revelando o forte investimento na formação dos filhos. No entanto, no discurso dos egressos estão presentes dois aspectos que se traduzem em elementos de distinção social dos dois grupos: o impacto do trabalho dos pais na organização do dia a dia dos filhos, e seu empenho em relação ao acesso dos entrevistados à cultura e aos acontecimentos políticos e sociais.

“Por sorte, quando eu estava na 8ª série o meu irmão estava prestando vestibular e ele falou pro meu pai que não ia nem prestar a USP porque ele não era estudioso. Na época o meu pai falou que não ia dar pra pagar uma faculdade pro meu irmão e continuar pagando colégio particular pra mim. Ele, então, me disse que iria me pagar um cursinho pra eu entrar no Instituto Paulistano. Eu nem sabia o que era o instituto. Então, eu me matriculei num cursinho perto de casa e fiz seis meses. Daí eu prestei, passei no instituto e foi uma sorte, isso mudou a minha vida.” (Leonardo, Instituto Paulistano, 27 anos, Administração de Empresas)

“Dos nove aos treze anos eu fiz curso de desenho, de pintura, durante quatro anos, na Escola de Artes de Osasco. Quando eu estava no ensino fundamental eu também estudei inglês uns dois ou três anos, tinha uma escolinha que chamava PBF bem perto da minha casa, eu ia a pé, e comecei a estudar violão aos onze anos. E eu fiz natação um tempo também. Aos treze anos eu ganhei um baixo dos meus pais e tive aula de baixo durante um ano, antes de entrar na ULM (Universidade Livre de Música, que iniciou quando já estava no Instituto Paulistano).” (Gustavo, Instituto Paulistano, 26 anos, cursando Artes)

Visuais. Filho caçula e temporão de pai técnico em mecânica, formado pelo instituto, e mãe secretária na área de vendas)

“Meu pai e minha mãe sempre trabalharam o dia todo. Meu pai era programador no Banco Itaú e minha mãe trabalhava como atendente telefônica lá no Itaú também. Quando a gente se mudou pra Itaquera eu fui estudar numa escolinha de bairro, perto da casa da minha avó, em que estavam todos os meus primos, netos da minha avó Alcinha, que era a avó materna. Estudei lá até o Pré. Da 1ª a 8ª série eu fiz em uma escola particular na Vila Ré (perto da Vila Matilde). Eu mudei pro Tatuapé no último ano da escola em que eu estava desde a 1ª série, que era a OPEC – Organização Penhense de Educação e Cultura. A gente ia pra escola de manhã e à tarde íamos para a casa da minha avó de perua escolar. Depois que a gente mudou pro Tatuapé ficávamos sozinhas em casa quando chegávamos da escola. Eu tinha quatorze anos e minha irmã uns oito, nove anos. Foi meio complicado porque eu estava numa fase difícil e a minha irmã queria atenção. Daí a gente acabava brigando muito (...). Fora do horário escolar eu só fiz aula de dança. Eu fiz axé, jazz e uns dois meses de academia. E eu fiz também natação. Quando eu entrei no Instituto Paulistano, como eu estudava à tarde eu não conseguia fazer muita coisa de manhã. Minha mãe comprou um violão pra mim, mas eu não investi muito nisso.” (Flávia, Instituto Paulistano, 26 anos, Psicologia)

“Meu pai é uma pessoa engajada, (...) tem uma visão de mundo mais aberta. Ele sempre me influenciou bastante em termos de me criar me sensibilizando para questões sociais. Então, para o meu caráter ele foi uma grande influência. Não sei se para a área pública, mas para o caráter com certeza. E acho que também na área pública fui esbarrando em pessoas.” (Cláudia, Colégio São Tomás, 26 anos, Direito)

Entre os egressos do Instituto Paulistano verificam-se, assim, dois subgrupos que se diferenciam em relação aos elementos citados. De um lado há aquele em que as famílias possuem menos recursos e que, portanto, seus filhos tiveram uma infância com pouco acesso à cultura, estudaram em escolas públicas e passavam boa parte do dia em casa, sozinhos, ou com os avós, pois os pais trabalhavam fora em período integral. Além disso, raramente viajavam durante as férias. Os pais do outro subgrupo de egressos do Instituto Paulistano tinham maior poder aquisitivo, em geral decorrente de uma boa colocação profissional do pai, o que possibilitou a algumas das mães serem donas de casa durante a infância dos filhos, outras serem professoras por meio período e uma delas trabalhar com horário flexível, já que sempre administrou a empresa do marido. Por isso, puderam estar com as crianças, que sempre estudaram em escolas particulares e frequentaram aulas extracurriculares.

Há no discurso dos jovens do instituto uma memória intensa dos anos em que estiveram no ensino médio e do contato com a cultura vivenciado por eles dentro e fora da escola, no centro de São Paulo.

“Quando a gente entrou no Instituto Paulistano - talvez as outras pessoas tenham falado – tinha, na nossa época, uma disciplina especial com uma carga horária supergrande,

que era o projeto, e era o que definia as turmas. As aulas de projeto eram muito legais, eu fiz Literatura, Formação de Repertório e Leituras da Contemporaneidade. No segundo ano eu fiz Espanhol... Na disciplina de projetos tinha ainda xadrez, lixo, sustentabilidade, meio ambiente. Tinham vários assuntos, todos muito legais. E isso agregava as pessoas com interesses similares, e uns eram mais concorridos que outros, também (...). Eu fiz umas das minhas melhores amizades no Ensino médio, amigos que eu levo hoje para a vida, inclusive moro com um deles.

No instituto meu interesse por artes se intensificou, tipo música e desenho, pintura, artes visuais. Tive uma professora de Artes Visuais muito boa, ela me instigava bastante. Tinha muitos amigos que tocavam, muitos amigos músicos, então acabei tocando bastante. Então, esse interesse se multiplicou, e era geral, meus amigos todos tinham muito interesse por arte (...). A galera do instituto com quem eu me relacionei é uma galera muito das Humanas, das Artes, pessoal mais ou menos engajado politicamente, mas não eram os mais radicais. Mas foi nessa época que eu me interessei um pouco mais por política. A gente ia nas passeatas contra o aumento de ônibus. Eu lembro até hoje, eu tenho uma cicatriz de bomba de efeito moral, foi um estilhaço que explodiu.” (Gustavo, Instituto Paulistano, 26 anos, cursando Artes Visuais)

O acesso à cultura e às informações sobre o Brasil e o mundo está presente em relatos dos egressos do Colégio São Tomás como um elemento do cotidiano de suas famílias durante passeios de fins de semana, nas viagens de férias e nas conversas que aconteciam durante o jantar. Há várias lembranças também sobre o papel da escola em sua formação cultural e política.

3.2.2. Momento da participação individual

O fato de ambas as escolas em que os egressos estudaram no Ensino médio serem altamente seletivas e exigentes em termos acadêmicos indica que, a despeito das diferenças em relação ao aspecto socioeconômico, são famílias não muito desiguais entre si no que se refere à valorização da educação e à demanda por uma boa formação escolar para seus filhos. É sabido que os jovens que entram no Instituto Paulistano dispõem de alguns recursos que não estão disponíveis para aqueles que não ingressam nessas escolas. Isso pode ser observado também em relação ao uso que os próprios entrevistados fizeram das oportunidades apresentadas ao longo da escolaridade: algumas de suas atitudes revelam uma visão direcionada ao que era oferecido pelo mercado de trabalho, aspecto este verificado nos grupos de jovens das duas escolas.

Tentar estudar no Instituto Paulistano foi a busca deliberada e sem exceção, de todos os entrevistados, por uma escola que os habilitasse a ingressar nos cursos superiores melhor credenciados e, portanto, mais concorridos no vestibular. A decisão sugere, ainda, uma investida já com o olhar no mercado de trabalho.

“O meu pai estudou no instituto do Rio de Janeiro, meu pai e meu irmão estudaram lá (...). Meu pai dizia que era uma escola ótima, onde teve ótimas experiências, e que foi incrível e tudo mais. O meu irmão também estudou lá, e também adorou. Mas os dois estudaram no instituto do Rio. Então, meu pai sempre me colocou essa pilha, e eu falei ‘Ah, vambora, ótimo, por que não?’ Eu fiz a prova e passei (). Eu super me encontrei (no Instituto Paulistano), achei incrível, fiz amigos ótimos, foi assim... Na primeira semana eu já estava tipo ‘Meu Deus, amo essas pessoas, são muito meus amigos’.” (Juliana, Instituto Paulistano, 25 anos, Design)

“Eu queria acho que fazer técnico. Eu não sei. Não sei de onde surgiu. Tinha alguém que tinha feito isso talvez, eu não me lembro. Mas fui fazer cursinho na oitava série. Cursinho pré-vestibulinho. A intenção era fazer ETEC. Tem uma ETEC em Santo André. Porque das escolas estaduais são as melhores, né? Então, a intenção era fazer ETEC em Santo André. Fui lá, fiz prova de bolsa para o cursinho, aí consegui bolsa pro cursinho, fiz um ano de cursinho para prestar a ETEC. O cursinho era lá em Santo André e se chamava PROFITEC. Todos os meus amigos fizeram algum cursinho. A maioria. Lá eles dão vários direcionamentos: ‘Ah, na ETEC tal, que é no Ipiranga, é bom pra quem quer fazer design industrial; a ETEC Carlos de Campos é boa pra quem quer fazer design gráfico. E tem também o Instituto Paulistano, que é federal, e é uma escola um pouco mais difícil de entrar e nã nã nã’. E aí eles faziam simulados pra medir o seu nível. E aí saiu uma média me falaram: ‘Ah, pode ser que você consiga entrar no Instituto Paulistano, pode ser que não consiga. Presta.’ E aí eu prestei pro Instituto Paulistano e pra ETESP, que é ali perto, na Luz, em frente ao museu de Arte Sacra. Aí eu prestei a ETESP e prestei o instituto. Já sabendo que eu ia ter que fazer Santo André - São Paulo todos os dias.” (Jade, Instituto Paulistano, 28 anos, Direito).

“Foi porque eu estudava no Aliado, e aí eu já tinha um pouquinho mais de gosto por estudar.... Minha irmã, que é três anos mais velha, tentou a prova da ETEC da Vila Maria. Deve ter sabido por algum anúncio na escola que ela estudava. E ela prestou a prova lá e não passou. Aí eu já sabia dessa prova e resolvi prestar. Ouvi falar também da prova do Instituto Paulistano e resolvi prestar as duas..(..).. Meu pai e minha mãe conheciam de nome o instituto, mas a ETEC da Vila Maria é mais conhecida pelo pessoal da Zona Norte pelo nome de Industrial (...). Nem eu nem a minha irmã fizemos cursinho.” (Erick, 26 anos, Letras).

“Eu só vim pra São Paulo por causa do Instituto Paulistano, porque meu pai sempre teve a ideia de eu estudar numa escola forte, que pra ele só teria em São Paulo. Em Angra não teria como eu ter essa base. Só que eu não tinha essa noção quando eu era mais novo, e queria muito jogar bola. Eu falei: `Pai, eu quero ir pra São Paulo pra jogar bola`; e ele falou: `Tá bom. Passa numa escola lá, e aí você pode ir`. Aí eu acabei passando no instituto.” (Fábio, Instituto Paulistano, 26 anos, Direito).

Os egressos do Colégio São Tomás, por sua vez, apesar de, na maioria dos casos, não terem escolhido estudar na escola, já que foram para lá ainda pequenos, relataram que, além do ambiente de aprendizagem instigante, formativo e desafiador, havia um foco também no mercado de trabalho. Contam que no último ano do Ensino médio eram organizadas muitas discussões e apresentações de ex-alunos sobre sua atuação nas diversas carreiras profissionais, o que os levou a refletir bastante sobre qual curso fazer na faculdade.

“O colégio contribuiu para a minha decisão de fazer Economia. Sei lá, se eu tivesse feito escola pública talvez tivesse sido diferente, não sei. Talvez eu simplesmente tivesse feito Administração, porque eu não teria uma preocupação com a parte mais política e a parte mais social. Não sei, estou especulando. Eu acho que o São Tomás tem essa preocupação, é bom nisso, pelo menos comparando com as opções dos melhores colégios particulares de São Paulo eu acho que o São Tomás é o melhor.” (Alexandre, Colégio São Tomás, 26 anos, Economia).

“O colégio contribuiu muito para minha decisão do que eu ia fazer: a gente tinha várias aulas, fazia teste vocacional, chamavam gente de outros anos pra contar como era a faculdade... Eu me lembro direitinho, eu conhecia a menina que foi falar sobre Moda, ela fez a minha faculdade. Conheci numa viagem, ela era um pouco mais velha e por coincidência ela disse que fazia Moda na Santa Marcelina e eu disse que era o que eu queria fazer. Eu me lembro de falar com ela por MSN. Por acaso ela era ex-aluna do São Tomás e veio falar sobre Moda na escola. Mas por mais que ela tenha falado tudo que ela falou, a gente é muito nova ainda, você não tem noção de pretensão salarial, você não tem noção de nada. Você não consegue saber que tem que gostar de desenhar pra caramba, tem que ir atrás de pesquisa pra caramba, tem que trabalhar pra caramba e o trabalho não é tão reconhecido... Isso você não ouve. Por mais que a pessoa te fale, você tem que gostar muito. E não é só gostar de roupa. Eu não estava muito aí sinceramente.” (Rita, Colégio São Tomás, 27 anos, Moda).

“Eu acho que os meus pais contribuíram muito para eu ter ido fazer Direito. Não pra eu querer trabalhar com Direitos Humanos porque não é nem o que eles sonhavam. Mas eu acho que como os dois eram promotores públicos e sempre foram pessoas muito

politizadas, a gente discutia questões políticas e injustiças. Eu me lembro de quando eu era pequenininha e meu pai me dava bandeirinha política pra eu levar, ele tentava me convencer do que era melhor. E apesar de eu ser até politicamente muito diferente deles, com ideias muito diferentes hoje em dia, eu acho que essa coisa de preocupação com justiça social e desenvolver questões políticas da sociedade veio deles, principalmente. O São Tomás eu acho que é legal porque desde que eu entrei na quinta série tinha aquele trabalho voluntário que eu fazia e gostava, que era no Pico do Jaraguá. Não, começou na oitava série. Do pouco que me foi mostrado vi que era isso que eu gostava de fazer. Ninguém nunca me falou pra fazer isso, meus pais nunca falaram, as minhas amigas não faziam trabalho voluntário porque era uma coisa um pouco de “nerd” assim (os “nerds” é que faziam isso), e eu ia. Eu até sofria preconceito como nerd. Algumas vezes eu até escutava as pessoas falando mal de mim, porque a gente era meio patricinha. Teve essas coisas, mas eu ia..(...). No Pico do Jaraguá era como se fosse um centro comunitário, onde as crianças iam passar a tarde, no contra turno da escola, pra não ficar na rua. Jogavam futebol, faziam pinturas... Enfim, a gente ia lá uma vez por semana fazer atividades com as crianças(...). Aí, no Ensino médio eu participei também de um grupo que chamava ‘Começo’, que era bem parecido, só que esse era no Rio Pequeno.” (Marina, Colégio São Tomás, 26 anos, Direito).

Ainda que alguns egressos do Colégio São Tomás tenham seguido a mesma carreira dos pais, sua trajetória no ensino superior está voltada para a busca da vocação profissional ou direcionada para uma atuação social e política. Já o objetivo dos egressos do Instituto Paulistano é ultrapassar a escolaridade dos pais e garantir melhor formação profissional para poder ascender em relação a eles no mercado de trabalho. Para isso, dedicam-se ao estudo, investindo seu tempo e dinheiro na aquisição de capital cultural. Há, portanto, um elemento implícito no direcionamento da carreira dos egressos do Instituto Paulistano que não se observa no dos jovens que estudaram no São Tomás.

O que os relatos dos entrevistados de ambas as escolas informam confirma aquilo que os estudos sobre mobilidade social vêm mostrando desde a década de 1990 no Brasil, a saber: a correlação positiva entre anos de escolarização e melhores salários. E vão além: hoje o acesso de todos os jovens pesquisados à qualificação escolar após a graduação (Mestrado e Doutorado) parece ser uma possibilidade mais amplamente distribuída, independentemente da situação socioeconômica de sua família, como se vê nas oportunidades existentes relatadas e utilizadas pelos entrevistados. As chances apresentadas àqueles não dotados de recursos financeiros permitiram aos egressos tentar acompanhar e inserir-se no cenário de elevação da mobilidade circular (por trocas de posições) que revela um mercado profissional mais competitivo, como aponta o citado estudo de Pastore e Silva (2001).

Quais mediadores e quais recursos estes jovens adultos puderam utilizar para estar na posição que ocupavam aos 25 ou 26 anos de idade, quando foram entrevistados?

Vários jovens entrevistados aproveitaram as oportunidades concretas de aprimoramento escolar e ingresso a bons postos de trabalho. Dentre aqueles que optaram por adiar a entrada no mercado de trabalho enquanto investem em estudos de pós-graduação, doze dentre os trinta entrevistados estão cursando ou já terminaram a pós-graduação. Do Instituto Paulistano (Tabelas 8) há uma ex-aluna que já terminou a pós-graduação *lato sensu*, uma jovem fazendo Mestrado em Psicologia na PUC/SP, um egresso cursando Mestrado em Pragmática no Japão, uma jovem fazendo Mestrado em Administração Pública nos EUA e um quinto entrevistado cursando o Doutorado em Biotecnologia, na UNICAMP, tendo concluído um ano de intercâmbio para pesquisa nos EUA. Todos os que viajaram para fora do país obtiveram bolsas de estudo concedidas pelo governo brasileiro. Um desses obteve bolsa do governo japonês. Já dentre os quinze egressos do Colégio São Tomás (Tabela 9), seis estavam trabalhando ou estudando fora do país no momento em que foram entrevistados: uma jovem estava concluindo o curso de especialização e estágio nos EUA; dois deles estão, desde então, cursando o programa de Mestrado/Doutorado e MBA também nos EUA; uma jovem cursava o Mestrado em Paris/França; outro jovem ingressou no Doutorado também em Paris/França em 2016, depois de já ter cursado o Mestrado lá; e um jovem havia concluído o MBA na Inglaterra. Em todos esses casos, os estudos eram custeados pelas empresas onde os jovens trabalhavam, ou por bolsas de estudos parciais conferidas por ONGs ou pelo governo do Brasil, ou ainda por bolsas entregues pelas próprias universidades em programas de intercâmbio internacionais. Entre esses, um jovem estava trabalhando no Ministério da Fazenda em Uganda e uma jovem foi contratada por uma importante organização não governamental e estava atuando na África do Sul.

Os outros nove jovens ingressaram no mercado de trabalho sem a intenção inicial de cursar a pós-graduação. Quatro deles consideram a possibilidade de voltar a estudar para qualificar-se profissionalmente, mas, por enquanto, a experiência profissional está em primeiro lugar.

O segundo aspecto pode ser visto claramente nas Tabelas 8 e 9 por meio da correspondência entre o curso superior/ocupação dos egressos pesquisados e a formação escolar do país ou a sua ocupação/postos no mercado de trabalho. Em grande parte dos casos, quando a escolha do curso superior não tem relação com a formação dos pais, a ocupação do filho (a) no momento da entrevista ou o que pretende fazer no futuro guarda semelhança com a ocupação dos progenitores. Assim, entre os jovens do Instituto

Paulistano alguns exemplos se destacam (Tabela 8): Pamela estudou Gestão Financeira e prestou concurso para o Banco do Brasil como sua mãe, que fez faculdade de Administração de Negócios e sempre trabalhou no mesmo banco. Jade fez faculdade de Design de Moda, mas trabalha na área de vendas como seu pai, que é representante comercial autônomo. Tiago não fez o mesmo curso que sua mãe, mas prestou concurso para ser professor estadual de EF2, como ela. Também entre os quinze egressos pesquisados do Colégio São Tomás, seis seguiram a mesma carreira universitária de um ou de ambos os pais (Tabela 9): Beatriz e Giovanna fizeram Engenharia como seus pais, Berenice e sua mãe são arquitetas, Marina e Rodrigo são advogados como seus dois pais e Tomé e seu pai cursaram a faculdade de Economia.

Mesmo quando não há correlação curso superior/ocupação entre pais e filhos, observa-se a influência da família nas aspirações de vida futura. É o caso de Erick, egresso do Instituto Paulistano, que cursou a faculdade de Letras e seus pais apenas completaram o ensino médio. Tampouco tem hoje a mesma ocupação que eles: sua mãe era funcionária na área administrativa de empresas e o pai, já falecido, era gerente comercial. Porém, pretende prestar concurso público para ser professor na escola em que estudou, seguindo os conselhos de seu tio, irmão da mãe, que é “concurseiro e, por isso, hoje funcionário da Petrobrás”, segundo ele. Já Ulisses, ex-aluno do Colégio São Tomás, conta que quando decidiu cursar Psicologia os pais ficaram surpresos, mas o apoiaram em sua decisão e seu pai até iniciou um tratamento psicoterápico, “para conhecer melhor o ofício de psicólogo clínico.” José Humberto fez Economia, mas sempre conversou muito sobre governo e política com seus pais e atribui a isso o fato de querer, profissionalmente, sempre estar ligado ao setor público, trabalhando para ou no governo. E José, mesmo tendo feito Administração de Empresas e o pai Engenharia, trabalha na área financeira, em que o pai sempre atuou.

