

ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E O PROJETO DE "SER ALGUÉM" PARA VESTIBULANDOS DE UM CURSINHO POPULAR*

ACCESS TO HIGHER EDUCATION AND THE PROJECT IN ORDER TO "BECOME SOMEONE" TO STUDENTS' POPULAR PRE-ENTRANCE EXAMINATION COURSE

**Geruza Tavares D'Avila, Edite Krawulski,
Nadia Rocha Veriguine e Dulce Helena Penna Soares**
Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as repercussões no projeto profissional de estudantes a partir de seu ingresso em um cursinho pré-vestibular popular vinculado a uma Universidade Federal. Considerando a abordagem qualitativa escolhida para o estudo, a entrevista semiestruturada foi o instrumento utilizado para a coleta de dados. Os sujeitos foram sete alunos do cursinho, quatro mulheres e três homens, com idades entre 18 e 22 anos. Os achados da pesquisa, com base na técnica de análise de conteúdo, identificaram o tema projeto, e as categorias de análise expectativas em relação ao futuro profissional e projeto profissional. O projeto se configurou, segundo os dados mostraram, como projeto de "ser alguém", de "ingressar no mundo", de modo intimamente vinculado ao trabalho e ao estudo, sobretudo através do acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: ensino superior; vestibular; projeto profissional; futuro profissional.

ABSTRACT

This study aimed to identify the impact on the students' professional project from their entry into a popular pre-entrance examination course linked to a Federal University. Considering the qualitative approach that was chosen for the study, the semi-structured interview was the instrument used for data collection. The subjects were seven students from the popular pre-entrance examination course, four women and three men, from 18 to 22 years old. The research findings, based on the technique of content analysis, identified the project subject, as well as the analysis categories "Expectations related to the professional future" and "professional goals". The life project, according to the study's data, took the shape of a project of "becoming someone", "becoming part of the world", intimately connected to work and study, especially through access to higher education.

Keywords: college; entrance-examination; professional project; professional future.

Introdução

A complexidade e a dificuldade de acesso são características da educação superior no Brasil, notadamente no que se refere às instituições públicas, nas quais a oferta de vagas, mesmo tendo aumentado significativamente nos últimos anos, situa-se ainda muito aquém de atender às reais demandas da maioria da população.

Iniciativas governamentais de promoção do acesso ao ensino superior para estudantes de baixa-renda, como o PROUNI (Programa Universidade para Todos), criado pela Medida Provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096 (Ministério da Educação, 2005), buscam preencher as vagas excedentes das universidades privadas, enquanto que a escassez de vagas públicas

e gratuitas continua sendo uma realidade no sistema educacional brasileiro. A esse respeito, Carvalho (2006) explica que embora o PROUNI possa promover certa ascensão social para o grupo seletivo de estudantes que conseguir um lugar nos bancos escolares das universidades privadas de qualidade, a grande maioria deve continuar à mercê de programas educacionais ineficientes e precários. Além disso, promover apenas o acesso sem subsidiar a permanência no ensino superior não significa democratizar o sistema (Zago, 2008). Para permitir que o aluno socioeconomicamente desfavorecido ganhe seu diploma universitário são necessários subsídios como transporte adequado, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de trabalho e pesquisa – o que

atualmente apenas as universidades públicas possuem condições de oferecer.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) é uma tentativa de viabilizar não apenas o acesso, como também a permanência dos estudantes no ensino superior (Ministério da Educação, 2007). A partir dos esforços do Reuni, o governo aumentou não apenas a oferta de vagas nas universidades federais, mas também está promovendo a expansão física, acadêmica e pedagógica nestas instituições, e por decorrência, incentivando o alunado em situação de vulnerabilidade socioeconômica para a realização do projeto de ingresso no ensino superior em uma instituição federal. Dessa forma, os alunos das camadas populares concluintes do ensino médio ainda sonham e anseiam pela universidade pública, o que lhes parece a melhor opção para graduar-se e, assim, buscar uma melhor oportunidade de trabalho no mercado cada vez mais competitivo (D'Avila, 2006).

No entanto, a porta de entrada da grande maioria das universidades públicas ainda é predominantemente o Exame Vestibular. Uma prova concorrida, classificatória e difícil que exige tanto a revisão dos conteúdos aprendidos ao longo de toda a trajetória escolar do aluno quanto o controle emocional por parte daqueles que a realizam (D'Avila & Soares, 2003).

É a partir dessa estreita vinculação entre o exame vestibular e o acesso à universidade que emergem nos últimos anos no país os cursinhos populares ou comunitários. Preocupados com os drásticos efeitos da desigualdade social, esses programas buscam promover a aprendizagem e a preparação para o vestibular apresentando baixas mensalidades ou mesmo sua isenção (Bacchetto, 2003; Bonfim, 2003).

A pesquisa aqui relatada foi realizada em um desses cursos pré-vestibulares, e teve como objetivo identificar as repercussões no projeto profissional de estudantes a partir de seu ingresso em um cursinho popular vinculado a uma Universidade Federal. Partiu-se do pressuposto de que a participação em um curso como esse, gratuito e realizado dentro dos muros da universidade, possa promover efeitos significativos sobre a subjetividade e a cidadania desses sujeitos, bem como favorecer suas possibilidades de acesso ao ensino superior.