Ao cotejar as informações sobre educação e status ocupacional dos pais com a de seus filhos, a fim de examinar sua possível influência na determinação da ocupação dos jovens, vê-se que, em relação a este aspecto, os dados apontam para uma diferença entre o grupo da escola pública e o grupo da escola particular: a escolaridade e o status ocupacional dos pais dos egressos da escola pública estão bem distantes da formação educacional e das ocupações de seus filhos hoje. Tudo indica que em termos de mobilidade intergeracional neste grupo há um fluxo de maior distância do que as pesquisas costumam apresentar no que se refere à movimentação dos filhos em relação

aos pais. Mais uma vez, as pesquisas de Pastore e Silva (2001) indicam que os filhos se movimentam muito em relação aos pais (de maneira ascendente ou descendente) e poucos são os que permanecem na mesma posição. Porém, em sua grande maioria predominam os fluxos de curta distância.

3.3. As influências nas trajetórias profissionais

Como já foi dito, o foco deste estudo é examinar como o capital cultural e o capital social transmitidos pela família e pela escola, somados à presença ou ausência de capital econômico, contribuem para determinar o percurso do indivíduo.

Seguindo o modelo das dimensões de Nogueira (2005), procurei analisar as preferências, expectativas e representações a partir dos próprios indivíduos com o objetivo de compreender qual foi o uso que os jovens pesquisados fizeram dos recursos que lhes foram apresentados ao longo de sua trajetória.

Sendo a posição social ocupada pela família definida em termos de seu capital cultural e de seu capital econômico, esta contribui para a formação do indivíduo de duas maneiras: 1. estando próxima da cultura legítima e influenciando os filhos a construir uma determinada visão de mundo (isto é, transmitindo um quantum de capital cultural que possibilita a boa performance de suas crianças na escola), e 2. oferecendo recursos objetivos a seus filhos (econômicos e redes de relações).

Há, ainda, dois aspectos que não podem ser deixados de lado: a história da família até chegar à posição social em que se encontra hoje, definida em termos do capital cultural e do capital econômico, e a sua pulsão para o futuro.

A história da família e as vivências que proporciona às crianças e jovens têm um grande efeito sobre como seus filhos se relacionam com a escola. A literatura da área tem mostrado que, entre as camadas médias, há uma enorme mobilização para que os filhos e filhas obtenham o diploma de ensino superior (Almeida, Nogueira, Prado e Romanelli, 2011; Foracchi, 1965; Nogueira, 1995, 1998; Romanelli, 1986, 1995). Entretanto, Romanelli (2011) lembra que há diversos segmentos no interior das camadas médias, tanto no que se refere à diversidade das condições socioeconômicas, como no que tange ao capital cultural de que dispõem, que as caracterizam como um universo heterogêneo. Daí que, segundo o autor, os integrantes de cada segmento desenvolvem práticas próprias, todas objetivando o sucesso escolar dos filhos.

Além dos dados sobre os egressos e sobre suas famílias mostrarem o universo heterogêneo apontado por Romanelli (2011), os relatos da presente pesquisa são um exemplo disso no que tange à ingerência da família nos dois momentos relevantes da vida dos jovens egressos, a saber: na decisão sobre qual será a carreira profissional a seguir no final do Ensino médio e nos recursos utilizados para seu ingresso no mercado de trabalho.

Pamela, Flávia e Tadeu, egressos do Instituto Paulistano, revelaram ter sido muito estimulados pelos pais/parentes ou por sua própria iniciativa a ter uma carreira/ocupação estável e gratificante. A escolha do curso superior para Pamela seguiu um caminho tortuoso. Ela conta:

“Quando eu estudava no Instituto Paulistano, eu queria muito trabalhar com design de games. Na época só tinha uma faculdade com esse curso que era a Anhembi Morumbi. E eu não conseguia nem me enquadrar no ProUni, nem pagar a mensalidade que era 1.100 reais. Aí eu comecei a estudar sério e falei pra minha mãe: ‘Vou prestar a USP’. E do mesmo jeito que eu cresci ouvindo da minha mãe que ela entregava o salário na mão do meu avô, eu cresci ouvindo ela dizer: ‘Enquanto eu puder, vou sustentar vocês só estudando’. E isso mudou muito em casa. Quando eu fiz 18 anos minha mãe virou pra mim e falou: ‘Olha, você vai ter que trabalhar’. Foi logo depois que eu me formei, em fevereiro, quando eu fiz 18 anos. E ela falou: ‘Agora você vai ter que me ajudar’(...). Eu passei o ano fazendo cursinho sem saber muito bem o que prestar. Aí, por uma pressão também dos meus pais... É até engraçado falar que os meus pais guiaram tanto a minha vida assim, mas eu fui criada achando que meus pais sabiam o que seria melhor pra mim, eu sempre fui criada assim. Então, eles falavam que o mais importante era ter o nível superior e disseram: ‘Faz a faculdade pra ter o nível superior e depois você pensa o que você quer’. Aí eu acabei fazendo Técnico em Gestão Financeira.” (Pamela, Instituto Paulistano, 26 anos, Gestão Financeira)

Sobre o ingresso no mercado de trabalho, antes de ter entrado na faculdade e logo após ter se formado no Ensino médio, Pamela relata:

“Foi uma época bem ruim porque eu nunca tinha procurado emprego na minha vida e de repente foi aquela pressão toda pra eu arrumar um emprego pra poder pagar as minhas contas e ajudar em casa. É até engraçado, eu não sei como foi a sua criação, mas a minha mãe é de família russa e eu cresci ouvindo ela falar que quando começou a trabalhar ela dava todo o salário na mão do pai dela, e quando ela precisava de dinheiro ela pedia. E eu cresci ouvindo isso. Então, quando eu comecei a trabalhar, eu entregava o meu salário na mão da minha mãe(...). Eu trabalhava a semana inteira, no sábado eu tinha o cursinho das 8h00 às 19h00, e no domingo estudava por conta para o concurso do Banco do Brasil. Eu comprei as apostilas, acabei estudando e passei(...). Minha mãe é aposentada do Banco do Brasil. Quando ela se aposentou eu tinha oito anos, mas eu lembrava de ela falar que era bom ter uma certa estabilidade financeira e que o trabalho lá era muito bem remunerado na época em que ela se aposentou. Ela falou que entrou por concurso na época dela e falou para eu ficar atenta. A gente sempre acompanha na

internet e eu fiquei sabendo que ia ter o concurso.” (Pamela, Instituto Paulistano, 26 anos, Gestão Financeira)

Já Fábio, Nicole e Vitor, também ex-alunos do Instituto Paulistano, tiveram total liberdade para decidir sobre suas ocupações. Apesar do apoio de pais e familiares, o estímulo para suas escolhas profissionais veio mais da contribuição do capital escolar do que da família. Desde o ensino médio Vitor tinha a ideia de fazer algo que trouxesse um aporte para a sociedade. Nas palavras dele, “não um trabalho mecânico, importante apenas para a empresa em que eu trabalhasse. Algo que pudesse trazer resultados e eu descobrisse coisas importantes para um maior número de pessoas. Por isso escolhi Biotecnologia e não Biologia, porque a primeira é mais aplicada. Hoje eu busco usar a Biotecnologia para descobrir novos produtos que sejam utilizados pelas pessoas.” Lembra que sua tia, irmã da mãe, professora de Ciências do EF2 o inspirou bastante, mas conta que descobriu sozinho quais cursos fazer e os da UFSCAR e UNESP, no interior do estado de São Paulo, são os dois únicos de Biotecnologia que existem no Brasil. Os professores da escola da prefeitura que ficava em frente à sua casa e onde cursou todo o ensino fundamental influenciaram muito sua escolha porque “mostravam que detinham e transmitiam o conhecimento. Isso me causou muita fascinação e passei a almejar ter e transmitir conhecimento no contexto educacional ou na pesquisa.”

Roberta, do Instituto Paulistano, e José Humberto, Claudia e Tomé, do Colégio São Tomás, valorizam a posse do diploma para sua formação posto que, como seus pais, creditam sua ascendência profissional à qualificação escolar. Paralelamente têm como meta fazer o que gostam e se realizar pessoalmente com isso.

“Eu saí de um escritório grande de advocacia, porque eu estou estudando para concurso público. Sonho em ir para a Magistratura ou para a Defensoria Pública (...). A Defensoria Pública propicia um convívio mais intenso com as pessoas e uma atuação maior na comunidade, mas ao mesmo tempo a Magistratura proporciona uma atuação mais concreta na vida da pessoa porque o juiz é quem decide. Minha inclinação é maior pela Defensoria Pública. Meu pai é uma pessoa engajada, não com trabalhos voluntários, mas tem uma visão de mundo mais aberta. Ele sempre me influenciou bastante em termos de me criar sensibilizando-me para questões sociais. Então, para o meu caráter ele foi uma grande influência. Não sei se para a área pública, mas para o caráter com certeza. E acho que também na área pública fui esbarrando em pessoas (...). A primeira vez que participei de um trabalho voluntário foi no São Tomás. Sempre me incomodou a minha condição de vida e a de pessoas que não têm nada, nem onde morar. E quando a orientadora falou que não tinha nenhum voluntário para trabalhar com os moradores de rua da Baixada do Glicério, eu me candidatei imediatamente.”(...) Eu ganhava bem no escritório. Meus pais são bem iniciativa privada. Sempre apoiaram minhas decisões, mas achavam que eu teria mais liberdade de crescimento na iniciativa privada do que na pública. Sempre foram mais favoráveis à eu trabalhar na iniciativa

privada. Minha mãe sempre disse que eu teria mais liberdade de atuação sendo sócia de um grande escritório de advocacia. Eu achava que não. A partir do momento em que ela viu que prestar concurso era uma decisão já tomada por mim, ela apoiou. Mas antes ela me influenciou bastante para a iniciativa privada. Todo mundo fala que na carreira pública você começa ganhando bem, mas com o tempo seu salário pode estagnar. Que poderia ganhar milhões de reais em um escritório de advocacia. Mas sei que o salário é bom e vou estar fazendo uma coisa interessante.” (Claudia, Colégio São Tomás, 26 anos, Direito)

Os relatos dos entrevistados nos levam a crer que a história de cada um (aqui entendida como os processos de socialização vividos ao longo do tempo e em diferentes esferas da vida social – família, escola, grupos de amigos) e sua maneira de lidar com as influências (suas ações em diferentes contextos sociais) levaram os jovens egressos a construir seu percurso orientados, no âmbito de sua origem e realidade distintas, como define Nogueira (2005) “por um campo de forças sociais passadas (as experiências de socialização) e presentes (ligadas ao contexto da ação) ”.

Esta ideia está pautada na “sociologia em escala individual” proposta por Lahire, como um passo para explicar de que forma o *habitus* incorporado orienta as ações individuais, já que, segundo este autor, Bourdieu não parecer ter sido explícito sobre este ponto. Nas palavras de Nogueira (2005),

(...) “Com relação à constituição desse passado, Lahire propõe uma análise empírica detalhada do processo concreto de socialização do sujeito. Ter-se-ia que considerar a precocidade, a intensidade e a regularidade de cada experiência de socialização vivida pelo sujeito, bem como o grau de coerência entre essas múltiplas experiências. A força maior ou menor que uma disposição assumiria na vida de um indivíduo, o caráter mais ou menos irreversível com que ela seria incorporada, o grau em que ela seria transferida para os diversos contextos de atuação do indivíduo, tudo isso só poderia ser compreendido a partir da reconstituição do processo histórico de socialização do sujeito.

Com relação ao uso que os sujeitos fazem do seu passado incorporado, Lahire nos fala (1999b:141) de um mecanismo de “inibição – colocação em vigília / ativação – colocação em ação” das disposições. O passado incorporado não se converteria automaticamente e nem necessariamente em prática efetiva. O modo e a frequência com que uma disposição seria atualizada só poderiam ser compreendidos considerando-se, por um lado, o lugar ocupado por ela no processo de socialização do sujeito e, por outro, a natureza atual dos contextos sociais frequentados por esse sujeito, contextos que podem ser mais ou menos favoráveis a essa atualização.” (Nogueira, 2005: 24)

As vivências familiares, os valores e os traços culturais transmitidos são determinantes para entender o comportamento diferenciado dos indivíduos em relação à

sua escolha profissional. A opção pelo curso superior e pela futura ocupação profissional não podem ser vistas como inteiramente racionais. Ainda que a tomada de decisão seja aparentemente decorrente de um comportamento consciente e estratégico, há muitos fatores da experiência pregressa de cada jovem entrevistado que atuam sobre o seu destino ocupacional. Para além da necessidade prática e racional, sua experiência de vida familiar, entre os colegas de escola e depois entre os do Ensino Superior têm um papel preponderante nas escolhas dos jovens egressos, entendidas aqui como resultado da interação entre o seu patrimônio de disposições incorporadas e o contexto do ato de escolha.

Enquanto os ex-alunos do Instituto Paulistano, sem deixar de enfatizar a importância de “fazer algo de que gostem” e “contribuir para a melhoria da vida das pessoas”, vislumbram a construção de uma carreira estável e de uma vida tranquila e segura que, se possível, resulte no acúmulo de bens (capital econômico); entre os ex-alunos do Colégio São Tomás, para além da estabilidade e dos benefícios financeiros que sua futura ocupação possa lhes trazer, o que parece estar em primeiro plano é ter a chance de contribuir para tornar viável a existência de uma sociedade melhor e mais justa e atuar em projetos profissionais que vislumbrem isso. Sabe-se ser essa uma preocupação possível para aqueles que gozam de situação estável e segura economicamente, como se mostra a vivenciada pelos jovens deste grupo. Colaborar para a idealização de um projeto político, ainda que indiretamente, por meio de uma ocupação profissional engajada, traduz o sentimento de responsabilidade inscrito e transmitido desde sempre por esta escola.

Capítulo 4

AS TRAJETÓRIAS

Ribeiro (2004) afirma que a hierarquia entre as classes e a imobilidade determinam a desigualdade de oportunidades no Brasil. Com efeito, o quadro de imensa desigualdade social deste país revela uma estrutura de classes extremamente rígida onde as chances de mobilidade para as classes mais privilegiadas não são distribuídas igualmente para os indivíduos com origem nas outras classes sociais. Ou seja, os indivíduos oriundos das classes superiores têm muito mais possibilidade de ascender do que os indivíduos com origem em classes sociais hierarquicamente inferiores. Como os egressos estudados estavam à época da pesquisa de campo há dois ou três anos no mercado de trabalho, não foi possível endossar as conclusões do sociólogo a partir de suas trajetórias até aqui. Porém, pode-se analisar seu destino escolar no ensino superior e comparar as expectativas de um grupo em relação ao outro.

Levando em conta dimensões como renda, educação, cultura de classe, ocupação e posição na estrutura produtiva, temos que os mediadores que definem a estrutura de classes são, basicamente, a origem da família e a escolarização dos indivíduos.

Lareau (2011) sustenta que além do impacto da classe social a que pertence sobre as ações e sobre o que acontece na vida do indivíduo, há também o efeito dos outros sobre ele. Segundo ela, a classe social cria estilos parentais distintos. Assim, falar de família também é falar de origem social. O que significa ter pais com maior ou menor capital social ou maior ou menor capital econômico, numa situação de maior ou menor autonomia quanto ao exercício do próprio trabalho? Qual é a influência disso na maneira como o indivíduo se percebe, em sua visão de mundo, na definição do que avalia como possível e desejável para si? Essa relação se torna visível nos momentos em que o indivíduo conduz sua trajetória em uma ou outra direção.

A fim de verificar qual uso os egressos do ensino médio pesquisados fizeram dos comportamentos e atitudes ensinados em casa e na escola para moldar o início de suas carreiras, procurei mapear neste capítulo as conexões entre os recursos obtidos nas experiências de sua vida escolar e de sua vida familiar pregressas. Assim, usando como exemplo quatro pares de jovens com origem social distinta, apresentarei a análise dos processos de inserção profissional para expor a diferença dos contextos aos quais

pertencem. Irei mostrar o peso da posição social, das vivências familiares e das vivências escolares no percurso de indivíduos que, vindos de diferentes ambientes, seguiram por caminhos parecidos trajetórias diversas.

Vale frisar que me foi possível discorrer e estabelecer relações apenas sobre as trajetórias às quais tive acesso, o que constituiu um limite para a generalização da análise.

Para apresentar como os "recursos de classe" (econômicos, sociais e educacionais) são ativados pelos jovens em situações-chave de suas vidas, abordarei suas trajetórias em três momentos: **Família e interação com as instituições, Carreira e Transição escola-trabalho**. São, como define Lareau (2007:27), períodos “úteis para se comparar e contrastar as maneiras como as diferenças de classe social desenham a vida familiar.”

Por fim, serão analisadas suas expectativas para o futuro: como eles se veem daqui a dez anos?

4.1. Armando e José Humberto

Os relatos de como se deu a trajetória escolar de Armando e José Humberto durante a infância revelam uma rotina familiar determinada tanto pela ausência (no caso do primeiro) como pela presença (no caso do segundo) de capital econômico. De fato, o peso dos recursos econômicos foi decisivo sobre a maneira como cada um conduziu seu aproveitamento escolar e anteviu a condução de sua carreira.

Família e interação com as instituições

Logo após concluir o curso superior e até o momento da entrevista, José Humberto e Armando ocuparam a mesma posição em uma grande empresa de consultoria estratégica.

Para José Humberto, que estudou no Colégio São Tomás, a experiência de viver em outro país aconteceu cedo. Seu pai foi cursar o Ph.D. (Philosophiæ Doctor, último e mais alto título acadêmico das universidades anglo-saxônicas) na Universidade de Stanford, Califórnia, EUA, quando ele tinha apenas três anos de idade. A escolaridade dos pais e avós de José Humberto destaca-se em relação ao grupo dos jovens pesquisados como um todo. Seu pai é Bacharel em História, tem Mestrado e Ph.D. em Ciência Política e é professor na pós-graduação da FGV/SP. Sua mãe é Bacharel e Doutora em Psicologia.

Além de ser professora dos cursos de Psicologia e Medicina da USP, atua como pesquisadora nas áreas da medicina social e saúde preventiva. Seu avô paterno estudou Direito e sempre trabalhou como auditor fiscal da Receita Federal no Rio de Janeiro, e sua avó paterna cursou a faculdade de Letras, apesar de sempre ter sido dona de casa. Seu

avô materno era engenheiro, foi deputado federal e desapareceu durante o regime militar na década de 60. Depois disso, sua avó materna, que até então havia sido dona de casa e não trabalhava fora apesar de ter se formado em Letras, cursou Direito.

Devido aos estudos do pai, a família permaneceu nos EUA durante quatro anos e José Humberto se lembra até hoje, aos 26, de algumas vivências da época que classifica como relevantes para sua formação e para a definição de seus interesses profissionais. *“A família e os contextos foram importantes para definir as coisas que me apaixonam, como a escola e eu ter morado fora quando criança, nos EUA, durante quatro anos. Esse período nos EUA e o colégio do Brasil me ajudaram muito a estruturar a forma como eu penso e enxergo o mundo.”*

De fato, ao regressar a São Paulo aos sete anos e ingressar na 1ª série do ensino fundamental do Colégio São Tomás, José Humberto sentiu-se, segundo ele, bastante seguro para viver a nova realidade devido ao conhecimento adquirido fora. *“Fui alfabetizado em inglês e tinha muita coisa na escola dos EUA que estimulava o raciocínio lógico e a matemática. Minha paixão por matemática nasceu no pré-primário.”* Ao contrário de muitos de seus colegas que frequentavam entre duas e três atividades extraescolares no contra turno do colégio (aula de línguas, aula de esporte e uma atividade artística ou musical), ele tinha apenas uma aula extra, de música, em escola especializada. Até o final do ensino médio fez as aulas de línguas oferecidas pelo colégio: o inglês sempre e o francês durante o EF2. Em sua rotina diária havia, portanto, bastante tempo para o estudo, a leitura e o lazer. Gostava de jogar futebol na escola e formou sua turma de amigos por esse interesse comum. Nesta época sua família já morava na mesma casa própria em que vive até hoje, no bairro do Sumaré, zona oeste de São Paulo. Vê os alunos e amigos do colégio como um grupo homogêneo em relação à posição social e econômica, opinião que se evidencia quando comenta sobre os colegas da Economia da FEA/USP, faculdade em que estudou: *“A turma (da FEA) era bem diferente da do colégio. Estudar em faculdade pública foi bom para abrir a cabeça e ver pessoas com backgrounds muito diferentes.”*

Filho caçula de três homens, Armando, do Instituto Paulistano, é doze anos mais novo que o irmão acima dele. Quando nasceu sua família morava em Perdizes, bairro de classe média alta de São Paulo, e ambos os pais tinham empregos bons e estáveis. Seu pai trabalhava em uma empresa brasileira de engenharia consultiva e ocupava o cargo de gerente. Era um emprego fixo e estável no qual permaneceu por mais de vinte anos. Português de origem, fez a graduação em Teologia, ainda em Portugal. Anos depois,

quando desistiu de ser padre para casar-se com a mãe de Armando, e já morando no Brasil, o pai cursou Administração de Empresas na FGV/SP. Sua mãe trabalhava em uma concessionária do Estado, onde entrou como concursada e lá permaneceu também por mais de vinte anos. Formada em Administração de Empresas pela PUC/SP, fez o curso depois de ter o primeiro filho com 19. Casou-se aos 18. Todos os seus quatro avós nasceram e sempre viveram em Portugal. Seus dois avôs eram agricultores na Ilha da Madeira e suas duas avós também trabalhavam no campo, além de serem donas de casa. Armando não soube informar a escolaridade deles, mas acredita que todos estudaram muito pouco.