O projeto como parte da identidade

A contemporaneidade pode ser caracterizada como um momento de extrema complexidade e dinamismo, uma vez que um “mundo de possibilidades”, de diversidades, e de opções e escolhas disponibilizam-se para os indivíduos todo o tempo (Giddens, 1993). Tornam-se fundamentais, então, o pensamento e o planejamento

acerca do futuro individual, ou seja, do projeto (D'Avila, 2006; D'Avila, Veriguine, & Soares, 2010).

A noção de projeto de vida e/ou profissional está “intimamente ligada às condições de possibilidade de uma pessoa, ao futuro, àquilo que é desconhecido e sem certezas. Por outro lado, o futuro possui também certa previsibilidade quando o sujeito pensa sobre as suas condições de vida presentes e assim lança ao longe suas possibilidades” (D'Avila, Veriguine, & Soares, 2010, p. 3). Logo, o projeto seria a própria identidade do sujeito (Maheirie, 1994).

Sarriera, Câmara e Berlim (2006) comparam o projeto de vida (ou projeto vital) a um motor que direcionaria as buscas e mudanças na vida dos jovens. A noção de projeto de vida e profissional está alicerçada à questão da identidade humana, uma vez que esta última engloba também as condições de possibilidade de uma pessoa, isto é, o seu projeto.

Na concepção de Ciampa, “ter uma identidade humana é ser identificado e identificar-se como humano” (2001, p. 38). No presente trabalho, em consonância com a concepção deste autor, defende-se a transformação e a superação de determinadas condições e fatores de nível social, econômico, político, cultural e histórico, em favor do desenvolvimento dos sujeitos como seres humanos.

A noção de identidade abordada neste artigo é de um processo: “o processo permanente de formação e transformação do sujeito humano, que se dá dentro de condições materiais e históricas dadas” (Ciampa, 1998, p. 87). Além dessas condições, é um processo dialético: “identidade é história. Isto nos permite afirmar que não há personagens fora de uma história, assim como não há história (ao menos história humana) sem personagens” (Ciampa, 2001, p. 157).

A identidade na perspectiva adotada por Ciampa (2001), portanto, considera o projeto de vida das pessoas, e nesse aspecto, deve ser compreendido como uma categoria de análise social e processual (D'Avila, 2006; D'Avila, Veriguine, & Soares, 2010). Cabe notar que alguns autores compreendem o projeto como categoria complementar ao entendimento da identidade e da memória (Velho, 1994) ou da consciência (Maheirie, 2002; Sartre, 1987, 2000).

A noção mais geral acerca do projeto refere-se à antecipação de possibilidades, isto é, “qualquer previsão, predição, predisposição, plano, ordenação, predeterminação, etc., bem como modo de ser ou de agir próprio de quem recorre a possibilidades” (Abbagnano, 1998, p. 800).

D'Avila, Veriguine e Soares (2010, p. 4) exploram as considerações tecidas por Sartre (1987, 2000) acerca da noção de projeto:

Sua noção mais geral acerca do projeto poderia ser descrita como o movimento do sujeito no mundo em direção àquilo que ele pretende e que, ao mesmo

tempo, é desconhecido e também é novo; o impulso em direção ao que ainda não existe, ao desejo de ser do sujeito. A definição de um projeto de vida ou de um projeto profissional implica uma escolha do que se deseja ser e do que se deseja realizar no mundo. Implica o sujeito escolher estratégias e meios para a realização do ser no mundo.

Maheirie (1994), baseada na concepção sartreana acerca da identidade e do projeto, afirma que, mesmo quando as escolhas e as possibilidades dos homens são limitadas ou até impossibilitadas pelas condições objetivas do meio, o momento atual deles pode ser definido pelo seu projeto de ser. Assim, a identidade é o projeto.

Baseadas em Ciampa (2001), D'Avila, Veriguine e Soares (2010) afirmam que discorrer sobre o projeto é discorrer sobre as vicissitudes possíveis na vida humana, em que uma identidade futura que expressa a inexaurível plasticidade dos seres humanos frente às condições materiais vivenciadas.

Etimologicamente, projetar refere-se a "1. fazer projeto de. 2. atirar longe, arremessar. 3. reproduzir em tela (filmes, etc.). 4. precipitar" (Ferreira, 1993, p. 445). O aspecto temporal futuro, apesar de não ser explicitado, manifesta-se tacitamente (D'Avila, 2006).

As considerações trazidas aqui evidenciam que "no projeto deve existir uma unidade entre subjetividade e objetividade; sem essa unidade, a primeira é desejo que não se concretiza, e a segunda é finalidade sem realização" (D'Avila, Veriguine, & Soares, 2010, p. 4). Entretanto, como explica Ciampa (2001), não é porque um projeto não se materializa que ele não é ou foi real. Assim, "todas as manifestações de um homem, ou seja, seus atos, gestos e trabalho, são precisamente em função de seu projeto" (Maheirie, 1994, p. 123).