Ao longo de toda a sua infância a família de Armando teve uma vida financeiramente estável e tranquila. Na educação infantil ele estudou em uma escola particular do bairro e no ensino fundamental I foi para a outra unidade da mesma rede, também próxima de sua casa. No final da 4ª série (atual 5º ano) a rede de escolas abriu falência e, por um acordo entre instituições, ele e seus colegas puderam frequentar o principal colégio particular do bairro pagando a mesma mensalidade da escola anterior, como bolsa parcial de estudos. Ao final daquele ano, porém, concretizaram-se as aposentadorias do pai e da mãe, ambas decorrentes de programas de incentivo à demissão. Por isso, foi necessário realizar ajustes financeiros e a família se mudou para o bairro do Ipiranga, na zona sul de São Paulo, onde o preço dos imóveis e dos serviços é consideravelmente menor. Armando foi estudar em um tradicional colégio católico próximo à sua nova casa, onde recebeu bolsa parcial de estudos por mérito da 5ª a 8ª série (6º ao 9º ano atual).

Os pais, em sua reorganização profissional, passaram a trabalhar juntos e migraram para o comércio, abrindo duas lojas de calçados em bairros da zona sul e oeste da cidade. Depois da mudança para o bairro do Ipiranga, o pai de Armando, hoje com aproximadamente setenta e três anos e já aposentado do comércio, fez Mestrado em Teologia na UniFAI (Centro Universitário Assunção) e passou a atuar como diácono da Igreja Católica. Nesta função possui o mesmo nível eclesiástico que o de padre, mas com outras atribuições, sendo enviado, em sistema de rodízio, para várias paróquias.

Mesmo não tendo sido uma condição imposta pelos pais para que Armando pudesse estudar na escola católica a partir da 6ª série, receber a bolsa de estudos de fato contribuiu muito para sua formação escolar num momento em que talvez não houvesse a possibilidade de permanência como aluno naquela instituição. E ele a conseguiu por mérito.

Para JH, o programa de formação do indivíduo do Colégio São Tomás estimula o estabelecimento de fortes laços de amizade, que foi ratificado, em seu caso, pela intensa convivência durante onze anos com o mesmo grupo de amigos e pela disponibilidade para as amizades travadas com os novos alunos que ingressaram no ensino médio e com os ex-alunos de outros anos que conheceu depois de ter saído do colégio: *“O São Tomás tem um projeto de formação do aluno enquanto pessoa, o fato de ser comum todo mundo ficar muito amigo, passar muitos anos juntos. Eu sei que hoje boa parte dos meus amigos veio de lá e boa parte dos amigos que fiz fora da escola também era do São Tomás, de outros anos. Então, tem uma coisa no São Tomás que forma amizades muito próximas e duradouras ao longo da vida. E essas amizades certamente te ajudam a se formar enquanto pessoa, enquanto profissional, enquanto cidadão. Então, os amigos que eu fiz no primário, no ginásio e no colegial foram fundamentais e me ajudaram a guiar muito o caminho que segui, pensando nesse aspecto profissional.”*

JH estudou na mesma instituição de ensino até o final da Educação Básica e faz uma análise longitudinal de como o colégio contribuiu para a sua formação. Distancia-se e observa como foi a participação da escola em seu processo de amadurecimento para a vida adulta: *“Ao longo dos anos no São Tomás aprendi a enxergar criticamente as coisas. Não me lembro dos conceitos de Biologia e da gramática disso ou daquilo, mas aquilo tudo me ajudou a ter um bom raciocínio lógico, a interpretar um problema e a conseguir dividi-lo em problemas menores, a enxergar soluções, a ver o mundo sob óticas diferentes, a saber que as pessoas têm óticas diferentes. A escola, no fundo, e a faculdade é uma extensão disso, ajuda a gente a desenvolver tudo isso (...). Pensando em termos profissionais, o primário [EF1] e o ginásio [EF2] são muito importantes para a nossa formação intelectual, para sedimentar a estrutura de como você pensa, de como você vê um problema, do que é um problema e do que é uma solução, de como o mundo se comporta. É muito mais de estruturação do pensamento. Acho que o ensino fundamental teve um papel importante na forma como aprendi a estruturar o raciocínio. E o ensino médio mais humanisticamente, enquanto pessoa, formou a lógica de visão pluridimensional. Acho que tem essa complementariedade.”*

Sobre o colégio de padres em que estudou no ensino fundamental II, Armando conta: *“Era um colégio de bairro. Longe de ser um Etapa, um Bandeirantes, um Objetivo em termos de renome. A maioria dos meus colegas desse colégio foi fazer o colegial em outras escolas particulares, e desses só uns três ou quatro entraram em universidade pública. Dois amigos meus entraram na Física da USP. Eu fui dos poucos que fez*

Engenharia na Poli. Tenho dois amigos desse colégio que fizeram Engenharia e Química na UNICAMP. Todas as pessoas que eu conheço que estudaram no São José até a 8ª série e fizeram universidade pública fizeram depois a ETEC FGV, aqui perto.”

Segundo Armando, no final do EF2 seus pais passaram de decisores de sua vida escolar a conselheiros apenas: em sua narrativa o jovem conta que, apesar de eles já conhecerem o Instituto Paulistano, bem como a ETEC que ficava perto de sua casa, a influência para que ele quisesse estudar em uma delas veio da escola. Todos os colegas do colégio prestaram o vestibulinho para as duas escolas públicas, mas apenas ele e outro amigo entraram no instituto. Os outros entraram na estadual ETEC GV. Foi aprovado nas duas escolas e escolheu o Instituto Paulistano porque já sabia que havia um curso técnico lá, que era *“o melhor curso técnico que existia.”* Ingressou no período da tarde, na turma dos piores classificados. Lá cursou o ensino médio de três anos e fez o curso técnico ao mesmo tempo, pois queria poder trabalhar assim que terminasse o curso. Com relação à não participação dos pais na decisão sobre a escola de ensino médio, vale frisar que tanto a ETEC como o Instituto Paulistano, por serem escolas com cursos técnicos, exigem a permanência dos alunos em período integral, o que significa não poder trabalhar durante três anos. Por isso, o apoio dos pais para que Armando estudasse no Instituto Paulistano e fizesse o curso técnico ao mesmo tempo foram decisivos.

Como o curso técnico era à tarde, Armando precisou pedir transferência para o período da manhã. A forma de consegui-la era por meio da média geral do ano. Por isso, estudou muito ao longo do 1º ano do EM para ter a oportunidade de mudar de período. De sua turma foram apenas quatro as pessoas aprovadas, e ele estava neste grupo. *“(…) Sou um ponto fora da reta porque passei na turma da tarde e a gente sabia que os escolhidos para a turma da manhã eram os melhores colocados. Por isso, estudei muito no 1º ano e fiquei entre os quatro que foram transferidos de período. Mas não estudei tanto quanto na Poli (Faculdade Politécnica de Engenharia/USP). Quando entrei na Poli eu também já sabia que queria o duplo diploma de Engenharia e que teria que estudar muito para consegui-lo. Eu sempre tive metas bem claras (...). Então, depois de conseguir passar para a turma da manhã no Instituto Paulistano, fiz o vestibulinho para o curso técnico e passei, mas o 3º ano do curso técnico era de manhã. Então, eu tive que estudar muito também no 2º ano (1º ano do técnico) para conseguir passar para a turma da tarde do EM e fazer o técnico de manhã. No 3º ano eu comecei a estudar por conta para o vestibular (...). Eu sempre fiz questão de ter boas notas, mas não era um aluno certinho,*

digamos assim. Eu sentava na primeira fileira antes da prova e na última depois da prova.”

Considerando ser a posição social ocupada pela família e sua interação com as instituições definidas em termos do capital cultural e do capital econômico que possui, pode-se constatar que em ambos os casos as histórias familiares exerceram um grande efeito sobre como os dois jovens se relacionaram com a escola até chegar à posição em que estão hoje: a motivação, o investimento e a capacidade de aderir ao seu projeto, apesar de intensos para ambos, são muito diferentes entre si. Enquanto José Humberto vivenciou a escola como o lugar de sua formação enquanto indivíduo e cidadão, tendo exercido o papel de orientadora sobre sua responsabilidade perante as próprias escolhas e em relação à sua atuação na sociedade, lembrando-se dela com saudade e nostalgia, Armando relata um relacionamento objetivo e pragmático com as instituições em que estudou, em busca de resultados concretos para sua entrada no mercado de trabalho. Seguir uma carreira estável, que trouxesse segurança financeira era sua prioridade.

A escola é valorizada pelos pais de ambos de forma também diversa: no primeiro caso como local de formação cultural e no segundo como local, sobretudo, de formação profissional.

Carreira

Se a escola ocupa um lugar de fato importante na formação de José Humberto, a ingerência da família parece ser ainda maior e as conexões entre ambas estão muito presentes. Para além das experiências de aprendizado internacionais (como a vivência da primeira infância e as duas férias passadas com os primos que residiam na França) e do investimento da família em intercâmbios (estudando durante a faculdade por seis meses na Science Po — Institut d'études politiques de Paris — e, em outros momentos, seis meses em Portugal e um mês em Buenos Aires para aprender espanhol), a vida familiar ocupa lugar central no discurso de JH. Ele relata que seu interesse profissional foi se constituindo pela influência da família e de sua formação escolar. *“Tem um lado forte, no meu caso, de família. Todo esse meu interesse pela área pública, discutir política, cresci discutindo política. Minha família sempre foi muito politizada, tem uma história familiar ligada à política.”*

A história de envolvimento de sua família com a política e o ambiente de conversas intensas e reflexões sobre o tema existentes em sua casa são muito marcantes em sua vida.

Seu avô materno foi um deputado federal cassado e exilado na época da ditadura militar no Brasil e, meses após o seu regresso ao país foi preso e torturado até a morte. Tido como desaparecido, sua esposa (a avó materna de JH), cursou Direito e atuou como advogada durante muitos anos para descobrir, por meios legais, o paradeiro do marido. Sua mãe e seu pai foram militantes na época da universidade e se conheceram fazendo política.

“Meu pai seguiu indiretamente uma carreira na área e estuda Ciência Política, e minha mãe tem uma intersecção, apesar de estar profissionalmente em outros campos (Psicologia Social e Medicina Preventiva). Então, esse contexto de interesse pelo setor público e política talvez tenha me levado a estudar Economia. Talvez menos diretamente do que eles, por terem feito Ciência Política e Psicologia. E tem a história do meu avô também...”

Durante toda a sua escolaridade, José preferiu as disciplinas de Geografia, de História (nas quais se discutia política) e de Matemática. Sempre esteve mais para o campo das Ciências Humanas do que para o das Ciências Exatas. Por isso, além de Economia prestou vestibular para Direito e chegou a pensar em fazer História. Acredita que ninguém sabe muito bem o que é Economia até começar a cursar a faculdade. Ele próprio pensava ser o curso *“uma espécie de Ciências Sociais um pouco mais quantitativa.”* Depois de ser aprovado em ambas as faculdades, escolheu Economia e, segundo ele, apaixonou-se.

Armando formou-se no ensino médio em 2007 e durante o ano de 2008 trabalhou seis meses como estagiário de TI e depois mais seis meses como analista, enquanto fazia cursinho pré-vestibular. Passou em todas as faculdades que prestou: Politécnica/USP, Engenharia/UNICAMP e UNIFESP/ABC, pelo ENEM. *“É muito raro quem estuda no Instituto Paulistano e entra direto na universidade pública. A grande maioria faz cursinho por um ano para passar no vestibular.”*

Ele enumera três razões para ter decidido cursar Engenharia na USP: 1. Diversidade de oportunidades de trabalho no final da faculdade. *“É fácil ir da Engenharia para a Administração, mas o contrário é mais difícil”*; 2. A taxa de desemprego de ex-alunos da Politécnica e de outras universidades, como a UNICAMP, é mais baixa, e 3. Aptidão com números e gostar da área técnica. *“Mas o que mais pesou para minha opção pela Poli foi a possibilidade de ir para a França e conseguir bolsa de estudos para isso.”* Quando iniciou o curso já sabia que queria fazer o intercâmbio e tinha claro o objetivo de conquistar o duplo diploma em seu currículo. Pesquisou no site do cursinho sobre a parceria da Poli e a possibilidade de obter bolsa para estudar fora, pois sabia que seus pais não poderiam pagar.

Transição escola-trabalho

Armando estudou Engenharia Elétrica e durante o primeiro ano da faculdade continuou o estágio de 20 horas semanais na empresa de TI na qual havia ingressado no ano anterior. O projeto em que estava inserido ainda não tinha terminado e receber salário durante mais alguns meses era fundamental já que pretendia, a partir de então, não mais depender dos pais financeiramente, apesar de continuar morando com eles. Com esse dinheiro sustentou-se até ir para a França na metade do 2º ano, quando conquistou duas bolsas do governo brasileiro com as quais sobreviveu o período de dois anos lá. No final do curso Armando trabalhou naquele país por mais seis meses, em uma grande empresa de aviação e viveu com o salário que recebia. Era técnico de Engenharia Industrial de sistemas automáticos para aviação em uma grande empresa, mas não gostou do ambiente, tampouco do dia a dia de trabalho como engenheiro. Nesta época o brasileiro com quem dividia o apartamento na França lhe deu a ideia de experimentar trabalhar em uma empresa de consultoria estratégica.

Quando voltou ao Brasil, o jovem conseguiu estágio em uma das empresas mais conceituadas do mercado neste assunto. Gostou muito do que fazia lá e, ao se formar, já tinha a intenção de continuar trabalhando nessa área. Por isso, quando terminou a faculdade, mesmo tendo recebido a proposta de continuar como analista na empresa em que fazia estágio, combinou com seus pais de ficar seis meses sem trabalhar sendo sustentado integralmente por eles a fim de estudar para o difícil processo seletivo de outras empresas da mesma área, porém maiores e mais conceituadas.

Candidatou-se ao processo seletivo de oito empresas de consultoria estratégica, com provas escritas e entrevistas. Essas empresas divulgam vagas e fazem palestras de recrutamento nas faculdades, mais comumente nos cursos de Administração de Empresas, Economia e Engenharia da USP, UNICAMP, FGV e Universidade Federal de São Carlos. A prova é feita no auditório das faculdades. São seleções muito difíceis, nos quais apresentam-se situações problema (*business cases*) para serem resolvidas na hora. Comumente, são organizados grupos de estudo nas faculdades para esses processos.

Armando foi aprovado e contratado pela Mcmillan, uma consultoria estratégica de renome, no final de 2015, ingressando em uma nova área de trabalho exclusivo com empresas do setor público e social. Atua em projetos com duração de três a nove meses, que possuem uma primeira fase de análise, outra de coleta de informações e a terceira de

recomendação. Gosta muito da empresa, mas nem tanto do trabalho da área em que está. Hoje sabe que seria interessante fazer MBA nos EUA, mas não tem certeza se quer. Diz já ter vivido a experiência de morar fora do país e acredita ser difícil fazer isso de novo, agora que está namorando seriamente. *“O investimento é muito grande. Mesmo a empresa pagando, são dois anos sem trabalhar (...). Tenho a minha namorada também, e estamos juntos há bastante tempo (...). Como já morei dois anos na França, não tenho ânsia de morar no exterior (...). Hoje penso em ficar na Mcmillan, talvez fazer MBA e depois voltar, ou ficar no Brasil e ponto. Nos próximos cinco, seis anos eu me vejo ainda na Mcmillan (...). Para cada ano que se passa o aumento é de 10 a 15% no salário e o bônus também aumenta muito. Todos têm bônus anual. Os analistas ganham um salário de bônus por ano. Meu salário é de seis mil reais por mês.”*

Em vários momentos de sua trajetória ao longo do curso superior a não necessidade de José Humberto de ter um trabalho para se manter revela, para além da situação econômica da família, a valorização do estudo pela mesma.

Começou a trabalhar apenas no 3º ano – *“As pessoas lá (na FEA/USP) costumam estagiar desde o 1º ano”*. Fez estágios em Economia em dois institutos: uma ONG, durante oito meses e ao longo do 4º ano em uma empresa de consultoria econômica. *“Meus dois pais são professores. Meu pai é cientista político, mas conhece muitos economistas que fazem pesquisa em áreas de que eu gostava muito. O dono da ONG, que é amigo do meu pai, estava tocando uma pesquisa com uma professora de urbanismo da FAU sobre habitat e precisavam de um estagiário de pesquisa. Eu já o conhecia e costumava conversar bastante com ele (...). A empresa de consultoria econômica foi fundada pelo por um ex-ministro da Fazenda com uma equipe que circulou na área pública, mas mais pelo lado econômico stricto sensu. É um lugar basicamente formado por economistas e mais comum para um aluno de Economia estagiar, principalmente os alunos da FEA. Eu queria muito trabalhar com economia aplicada e fugir da área de banco, finanças, para onde vai uma boa parte das pessoas da faculdade.”* Quando surgiu a seleção para uma vaga neste lugar, participou e passou. Avalia o estágio como tendo sido interessante para entender como funciona um grupo com postura econômica, mas percebeu que não era o que gostaria de fazer. Estagiou lá por nove meses, até o mês de junho, quando já cursava o último ano. Nos seis meses seguintes não trabalhou: fez viagens de férias e dedicou-se a acabar os trabalhos finais da faculdade. *“Foi quase um ano e meio de estágio (...). Acabei não trabalhando tanto durante a faculdade. Acho que*

ficou equilibrado. Pensando bem, talvez eu pudesse ter trabalhado até menos na faculdade, fiquei quase um ano na Inclinações e não precisava...”

Ainda na empresa de consultoria econômica, e já cursando o 5º ano, José Humberto participou do processo seletivo da Mcmillan, oito meses antes da data agendada por eles para o início do trabalho. Passou no processo seletivo em maio e começou a trabalhar em fevereiro do ano seguinte.

A forma como se deu a decisão de participar do processo seletivo nesta consultoria revela a contribuição objetiva do capital social da família para determinar o percurso de JH, em um momento importante de definição do seu rumo profissional: *“Quem me levou para a Mcmillan foi uma amiga de longa data, quase uma prima, um pouco mais velha que eu. Minha mãe e a mãe dela são melhores amigas, nossos avôs eram melhores amigos, enfim, uma amizade meio histórica. Ela fez o Mestrado em governo em Harvard, na Kennedy School, e voltou para trabalhar na área pública. E eu sempre gostei da área pública. Estava caminhando no final da faculdade para prestar o Mestrado direto. Em Economia se costuma prestar o exame da associação nacional de pesquisa (ANPEC), que é um tipo de vestibular para fazer o Mestrado. Eu queria fazer isso e ficar mais dois anos estudando porque eu sempre gostei de estudar. Daí ela me convenceu que tinha um lado público muito legal na Mcmillan e que seria um bom lugar para eu iniciar a minha carreira. E eu fui sem pensar muito, fui sendo aprovado no processo seletivo, fui gostando e passei. Então, eu fugi do Mestrado e fui pra Mcmillan. Eu digo que foi ela que me trouxe porque ela que me apresentou, me explicou o processo seletivo, me ajudou a me preparar. Em geral quem quer trabalhar em consultoria, presta para uns cinco lugares. E eu não sabia nada sobre isso. As pessoas participam de vários processos seletivos e eu só fiz esse, não conhecia. Foi ela que me tirou do caminho do Mestrado.”*

O trabalho na Mcmillan não tinha relação direta com a área econômica. José parece ter gostado mais, pois avalia que o que fazia na consultoria era um trabalho completamente aplicado em relação ao trabalho da empresa de consultoria econômica em que estagiou. *“É uma consultoria de gestão estratégica, então se trabalha pouco com indicadores econômicos e mais com decisão de negócios. Estruturar e reformular projetos, reformular estrutura organizacional, definir metas de longo prazo, é uma coisa um pouco mais do dia a dia da gestão (...). Na Mcmillan você fica dentro do cliente, resolve o problema com ele.”*

JH descobriu em seu novo trabalho que se sentia mais interessado em resolver um problema concreto, ainda que mais simples, do que levar mais tempo estruturando um

modelo econométrico, que seria pouco usado no futuro próximo, o que era a especialidade da Inclinações. Diz ter se encontrado trabalhando com desafios que exigem uma visão mais aplicada do que teórica.

Na Mcmillan surgiu a possibilidade de cursar o MBA no exterior pago pela empresa, com a condição de o jovem trabalhar mais dois anos na consultoria estratégica quando retornasse. Este é um convite que não é feito a todos os analistas da empresa, a oferta se dá a partir de uma escolha, decorrente de avaliação da qual os potenciais candidatos não participam diretamente.

Depois do longo processo de um ano de candidatura em várias escolas nos EUA, JH foi aceito naquela que mais queria: a Universidade de Stanford, na Califórnia, onde seu pai estudou e na mesma cidade em que ele morou quando pequeno. Após a aprovação dos candidatos da empresa no MBA, esta oferece uma espécie de ano sabático, mas sem remuneração, em que alguns escolhem trabalhar em outro lugar, outros viajar. José Humberto decidiu tentar uma experiência de trabalho no setor público e candidatou-se a uma vaga na SP Negócios, empresa da prefeitura de São Paulo 100% estatal e ligada à Secretaria de Finanças. Foi levado para lá pelo fundador da SP Negócios, ex-diretor da Mcmillan e Secretário das Finanças do município de São Paulo, na época. *“Ele era um dos sócios que cuidava da área de setor público na Mcmillan e em 2015 me chamou.”*

O processo seletivo para a SP Negócios foi uma entrevista com o presidente da empresa e a conversa foi menos técnica e com mais ênfase no background do candidato: como ele vê o mundo, como lida com os amigos, com a família, menos para testar conhecimentos e mais para que se perceba se o candidato é adequado e se se moldará ao ambiente. *“Foram perguntas mais filosóficas — por que me interesse pela área pública, o que da minha história fazia me relacionar com aquilo, como minha família enxergava aquilo, o que meus amigos fazem. Enfim, um pouco mais desse contexto do que algo específico do que eu fazia na Mcmillan. Eu acho interessante, para pessoas mais novas faz mais sentido. É mais importante saber se a pessoa está interessada por aquilo e se é inteligente, do que se tem experiência neste tipo de trabalho ou mais background sobre aquele outro tipo de trabalho.”* Nesta conversa, os interesses, a experiência e o conhecimento de mundo de JH provavelmente causaram boa impressão ao gestor.