Goguelin & Krau (1992) afirmam que a elaboração de projetos, bem como a capacidade de imaginar o futuro são processos essencialmente humanos. Como lembra Velho (1994, p. 103), o "projeto relaciona-se com o campo de possibilidades de uma pessoa e existe, sobretudo, como meio de comunicação, como maneira de expressar, articular interesses, objetivos, sentimentos, aspirações para o mundo", e indica ainda que os sujeitos podem possuir vários projetos ao mesmo tempo, no entanto, um configura-se como principal, e os demais projetos subordinam-se àquele. É a elaboração de um ou mais projetos que poderá direcionar os esforços do sujeito para os objetivos e planos que pretende alcançar, evitando a dispersão e o dispêndio de esforços em iniciativas isoladas (Sarriera et al., 2006).

Velho (1994, p. 103) nos chama a atenção para o fato de o sujeito poder possuir mais de um projeto; poderá existir um principal e outros a ele subordinados. Mesmo assim, o "projeto relaciona-se com o campo de possibilidades de uma pessoa e existe, sobretudo, como

meio de comunicação, como maneira de expressar, articular interesses, objetivos, sentimentos, aspirações para o mundo". O fato de elaborar projetos e de imaginar o futuro é uma capacidade essencialmente humana (Goguelin & Krau, 1992). É a elaboração de um ou mais projetos que poderá direcionar os esforços do sujeito para os objetivos e planos que pretende alcançar, evitando a dispersão e o dispêndio de esforços em iniciativas isoladas (Sarriera et al., 2006).

Soares (2002), fundamentada em Rodolfo Bohoslavsky, afirma que a identidade também pode ser compreendida a partir de suas especificidades: identidade pessoal, identidade partidária, identidade religiosa, identidade profissional e vocacional¹, entre outras. Da mesma maneira, o projeto profissional também pode ser entendido como uma das várias perspectivas que o projeto de vida contempla.

Soares (2002), no entanto, considera uma crescente dificuldade pensar e planejar o futuro profissional de um sujeito: quais os projetos profissionais possíveis diante de um mundo do trabalho permeado de contradições, insegurança e acirrada competitividade? Na concepção dessa autora, diante do panorama social, político e econômico atual, os aspectos negativos, os constantes paradoxos e as poucas perspectivas de futuro atrapalham as pessoas que pretendem o desenvolvimento de uma carreira².

Sestren (2004), pesquisando o contexto laboral de um banco estatal afetado pela oferta de planos de demissão voluntária, verificou que, de alguma forma, os trabalhadores romperam com parte de sua trajetória profissional devido a mudanças sociais, econômicas e políticas preconizadas por essa instituição, mas também pela necessidade de realizarem uma nova escolha e de elaborarem um projeto profissional diferente.

Wagner, Falcke e Meza (1997) mencionam algumas crenças e valores dos adolescentes sobre os seus projetos de vida, verificando que os projetos mais frequentes se referem a "ser feliz" e à realização pessoal e profissional.

Do mesmo modo que Zanelli e Bastos (2004) compreendem o ser humano de uma forma integral, entende-se aqui a impossibilidade de se dissociarem, científica e profissionalmente, as esferas do trabalho das demais esferas da vida pessoal. É por esse motivo que projeto de vida e projeto profissional são abordados neste trabalho de forma "amarrada", pois não há como dissociá-los (Goguelin & Krau, 1992), estudando um separadamente do outro.

Método

Esta pesquisa, tendo em vista seu foco na compreensão de um fenômeno produzido nas e pelas relações cotidianas, bem como seu objetivo, foi desenvolvida

sob uma perspectiva qualitativa, abordagem que se considerou apropriada como caminho possível de “alcançar” esse ambiente, em suas diversas relações, complexas e não-lineares.

A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo de caso (Triviños, 1987), uma vez que se almejou buscar uma apreensão mais completa da realidade delimitada para estudo. Conforme destaca esse autor, esse tipo de pesquisa possibilita o aprofundamento de uma temática. Como cada sujeito entrevistado caracterizou um caso, desenvolveu-se especificamente um estudo de casos múltiplos (Bogdan & Biklen, 1994) ou multicaseos (Triviños, 1987), o qual permite a comparação e o contraste entre os dados encontrados. Também não se pretendeu realizar generalizações estatísticas, já que se partiu da compreensão de que cada sujeito seria um representante de todo o grupo, por sua constituição inevitavelmente social (Sestren, 2004).

A pesquisa foi precedida de uma fase de exploração do campo. De acordo com Minayo (2004, p. 101), essa fase contempla as seguintes atividades: “a) escolha do espaço da pesquisa, b) escolha do grupo de pesquisa, c) estabelecimento dos critérios de amostragem, e d) estabelecimento da estratégia de entrada em campo”. Na presente pesquisa, a partir da fase exploratória, foi possível desenvolver essas tarefas, uma vez que a pesquisadora havia escolhido o espaço do estudo e estava atuando no campo como orientadora profissional do cursinho, mesmo antes da determinação da questão de pesquisa. Portanto, bastava estipular quais seriam os critérios a serem atendidos pelos entrevistados para então iniciar o estudo propriamente dito.