Trazer pessoas da Mcmillan parece ser uma prática da SP Negócios. Em geral um analista da empresa de consultoria é contratado na SP Negócios como Assessor Nível 3, ganhando 12 mil reais/mês, o dobro do que JH recebia na consultoria. Com este cargo “mais sênior”, o jovem respondia diretamente ao presidente da SP Negócios e aos

secretários municipais de Finanças, de Transportes e de Serviços de São Paulo. Formalmente não era chefe de ninguém, mas tinha subordinados informais em alguns temas e muita autonomia para tomar decisões. Quando saiu de lá para ir para os EUA foi substituído por duas pessoas. Relata que foi difícil deixar a SP Negócios porque se apaixonou pelo trabalho, chegando a questionar se deveria fazer o MBA naquele momento. Acredita que sua formação na SP Negócios foi complementar à formação que teve na Mcmillan. *“A experiência foi muito boa na SP Negócios porque hoje eu consigo ver caminhos possíveis para o governo, entender a lógica, ver o que é possível ser feito e o que não é.”*

Fazer o MBA em Stanford por dois anos é um plano de aprimoramento de sua carreira. Quer explorar o lado de política e de governo forte que sabe existir nesta universidade. Diz pretender aproximar-se de Condoleezza Rice e fazer o curso que ela ministra como professora de Ciência Política. Também quer conhecer o lado de inovação e empreendedorismo forte de lá. Segundo ele, não importa o que fará no futuro, acredita ser importante entender mais sobre governo e empreendedorismo e sabe que há muitas coisas boas a aprender.

Dois aspectos chamam a atenção nas narrativas sobre a transição escola-trabalho. Em primeiro lugar a maneira como cada jovem se aproximou da empresa de consultoria: José Humberto recebeu as primeiras informações sobre a Mcmillan com desconfiança e relutância, pois tinha planos de prestar exame para o Mestrado em Economia. Apenas depois de muita insistência da amiga da família em quem confia e respeita e oferta de orientação para a prova escrita e para a entrevista, decidiu participar do processo seletivo. Armando soube da existência da empresa por um colega da faculdade na França e assim que regressou ao Brasil foi buscar informações sobre como participar e se preparar para o processo seletivo, além de pedir aos pais suporte financeiro por seis meses para ter tempo de estudar. Em segundo lugar, na empresa, ambos tiveram uma trajetória diversa daquela esperada para si: José Humberto trabalhou com reformulação da estrutura organizacional de empresas privadas, mesmo sendo seu foco de trabalho a área pública, e Armando teve a oportunidade de trabalhar na nova área de consultoria a empresas do setor público e social, que percebeu não ser a de seu interesse maior. Mesmo assim, os dois indicaram ter tirado o maior proveito possível da experiência vivida na Mcmillan.

Apresenta-se aqui um exemplo claro da maneira de agir dos agentes pertencentes a classes sociais distintas em função dos recursos econômicos de que dispõem, ao concluírem o curso superior. A prioridade de José Humberto (representante da classe alta)

é encontrar sua vocação profissional e nela algo que lhe traga prazer, sem sentido de urgência e tampouco necessidade de ingresso rápido no mercado de trabalho. Armando (representante da classe média), sem descartar o ingresso em uma área que lhe satisfaça pessoal e profissionalmente, busca uma inserção rápida, bem remunerada e promissora no mercado de trabalho.

4.2. Marina e Nicole

Bourdieu (2013) define capital social como o conjunto de recursos ligados a uma rede de relações de interconhecimento entre pessoas e/ou grupos unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações têm origem em trocas materiais e simbólicas e seu início e longevidade dependem do reconhecimento de proximidade entre as partes. Segundo o sociólogo,

(...) “o volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural e simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado.” (Bourdieu, 2013: 75)

Do ponto de vista do capital social há estudos que discutem o peso da origem social da família e das redes de relações decorrentes dela nos processos de ingresso no mercado de trabalho.

Mark Granovetter, em influente artigo (1983), apresenta a ideia de que para compreender uma rede de relações é necessário afastar-se de análises estáticas que observam o sistema apenas a partir de um determinado ponto no tempo e buscar, em vez disso, observar como tal sistema se desenvolve e muda. Segundo o autor, somente por meio da atenção cuidadosa a este problema dinâmico, o estudo das redes de relações sociais poderá ser um poderoso instrumento de análise da vida social. O argumento enfatiza a importância, para um indivíduo, das redes de amigos (ligações fortes) e de conhecidos (ligações fracas) na criação de “pontes” de contato para a obtenção de um novo emprego, bem como o grau de influência de cada um desses grupos. Os indivíduos com poucas ligações fracas serão privados de informações das partes mais distantes do sistema social e limitados às notícias e opiniões apenas de seus amigos mais próximos. Essa privação pode levá-los a uma posição de desvantagem no mercado de trabalho.

Não obstante, a utilização de ligações fracas (indicações de conhecidos) na procura de emprego tem forte associação com uma maior realização profissional, na medida em que as ligações fracas conectam o interessado aos indivíduos que estão bem colocados na

estrutura ocupacional. Assim, quanto mais qualificado o profissional, maior será para ele a relevância de uso de suas ligações fracas para a obtenção de posições no mercado de trabalho.

Família e interação com as instituições

Marina e Nicole trabalham atualmente com Direitos Humanos. Com formação e trajetórias muito distintas, o percurso de ambas está relacionado às oportunidades apresentadas e se observa na rota das duas a mesma eficácia na formação e no uso do que Granovetter denominou de redes de ligações fracas. Se, por um lado, Nicole, ex-aluna do Instituto Paulistano e oriunda da classe média, teve mais cedo a clareza sobre seu interesse profissional, definindo seu pendor pela área de Direitos Humanos, por outro lado encontrou maior dificuldade em dar rumo às suas ambições profissionais em decorrência de sua posição de classe e dos menores recursos sociais e econômicos que tem disponíveis. Marina, a jovem egressa do Colégio São Tomás e pertencente à classe alta, teve um percurso mais sinuoso até encontrar sua vocação, mas as possibilidades de colocar em prática seus objetivos apresentaram-se mais facilmente.

Os pais de Marina são ambos promotores do estado de São Paulo. Seu pai seguiu carreira política e hoje é secretário de governo do estado. Sua mãe trabalha no fórum de uma região próxima à sua casa. Mais velha de três irmãos, mora no mesmo bairro do Colégio São Tomás, onde ingressou no início do ensino fundamental II. Praticou balé clássico intensamente, em vários dias da semana, durante oito anos de sua vida e dos onze aos quinze teve aulas de inglês em uma escola de línguas. Na 8ª série, e ao longo do ensino médio, Marina participou do trabalho voluntário organizado pela pastoral do colégio. Nenhuma de suas amigas mais próximas, de duas turmas diferentes, fazia parte desta atividade e nem a valorizavam, mas ela não deixou de atuar por causa disso. Revela em seu relato ter sido, para ela, a relação com esse trabalho a maior contribuição do São Tomás obtida ao longo de sua escolaridade. Tem queixas em relação à orientação profissional do colégio ao explicar que este pouco a auxiliou em sua descoberta de querer trabalhar com Direitos Humanos.

Ao falar sobre a presença dos colegas e do colégio em sua formação, Marina valoriza mais as amigas que fez considerando-as as “amigas da vida”, apesar de atualmente ter contato menos frequente com elas, já que estuda e trabalha no exterior. *“Não sei o quanto elas me influenciaram em eu ser quem eu sou, mas acho que elas me conhecem muito*

bem, elas me acompanharam desde o começo, elas viram tudo. E eu acho que isso faz muita diferença. Quando eu vou para o Brasil e as encontro, nem que eu fique só uma semana, eu sinto que as coisas não mudaram. O colégio eu já não sei. Eu acho que influenciou no sentido de me colocar em contato com as pessoas, mas as aulas não sei.”

Nicole é filha única e morou em São Caetano do Sul, na região metropolitana de São Paulo, até os dez anos, quando os pais se divorciaram. Ela e a mãe foram, então, viver com sua avó materna no bairro de Guaianazes, zona leste da cidade. Sua mãe é formada em Administração de Empresas e o pai em Economia. À época da entrevista, a mãe já era bancária aposentada e trabalhava na área administrativa de um escritório de advocacia e o pai atuava como corretor de seguro saúde.

Estudou em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) até os seis anos e da 1ª a 3ª série do ensino fundamental no Colégio Sagrada Família, escola particular católica de São Caetano. Entre a 4ª e a 8ª série frequentou o Colégio Marino Calabrês, escola particular de Guaianazes. Durante o ensino fundamental I tinha aulas gratuitas de canto, coral e musicalização na Fundação das Artes de São Caetano, no contra turno da escola, e depois que se mudou para São Paulo passou a ter aulas pagas de violão e também de inglês, em uma escola de línguas onde estudou dos doze aos quatorze anos. Depois, durante o ensino médio, continuou tendo as aulas de inglês com professora particular financiadas pela mãe “com muito esforço”. No ensino fundamental II sempre foi boa aluna e queria muito fazer o ensino médio em uma escola “mais puxada”. *“Minha família queria investir em um ensino médio pra minha faculdade e eu não queria continuar no Marino Calabrês porque queria entrar na USP (). Era um bom colégio, mas eu sabia que tinha coisa mais puxada.”* Seu pai ofereceu pagar-lhe um cursinho para ingressar em uma das escolas particulares conceituadas de ensino médio do ABC. Ela chegou a fazer o exame em dois colégios da região e foi aprovada com bolsa de estudos, mas a mãe não quis que Nicole fosse e começou a buscar, junto com a filha, boas alternativas de escolas públicas em São Paulo.

Soube do Instituto Paulistano pelo namorado de uma amiga, ao mesmo tempo em que a professora de português do colégio de Nicole o descreveu à jovem como “a melhor escola pública de ensino médio da cidade”. Nicole participou do exame de seleção para o instituto e para a ETEC Camargo Aranha, modalidade de escola estadual considerada de referência por oferecer cursos técnicos de qualidade. A jovem foi aprovada na ETEC e chamada na segunda lista de aprovados para o Instituto Paulistano. Preferiu ir estudar neste último, considerando as referências que havia obtido o *campus* do instituto, com o

qual ficou encantada por seu espaço físico. Assim, mãe e filha se mudaram para uma casa própria, no bairro do Tucuruvi, para estarem mais próximas da nova escola de Nicole. Continuaram sem ter nenhuma empregada, como sempre havia sido.

A jovem define sua vivência no ensino médio pelo envolvimento com o esporte e os estudos. *“Tínhamos as aulas e eu fazia vôlei. Eu comecei a sair bastante com o pessoal do vôlei depois dos treinos de sábado e às vezes no domingo. Durante a semana tinha competição em outros lugares ou em outras cidades e a gente ia com a escola. A gente participava dos JIFETS, os Jogos Interfederais da Região Sudeste, em SP, MG, RJ e ES. No 1º e no 2º ano as minhas atividades ficaram muito voltadas para os treinos e a musculação para jogar vôlei (...). Também, de vez em quando, a gente fazia festas de aniversário na casa de um ou de outro, e daí as meninas dormiam umas nas casas das outras. Só no 3º ano a gente começou a ir a alguns bares ou na matinê do Shopping D. Mas daí já começou a fase do vestibular e a gente tinha que estudar...”*

Carreira

Nicole sempre gostou de multiculturalidade, geopolítica, de ler sobre os conflitos e acordos internacionais, de idiomas e de interação cultural. O interesse pelo curso de Relações Internacionais concretizou-se no ensino médio, mas ela relata que sempre “gostou de transitar” e que desde os 12 anos quis e pesquisou para fazer faculdade fora do Brasil. Conta que, apesar de não ter feito intercâmbio para o exterior durante o ensino médio, sempre procurou ter contato com estrangeiros em São Paulo. Como queria trabalhar e estudar fora, no exterior, optou por cursar Relações Internacionais. *“No começo eu me via fazendo Direito, por exemplo. Mas, mesmo o meu foco sendo Direito Internacional teria uma grande chance de ficar presa no Brasil, porque a área aborda questões técnicas do país. Então, a minha escolha foi Relações Internacionais para eu poder primeiro ser especialista em um assunto e depois pensar em qual lugar trabalhar. E também ter que, para isso, me desenvolver fora, no exterior.”*

A mãe apoiou a decisão da jovem, mas seu pai não gostou porque sempre quis que Nicole escolhesse uma carreira que oferecesse concursos públicos, para ter estabilidade no emprego. Prestou Direito no final do ensino médio e não passou. Então, fez cursinho e, no fim daquele ano, prestou vestibular apenas para Relações Internacionais. Foi aprovada na USP. No início não gostou muito do curso “por ser mais voltado para questões do Estado”, mas quando descobriu que queria trabalhar com “a questão

transnacional e social”, escolheu disciplinas optativas de sociologia, ciência política e antropologia e gostou muito.

Marina acredita que seus pais contribuíram bastante para sua decisão por fazer Direito, pois discutiam muito com os filhos sobre questões políticas e injustiças sociais, além dos dois serem advogados. *“Eu não sabia se eu ia fazer Direito ou Psicologia e eu acho que os meus pais tiveram um peso muito grande em me colocar no Direito. Hoje em dia eu tenho certeza que foi a melhor coisa que eu poderia ter feito.”*

No ano em que concluiu o ensino médio prestou vestibular para Direito na USP, PUC e FGV e passou apenas na PUC. Os pais queriam que ela estudasse na USP e a pressionaram para isso. *“Inicialmente eles queriam que eu fizesse o primeiro semestre na PUC e depois fizesse cursinho pra tentar a USP de novo no final no ano. Minha mãe fez Direito na PUC quando era mais pobre e teve menos oportunidades, segundo ela. E tinha uma coisa dela do tipo ‘Você vai conseguir fazer algo melhor do que eu fiz’. E eu até cheguei a cogitar isso por uns meses, mas eu nunca tive essa vocação de estudar muito, porque não era um sonho meu estudar na USP ou estudar na PUC. Então, não tinha motivação nem foco. E eu sabia que ia precisar estudar bastante e não estava com vontade. Foi também uma fase muito difícil, de muita briga, porque os meus pais não estavam querendo aceitar e falavam ‘Como você vai se contentar com a PUC sem nem ter tentado a USP direito?’ E aí depois de algumas brigas eles falaram: ‘Tá bom, se você não quer, então não’.”* E eu fiz Direito na PUC.

Transição escola-trabalho

Marina começou a fazer estágio no início da faculdade em escritórios de advocacia. No 1º ano em um renomado escritório de Direito Imobiliário, de onde seu pai era cliente e conseguiu uma entrevista para ela, depois da qual foi contratada. Como não gostou de trabalhar nesta área do Direito, pediu demissão meses depois. No 2º ano, informada por sua mãe, fez estágio com uma juíza do tribunal do júri, no Fórum da Barra Funda, por onze meses, mas durante três deles esteve em um intercâmbio na Austrália, financiado pelos pais, para aprender inglês. No início do 3º ano foi chamada por um grande escritório para participar de um longo e difícil processo de seleção de estágio. Ela havia enviado seu currículo pelo site dois anos antes. Foi aprovada para a área de processo civil. O ritmo de trabalho lá era muito exigente e ao final de um ano, a jovem decidiu prestar concurso para ser estagiária do Ministério Público, também por orientação de sua mãe. Foi aprovada e passou a trabalhar no fórum próximo à sua casa durante quatro horas

por dia, o que possibilitou que Marina tivesse tempo para iniciar seu trabalho de conclusão de curso (TCC) e os estudos para o exame da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), que habilita o bacharel a atuar profissionalmente como advogado. Depois de um ano decidiu sair do Ministério Público porque, além do trabalho ser muito repetitivo, estava no início do quinto ano da faculdade e nesta área é efetivado apenas quem presta concurso público. A jovem começou a pensar que seria melhor estar em um lugar no qual pudesse ser contratada depois de formada e nesta época já tinha interesse em trabalhar com Direitos Humanos.

A jovem relata que as possibilidades de trabalho apresentadas pela faculdade eram três: em escritórios de advocacia, no Ministério Público ou com um juiz. Segundo ela, era um panorama muito limitado. *“As pessoas à minha volta não sabiam e a faculdade também não supriu essa falta, por exemplo, de como fazer estágio na ONU, coisa que eu sempre sonhei. Nunca ninguém me explicou, foi uma coisa que eu tive que ir aos poucos conectando os pontinhos pra depois de cinco ou seis anos conseguir saber melhor (...). Eu teria feito estágio em ONG desde o começo da faculdade, eu não teria ido pra nenhum desses escritórios, só que essa informação não chegou a mim. Eu descobri isso apenas no final do curso.”*

Uma colega de faculdade com quem havia trabalhado no primeiro escritório, agora estava em outro grande e muito respeitado e lhe contou que lá havia uma área de trabalho exclusivo com ONGs. Marina enviou seu CV, foi aprovada na entrevista, estagiou nesta área durante todo o 5º ano e foi efetivada. No entanto, seu trabalho se restringia a ajudar as ONGs a conseguir incentivo fiscal, ou a estruturar seu estatuto social e fazer contratos. Não tinha relação com Direitos Humanos. Então, continuou como advogada naquele escritório ao mesmo tempo em que iniciou a busca por trabalho outros, da ONU, fora do Brasil. Escreveu para todas as missões do Brasil em organismos internacionais. Depois de um ano, recebeu a oferta de estágio sem remuneração na Missão do Brasil na ONU, em Genebra. Foi para lá financiada pelos pais e permaneceu neste estágio por três meses, quando sua colega de quarto a indicou para uma vaga de advogada na agência de refugiados da ONU onde foi aceita e trabalhou por mais quatro meses, também sem remuneração. *“Eu estava morando com uma menina em Genebra e falava pra todo mundo que queria fazer estágio na ONU, deixava a informação clara, porque se ninguém sabe as coisas não acontecem. Então, eu saía falando aos mil ventos. E a menina que morava comigo disse que tinha um amigo dela que estava fazendo estágio na agência da ONU para os refugiados (ACNUR) em Genebra, e que estavam precisando de um*

advogado. E eu morava na frente do ACNUR! Mandei meu currículo para o chefe do amigo dela. Aí atravesssei a rua, fiz a entrevista e ele falou: 'Termina o seu estágio na missão do Brasil e vem pra cá.' Aí eu comecei o meu estágio no ACNUR e passei a querer ficar em Genebra. Mandei meu currículo que nem uma louca para conseguir um emprego."

Como não conseguiu trabalho remunerado na Suíça, quando acabou seu estágio em agosto de 2014, Marina voltou para o Brasil com a certeza de que tinha um currículo pouco qualificado para o mercado e deveria fazer Mestrado. Candidatou-se para os cursos oferecidos pela Science Po (Institut d'études politiques de Paris) e pela London School of Economics. Ao mesmo tempo, candidatou-se a uma vaga de trabalho na Anistia Internacional.

Em novembro de 2014 foi contratada para trabalhar na África do Sul, mas durante seis meses poderia exercer sua função à distância, primeiro de sua casa no Brasil e depois de onde fosse estudar, até sair o visto de trabalho naquele país. *"Eu fiquei sabendo que a Sciences Po existia por uma amiga do São Tomás. Foi ela que me falou porque fez intercâmbio lá e sabia que eu queria trabalhar com Direitos Humanos. Aí ela sempre me falava das bolsas de estudos que existiam e da amiga dela francesa que estudava e trabalhava com isso. Eu achava que a francesa fazia coisas super legais, com que eu adoraria trabalhar... Uma outra amiga do colégio me deu as dicas da London School of Economics, onde ela tinha passado no Mestrado e ganhado bolsa de estudos. Então, eu acho que o colégio foi bom nisso, de me colocar em contato com as pessoas que deram essas dicas do que é Sciences Po, do que é London School of Economics, que eu e a minha família não sabíamos. Eu fiquei sabendo pelas minhas amigas de lá mesmo (...). As pessoas sempre falam que o São Tomás tem uma formação mais moderna, mas eu não sei, não senti muito isso. Para eu estar fazendo o que eu faço agora, não me lembro de ter tido aula ou professor que falou alguma coisa sobre Direitos Humanos ou algo relacionado, para dar aquele click."*

A jovem foi aceita no Mestrado da Science Po com bolsa de estudos para o curso e teve ajuda integral dos pais para viver em Paris. Iniciou o programa no segundo semestre de 2015 e mudou-se para trabalhar no escritório da África do Sul em Johannesburgo em julho de 2016, quando foi realizada a entrevista para esta pesquisa. Desde fevereiro de 2015 exercia o cargo de *campaigner* responsável por Angola e Moçambique na Anistia Internacional. Suas funções eram fazer o planejamento de trabalho nos dois países e coordenar a equipe: estagiário, assessor de imprensa, gerente de conteúdo da internet e

assistente. Seu contrato era permanente e recebia 4.700 dólares por mês. Tinha a intenção de, no futuro, trabalhar no escritório da Anistia Internacional do Brasil ou em algum país da América Latina. Para isso, pretendia aprender espanhol a fim de compor com o inglês, já que falar português é, segundo ela, “um *plus*” nesta área.