Como pesquisa exploratória, solicitou-se aos estudantes uma redação na qual expressariam seus sentimentos e percepções acerca do ingresso no cursinho. Essa atividade foi desenvolvida em parceria com as professoras de redação e português junto aos alunos do curso semiextensivo, em sua primeira aula nessas disciplinas, com o título “O Cursinho e Eu” (D’Avila, Veriguine & Soares, 2010). A leitura das 177 redações permitiu melhor desenvolver e delinear o objeto de pesquisa e, embora essa atividade tenha sido muito mais ligada ao caráter interventivo da atuação profissional, configurou-se como a entrada no campo de pesquisa ou, como denominam outras pesquisadoras tais como Krawulski e Patrício (2005), Kuhnen (2002) e Minayo (2004), a fase exploratória da pesquisa qualitativa. O conteúdo dessas redações possibilitou especificar e delinear como objeto de estudo o projeto profissional dos vestibulandos matriculados no cursinho, haja vista a grande incidência do tema nos escritos.

Foram sujeitos da pesquisa sete estudantes, sendo três pertencentes à turma extensiva e quatro à turma semiextensiva no ano de 2005, selecionados dentre

aqueles com menor número de ausências e atrasos não justificados durante o período letivo, bem como considerados comprometidos com o pré-vestibular e com o projeto profissional de acesso ao ensino superior. Os sete sujeitos, pré-escolhidos a partir dos critérios mencionados acima, foram selecionados também pela disponibilidade em participar da pesquisa. Desde o primeiro contato, foram orientados sobre o seu desenvolvimento, a observância aos procedimentos éticos e o sigilo das informações coletadas com gravador.

As entrevistas individuais, semiestruturadas a partir de um roteiro, foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2005, quando os estudantes estavam finalizando o cursinho. No contato prévio no ambiente pré-vestibular, procurou-se identificar um local adequado para a atividade e, por solicitação dos próprios sujeitos, as entrevistas foram realizadas em salas de aulas do Cursinho, o que facilitou o acesso e os horários dos participantes. Observando as questões éticas, tais salas foram reservadas previamente, para que fossem utilizadas sem interrupções, e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram assinados por todos os sujeitos. Apenas três deles foram aprovados para o curso de graduação ao qual prestaram exame vestibular na Universidade naquele ano.

Às informações coletadas foi aplicada a técnica de análise de conteúdo. Após uma imersão no material textual produzido mediante a transcrição das entrevistas, caracterizando o que Bardin (1979) denomina de “leitura flutuante”, foram identificadas algumas categorias de análise em torno de temáticas agrupando ideias ou expressões. Esse processo foi desenvolvido cuidadosa e repetidamente, sendo modificado por diversas vezes até que se chegasse às categorias expectativas em relação ao futuro profissional e projeto profissional.

Expectativas em relação ao futuro e o projeto profissional dos estudantes

Os participantes – Sofia, Vítor, Regina, Lua, Kisylya, Pedro, e Diego³ - já haviam prestado vestibulares anteriores e quase todos mudaram sua opção desde o primeiro vestibular realizado. Apenas Sofia e Vítor já haviam frequentado um cursinho anteriormente, de natureza privada.

Quanto à realização de cursos técnicos, apenas Vítor iniciou um na área de Edificações em uma escola federal da cidade. Exceto por Sofia, os demais entrevistados trabalhavam ou já haviam tido alguma experiência de trabalho remunerado, seja via estágio ou via emprego formal, iniciada antes de completar 18 anos de idade, sendo Regina a mais precoce, como babá aos nove anos.

O tema projeto se subdividiu em duas categorias: expectativas em relação ao futuro profissional e projeto

profissional. A primeira categoria engloba as emoções diversas sobre o que está por vir na vida dos participantes da pesquisa. Esse futuro é referido por um discurso mais inconsciente e menos avaliado criticamente pelo sujeito que o produz. É como se transportar ao momento futuro sem propriamente realizar uma análise das condições atuais de vida no presente, e sim se permitindo criar e recriar expectativas. Já a segunda categoria abarca seus sonhos, objetivos e estratégias profissionais. Nessa categoria, pensa-se no campo amplo de possibilidades de realização para o sujeito, e se formulam estratégias e planos para a consecução dessa realização.

Na categoria "*expectativas em relação ao futuro*" pôde-se perceber o quanto é difícil para os participantes antecipar situações profissionais e, também, como esse imaginar-se no futuro relaciona-se com o momento atual e com as emoções presentes nesse contexto.

As referências ao futuro profissional foram acompanhadas de algumas sensações como as expressadas por Regina: "*Frio na barriga! Um gelado!*", ou mesmo parecer que "*é um vazio*", como afirmado por Sofia. Esses podem ser indícios de que imaginar a situação do futuro, incerta e desconhecida, possa desencadear muitas dúvidas e certo grau de ansiedade. Outros sujeitos não sabem o que responder e se limitam a comentar: "*é complicado... habilidade... aprendizagem ... Que eu vou responder?*" (Kissyla).

A incerteza figurou como tônica fundamental na questão do futuro; ele ainda não aconteceu, é desconhecido e, por isso mesmo, configura-se como um vazio: "*Parece que às vezes eu não enxergo mais nada, eu não consigo imaginar nada mais além. ... é meio difícil dizer, ah não, porque daqui a quantos anos eu vou tá fazendo não sei o quê, assim, imaginar o futuro*" (Sofia); "*É o que eu tô querendo agora no momento, assim... É o que eu mais quero ... pode ser que no ano que vem, ninguém sabe ... o dia de amanhã*" (Lua).

As dúvidas geradas ao imaginar o futuro podem estar vinculadas ao fato de que a realização de determinados eventos está condicionada à realização de outros. Então, se pode dizer que o futuro é possibilidade submetida a algumas condições, como apontado por Regina: "*às vezes, assim, será que eu vou conseguir? Às vezes eu paro e penso: eu tenho meu objetivo, eu sei que eu vou alcançar, que eu vou lutar pra poder conseguir, se eu não conseguir ... vou tentar até eu conseguir*". Percebeu-se na explicitação dessas expectativas de futuro um desejo de "ser alguém", manifesto, porém, como parte de um projeto atrelado e dependente quase totalmente da aprovação no vestibular, para então se galgarem próximos passos na direção de sua realização.

Pensar em todas as possibilidades profissionais, para estes sujeitos, se mostrou impossível. Dessa forma, o pensamento sobre o futuro acaba se relacionando com

as suas experiências até então, com a sua vida pregressa. Logo, imaginar o futuro também depende do passado. Sofia diz: "*às vezes eu me entusiasmo ... quando eu tirei um bom resultado na primeira fase da UDESC eu comecei a pensar Então, assim... isso depende muito da fase que eu tô, porque às vezes eu consigo imaginar alguma coisa além*". E Kissyla verbaliza: "*não consigo imaginar, porque a gente não consegue imaginar o que tem aí dentro ... eu não consigo imaginar como que vai ser a minha vida, não consigo imaginar a minha vida como ... como universitária*".

Percebeu-se que as expectativas que cada sujeito apresenta sobre o seu futuro profissional são muito singulares, em virtude dessa dependência das experiências de sua vida pregressa, e que antecipar a vida é relacionar-se com a incerteza e com o seu campo de possibilidades. Ante o ilimitado número de oportunidades que o mundo oferece na contemporaneidade, torna-se tarefa extremamente difícil projetar o caminho profissional, e particularmente para os sujeitos dessa pesquisa, que não dispõem de condições socioeconômicas para "seguirem" qualquer escolha profissional, como por exemplo, cursar um pré-vestibular ou uma universidade particular.

Ademais, as expectativas, enquanto algo que ainda não ocorreu, situam-se no campo do desejo, provocando nos sujeitos não apenas esperanças, mas também temores frente à possibilidade de haverem idealizado em demasia os projetos do que está por vir.

A categoria "*projeto profissional*", conforme já explicitado, abarcou os sonhos, desejos, aspirações, objetivos e estratégias profissionais dos entrevistados. Alguns comentam concretamente sobre seus projetos profissionais, sem expressar dúvidas quanto aos seus planos. São os casos de Lua: "*se eu passar em Biblioteconomia eu vou ser (bibliotecária) pro resto da minha vida*", Vítor: "*Mas o que eu tenho em mente é assim... me formar na parte de Inglês, ou então... conseguir, de repente, seguir.. uma faculdade de Direito ... se eu conseguir levar as duas, ou trancar uma e levar a outra ... fazer uma jogada assim*", Diego: "*Não precisa ser milionário, que eu não vou ser isso, mas ter uma estabilidade social*" e Pedro: "*Pô, o futuro, futuro profissional ... esses seis meses de estudo já vou ter um... ganhei muitos conhecimentos, e... ... 4, 5 anos do curso que eu vou cursar, vou me formar... eu vou levar pro resto da vida isso aí*".

O principal projeto na área profissional na vida de cada um deles claramente está atrelado ao estudo. Almejam conseguir ser aprovados no vestibular para assim poder concluir o curso superior escolhido. Esse projeto principal torna os demais coadjuvantes, isto é, subordinados ao primeiro, como se evidencia em suas falas, a seguir.

Para Sofia: "*pelo menos assim, ter uma faculdade, trabalhar no que eu gosto*"; Lua: "*porque hoje em dia o estudo é tudo. Se ficar parado, vai... vai ficar igual*

... *tem que ir pra frente*"; Pedro: *"tem gente que fica sonhando com carro, com casa ... não é minha prioridade isso não. ... o que eu quero é estudo, eu quero ser um cara culto, inteligente. ... melhorar; passar no vestibular... conseguir uma carreira ... pra ser alguém no mundo aí"*; Regina: *"minha expectativa de vida, de crescer; de ser alguém na vida ... de ter uma profissão, porque hoje em dia, é importante ... eu conseguir um estágio nessa empresa que eu sempre trabalhei e, de repente já... me conhecendo, me enfiando, me infiltrando, devagarzinho"*; Kissyla: *"mudar, ter uma profissão... ter algo, fazer algo que você gosta ... se eu puder me realizar profissionalmente ... tudo muda, as oportunidades mudam... ingressar no mundo é mais fácil, tudo é mais fácil"*, e finalmente, para Diego: *"nunca pensei assim, ah, eu vou parar de estudar e... só trabalhar; pegar qualquer emprego ... eu sempre tive vontade assim, ter uma formação profissional, ter uma faculdade, obter um grau e... nunca, nunca parar com o estudo"*.