No primeiro semestre da faculdade de Relações Internacionais Nicole ingressou em um grupo de extensão universitária voltado para a educação em direitos humanos, que acabara de ser criado por uma professora do curso. Elaboraram um projeto para atuar com as crianças de uma população de migrantes. Permaneceu nesta atividade por três anos. Estudava à noite e no final do 1º ano começou a trabalhar como escriturária em um banco, mas saiu após os três meses de experiência. Conta não ter se adaptado ao sistema de metas que o funcionário tem que atingir para gerar lucro ao banco. Segundo ela, isso não faz sentido para sua concepção do que é trabalho. No 2º ano estagiou por dez meses na área de comunicação da vice-reitoria de relações internacionais da USP.

No 3º ano fez intercâmbio de seis meses na Université D’Avignon, universidade pública francesa, que possui parceira com a sua faculdade. Apesar de não precisar pagar a faculdade na França, Nicole teria que se manter no exterior com recursos próprios, que não tinha. Depois de muita insistência da jovem, sua mãe fez um empréstimo no banco para custear a permanência da filha naquele país. Já na França, Nicole descobriu que a região de Avignon oferecia bolsas a estudantes de alguns países, dentre eles o Brasil. Solicitou-a imediatamente e a recebeu apenas no final do período em que permaneceu naquele país. Mesmo assim, o valor foi suficiente para pagar o empréstimo do banco no Brasil.

O currículo do curso na França era escolhido pelos alunos e Nicole fez cursos de gestão pública e integração regional da União Europeia, história e sociologia dos movimentos sociais. As aulas eram todas em francês, idioma que ela havia iniciado o aprendizado em curso extra e pago, oferecido pela FEA/USP, nos dois anos anteriores.

Na volta do intercâmbio, depois de trabalhar como estagiária por alguns meses em uma empresa norte-americana de recrutamento de recursos humanos e como recepcionista bilíngue em um escritório de advocacia, Nicole encontrou um estágio em uma ONG que fornecia auxílio jurídico a mulheres estrangeiras que estavam presas no Brasil por tráfico de drogas. Envolveu-se muito com o trabalho de *advocacy* e, após ter se formado, permaneceu ainda na mesma ONG durante dois anos e meio, agora como coordenadora do projeto e contratada em regime CLT, por 25 horas semanais, com um salário de 2.000 mil reais por mês.

Depois de quatro anos nesta organização, entendeu ser a área de Direitos Humanos a sua ambição profissional e decidiu qualificar-se para isso fazendo Mestrado no exterior. Consultou os programas de várias universidades e candidatou-se para algumas. Mas, foi uma amiga norte-americana quem lhe informou sobre o Middlebury Institute of International Studies at Monterey, na Califórnia, voltado a estudos internacionais. Nicole avaliou o programa do curso como muito interessante e diferente de tudo o que já havia visto, além de ser viável em termos financeiros. Porém, não tinha como pagar o curso, tampouco como manter-se fora do Brasil.

Após ingressar em processos seletivos para bolsas de estudo e não conseguir nenhuma, Nicole obteve uma bolsa financiada pela congregação religiosa à qual pertence a ONG em que trabalhava no Brasil, para custear metade do valor do curso de Mestrado nos EUA. Complementou o pagamento com outra bolsa de 50% do valor total do curso, oferecida pelo instituto Monterey, onde estudou.

Assim, no momento da entrevista, estava iniciando o curso de dois anos em administração pública, inserido na área de prática e política de desenvolvimento internacional da faculdade. Para arcar com os outros 900 dólares necessários para viver nos EUA, Nicole estava procurando um trabalho dentro do campus da universidade, que autoriza os alunos a trabalharem apenas 20 horas por semana.

O Mestrado é voltado para o trabalho em organizações (ONGs, empresas, governo) com ênfase no desenvolvimento, análise e aplicação de políticas internacionais. Segundo ela, há muita relação deste curso com o de Relações Internacionais, que cursou na graduação. Para a conclusão do curso não é exigida dissertação, mas Nicole pretendia realizá-la para conseguir o duplo diploma do Mestrado no Brasil.

Como descrito por Bourdieu (2013), a história de Nicole ilustra o movimento da pequena burguesia, tradicionalmente consagrada à poupança, de se voltar ao crédito no âmbito da sociedade da concorrência, em busca do acesso aos privilégios até então reservados à classe superior.

(...)... é, ainda, a pretensão à burguesia, princípio de todas as suas virtudes negativas, que leva a pequena burguesia a buscar esses meios de viver acima de seus meios, ao preço de uma tensão e de uma contensão permanentes, e que assim a sujeita a uma nova forma de ascetismo, própria a desempenhar por outros meios, mais bem ajustados às novas estruturas econômicas, as funções antigas. (Bourdieu, 2013:123)

Nas trajetórias de Marina e Nicole é visível a maneira como a socialização familiar e escolar imprime no indivíduo o *habitus*, entendido como uma matriz de percepção do

mundo e, ao mesmo tempo, geradora das ações do agente, como explica Bourdieu. São esquemas que estão ativos quando este toma decisões em sua vida. Por isso, algumas opções apresentam-se fechadas para ele em determinados momentos, já que a pulsão impressa em sua trajetória o leva para um ou outro caminho.

Guardadas as devidas proporções, ambas as famílias assumiram riscos de investimento na carreira de suas filhas ao estimularem as duas jovens a agir, em determinados momentos, como se as chances para a concretização de seus planos profissionais fossem se realizar: Marina permaneceu por sete meses na Suíça trabalhando sem remuneração e sustentada pelos pais, enquanto a mãe de Nicole fez empréstimo em um banco para financiar o intercâmbio da filha no exterior.

4.3. Tomé e Vitor

Tomé e Vitor cursaram, ambos, faculdades públicas de referência, mas em áreas distintas: Tomé fez Economia e Vitor Biotecnologia. Seus destinos, porém, são um só, a carreira acadêmica.

Família e interação com as instituições

Filho de pai migrante do Paraná e mãe de uma pequena cidade no interior de São Paulo onde ele nasceu, Vitor entrou na escola aos sete anos, na 1ª série do ensino fundamental I da EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) localizada na frente de sua casa, em um bairro da zona norte da capital paulista. Lá permaneceu até a 8ª série do ensino fundamental II. Possui uma irmã apenas, três anos mais velha, que estudou Administração de Empresas e é caixa bancária. A família mora em casa alugada e nunca teve empregados.

Seu pai completou o ensino médio e nenhum de seus oito irmãos possui diploma de ensino superior. É mecânico. Foi funcionário de uma oficina durante muito tempo e há quatro anos abriu a sua própria, em um bairro bem distante de sua casa. Sua mãe é recepcionista em uma clínica médica em Santana, também na zona norte, e completou o ensino médio. Apenas uma dentre seus doze irmãos cursou o ensino superior e tornou-se professora de Ciências e Biologia em escolas de ensino fundamental II e ensino médio da rede pública. Nenhum de seus avós estudou, todos trabalhavam no campo e eram agricultores na cidade interiorana de São Paulo. Os pais de Vitor se mudaram para a capital com os dois filhos ainda pequenos, em busca de mais oportunidades de trabalho.

Sempre foi muito estudioso ao longo de toda a escolaridade básica. Gostaria de ter feito aulas de arte quando criança, mas os pais não podiam pagar. Por isso, nunca teve aulas extras no contra turno da escola e, segundo ele, estudou e aprendeu inglês sozinho ao longo do EFII e do EM por meio de jogos online, da mídia e de livros didáticos. Durante a faculdade concluiu seu aprendizado de inglês lendo textos científicos.

Como as escolas da prefeitura de São Paulo (EMEFs) possuem apenas o ensino fundamental, Vitor deveria encontrar outra para cursar o ensino médio e, sabendo que os pais não poderiam arcar com as mensalidades de uma escola particular, contou com a ajuda da tia professora para decidir para qual instituição pública iria. Pesquisaram escolas onde o ensino fosse bom, não houvesse violência e tampouco problemas de relacionamento entre estudantes e professores. Descobriram o Instituto Paulistano e as ETECs e Vitor fez o exame de seleção para o primeiro e para uma ETEC, ambos

localizados no centro de São Paulo. Estudou para isso por conta própria e foi aprovado nas duas escolas, escolhendo o instituto. Apesar de concordar com os outros entrevistados sobre a diversidade da turma como um todo, tem uma percepção própria do grupo do Instituto Paulistano: *“As pessoas da turma não eram parecidas entre si. Havia pessoas vindas de famílias mais simples, ao mesmo tempo em tinha gente de famílias ricas. Em todas as escolas que têm processo seletivo e nenhum tipo de política afirmativa, acabam sendo excluídos os alunos que são mais pobres pelo fato de não terem tido as mesmas oportunidades que os alunos que têm pais com condições de pagar cursinho para os alunos fazerem o vestibulinho. Quando eu entrei, apenas dois da minha classe de 42 alunos não tinham feito cursinho para o exame do Instituto Paulistano. Para muitos alunos foi mais fácil, por isso que eu digo que não era uma turma homogênea. Isso também gerava diferenças entre as pessoas no sentido ideológico.”*

Apesar de não ter feito curso técnico paralelamente, como era comum entre os alunos do instituto, conta que o ensino médio foi um período mais intenso de estudo do que a faculdade, porque morava longe e a rotina de tarefas era pesada. Tinha aulas pela manhã e à tarde e todos os dias havia relatórios para fazer. Ao longo dos três anos do colegial manteve seu ritmo sério e dedicado, formando-se em segundo lugar da turma de 400 alunos: *“Eu sempre fui um aluno muito bom e por isso meus pais achavam que eu seria bem-sucedido.”* No que se refere às relações pessoais, Vitor conta que o ensino médio foi mais interessante que o curso superior. A convivência com os colegas era intensa e os programas tranquilos: iam a parques, cinema, shows, teatro, casa de amigos. Atualmente vive sozinho na cidade do interior em que faz o Doutorado e sobre seu lazer e interesses culturais conta: *“Tenho acesso às notícias lendo, porque eu não assisto televisão e tento buscar a informação em um número maior possível de fontes. Eu entendo que a mídia é enviesada e muitas vezes consigo identificar os direcionamentos de cada uma das fontes. Então, é principalmente lendo na internet. A pós-graduação ocupa muito do meu tempo e a maior parte das atividades da minha vida pessoal é sair com os meus amigos para ir a um bar ou a uma festa. Sozinho eu costumo assistir filmes e ler. Eu tenho viajado pouco por conta da pós-graduação.”*

Nascido na capital do Rio de Janeiro, o pai de Tomé morou nesta cidade até o final do curso superior de Economia, que fez na UFRJ, partindo logo em seguida para a França, onde ingressou no programa de Mestrado da Universidade de Paris X - Nanterre. Seu pai, avô paterno de Tomé, também economista e técnico em comércio e propaganda, trabalhou

a vida toda na filial brasileira de uma das maiores agências de publicidade norteamericanas do mundo. Começou como office-boy e chegou a vice-presidente. A avó paterna do jovem, apesar de sempre ter sido dona-de-casa, formou-se em Nutrição na Faculdade Nacional/RJ. A mãe de Tomé é historiadora, formada pela PUC/SP onde também concluiu o Mestrado. Seu pai, avô materno de Tomé, é argentino e conheceu a esposa em Grenoble, na França, no início dos anos 1950, para onde foi trabalhar como engenheiro por três anos. A jovem era uma engenheira brasileira e a primeira mulher bolsista do CNPq no exterior. Depois deste período de trabalho e estudo, os dois vieram para o Brasil e se casaram.

Ambos os pais de Tomé concluíram o Doutorado na França e a família vive em São Paulo desde então. Seu pai é diretor de pesquisa macroeconômica de um grande banco privado brasileiro e sua mãe é professora universitária. Moram em casa própria, em um bairro residencial tombado pelo Condephaat, e possuem empregada mensalista. Também têm um apartamento em um bairro central de Paris.

O jovem estudou durante o ensino fundamental em uma escola privada de referência de São Paulo. No ensino médio foi aprovado no exame de seleção do Colégio São Tomás, para onde foi. Lá fez vários amigos com quem tem contato até hoje, e conheceu na faculdade outros vindos do mesmo colégio, de anos abaixo do seu, de quem é muito amigo ainda. Ao longo de todo o seu relato a presença da família revela-se intensa na formação de Tomé. É filho único e sempre conviveu e conversou muito com os pais e outros adultos amigos deles. A maneira como se expressa e conta sobre sua vivência e seus interesses ilustra isso. *“Eu sempre tive interesse por política, desde pequeno, e eu acho que isso talvez viesse de casa, apesar de não poder avaliar com precisão. Tem um vídeo em que eu, com seis anos de idade, estou falando pra todo mundo ficar quieto porque ia começar o horário eleitoral. Quando eu tinha três meses foi a eleição do Collor e tem uma foto de eu indo votar no colo da minha mãe. Enquanto eu não era grande demais para o mesário não me deixar entrar, eu ia votar com os meus pais (...). Meu interesse por ciência política veio da minha casa. A FEA não exerceu um papel muito importante nisso, acho que ela me fez estudar coisas que podem ter mudado a minha forma de encarar a política, porque eu aprendi muito, mas não foi um fator determinante. A maior prova disso é que eu fugi da Economia. Na escola em que estudei no ensino fundamental, antes de ir pro São Tomás, eu sempre gostei de estudos sociais e depois de história, das Humanidades em geral.”*

Carreira

No momento de decidir para qual curso iria prestar vestibular, o raciocínio de Tomé foi lógico: apesar de gostar muito de política e se interessar pela área de humanas, tinha medo de não ser um curso sério o bastante, por não se basear em trabalhos empíricos quantitativos. Então decidiu-se por Economia, fez cursinho durante seis meses junto com o colégio para entrar na faculdade e prestou para a FEA/USP apenas. Foi aprovado, fez o curso em quatro anos e meio e se formou na metade de 2012. *“A Economia sempre me interessou. Meu pai trabalha com pesquisa macroeconômica em um banco, por isso eu sempre tive interesse por Economia e por esse debate. Eu sempre achei bacana o que ele faz (...). E eu tinha um certo preconceito com as faculdades de humanas, achava que era muita falação, sem trabalhos empíricos. Acreditava que fazendo Economia eu poderia articular o interesse pelas Humanidades de maneira geral com a matemática, tratar de temas com precisão e resolver questões. Eu acho que eu fui superando esse preconceito em relação às Humanidades, tanto é que o meu Doutorado será em teoria política, muito voltado para algo abstrato.”*

Desde o ensino médio Vitor já pensava em seguir uma carreira em que “pudesse contribuir de alguma forma com a sociedade, fazer algo que fosse útil para um maior número de pessoas.” Por isso conta ter decidido seguir a área de pesquisa e, como gostava muito de biológicas, a Biologia chamou sua atenção, provavelmente, relata ele, por influência de sua tia, profa. de Ciências no EFII e Biologia no EM da rede pública, de quem sempre foi muito próximo, desde criança. *“Minhas maiores influências desde o ensino fundamental foram meus professores. Eu sempre senti uma admiração muito grande pelos professores porque pra mim eles detêm e transmitem o conhecimento. Eu sempre achei bacana uma pessoa fazer isso e eu sentia que no futuro gostaria também de ter e poder transmitir esse conhecimento num contexto educacional, dentro da sala de aula, ou num contexto de pesquisa.”*

Ao longo do 3º e último ano do Instituto Paulistano, Vitor pesquisou muito sobre as possíveis carreiras a seguir, pela internet, nos painéis dos cursos expostos nos sites das universidades. Já se interessava pela Biologia e descobriu também o curso de Biotecnologia, oferecido em apenas duas universidades do Brasil: a UFSCAR, *campus* de Araras e a UNESP, *campus* de Assis. Gostou por ser uma área mais voltada à pesquisa aplicada, que usa os conhecimentos da Biologia para descobrir novos produtos, úteis às pessoas. Quando concluiu o ensino médio prestou para Biologia na USP e Biotecnologia

na UFSCAR, sem ter feito cursinho pré-vestibular. Não passou na USP, mas foi chamado na segunda lista de aprovados pelo vestibular da UFSCAR (Universidade Federal de São Carlos).

A decisão sobre cursar a faculdade tinha que ser rápida, porque as aulas já haviam começado. Seus pais o apoiaram e, segundo Vitor, insistiram muito para que ele fizesse a faculdade em Araras, mesmo sendo o curso integral e ele não tendo como trabalhar. Comprometeram-se a financiar sua vida na cidade durante o curso superior, que não era muito cara. Gostou muito do curso e desde o início teve a certeza de que havia feito a melhor escolha.

Transição escola-trabalho

Vitor estudou muito ao longo de toda a faculdade, formando-se em primeiro lugar da turma. Nos dois últimos anos, teve bolsa de Iniciação Científica em projetos distintos: o primeiro com um grupo de colegas e o segundo sozinho. Com o valor da bolsa passou a dividir com os pais os gastos com moradia e alimentação. No último semestre do curso superior participou do exame de seleção para o programa de Mestrado em Genética e Biologia Molecular da UNICAMP e foi aprovado, iniciando-o no ano seguinte. Mudou-se para uma quitinete em Campinas e passou a viver com a bolsa de estudos oferecida pelo programa de pós-graduação.

Em seu exame de qualificação do Mestrado, a banca sugeriu que transformasse seu trabalho em pesquisa de Doutorado em Biotecnologia e Vitor aceitou, com alguma dúvida. Para ele não foi surpresa, pois já sabia do vulto de seu estudo, mas pretendia encerrá-lo como Mestrado e fazer o Doutorado completo fora do Brasil. Com a nova perspectiva, o jovem pleiteou o intercâmbio de um ano na Universidade de Washington, em Seattle, EUA, para aprimorar sua pesquisa laboratorial com recursos inexistentes no Brasil. Recebeu bolsa de estudos da Fapesp para estudar fora do país no valor de 1.600 dólares mensais, “dinheiro contado” para sobreviver nos EUA, em suas palavras. No momento da entrevista ele se encontrava ainda no exterior realizando o trabalho com um coorientador da universidade norte-americana. Estava muito satisfeito com os resultados encontrados e com a experiência de morar fora do Brasil.

Naquele momento já investigava o que poderia fazer após concluir o Doutorado. Revelou sua intenção de procurar trabalho como pesquisador em uma empresa privada e também prestar concurso na área pública para professor ou pesquisador. Caso não conseguisse nenhuma dessas colocações, uma alternativa seria escrever o projeto de pós-

Doutorado e buscar financiamento. Vitor trabalha com genética vegetal e em sua área há alguma oferta de trabalho no desenvolvimento de tecnologias para a agricultura, como, por exemplo, formas de aplicar o etileno (hormônio vegetal da cana-de-açúcar que aumenta a sua produção de açúcar) em mudas de cana-de-açúcar de uma empresa que as produz para vender, ou encontrando formas de mudar os nutrientes do solo para aumentar a produção de determinada planta. Essas empresas estão no interior dos estados de SP, MG e MT e também no exterior, para onde ele disse, sem muita convicção, pretender enviar seu currículo.

Durante a faculdade Tomé não fez estágio, mas, como Vitor, teve duas bolsas de pesquisa de iniciação científica, ambas sobre a história do pensamento econômico do pós-guerra, tema voltado para “o lado humano da Economia”. Na primeira pesquisa estudou o debate entre Milton Friedman (Nobel em 1976) e dois economistas neokeynesianos, James Tobin (Nobel em 1981) e Paul Samuelson (Nobel em 1971); na segunda pesquisou a influência de Milton Friedman sobre Paul Samuelson, concluindo ter sido a influência de um autor sobre o outro mais política do que teórica. Seu orientador foi o mesmo nos dois projetos, um professor da faculdade conhecido como acadêmico rigoroso. *“Eu não estagiei durante a graduação porque não queria e achei uma ótima desculpa pra isso. Tive duas bolsas de iniciação científica do CNPq e elas me proibiam de estagiar, apesar do valor da bolsa ser absolutamente ridículo e não pagar nem a comida do bandejão direito. Então, eu terminei a faculdade sem experiência de trabalho, mas tendo estudado bastante macroeconomia e história do pensamento econômico do pós-guerra.”*

Ao terminar o curso superior em 2012, porém, Tomé sentia-se pronto e animado para trabalhar na área. Recebeu o telefonema do economista chefe da empresa de *asset management* do banco em que seu pai trabalha, que já conhecia, perguntando-lhe se gostaria de ter uma conversa com ele, pois estava à procura de um economista para cobrir a América Latina. Tomé foi, então, submetido a uma entrevista com o economista chefe e depois com o então chefe deste. Ambos o aprovaram e Tomé foi contratado para o cargo de economista júnior no qual teria a incumbência de acompanhar as economias da América Latina, com um salário de 4.500 reais por mês. Seu trabalho era colher todos os dados, encaixar em modelos e fazer a análise da Argentina, Colômbia, Chile, México e Peru. *“Basicamente foi essa a maneira como eu entrei lá. Foi um processo seletivo bastante sui generis. Pelo fato de meu pai trabalhar no banco eu já conhecia muita gente,*

colegas do trabalho dele, com quem eu me dava muito bem. Obviamente, o fato de o economista chefe me conhecer há anos e ser amigo do meu pai influenciou.”