Percebeu-se que, para esses sujeitos, o projeto profissional é anterior ao projeto de vida, isto é, ao projeto de "ser alguém". Ao mesmo tempo em que este projeto profissional revela uma necessidade do sujeito a ser alcançada, "o que ele quer ser", também revela a sua situação no momento presente, "o que ele é hoje", pois ainda não se concretizou aquilo que ele quer ser (Maheirie, 1994).

Aspectos do projeto de vida ligados ao futuro profissional também emergiram nas falas dos depoentes. Segundo Goguelin e Krau (1992), esse projeto de vida não se encontra de forma explícita, mas está ligado ao projeto profissional dos sujeitos, e vai se concretizando na medida em que este último se realiza. Para os entrevistados do presente estudo, pode-se afirmar que o projeto profissional figura até mesmo como condição para a concretização do projeto de vida.

O projeto de vida se configurou, segundo os dados mostraram, como projeto de "ser alguém", de "ingressar no mundo", de modo intimamente vinculado ao trabalho e ao estudo. De acordo com os entrevistados, é por meio do aumento de sua escolarização, chegando à universidade, que poderão "ter uma profissão", fazer algo de que gostem e, dessa forma, incluírem-se em outras esferas da vida social, sendo "alguém" no mundo. Dito de modo sintético, na medida em que suas expectativas em relação ao futuro profissional puderem ser satisfeitas, poderão concretizar a realização de seus projetos profissionais e, por conseguinte, concretizar seus projetos de vida.

O projeto profissional ganhou dimensões temporais mais concretas quando os participantes comentaram as estratégias para atingi-lo. Essas estratégias podem ser consideradas projetos profissionais coadjuvantes ou subordinados (Velho, 1994). Por exemplo, o projeto de passar no

vestibular seria um desses projetos auxiliares, isto é, uma estratégia para se atingir o projeto profissional.

Observou-se que outros projetos coadjuvantes também são considerados caso ocorra a aprovação no vestibular, como desdobramentos, conforme explicitado nos seguintes depoimentos: *"mais ou menos, me imagino dando aula, já imagino sala, mas eu tô, ao mesmo tempo, já me imagino como orientadora ... isso vai se formando aos poucos ... a esperança que um futuro"* (Sofia), ou *"Se eu passar esse ano, ano que vem eu vou ficar tentando outros vestibulares ... não tenho intenção de parar logo no primeiro se eu passar"* (Lua). Já para Regina *"onde eu já trabalhei, que um dia eu vou voltar pra lá, quando em me formar em Biblioteconomia, eu sempre tive essa vontade, ... trabalhar lá dentro só que não como um menor; e, sim, como eu, Regina, agora formada e com o meu diploma na mão"*.

O meio social influencia as escolhas e projetos das pessoas (Maheirie, 1994; Soares, 2002; Souza, 1997). Nessa perspectiva, percebeu-se que o projeto de realizar um curso superior é bastante estimulado entre os sujeitos, seja no meio familiar, escolar ou do trabalho, entre outros ambientes, como se identifica no depoimento a seguir: *"que que é universidade ... Assim, eu nem sabia onde ficava, até quinta, sexta série ... Às vezes eu vinha ali no HU e tal, eles falavam mas eu... nem sabia"* (Lua).

Às vezes, a preocupação e a vontade de "passar no vestibular" são tão intensas que alguns jovens escolhem um curso menos concorrido, de modo a facilitar o seu ingresso na universidade, haja vista que a relação entre candidato e vaga será menor (Levenfus, 1997). Essa atitude, no entanto, pode acabar gerando outro tipo de ansiedade, como explicado no depoimento de Vitor: *"pô, o curso era mais fácil, como é que tu não conseguiu... tu ficou o ano inteiro estudando, como é que tu não conseguiu? Tem a pressão interna"*. A aprovação em um curso com menor concorrência, portanto, se por um lado facilita a realização das expectativas de futuro profissional, por outro pode gerar sentimentos de frustração e de menos valia, na medida em que percebem não apenas as pressões de ordem interna e externa decorrentes, mas, também, as restrições de possibilidades no plano da realização profissional comumente vinculadas a tais cursos.

O discurso da qualificação, amplamente veiculado na sociedade neoliberal, prega o contínuo aprimoramento do sujeito e de suas competências e qualificações, dando a ideia de que ele nunca está pronto para se inserir no mercado de trabalho, o que também tem como consequência a necessidade do aumento da escolaridade, conforme o relato de Lua *"Eu quero estudar bastante ... fazer a faculdade ... tentar fazer outros cursos, mesmo depois"*, e de Pedro *"Ajuda muito ... estudar fora... conhecer outros povos ... saí fora assim do país, ... na*

questão do trabalho, na questão da educação, quero ser uma pessoa mais culta ... adquirir muito mais".

A preocupação com o sustento emergiu durante algumas entrevistas, sendo o trabalho remunerado concomitante à faculdade uma maneira de concretizar o sonho do ensino superior: "*Na universidade, vou ter que conciliar também serviço com trabalho... que prá te sustentar aqui ... quem é pobre, que estuda aqui, conseguiu passar, provavelmente... trabalha*" (Pedro).

A influência das condições de vida dos sujeitos nas suas escolhas, bem como na elaboração de seus projetos, na perspectiva apontada por Maheirie (1994) e Sartre (2000) emergiu em algumas falas. Como referiu Pedro: "*a única escolha que eu tinha, fazer uma universidade e... pública assim, pagar... é quase uma coisa nem pensada na minha vida, que eu não ia ter condições ... tem que... batalhar pra passar aqui, pra não precisar pagar*".

As experiências da vida pregressa dos sujeitos, bem como dos mais próximos que convivem com eles podem fornecer subsídios quando da elaboração de alguns projetos, caracterizando o que Soares (1997) denominou como projetos familiares, os quais são "transmitidos" dos pais para os filhos.

Meu avô já era de idade ... ele deixou pra mim foi a minha educação, que ele sempre me falou que queria que eu me formasse ... porque minha mãe, tava na sétima série, engravidou do meu irmão, então, parou ... porque meu avô queria que eu estudasse, não queria que eu namorasse, que tinha medo que eu engravidasse (Regina).

Quando entrei na escola técnica era um... eu tinha sonho assim de ser engenheiro ... enquanto eu fui fazendo o curso eu já fui, daí largando a ideia de fazer Engenharia, ou de fazer Arquitetura ... foi crescente... a minha vontade de entrar na parte de humanas. ... foi mudando e... tudo me indicou a esse caminho, tudo foi me levando a isso... de Engenharia pra Arquitetura, pra Direito pra, então, chegar em Línguas (Vitor).

Por outro lado, essas mesmas vivências, individuais e familiares, podem servir para o sujeito dar-se conta dos projetos que não quer concretizar. Tais projetos familiares podem ser tanto de imitação – quando os filhos desejam ser como os pais ou repetirem alguns aspectos da trajetória destes últimos – como também de diferenciação, quando os filhos pretendem ser diferentes dos pais, alterando a história familiar e não cometendo os mesmos erros (Soares, 1997). Regina explicita seu projeto de diferenciação: "*De galho em galho a minha mãe pulava, daí, como eu via aquela situação da minha mãe ... ficava um mês no emprego, já saía e ia pro outro. ... eu não quero isso pra mim, eu quero uma coisa fixa*".

Considerando que o ato de projetar ocorre perante incertezas e oportunidades, os sujeitos podem elaborar alguns projetos profissionais e buscar a concretização deles, dependendo do momento em que vivem e, tam-

bém, em função das possibilidades de suas ocorrências: "*Quem sabe, de repente, pode ser uma coisa que eu pense, eu gosto, adoro cinema, adoro filme. ... mas isso é o mais remoto possível, assim, primeiro Línguas, depois o Direito e isso daí, quem sabe... se rolar alguma coisa... eu achar legal*" (Vitor). O projeto configura-se, dessa forma, como um elemento capaz de dar direção e consciência às escolhas, funcionando como um "motor" para toda a existência.

Os dados obtidos no presente estudo evidenciaram a dificuldade de se separar o projeto de vida do projeto profissional, uma vez que o sujeito deve ser compreendido de forma integral, em todos os seus aspectos. Aqui, o projeto de acessar o ensino superior representa também a possibilidade de acesso a uma situação econômica mais tranquila, diferentemente do estudo de Bonfim (2003), em que apenas um dos entrevistados mencionou tal ideia. Claramente, as diferenças de ordem socioeconômica explicam esta divergência: para sujeitos oriundos de classes menos favorecidas, o alcance de um mínimo de estabilidade econômica pode ser o principal indicador de suas buscas no plano profissional.

Os projetos profissionais anteriores à entrada no cursinho não foram mencionados pelos participantes, talvez pelo caráter mais imediato de suas elaborações, mas também, possivelmente, pela razão de que o ingresso no cursinho lhes tenha possibilitado resgatar projetos anteriormente "esquecidos" e, de alguma forma, agora atualizados e retomados.

Considerações finais

Os depoimentos e reflexões apresentados na seção anterior possibilitaram compreender algumas das relações entre o acesso ao ensino superior e o mundo do trabalho. Atualmente, a opção pela formação de nível superior é inquestionável, como tentativa de ascender no tecido social, econômico e político em que vivem os sujeitos, deixando de ocupar os espaços marginais dos locais onde vivem. Por essa razão, para esses sujeitos o projeto profissional de ingresso no ensino superior torna-se necessário para "ser alguém" no contexto atual da sociedade brasileira, uma vez que é pela via do trabalho, através da profissionalização, que se considera poder ocorrer mais facilmente essa inserção, e, dessa forma, passarem a acessar outros espaços da sociedade que, em momentos anteriores, permaneciam inacessíveis (D'Avila, Veriguine, Basso, & Soares, 2011).