Trabalhou no banco por apenas seis meses. Nesse período percebeu que não era com Economia que queria trabalhar, apesar de ter gostado de estudar e achar a área muito interessante. Não gostou do dia a dia do escritório tampouco do ambiente, no qual não se sentia à vontade. Apesar de as pessoas serem simpáticas, tinham, diz ele, *“ideologicamente uma cabeça muito fechada.”* E continua: *“A rotina era cansativa, mesmo fazendo o que é mais legal em Economia que é análise de conjuntura macroeconômica, ou pelo menos o que eu sempre achei mais legal (...). Eu não via o resultado do meu trabalho. Eu escrevia relatórios sobre a América Latina e mandava para os traders da mesa (de operações) decidirem se iriam comprar pepino ou banana para ganhar dinheiro em cima disso. E era sempre a mesma coisa....”* Foi então que decidiu fazer o Mestrado fora do Brasil, na Europa.

Segundo Tomé a ideia da pós-graduação sempre existiu, já que seus pais são da área acadêmica, fizeram Mestrado e Doutorado, e seus quatro avós têm ensino superior. Além disso, comentou haver na faculdade de Economia da USP um entendimento de que ter o curso de graduação apenas não é suficiente nem para trabalhar na própria área. As empresas normalmente exigem pós-graduação. A novidade de fato foi sua decisão de fazer o Mestrado em Ciência Política, que diz ter tomado devido à sua experiência de trabalho no banco, quando percebeu não ser Economia a área em que gostaria de trabalhar. Também avaliou que o Mestrado em Economia não iria lhe permitir aprofundar seus interesses por Humanidades, pois a organização deste curso hoje, tanto no Brasil como no exterior, prioriza a matemática, com ênfase em micro e macroeconomia.

Enviou sua candidatura para duas universidades na Inglaterra (London School of Economics e Oxford University) e uma na França (Science Po – Paris). Foi aceito apenas pela escola da França. Como no curso em que ingressaria, 90% das disciplinas eram em francês e havia a exigência de apresentar o certificado do DALF C1, exame de proficiência em francês, Tomé começou imediatamente a estudar francês e, fazendo apenas isso, aprendeu a língua até o nível do exame em sete meses. Durante o período de estudo, permaneceu três meses no Brasil e quatro na França, onde fez o exame.

Em seguida retornou ao Brasil e durante os quatro meses anteriores ao início do curso de Mestrado, trabalhou num instituto de pesquisa econômica presidido por um cientista político que prestava serviços como consultor político em ano eleitoral para o banco em que seu pai trabalha e se tornou muito amigo dele. Foi através desse contato

que Tomé conseguiu o trabalho. O jovem conta que na entrevista o futuro chefe lhe perguntou qual era sua pretensão salarial, ele respondeu que não sabia e o cientista político falou: *“Então, 5.000 reais?”* Tomé comenta: *“Minha expectativa era a metade do que ele sugeriu (risos). Eu sou muito ruim nisso(...). Foi um vínculo bastante informal, na verdade. Mas de fato, essa minha inserção teve influência do meu background familiar também.”* E completa: *“Foi muito bacana porque era ano eleitoral, eu fiz uns modelinhos para a eleição e aprendi bastante sobre como trabalhar com os dados de opinião pública, foi bem legal (...). A experiência que eu tive no instituto de pesquisa foi infinitamente melhor do que a do banco. Era uma única sala, o clima era mais legal, as pessoas tinham opiniões diversas, das quais eu discordo até, mas eram pessoas simpáticas, divertidas, não tinha que usar terno e gravata. O meu chefe tinha uma geladeira de cerveja e a gente fazia HH lá mesmo (...). As pessoas tinham backgrounds bastante diferentes. Tinha um pessoal que tinha feito Ciências Sociais e não sabia muito de Economia. Eu era o único que tinha feito graduação em Economia e era o único que trabalhava com isso.”*

Gostou tanto da experiência que pensa em quando retornar ao Brasil, além de atuar na academia, trabalhar com consultoria política “para fazer algo em que esteja mais próximo das pessoas.” Ainda hoje costuma conversar com o cientista político dono do instituto pelo menos uma vez por mês, para trocar opiniões sobre o Brasil.

Em setembro de 2013 começou o Mestrado em teoria política na Science Po e sua dissertação foi sobre a crise da representação política a partir de uma análise das manifestações ocorridas em junho daquele ano no Brasil. Seus pais assumiram os custos da faculdade, bem como sua sobrevivência na França. *“Como eu tenho cidadania portuguesa, pagava o valor de aluno europeu, se não me engano uns 10.000 euros por ano. Eu fiz um acordo com os meus pais de eles bancarem o Mestrado porque não tiveram que pagar a minha graduação no Brasil.”*

No momento da entrevista, Tomé já havia concluído o Mestrado e estava se candidatando ao Doutorado na mesma universidade. Seu projeto inclui-se em uma área denominada na França de dupla cultura, no qual tem a intenção de combinar teoria política e psicanálise lacaniana, um tema que ainda não domina. Seu objetivo é fazer uma análise comparada de cinco manifestações de indignação recentes em democracias ocidentais: a da Espanha e a da Grécia em 2011, dos EUA em 2008 (Occupy Wall Street), do Brasil em 2013 e da França em 2016. Se for aprovado, no Doutorado terá um financiamento da faculdade e não precisará pagar, além de receber uma bolsa de estudos entre 1.000 e 1.500 euros mensais, que será, segundo ele, suficiente para pagar suas contas e alimentação,

com exceção do aluguel e condomínio do apartamento, que continuarão sendo pagos pelos pais. *“Então, na minha pequena trajetória de formação, eu tive primeiro uma passagem pelo mercado financeiro, depois estudei francês, tive mais uma passagem pelo mercado de trabalho em um instituto de pesquisa política, ingressei na pós-graduação e pretendo terminar o meu Doutorado aqui, na França (...). Agora sob a minha perspectiva, eu tenho total consciência do privilégio que eu tenho por ter nascido na família em que nasci e ter as oportunidades que eu tive, e por conta disso a questão financeira nunca foi o fator que mais pesou na minha vida. Meus pais conseguiram me dar uma boa educação e eu sempre tive tudo o que precisei.”*

Dois aspectos da distinção de classe social evidenciam-se na forma de condução da trajetória de Tomé e Vitor. Em primeiro lugar, como os comportamentos e atitudes ensinados em casa podem oferecer recursos desiguais para os membros da família fora desse ambiente e, em segundo lugar, como os pais de diferentes classes atuam de maneira diversa na formação dos filhos e como esses se utilizam disso. No que se refere ao primeiro aspecto, a naturalidade com que Tomé experiencia as oportunidades que lhe são apresentadas, decidindo sobre seu destino profissional com segurança e desenvoltura, indica o direito sobre o próprio futuro que lhe é assegurado, mas mais do que isso, a certeza de que a herança que possui em capital cultural e social lhe traz garantias para a perpetuação de sua condição. Quanto a Vitor, o estímulo às privações e renúncias e a propagação da crença em sua capacidade de vencer parecem ter sido bem assimilados, já que vem sendo amplamente utilizados por ele para suprir a falta de capital econômico, cultural e social. Ou seja, a certeza de que sempre deverá contar apenas consigo próprio e tudo o que alcançar será graças ao próprio mérito.

Com relação à maneira diversa de atuar dos progenitores em função da classe social a que pertencem, vemos o apoio incondicional dos pais de Vitor, ainda que com poucos recursos, aos projetos de estudo e à disciplina ascética a que o jovem sempre se impôs como forma, talvez, de transferir ao filho o sonho que planejavam para si: qualificação escolar, segurança financeira e possibilidades de ascensão social. Para os pais de Tomé, a audácia do filho em seguir a carreira acadêmica em uma área estritamente teórica revela a certeza que possui de que pode contar com uma “rede de proteção”, como denomina Bourdieu (2013), o que certamente os envaidece.³¹ A família contribui para

³¹ Bourdieu, 2013:104

isso de duas maneiras: aproximando o indivíduo da cultura legítima (ou capital cultural), influenciando-o a formar uma determinada visão de mundo que garante seu bom desempenho escolar e oferecendo-lhe recursos objetivos — dinheiro e redes de relações (capital econômico e capital social).

É visível nos depoimentos a pulsão para o futuro proporcionada pela história da família e também pela posição social ocupada por ela à vida dos dois jovens, provocando neles determinada maneira de ser, de examinar as possibilidades e de pesar prós e contras ao tomar decisões sobre como conduzir sua carreira.

Ambos seguiram a carreira acadêmica, mas a distinção de classes evidencia-se mais uma vez quando vemos Tomé estudando em uma *grande école* da França, local por excelência da reprodução da classe dominante, e Vitor em uma universidade, local de reprodução da universidade.³² Porém, é importante frisar que, a despeito de todas as diferenças apontadas, nas palavras de Bourdieu (2013), Tomé e Vitor, enquanto representantes de suas frações de classe

“(...) têm em comum o fato de investirem, em suas estratégias econômicas e escolares, determinadas disposições ascéticas que caracterizam a clientela ideal do banco da escola: boa vontade cultural, espírito econômico, seriedade e afinco no trabalho.” (Bourdieu, 2013: 116)

4.4. Jade e Rita

Jade e Rita escolheram fazer o curso superior de Design de Moda e seguiram sua trajetória profissional nesta área. Há quatro anos no mercado de trabalho, os interesses e o percurso de cada uma já parecem estar delineados.

Família e interação com as instituições

Jade sempre morou em Santo André, cidade da grande São Paulo situada na região oeste, e fez o ensino médio no Instituto Paulistano. Sua mãe cursou a faculdade de pedagogia, mas não terminou. Por alguns anos foi professora de redação e geografia em período integral de uma pequena escola particular de Mauá, município próximo, onde Jade estudou desde os dois anos e fez toda a educação infantil com bolsa de estudos. *“Minha mãe era professora de lá e eu também era integral; ficava o dia inteiro na escolinha. Mas eu era super bem tratada pelos funcionários como filha da professora e*

³² Bourdieu, 2013:154.

tal. Eu tenho memórias muito vivas de lá, eu adorava aquela escola. Tinha o lugar de dormir e as mulheres que davam as frutinhas da tarde. Então, cresci na escola, a vida inteira estudando direto, bastante. Viajando pra estudar.”

O pai de Jade completou o ensino fundamental II e não estudou mais. No início trabalhou como representante comercial de tintas automotivas e, em seguida, decidiu ter o próprio negócio, abrindo uma loja para vender o mesmo produto. Depois de algum tempo o estabelecimento foi à falência e ele voltou a ser representante comercial autônomo desta vez de vários produtos como utensílios de plástico para casa, salgados, doces, bebidas, bebidas não alcoólicas, entre outros.

Depois que sua irmã mais nova nasceu, a mãe de Jade parou de trabalhar fora para cuidar das filhas e, desde então, ajuda o marido em seus negócios, é sua secretária. Além disso, sempre ajudou as filhas nos estudos, como relata a jovem. Durante todo o ensino fundamental I, Jade estudou em uma escola particular próxima à sua casa e teve aulas extraescolares de música, teatro e vôlei. *“Eu estudava na parte da manhã e depois, à tarde, minha mãe sentava com a gente e dava aulas. Ela sempre foi muito atenciosa na área dos estudos. Quando era matemática ela ajudava. Professora, né? Ela falava: ‘Primeiro os deveres e depois os prazeres. Vamos fazer o dever, depois você pode brincar.’ Então era muito dever. Todo dia ela sentava comigo e eu fazia lição. Eu e minha irmã, a gente fazia juntas. Eram momentos de muita importância pra mim. Mas do lado da minha mãe. Meu pai não.”*

Logo após ter iniciado o ensino fundamental II, ainda na 5ª série, quando a loja de tintas do pai foi à falência, Jade se mudou para uma escola estadual, onde estudou até a 8ª série. A mãe colocou as filhas em uma escola de inglês pequena, perto de sua casa, onde Jade permaneceu por seis anos. No início da 8ª série, Jade já havia decidido fazer curso técnico de Design Gráfico. *“Adoro desenhar e pintar e... Fazer trabalho artesanal. Minha mãe faz muito isso em casa, e eu também fazia com a minha avó... E eu gosto de desenhar, de livrinho de ficar desenhando as coisas, eu sempre gostei muito.”*

Participou de uma seleção e conseguiu bolsa de estudos em um curso pré-vestibulinho próximo à sua casa, para tentar ingressar em uma ETEC (Escola Técnica Estadual) (...). *“Das escolas estaduais as ETECs são as melhores, né, e tem uma ETEC em Santo André. A maioria dos meus amigos fez algum cursinho. Lá eles dão vários direcionamentos: na ETEC tal, que é no Ipiranga, é bom pra quem quer fazer design industrial; a ETEC Carlos de Campos é boa pra quem quer fazer design gráfico. E tem também o Instituto Paulistano, que é uma escola um pouco mais difícil de entrar e nãã*

nã. Eles faziam simulados, pra medir o seu nível. E aí saiu a média e me falaram: ‘Você consegue entrar no instituto... pode ser que consiga... Presta.’ E aí eu prestei o instituto e a ETESP, que é ali perto, na Luz, já sabendo que eu ia ter que fazer isso: Santo André - São Paulo (...). Meus pais achavam que eu precisava estudar numa escola melhor, mas todo mundo falava que era maluco deixar eu pegar transporte público com 15 anos.... Mas eu queria ir. E graças a Deus que eu fui, né?’ Assim, Jade estudou os três anos do Instituto Paulistano no período da tarde, viajando de Santo André a São Paulo durante uma hora e meia para ir e outra hora e meia para voltar para casa, de segunda a sexta-feira.

Seu aproveitamento escolar ao longo do ensino médio foi diferente da maioria dos entrevistados egressos do instituto pois, segundo ela, *“era uma aluna muito boa, com potencial à excelente, mas não estudava o suficiente para ser excelente, pois me envolvia em todas as outras atividades possíveis: vôlei, técnico em design, passeios e cinema com os colegas, etc.”* Por isso, diz ter feito parte dos grupos dos “turistas” (aqueles que só apareciam de vez em quando), mas tinha amigos do grupo dos “nerds” e também dos esportistas. Jade relata ter aproveitado tudo o que pôde da convivência com os colegas desta escola.

Rita é a primogênita de três filhos de uma família de classe alta, cujo pai é engenheiro e a mãe, herdeira de uma importante indústria de vidros nacional, fez faculdade de Administração de Empresas, mas começou a trabalhar apenas quando os filhos foram para a faculdade, como corretora de imóveis. Apesar da posição econômica e social ocupada pela família da mãe, a jovem relata que todo o sustento de sua família nuclear vinha do trabalho do pai e que sempre tiveram um padrão de vida sem ostentação. Seu pai é ex-aluno do Colégio São Tomás e ela e seus dois irmãos entraram na escola no início do ensino fundamental e lá permaneceram até o final do ensino médio. Rita sempre foi muito dispersa e tinha dificuldade de aprendizagem, o que resultou em um baixo desempenho acadêmico ao longo de toda a sua escolaridade. No primeiro ano do ensino médio, quando ficou muito difícil para ela acompanhar a escola, finalmente foi diagnosticado que tinha DDA — distúrbio de déficit de atenção. Foi reprovada nesta série e, para conseguir se concentrar, passou a tomar medicação específica, que manteve até o final do curso superior. Ela conta que a reprovação a fez pensar sobre o custo da escola para seu pai e perceber que deveria entrar em uma boa faculdade para tornar-se uma profissional bem remunerada e alcançar sua independência financeira.

Carreira

Como veremos à frente, o peso dos recursos econômicos foi decisivo sobre a maneira como cada uma das jovens conduziu seu aproveitamento escolar e anteviu a direção de sua carreira, seja pela presença do capital econômico, no caso de Rita, ou por sua ausência, no caso de Jade.

Por causa de suas notas ruins na escola, Rita sempre soube que não seguiria nenhuma carreira em que tivesse que usar números. Suas aulas preferidas sempre foram música e artes. *“Olha eu vou ser sincera: eu ia mal no colégio com relação ao conteúdo, número, essas coisas, e era um esforço tão grande pra mim ter que passar de ano e me formar, que pensei que devia fazer alguma coisa que me desse prazer, que prendesse mais a minha atenção, que me acrescentasse, do que ficar aprendendo teorias de números (...). Eu já sabia que eu ia ter que fazer alguma coisa um pouco diferente, mais voltada pra criação.”*

A jovem já havia percebido também que os pais não nutriam muitas expectativas sobre qual carreira ela iria seguir. *“Acho que eles (os pais) imaginavam profissões para os meus irmãos, que iam super bem. Eles me deixaram bem livre pra eu ver o que eu ia querer fazer (...). Meus pais super me incentivaram, nunca me reprimiram, nem falaram que eu tinha que fazer uma dessas tradicionais.”*

Um pouco antes de ir para o ensino médio, conversando sobre profissão, seu pai contou a Rita o que faz um administrador de empresas, o que faz um advogado e também lhe falou sobre o curso de Moda. *“Meu pai disse que eu poderia fazer Moda e deu a definição dele sobre o que faz o profissional de moda: ‘Escolhe uns tecidos pra faz a roupa, desenha a roupa...’ Aí eu gostei dessa opção! E foi daí que eu me decidi.”*

Na metade do 2º ano do ensino médio Jade começou a fazer o curso técnico em Design Gráfico no período da noite, em uma ETEC próxima ao Instituto Paulistano. Este fato a levou a se interessar em prestar vestibular para Design de Moda. *“Eu sempre gostei de costurar quando era criança. Minha avó é costureira e eu gostava muito dessas coisas, de tecido, de costura. Minhas amigas iam brincar de boneca e eu fazia as roupinhas. E quando eu estava saindo do Instituto Paulistano foi bem a época que faliu a loja de tinta do meu pai. E aí eu resolvi me candidatar pra bolsas. E aí eu me cadastrei em várias faculdades pra conseguir bolsas, antes de prestar vestibular. Em um lugar foi design de moda, em outro foi design gráfico, em outro foi design de produto (design industrial) E aí a bolsa que eu consegui foi pra faculdade de Moda. Então, falei: ‘Ótimo, já que eu estou em dúvida do que eu quero.’ Então, foi sempre tentativa e erro.”* Segundo ela, os pais sempre a deixaram muito livre para escolher o que gostaria de cursar no ensino

superior e isso foi muito bom. Apenas não gostou quando, no meio do curso, quis desistir de estudar Moda e os pais disseram que teria que terminar a faculdade.

Transição escola-trabalho

No final do 1º ano da faculdade de Moda, Rita quis trabalhar como temporária na época do Natal na loja da Salud, uma famosa confecção de roupas direcionada à classe alta paulistana, que tinha como política ter funcionárias da mesma classe social. Seu objetivo era ter uma passagem pela empresa para, quem sabe, ser contratada como estagiária no futuro. Foi aprovada na seleção como assistente de vendedora. Uma colega, que já era funcionária da área de produção, telefonou para Rita no final daquele mês de dezembro, contando-lhe que havia sido aberta uma vaga de estágio na mesma área para o ano seguinte e perguntando se tinha interesse. Ela aceitou imediatamente e começou a estagiar na empresa, onde permaneceu por quatro anos.

Trabalhou seis horas por dia na área de design de moda, até o fim do curso superior. *“Eu estagiava numa linha jovem, mais descolada, diferente, que se chamava Hype, da Salud. Ficava pesquisando, participava das reuniões com a proprietária da empresa, que era super legal. Ela voltava das viagens com várias ideias. Então, desde sempre eu tive muito contato com esse produto AA, que é um produto de desejo, e trabalhava muito com essa coisa do exclusivo porque a confecção sempre produziu poucas peças tudo na loja era muito caro. Eu trabalhava também organizando os tecidos da coleção, fazia pastinha de tudo, participava das provas de roupa, eu que escrevia as alterações, tirava foto das peças, montava ficha pra liberar o produto, pesquisava bastante. A única coisa que eu fazia pouco era criar. As minhas três chefes eram as estilistas. Elas até fizeram alguns dos desenhos que eu propus, mas só um pouquinho. Elas que criavam na verdade e eu ficava dava umas ideias, fazia pesquisas...”*

Nos últimos anos em que Rita trabalhou na Salud, a marca enfrentou sérios problemas com o fisco e a justiça, diminuindo de tamanho e sofrendo várias reestruturações e cortes de pessoal. Ela foi demitida em um desses momentos, três meses depois de se formar na faculdade e ter sido promovida a designer de moda. Logo após, a diretora de criação (chefe de suas três chefes estilistas) a recomendou para uma vaga de trabalho como estilista em uma confecção de lingerie, que acabara de ser inaugurada, de uma jovem blogueira e socialite, já conhecida no Brasil e no exterior. *“Foi a diretora de criação da Salud que me indicou pra The Red, porque nesse universo de moda muita gente passou pela Salud e depois saiu e foi pra algum outro lugar. É uma rede grande de*

peessoas onde uma gosta do trabalho da outra e se indicam. Então, logo que eu saí da Salud a diretora de lá soube dessa vaga pela minha atual chefe e falou: 'Ah, a Rita acabou de sair daqui, fala com ela!'. ”

Rita está nesta confecção de *lingerie* há quatro anos, é funcionária contratada em regime CLT, com um salário de R\$ 6.000,00 mensais, e responde pelo design de moda da marca. Há outra estilista, que é sua dupla de trabalho, contratada como *free lancer* por três dias da semana. *“Eu desenho as peças depois de fazer a pesquisa de tendências de modelo, de tecido, de ir atrás de fornecedor. Aí, depois que eu desenho a peça eu tenho que provar numa modelo com padrões brasileiros, pra ela ficar perfeita, e tenho que escolher cor de elástico, lacinho, tecido..(..).. A gente procura de uma forma ampla as tendências de fora para trazer para cá, e tendências daqui também, mas o foco da marca é criar um produto novo e diferente, que não tenha ainda no mercado. Até porque o preço é alto, para público A e B. Então, a gente tenta fugir do que já tem por aí pra criar um desejo nas pessoas de comprarem os nossos produtos. É essa a ideia.”*

Bastou a dona publicar sobre o lançamento da primeira coleção em seu blog e no instagram e a repercussão foi enorme. *“A gente não teve que investir em marketing pra se posicionar, todo mundo sabia que a marca ia ser lançada, não teve essa coisa de procurar cliente, de vamos mostrar que a gente existe. Nós não precisamos fazer isso. Ela postou que a primeira coleção ia ser vendida no showroom tal, e o telefone não parava de tocar. Foi assim.”*

Percebeu que seu trabalho é valorizado na empresa e que pode crescer internamente. Então, decidiu fazer o curso de pós-graduação *lato sensu* em uma instituição de nível superior de São Paulo, muito bem-conceituada. *“Eu fiz a pós em administração de empresas porque queria conhecer esse outro lado do negócio, ser um pouco mais independente e não ficar só focada no design. Eu acho que o pessoal de design não tem muita noção de números e acaba ficando um pouco perdido, acaba criando produtos inviáveis que não trazem retorno pra empresa. Então, eu vejo que posso crescer nesse lado de planejamento, de produto mesmo, de gestão, eu sinto que tenho essa possibilidade também (...). Aprendi na pós que você não deve fazer um produto do jeito que quer, ele tem que vender, tem que trazer retorno, tem que dar lucro pros sócios. Pude entender muita coisa do dia a dia que eu antes não entendia. Eu sempre discuti muito com a minha chefe, que dizia que estilista é um perigo porque pode quebrar uma empresa com um projeto totalmente inviável. E se um dia eu quiser trabalhar numa empresa grande não precisarei de um comprador e saberei como dar o retorno correto.*

Então, poderei pedir um salário legal, um salário bom... Eu vejo que é algo importante pra vida, e não só pro trabalho. Você saber aplicar bem o dinheiro, ter esse cuidado, e não ficar só na criação, viajando, preocupado apenas em fazer um produto super legal. Alguém precisa comprar e as coisas precisam girar.”

Jade ingressou no curso superior de Moda, em uma faculdade particular, com bolsa de estudos. No início do segundo ano conseguiu seu primeiro emprego em uma confecção espanhola, no bairro do Brás, como assistente contratada em período integral, na área de importação. Assim, aos 19 anos, já trabalhava o dia inteiro, respondendo a e-mails em inglês sobre transações comerciais, e estudava de noite. Depois de um ano, como não tinha tempo suficiente para estudar e fazer os trabalhos pedidos, suas notas caíram e Jade precisou se dedicar mais à faculdade. Procurou, então, um trabalho como estagiária em um site que agencia candidatos para a área de moda, e foi chamada para um brechó de luxo instalado em uma plataforma de e-commerce. Assim, continuou estudando à noite e trabalhou das 9h00 às 16h00 por um ano e meio neste lugar. Adquiriu bastante experiência e na metade do último ano da faculdade foi contatada por uma conhecida marca de roupas para trabalhar em período integral na instalação de sua plataforma de e-commerce. Ficou lá por onze meses e, ao se formar na graduação, Jade decidiu fazer um curso de um mês e meio em Nova York/EUA para aprimorar o inglês, usando o dinheiro que juntou em seus anos de trabalho,

Ao regressar ao Brasil, como já tinha tido experiência de trabalho nas áreas de importação e exportação de produtos e depois de e-commerce, Jade decidiu tentar trabalhar na área de estilo. Foi aprovada nos processos seletivos de duas empresas diferentes nas quais não gostou de trabalhar, permanecendo por poucos meses em cada uma. Na primeira alegou ganhar muito pouco e na segunda, uma rede grande de lojas direcionada à classe C onde era assistente da estilista, achou as pessoas “muitos frescas”. Após pedir demissão trabalhou um período com o pai, que lhe pagava um valor mensal para que ela o ajudasse em suas vendas e também na elaboração de catálogo, site e cartão de visitas. Um dia, uma colega do curso técnico entrou em contato com Jade contando sobre um processo seletivo em uma empresa de importação. *“O mercado de moda é horrível, é muito ruim. Paga mal, as condições são horríveis... Então, a gente nunca está satisfeito e sempre fica lembrando se tal pessoa conseguiu alguma coisa, se está melhor, ou não está... E aí ela se lembrou de mim, me indicou e deu certo. Ela entrou lá uns seis meses antes de mim e acaba de se tornar coordenadora.”*

Jade quis conhecer a empresa antes porque “*não aguentava mais entrar e não durar (...). Eu estava começando a achar que gostava mesmo da área de importação, é por isso que quando eu entrei na Beekay decidi ficar. Eu tenho essa coisa de identificação, de vocação, sei lá, coisa minha. E aí eu estou lá até hoje, como analista de importação, mais na área comercial (...). Nos outros trabalhos com importação eu estava na área de desenvolvimento de produto, então eu não lidava direto com a negociação, com o cliente, e agora eu lido diretamente com cliente. Visito... E eu saí um pouco da área de roupa, de moda. Eu fui pra área de “home decoração”. É como se fosse um representante, só que de vários países da Ásia pra América Latina, pro Brasil. A Beekay tem uns 16 escritórios... Então, tem a base de vendas e compras. A gente organiza as reuniões com os clientes, viaja pra Vitória, pro Nordeste, pra visitar os locais que importam direto da China, Índia (...). Eu vendo tecido pra cortina, tecido pra estofaria, jogo de lençol, de cama, algodão da Índia, algodão da China... Eu poderia ter feito, por exemplo, comércio exterior ou então administração e estar nessa função.*”

Jade acredita que sua maneira assertiva e direta de responder às perguntas durante a entrevista foi bem recebida pelo então futuro chefe, um indiano, que também gostou de saber que o pai da jovem tem a mesma profissão do seu. Foi contratada em regime CLT, com salário de 3.500 reais por mês, tem plano de saúde pago pela empresa e recebe vale refeição. Ela trabalha na empresa há um ano e três meses, está feliz com o clima do escritório e pensa que a área de vendas em que se encontra é mais promissora e se vê como tendo puxado ao pai. “*É onde posso ver uma carreira. É menos informal do que a área de produção de moda.*”

Se as redes de relações foram importantes para a conquista do emprego de Rita, a forma como se deu a transição escola-trabalho de Jade confirma a eficácia dessas redes para a aquisição de posições no mercado, independentemente da classe social a que o indivíduo pertença. Em ambos os casos se nota a relevância das redes de relações sociais de ligações *fracas*.

Silva (2010), apoiada em trabalhos de pesquisadores franceses, discute a ideia das redes de relações sociais de ligações fracas e as redes de relações sociais de ligações fortes, conceito já citado e revelador de que dentre as muitas variantes que influenciam a opção por determinada carreira a origem social da família ocupa lugar importante. Por definição temos que as redes de relações sociais são:

“(...) um conjunto de meios sociais: pessoas, instituições, grupos (...) que os jovens têm a possibilidade de mobilizar para procurar e encontrar um emprego” (Marry, 1983: 4) (...). As redes sociais de ligações fracas são consideradas mais eficazes justamente porque, ao se caracterizarem por ligações mais frouxas, em que circulam grande número de contatos, permitem intenso fluxo de informações que, por sua vez, podem levar a muitas possibilidades de contratos promissores de trabalho. Esse tipo de rede é próprio dos segmentos sociais com maior poder aquisitivo.

Os caminhos trilhados pelas jovens Jade e Rita são ilustrativos dos estilos de comportamento burguês (dominante) e pequeno-burguês (dominado) descritos por Bourdieu, que caracterizam sua distinção social, mas também evidenciam os usos que os agentes de uma determinada classe social podem fazer de alguns comportamentos caraterísticos de outra classe. Essa combinação de comportamentos certamente se dá a partir do capital adquirido pelas vivências escolares e sociais.

O percurso de Jade no ensino médio não foi característico dos alunos do Instituto Paulistano: não era tão estudiosa como seus colegas e sua preocupação sobre qual curso superior fazer veio apenas no final do 3º ano. Aproveitou tudo o que pôde da vivência na nova escola, que declarou ser “um mundo à parte.” Já durante o curso superior trabalhou e empenhou-se muito, ingressando no mercado de trabalho desde o início da faculdade. Na falta de capital social e econômico, buscou realizar suas pretensões por meio de privações, renúncias e muita garra, transformando suas necessidades em virtudes. Porém, em dado momento deu lugar a dúvidas e inquietações em relação a qual rumo seguir e permitiu-se desviar da trajetória profissional ascendente orientada apenas para melhora de sua posição social. Os pais acolheram-na, projetando-se e transferindo suas ambições para o futuro da filha (Bourdieu, 2013). Hoje sente-se aliviada e enxerga que o interesse de trabalho como representante comercial, apesar de afastá-la do caminho convencional da Moda, revela uma vocação hereditária para a mesma ocupação do pai, o que lhe traz determinação e autoconfiança.

Rita, de seu lado, como representante da burguesia, trata o seu desejo de trabalhar na famosa confecção com desenvoltura e o vê como uma possibilidade real, o que designa uma maneira de ser e um tipo particular de condições materiais de existência das quais ela é o produto (Bourdieu, 2013). Sabe, ainda, que tem uma herança familiar a receber, ainda que longínqua. Apesar disso, vê-se em sua trajetória momentos de constrangimento

e insegurança em relação a seu futuro e ânsia em buscar uma carreira que garanta sua sobrevivência, concentrando seus esforços para isso.

Observa-se pelos relatos que o elemento de diferenciação encontrado como determinante das ações dos indivíduos é a predisposição a uma liberdade de escolha maior ou menor sobre seu destino profissional. Isto é, a busca por determinado curso superior e, posteriormente, por certo tipo de empresa para trabalhar, bem como a maior ou menor receptividade às novas propostas e oportunidades que surgem ao longo deste período inicial no mercado de trabalho revelam-se decorrentes de uma maior ou menor segurança para arriscar ou, em outras palavras, de uma maior ou menor necessidade de direcionar o quanto antes sua trajetória em função da segurança financeira ou da possibilidade de fazer carreira em uma empresa. Este elemento de diferenciação estaria diretamente relacionado às vivências familiares e às vivências e exigências sociais, econômicas e escolares dos jovens, e também às diferenças de classe social e de oportunidades decorrentes da posição que cada um ocupa no espaço social.

4.5. Daqui a dez anos

Como já mencionado antes, há poucos trabalhos sistemáticos no Brasil sobre trajetórias ocupacionais que analisam qualitativamente a posição social do jovem aos 15 e aos 26 anos. A partir da análise do grupo pesquisado procurei traçar seu panorama como um todo e, detalhadamente, de quatro pares de jovens selecionados por suas aparentes semelhanças de percurso.

Vimos que desde o ensino fundamental os egressos entrevistados e seus pais têm clareza do efeito exercido pela posse do diploma no mercado de trabalho. Tanto a predisposição dos ex-alunos do Instituto Paulistano de ingressar nesta escola e dedicar-se com esforço e empenho aos estudos durante o ensino médio para ingressar em uma boa universidade, como o projeto relatado pelos jovens do Colégio São Tomás em se formar um cidadão consciente de seu pertencimento social e ingressar em determinada carreira para ser um profissional atuante, visam a qualificação escolar. Esta se traduz na busca de todos em ingressar em uma boa escola de ensino superior e de muitos em cursar a pós-graduação. Todos esses jovens sabem que o que o profissional tem a oferecer no mercado de trabalho está garantido por suas credenciais escolares e o valor que recebe neste

mercado depende do capital escolar que apresenta. Daí a importância da relação entre o diploma e o cargo (Bourdieu, 2013).

Cardoso afirma que indivíduos com elevada escolaridade formaram a elite superior do mercado de trabalho no Brasil, “transferindo a seus filhos, via herança e/ou investimento em educação formal, os capitais simbólico, social e econômico acumulados”.³³ A escolaridade dos pais e os percursos dos jovens egressos das duas escolas desta pesquisa ilustram este fato.

Em estudo recente, Ribeiro afirma que definir as classes médias em termos sociológicos depende de análises e definições envolvendo a estrutura ocupacional e os padrões de mobilidade intergeracional. Desenvolveu análises sobre o efeito da educação alcançada nas chances de mobilidade social e os resultados indicam que para se manter ou chegar à classe de profissionais e administradores é fundamental alcançar níveis educacionais mais altos, mas que, mesmo assim, indivíduos com origens nas classes mais altas continuam tendo vantagens em relação aos indivíduos com origens em classes mais baixas. A forma mais eficiente de transpor as barreiras de classe é adquirir mais escolaridade, embora filhos de profissionais e administradores permaneçam tendo vantagens, ou seja, as barreiras à mobilidade intergeracional continuam presentes mesmo quando se leva em conta a escolaridade dos indivíduos. (Ribeiro, 2014).

A despeito da semelhança de percepção sobre o mercado de trabalho e de como devem se preparar para inserir-se e ascender nele, quando questionados sobre como se imaginam daqui a dez anos, as expectativas dos egressos das duas escolas diferem em relação ao seu futuro profissional. Enquanto os ex-alunos do Colégio São Tomás esperam estar ocupando cargos de liderança no governo, em empresas privadas, organizações internacionais ou em universidades prestigiosas, e recebendo entre 20 e 30 mil reais por mês, isto é, “estar ganhando bem”; os egressos entrevistados do Instituto Paulistano, com exceção de dois deles, não se mostram tão ambiciosos: esperam estar ocupando boas posições em empresas, bancos e universidades com um salário entre 8 e 10 mil reais mensais. Esses jovens valorizam profundamente sua formação escolar, responsável pelo ingresso nas melhores faculdades e pela aquisição de capital cultural. Em relação à vida familiar futura, vê-se claramente a tendência a repetir o padrão da família de origem, vislumbrando, em muitos casos, uma vida no mesmo bairro em que moram seus pais. Vê-se, neste sentido, a despeito de uma disposição para ascender socialmente, a expectativa de manutenção do estilo de vida em que foram criados.

³³ Cardoso, 2008, p. 593.

Sem dúvida, as perspectivas que os jovens traçam para si daqui a dez anos confirmam o que foi visto até agora sobre como as diferentes dimensões da vida social se articulam para produzir diferentes percursos profissionais entre grupos de origens e formação diversas e refletem suas diferenças de classe social.

Integrantes das frações da classe média ascendente, os pais dos ex-alunos do Instituto Paulistano garantiram a seus filhos o investimento escolar ao longo de ensino médio, dispensando-os da necessidade de trabalhar e enxergando este período como fundamental para a obtenção dos lucros de um patrimônio negativo em capital cultural. No entanto, assim que ingressaram no ensino superior esses jovens foram chamados de volta à realidade e tiveram que trabalhar para assegurar sua subsistência, ainda que em alguns casos isso tenha ocorrido paulatinamente. Já os jovens pesquisados do Colégio São Tomás, oriundos de famílias das frações intelectuais da classe dominante, tiveram liberdade para decidir sobre fazer ou não estágio durante o ensino superior, o que lhes permitiu vivenciar a experiência da aquisição de conhecimento e cultura como um fim em si.

Jovens do Instituto Paulistano

Caso não esteja ocupando um alto posto em uma autarquia pública, **Armando** pretende daqui a dez anos já ser sócio na Mcmillan ou estar trabalhando como gerente executivo em uma grande empresa. Sua expectativa salarial é entre 20 e 30 mil reais por mês. É um dos dois únicos entrevistados desta escola que apresentou a disposição de se manter no arriscado mercado de trabalho do mundo corporativo, caso desista de prestar concurso público.

Nicole quer ser especialista em tráfico de pessoas, com foco no gênero feminino, e também em Direito Internacional da Mulher. Gostaria de estar trabalhando em organizações internacionais, como ONU, OEA, Anistia Internacional ou Human Rights Watch, em que possa planejar e implementar políticas públicas. Acredita que estará trabalhando nos EUA ou na Europa, porque não há ainda mercado de trabalho formalizado desta área na América Latina. Pretende associar prática à teoria, ir para o lugar onde haverá o projeto, trabalhar com a comunidade, implementá-lo e depois fazer seu acompanhamento. Não sabe dizer quanto, mas espera “ter uma remuneração um pouco maior do que as ONGs pagam hoje no Brasil, que é em torno de 2 mil reais por mês.”

Vitor pretende daqui a dez anos ter um emprego na área privada, como pesquisador, ou na área pública, como professor universitário/pesquisador, ganhando entre oito a dez mil reais por mês, o suficiente para se sentir confortável.

Jade diz que pode estar trabalhando com importação e vendas, pois tem o perfil e está se desenvolvendo bastante, mas não é seu sonho ficar apenas nessa área. Gostaria de ter outra atividade paralelamente em expressão corporal, dança ou música. Já faz cursos nessas áreas. Hoje recebe 3.500 reais por mês e não sabe quanto poderá estar ganhando daqui a dez anos.

Jovens do Colégio São Tomás

José Humberto tem a certeza de que com o background adquirido, somado ao que pretende estudar em seu MBA (Master in Business Administration, equivalente ao diploma de Mestrado no Brasil), terá uma carreira de sucesso. Sua tranquilidade a esse respeito é tanta a ponto de saber que irá ocupar um alto cargo de gestão pública ou que será dono de uma empresa que lida com problemas públicos ou urbanos daqui a dez anos. Para ele a remuneração é importante, mas acredita que se o profissional for bem formado terá a opção de ser muito rico ou de fazer o que mais gosta e, mesmo no segundo caso, ganhar o suficiente para ter uma vida confortável.

Marina espera, daqui a dez anos, estar trabalhando com Direitos Humanos em uma ONG ou na ONU, nos Estados Unidos ou, de preferência, em um país da Europa, com salário entre 7 e 8 mil dólares por mês. Gostaria de estar vivendo com um parceiro, não necessariamente casada, que tenha flexibilidade para viajar porque seu trabalho é prioridade e não está disposta a abrir mão dele. Acredita que com 36 anos já possa ter filhos e é algo que quer muito.

Tomé se vê daqui a dez anos, em um cenário ideal, dando aulas no ensino superior de alguma universidade reconhecida e trabalhando com consultoria política. Gostaria de voltar para o Brasil porque entende mais de política brasileira, do que da França. Quando questionado sobre quanto gostaria de estar ganhando respondeu ser “muito ruim para calcular este tipo de coisa.”

Rita quer se casar e ter filhos e não sabe bem como estará daqui a dez anos: se será uma mãe executiva, criando os filhos à distância, ou se estará trabalhando em uma empresa pequena, com horário flexível para poder levar os filhos na escola e vê-los crescer. Mas pretende continuar trabalhando e ganhar sempre mais, pois não quer

“depender do marido para viver.” Para isso fez o curso de pós-graduação. Na área de Moda o teto salarial é 20 mil reais por mês e isso é o que espera estar ganhando como diretora criativa ou em um cargo de gestão, como o de sua chefe atual.

O lugar que cada grupo ocupa na sociedade, sua posição social e as oportunidades que lhe são apresentadas, leva seus componentes para um determinado caminho: o jovem egresso do Instituto Paulistano está em busca de uma carreira de ascensão e segurança e, para ele, é arriscado buscar cargos com rendimentos mensais entre 20 e 30 mil reais em empresas que não lhe deem garantias de permanência naquela posição. Por outro lado, para o jovem do Colégio São Tomás ficar nesta posição é, em alguns casos, a renúncia a se tornar milionário.

Os entrevistados ingressaram no curso superior entre 2008 e 2009 e, como foi apresentado no Capítulo 3, a porção que frequentou faculdades públicas e privadas é invertida nos dois grupos. Nove egressos do Instituto Paulistano estudaram em instituições públicas contra sete do Colégio São Tomás. Por outro lado, oito jovens do Colégio São Tomás estudaram em faculdades privadas contra seis do Instituto Paulistano. Neste grupo das instituições privadas a proporção entre escolas mais e menos conceituadas é a mesma: 80% estiveram em faculdades prestigiosas e 20% em escolas menos concorridas.

Porém, é importante frisar que se nos anos em que os jovens pesquisados entraram no ensino superior o acesso ao que se considerava uma boa educação ainda estava diretamente relacionado ao ingresso em uma instituição de ensino superior pública³⁴, entre 2013 e 2014, momento em que ingressaram no mercado de trabalho, devido à crise pela qual vinham passando as instituições federais e estaduais de ensino superior, o cenário já era outro. Neste curto espaço de tempo foram criadas escolas privadas muito bem equipadas, com estrutura física excelente, corpo docente qualificado, grade curricular consistente e com altas mensalidades. Devido sobretudo à sua boa instalação e grupo de professores, essas escolas passaram a competir quase que em pé de igualdade com as escolas públicas até então consideradas as únicas de primeira linha.

Conforme assinalado no Capítulo 3, somam-se a isso as políticas afirmativas do governo que resultam na tendência ao maior ingresso de alunos das escolas públicas em universidades públicas e o direcionamento dos alunos egressos de escolas de ensino médio particulares para as faculdades privadas. Como resultado deste movimento do

³⁴ Almeida, 2009, nota de rodapé: 38 – 39.

mercado escolar, ao que tudo indica, em um futuro próximo veremos acontecer nas universidades públicas brasileiras o que já ocorre em relação às posições de liderança no mercado de trabalho: o “paradoxo da classe média”, sintetizado por Bandera como o fato de os agentes dessa classe social,³⁵

“ (...) ao alcançarem espaços antes reservados para as frações das classes dominantes, esses mesmos espaços se desvalorizam justamente em função da chegada dos novos pretendentes, ocorrendo aquilo que Bourdieu (2007) denominou a translação da estrutura de desigualdades entre as classes sociais, ou seja, as frações da classe dominante que antes se identificavam com aquele espaço, no caso, a carreira diplomática, monopolizando o acesso a ela, se desinteressam e buscam novas searas para a capitalização simbólica da distinção e da distância que as separam dos novos ricos, dos pretendentes vorazes das classes médias.”³⁶

³⁵ Bandera, 2016: 827.

³⁶ Bourdieu, 2007: 151.

CONCLUSÃO

As vivências familiares e a experiência escolar são fatores determinantes para a formação do indivíduo desde a infância até a vida adulta e exercem um impacto importante nas oportunidades de entrada no mercado de trabalho. Compreender os mecanismos pelos quais os pais e a escola transmitem essas vantagens e quais são os usos que os jovens fazem dos recursos transferidos foi o objetivo deste estudo.

As entrevistas qualitativas com egressos de duas escolas altamente exigentes em termos acadêmicos, uma da rede pública e outra particular, permitiram-me construir hipóteses sobre as influências da família e da escola em dois momentos da vida dos jovens: ao longo da educação básica, quando os relatos indicaram de que forma as diferenças na dinâmica familiar e o valor atribuído à formação escolar conduziram a trajetória de cada um (Capítulos 2 e 3), e ao término do ensino superior e primeiros anos de atuação no mercado de trabalho, quando pude observar como as diferenças entre as classes têm consequências a longo prazo (Capítulo 4). Nos exemplos dos pares de jovens de ambas as escolas dois aspectos foram enfatizados: de um lado, como as diversas origens e contextos familiares podem afetar a trajetória e a posição na hierarquia socioeconômica e, de outro lado, como os jovens entrevistados estão fazendo uso dos recursos que adquiriram para se manter e evoluir, no início de sua carreira, nos postos de trabalho de status mais elevado.

Recorrendo a descrições sobre as escolas, os jovens e suas famílias procurei aproximar o leitor e facilitar sua observação da realidade. Do mesmo modo, o emprego farto de depoimentos teve a intenção de revelar como os indivíduos exprimem suas próprias práticas.

As duas escolas pesquisadas têm como projeto formar alunos habilitados a cursar as melhores instituições de ensino superior do país e, para isso, atuam de maneira seletiva: ambas possuem exames de seleção rigorosos, corpo docente qualificado e excelente estrutura física, o que as caracteriza como instituições de elite. Além disso, tendem a ser uma força social cada vez mais importante, pois representam o sistema de ensino enquanto aparelhos jurídicos e de produção de produtores competentes dando a eles, através do diploma, a garantia de seu valor no mercado de trabalho.³⁷

³⁷Bourdieu, 2013: 147.

O Instituto Paulistano se insere também como escola pública de elite entre as outras escolas públicas ao garantir um ambiente seguro para os egressos pesquisados, sem violência e drogas. Neste contexto é importante mencionar que, apesar dos jovens e seus pais enfatizarem o argumento de que o foco em ingressar no instituto federal deveu-se à procura de uma escola “mais forte”, “mais puxada”, “com mais conteúdo”, a rejeição às escolas públicas de seus bairros não deixa de revelar o medo da heterogeneidade social cultivado pelas famílias de classe média desta escola.

Por serem os dois grupos de egressos socialmente diversos e ocuparem posições desiguais no espaço social de São Paulo, pude comparar recursos, estratégias, redes, etc. Como foi mostrado, os jovens da escola pública vêm, em sua maior parte, de famílias das frações da classe média ascendente (Bandera, 2011) e os jovens pesquisados da escola particular pertencem a famílias das frações intelectuais da classe dominante (Almeida, 2009) ou classe alta, na categorização de Ribeiro (2014).

De fato, as diferenças de classe influenciaram suas experiências de vida e isso não diz respeito apenas à posse ou ausência de recursos econômicos da família, mas também à concepção de educação decorrente do capital escolar e cultural dos pais. Estes possuem projetos e ideias diferentes para o futuro profissional dos filhos, que foram transmitidos a eles como um conjunto de maneiras possíveis de ser homem, seja para que ascendam socialmente (classe média), seja para que se mantenham na posição em que se encontram hoje (classe alta). O imenso esforço e dedicação aos estudos e a disposição para construir uma carreira profissional estável e segura dos jovens egressos do Instituto Paulistano — a escola pública — têm origem na necessidade de investimento educativo para que realizem o futuro destinado a eles: satisfazer a ambição projetada e transferida dos pais de exercerem com sucesso o plano de formação de capital e aquisição de cultura que os progenitores não conseguiram concretizar. A tentativa de tornar isso viável e poder competir para conquistar a ascensão social faz com que esses jovens vivam com menos prazer a juventude presente, tendo como meta o foco nos estudos e no trabalho intensos, assim como parece ter acontecido com seus pais, ainda que, em relação a esses últimos, sem o sucesso esperado.

Para os entrevistados do Colégio São Tomás, a forma como devem traçar seu programa de futuro e a passagem para a vida do trabalho apresentam-se com um leque bem mais amplo de possibilidades, e por isso um processo mais tranquilo para eles, já que tudo o que é oferecido pelo mundo parece estar a seu alcance. De fato, a confiança e a naturalidade, com que decidem sobre seu próprio destino decorrem da garantia de

condições materiais e da consequente liberdade que possuem para tratar suas ambições e aspirações como bem lhes aprouver. Se, por um lado, existe a expectativa das famílias de que os jovens maximizem o rendimento econômico e simbólico das credenciais escolares no mercado de trabalho, a posse de capital econômico e social minimiza suas perdas, possibilitando a seus filhos arriscarem-se em busca de ocupações que lhes tragam, a um tempo, satisfação profissional e prazer pessoal, e a seus pais resta apenas esperar por isso.³⁸

Essa propensão ao provável, o *ethos* de classe segundo Bourdieu, aparece como uma posição determinada produzida pelos agentes de cada classe: a abstinência e a poupança da classe média em oposição à *naturalidade* da classe alta.³⁹

Entretanto, a análise comparativa das trajetórias dos trinta jovens entrevistados e, detalhadamente, do percurso de quatro duplas de indivíduos que, vindos de diferentes ambientes, seguiram por caminhos parecidos trajetórias diversas, levou-me a algumas descobertas sobre o uso que os agentes de determinada classe social (no caso, a classe média) fazem de comportamentos característicos de agentes de outras classes (aqui, a classe alta). No que se refere à maneira como se movimentam no mercado de trabalho, algumas atitudes dos jovens do Instituto Paulistano revelaram uma separação não tão rigorosa entre as classes. Todos são muito bem informados e perseguem e utilizam redes de relações importantes e eficazes para: (i) conquistar uma ocupação que os satisfaça pessoal e profissionalmente, mesmo tendo que deixar de lado, por algum tempo, a estabilidade e segurança desejada, não abrindo mão, contudo, de tentar alcançá-las (Armando); (ii) permitir-se ter dúvidas em relação às suas escolhas e, se necessário, desviar-se de sua trajetória ascendente no mercado de trabalho, contando com a compreensão e o acolhimento dos pais (Jade); e (iii) assumir riscos para aproveitar oportunidades inesperadas de ascensão (Leonardo).

Com relação ao fechamento social, esta pesquisa aponta a grande propensão à imobilidade intergeracional dos egressos entrevistados do Colégio São Tomás, que parecem estar protegidos do processo descendente na estrutura de classes, em decorrência do investimento que fazem em sua formação escolar somado à posição que ocupam no mercado de trabalho. Em outras palavras, a partir do que me foi informado no momento em que foram realizadas as entrevistas, quando os jovens se encontravam no início da

³⁸ Bourdieu, 2013: 122.

³⁹ Bourdieu, 2013: 112.

carreira profissional, tudo indica que os pais dos egressos pesquisados desta escola conseguiram transmitir a seus filhos sua posição de classe.

Espero que este estudo tenha contribuído para o avanço do conhecimento sobre como diferentes dimensões da vida social se articulam para produzir variações nos percursos profissionais de jovens de origem diversa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. M. F. As escolas dos dirigentes paulistas: ensino médio, vestibular, desigualdade social. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

ALMEIDA, A. M. F. e ALVES, A. P. S. “O valor do diploma nas práticas de recrutamento de grandes empresas” in Cadernos de Pesquisa, v.39, n. 138, p.939-962, set./dez., 2009.

ANDRADE, F. C. D. A evolução da mobilidade social em cinco regiões metropolitanas brasileiras, 1988 e 1996. Belo Horizonte, CEDEPLAR/UFMG, 1997.

BACELLI, Máximo Barro Roney. *Ipiranga*. Prefeitura de São Paulo: Série História dos Bairros, v.14, 1979.

BANDERA, N. D. Esforço e ‘vocação’: a produção das disposições para o sucesso escolar entre alunos da Escola Técnica Federal de São Paulo. 251f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BANDERA, N. D. Esforçados e ‘talentosos’: a produção do sucesso escolar na Escola Técnica Federal de São Paulo. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 195-218, jul./set. 2014.

BANDERA, N. D. A Escolha da Tradição: o campo de possíveis para os estudantes do IFSP. Revista Educação & Realidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vol. 41, n. 3, p. 809-832. jul./set., 2016.

BARROS, R. P. e MENDONÇA, R. S. P. Os determinantes da desigualdade no Brasil, Texto para discussão nº 377, IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Rio de Janeiro, 1998.

BARTALOTTI, O. e MENEZES-FILHO, N. A relação entre o desempenho da carreira no mercado de trabalho e a escolha profissional dos jovens. Economia Aplicada, vol.11 no.4, Ribeirão Preto, out./dez. 2007.

BIRDSALL, N.; SABOT, R. H. (Apud) Opportunity foregone: education in Brazil. Washington: IADB, 1996.

BOURDIEU, P. “O capital social – notas provisórias” in Nogueira, M. A. [et al.] (Org.) Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 14ª ed., p. 71 – 78, 2013.

_____. “Futuro de classe e causalidade do provável” in Nogueira, M. A. [et al.] (Org.) Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 14ª ed., p. 89 – 141, 2013.

_____ e BOLTANSKI, L. “O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução” in Nogueira, M. A. [et al.] (Org.) Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 14ª ed., p. 143 – 161, 2013.

_____. “Classes e Classificações” in A Distinção: Crítica social do julgamento. São Paulo/Porto Alegre: Edusp/Zouk, 2007.

CARDOSO, A. Transições da Escola para o Trabalho no Brasil: Persistência da Desigualdade e Frustração de Expectativas. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, vol. 51, no. 3, pp. 569-616, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

CATANI, A.M. [et al.] (Org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1. ed., 2017.

CAVAZOTTE F. S. C. V. , LEMOS A. H. C. e VIANA M. D. A. Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais? *Cad. EBAPE.BR*, vol. 10, nº 1, artigo 9, Rio de Janeiro, mar. 2012

GUIMARÃES, N. A. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? in Abramo, Helena Wendel e Branco, Pedro Paulo Martoni (orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*, São Paulo, Instituto Cidadania e Editora da Fundação Perseu Abramo, 2005.

GRANOVETTER, Mark. The Strength of Weak Ties: a network theory revisited. in *Sociological Theory*, published by Wiley and John Wiley & Sons, vol. 1, pp. 201-233, 1983.

GRANOVETTER, Mark. *Getting a Job: a study of contacts e career*. The University of Chicago Press, 2nd edition, Chicago and London, 1995.

HASENBALG, Carlos. “Introdução” in Hasenbalg, Carlos e Silva, Nelson do Valle (org.). *Origens e Destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro, Topbooks, 2003.

KOBER, C. M. Tempo de decidir: produção da escolha profissional entre jovens do ensino médio. 319 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LAREAU, A. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte. n. 46. p. 13-82. dez. 2007.

LAREAU, A. *Unequal Childhoods: class, race and family life – second edition with an update a decade later*. University of California Press, Berkeley and Los Angeles, CA, 2011.

LEBARON, F. Capital in Catani, A.M. [et al.] (Org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1. ed., 2017.

NOGUEIRA, Claudio M. M. “Limites da explicação da Sociologia da Educação: considerações a partir de pesquisas sobre o processo de escolha do curso superior”, texto apresentado no XII Congresso Brasileiro de Sociologia, GT03 Educação e Sociedade, Belo Horizonte, MG, maio, 2005.

NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das acamadas médias intelectualizadas.

Nogueira, M. A. [et al.] (Org.) Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Editora Vozes, 2000.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Como a crise econômica mundial afetou pessoas com diferentes níveis de escolaridade? in Inep - Indicadores Educacionais em Foco, nº 1, janeiro, 2012.

OLIVEIRA, F. V. de Urbanização e formação socioespacial da Zona Leste da cidade de São Paulo: Aspectos históricos e forma urbana. Usjt, Arq.Urb, nº 17, setembro-dezembro, 2016.

ORTNER, S. B. New Jersey Dreaming Capital, Culture, and the Class of 58'. Duke University Press, Durham and London, 2003.

PASTORE, J. Desigualdade e mobilidade social no Brasil. São Paulo: T. A. Queiroz – Apud SILVA, N. do V. e RODITI, D. Mobilidade Social. Catálogo/O Que Ler na Ciência Social Brasileira (1970-1995) /Volume II – Sociologia, 1979.

PASTORE, J. e SILVA, N. do V. “Análise dos processos de mobilidade social no Brasil no último século”. Trabalho apresentado no XXV Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, out., 2001.

PEROSA, G. S. Três escolas para meninas. [s.n.] Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2005.

PEROSA, G. S., Lebaron, F. e Leite C. K. S. “O espaço das desigualdades educativas no município de São Paulo” sobre os resultados de vasta pesquisa que analisou as desigualdades educativas do município com os dados do Censo 2010/IBGE. in Pro-Posições, Campinas, v. 26, n. 2 (77), p. 99-118, mai/ago, 2015.

RIBEIRO, C. A. C. e SCALON, M. C. Mobilidade de Classe no Brasil em Perspectiva Comparada, in Revista Dados v.44 n.1 Rio de Janeiro, 2001.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Mobilidade e Estrutura de Classes no Brasil Contemporâneo, Sociologias, Porto Alegre, ano 16, n. 37, p. 178-217, set./dez., 2014.

RIBEIRO, C. A. C. Desigualdades de gênero no ensino superior e no mercado de trabalho no Brasil: uma análise de idade, período e coorte, 2016.

ROCHA, M. S. P. de M. L. e PEROSA, G. S. Notas etnográficas sobre a desigualdade educacional brasileira. Educação & Sociedade, Campinas-SP, vol. 29, n. 103, p. 425-449, maio/ago., 2008.

ROLNIK, R. e FRÚGOLI JR., H. Reestruturação urbana da metrópole paulistana: a Zona Leste como território de rupturas e permanências. Cadernos Metrópole n. 6, pp. 43-66, 2º sem., 2001.

ROMANELLI, G. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos – O estudante-trabalhador in Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares / Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli, Nadir Zago (orgs.), 6.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SALLUM JR., B. e BERTONCELLO, E.R. Classe Social in Catani, A.M. [et al.] (Org.) Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1. ed., 2017.

SCALON, M. C. e SANTOS, J. A. F. Desigualdades, classes e estratificação social in Horizontes das Ciências Sociais no Brasil: sociologia. Martins, Heloísa H. de Souza (org.). São Paulo, ANPOCS, 2010.

SILVA, D. F. C. e NETO, R. M. S. Escolhas de carreiras universitárias e mercado de trabalho: uma análise da influência dos incentivos econômicos, Nova Economia, vol.25 no.3, Belo Horizonte, set./dez. 2015.

SILVA, Nelson do Valle. Duas décadas de seletividade marital educacional no Brasil in Hasenbalg, Carlos e Silva, Nelson do Valle (org.). Origens e Destinos: desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro, Topbooks, 2003.

SILVA, Mariléia M. (2010) Redes de relações sociais e acesso ao emprego entre os jovens: o discurso da meritocracia em questão. Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 31, n. 110, p. 243-269. jan./mar. 2010.

TARTUCE, G. L. B. P. Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos. Tese (Doutorado em Sociologia), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2007.

ANEXO 1

ROTEIRO DA ENTREVISTA

O roteiro das entrevistas (Anexo 1) revelou-se um estímulo para que os entrevistados se manifestassem sobre a escola, a infância e adolescência e sobre o seu futuro. Foi assim organizado: I. Ocupação Atual do jovem e o que influenciou sua chegada à atual posição — rede de amigos, rede de família, formação no colégio e no curso superior e o mundo do trabalho; II. Trajetória Profissional — formação profissional e atuação no mercado de trabalho; III. Trajetória Escolar — a escola, a universidade e as práticas culturais; IV. Posição Social da Família — ocupação e escolaridade dos pais e avós, religião, local de moradia, empregados, bens e imóveis, herança.

I. Ocupação Atual

- O que você faz hoje? Quais são suas tarefas do dia a dia?
- Quem são seus colegas? Como são as pessoas que trabalham com você?
- Quem é seu chefe? Seu trabalho é controlado por ele?
- Quanto ao possível/eventual chefe da pessoa: idade, sexo, onde estudou (ensino médio e superior).
- É chefe de alguém? De quantas pessoas?
- Como é o local em que trabalha?
- Em qual área exerce esta função?
- O que você gosta e o que não gosta de lá?
- Como você chegou na posição em que está hoje? Alguém o ajudou?
- Como você conseguiu esse trabalho? Entrevista de trabalho: quais foram as perguntas / como foi vestida / orientações.
- Você já conhecia essas pessoas antes de entrar lá? Como você chegou nesta empresa?
- E você está contente lá? Quais são as perspectivas em seu trabalho?
- Sua ocupação profissional atual tem relação (direta) com o curso que fez na universidade?

II. Trajetória Profissional

(Formação profissional e atuação no mercado de trabalho)

- Quando você começou a trabalhar? (durante ou somente após o término do Ensino Superior?)
- De onde veio e qual foi o interesse?
- Como chegou ao primeiro trabalho/estágio?

- E como se decidiu pelo caminho que iria seguir? Alguém ou algo o influenciou nesta escolha?
- O que você acha que seus pais imaginavam para você?
- O que o levou a escolher o curso e a faculdade que fez?
- O que influenciou suas escolhas? (Episódios mais marcantes da vida escolar, intercâmbio, etc.)
- Quais aspectos de sua vivência contribuíram para o que você faz hoje? O que foi essencial para o que você é/faz hoje?
- O que você acha do seu salário? Está contente com ele?
- Quais são seus planos para o aprimoramento de sua formação?
- Como você se vê, por exemplo, quando tiver 36, 37 anos? Como você acha que irá estar? O que você gostaria de estar fazendo? Quanto gostaria de estar ganhando?

III. Trajetória Escolar

(A Escola e a Universidade)

- Onde estudou? (Em cada um dos ciclos: EI, EF1, EF2, EM, Ensino Superior)
- Outras línguas? Cursos extracurriculares? Por quanto tempo? Onde?

Ensino médio

- No ensino médio, você era bom aluno em quais áreas? Se achava melhor em exatas, humanas, biológicas?
- Como você se classifica como aluno: excelente, muito bom, bom, regular, fraco? Em qual desses itens você se encaixa?
- Qual foi a média que você obteve em Matemática e em Português ao longo do último ano do ensino médio?
- Conte como era sua vida, seus interesses no ensino médio? (Cotidiano / lazer / com que costumava sair / Fez intercâmbio? Durante a faculdade ou o ensino médio? Onde?)
- O que você acha da turma do EM: eram pessoas parecidas entre si?

GRUPOS DO EM – Como os classifica?

Ensino Superior

- Qual curso de Ensino Superior realizou?
- E na Faculdade, como era sua vida, seus interesses?
- E as pessoas da faculdade, como eram? Ficou amigo (a)?

- E você sabe qual foi o CR (coeficiente de rendimento) que obteve na faculdade? (Espécie de média ponderada das notas obtidas em cada disciplina. Todo curso superior possui).



Capital Cultural (*)

(*)

- Cinema, teatro, shows (quais bandas/artistas) exposições/museus bares, baladas, restaurantes, cultos/igreja, livraria, shopping Center, bibliotecas → a quais costuma ir e com qual frequência?
- Museu de Arte? (Primeira vez que foi: quando, com quem e onde foi?)
- Outros lugares muito interessantes que frequenta.
- Viagens realizadas.
- Leitura (gêneros textuais que gosta de ler): HQ, jornal (quais?), revistas (quais?), noticiários online (quais?).
- O que você gosta de ler/assistir na internet: notícias, blogs (sobre quais tema?), séries, filmes, sites de compras?
- O que costuma consultar para obter informações sobre serviços, cultura, tendências: sites, redes sociais, instagram, blogs? Enumere.

IV. Posição Social da Família

- Ocupação dos Pais? (Histórico)
- Onde trabalham?
- Escolarização dos pais? (Cursos de ensino superior/pós, escolas em que estudaram)
- Quando você tinha quinze anos, onde você estudava?
- Escolarização dos avós?
- Ocupação dos avós? (Histórico)
- Religião da família? Praticantes?
- Em qual bairro mora sua família?
- Casa própria?
- Empregados? Quantos?
- Com quem você mora?
- Quantos imóveis (Casas, apartamentos, sítios, fazendas) seus pais possuem?
- Você tem alguma herança para receber? Será que isso contou para sua escolha profissional? (Este fato desempenhou algum papel em suas escolhas?)