A procura pelo ensino superior por parte da população deve-se, em parte, pela busca quanto ao incremento das chances de inclusão no mercado de trabalho; este, por sua vez, é atravessado tanto pelas crises do sistema econômico quanto pelas crises do sistema educacional brasileiro (D'Avila, Veriguine, Basso, & Soares, 2011).

Observa-se, entretanto, não obstante esses esforços, seja de sujeitos individualmente, seja de iniciativas inclusivas como o cursinho popular onde o estudo se deu, altos contingentes de desemprego e também a crescente precarização das condições de trabalho daqueles que vivem da venda de seu labor (Antunes, 2005), mesmo nos níveis de mão-de-obra mais “qualificada”.

Inseridos que estão nesse contexto socioocupacional, os participantes lutam e imaginam o futuro positivamente, mas também expressam claramente o quanto a incerteza está na base da elaboração de seus projetos profissionais. Ao projetar uma situação no futuro, estão implicados tanto o seu passado como o momento presente enquanto trajetórias individuais, mas também os percalços apresentados pelo modelo produtivo vigente a serem vencidos.

O projeto de vida e o projeto profissional, indissociáveis, podem funcionar na vida dos sujeitos como um direcionador para as suas escolhas. Podem coexistir vários projetos de vida e profissionais, alguns deles se sobressaindo diante de outros, complementando-os, muitas vezes. Também se deve considerar o quanto as condições sociais, econômicas e políticas dos sujeitos interferem nas suas escolhas e nos seus projetos. O projeto de vida dos sujeitos pesquisados se configura como projeto de “ser alguém” e de “ingressar no mundo”, intimamente vinculado ao trabalho e ao estudo, sobretudo, através de um curso de nível superior. Na sociedade contemporânea, parece que o ensino superior tornou-se instrumento imprescindível para os sujeitos que disputam entre si a inserção no mercado de trabalho, embora a obtenção do diploma universitário não seja mais “garantia” dessa inserção.

Notas

* Esta pesquisa faz parte da dissertação de mestrado da primeira autora, sob a orientação da Profª. Dulce Helena Penna Soares e co-orientação da Profª. Edite Krawulski no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (2005-2006) e foi desenvolvida com incentivo da CAPES.

¹ Para Bohoslavsky (1983, p. 63), “a resposta ao porquê, para quê e como da escolha de uma profissão corresponde ao exame da identidade vocacional; a resposta ao quando, onde, com quem, com quem e como desempenhar um papel produtivo na estrutura social remete ao exame da identidade profissional”.

² Para esta autora, “a idéia de carreira tal como temos hoje – uma profissão apresentada em etapas e, assim, possibilidades de progressão – surgiu com a sociedade industrial capitalista liberal e, por esse motivo, veicula valores de igualdade, liberdade de êxito individual e de progresso econômico e social” (Soares, 2002, p. 109).

³ Os nomes utilizados são fictícios e escolhidos pelos próprios participantes da pesquisa.

Referências

- Abbagnano, N. (1998). *Dicionário de Filosofia* (A. Bosi, Trad., 2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Antunes, R. (2005). *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- Bacchetto, J. G. (2003). *Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bohoslavsky, R. (1983). Vocaçao e alienação profissional. In R. Bohoslavsky (Org.), *Teoria, técnica e ideologia* (pp. 7-18). São Paulo: Cortez.
- Bonfim, T. A. (2003). *O CAPE em nossas vidas: a visão de um grupo de alunos, ex-alunos e colaboradores sobre um curso pré-vestibular gratuito*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia e Educação, USP, Ribeirão Preto, SP.
- Carvalho, C. H. A. (2006). O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Revista Educação e Sociedade*, 27(96), 979-1000.
- Ciampa, A. C. (1998, julho/dezembro). Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. *Interações*, 3(6), 87-101.
- Ciampa, A. C. (2001). *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo: Brasiliense.
- D'Avila, G. T. (2006). *O ensino superior como projeto profissional para “ser alguém”: repercussões de um cursinho pré-vestibular popular na vida dos estudantes*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- D'Avila, G. T. & Soares, D. H. P. (2003). Vestibular: fatores geradores de ansiedade na cena da prova. *Revista da ABOP*, 4(1), 105-116.
- D'Avila, G. T., Veriguine, N. R., Basso, C., & Soares, D. H. P. (2011). Com estudo se consegue trabalho: razões para o ingresso no ensino superior de jovens de um cursinho popular. In T. R. Raitz (Org.), *Os tempos atuais e a educação e o trabalho na esteira das transformações* (pp. 65-80). Curitiba: CRV.
- D'Avila, G. T., Veriguine, N. R., & Soares, D. H. P. (2009). O curso pré-vestibular popular e o projeto de vida e profissional de seus alunos: um estudo com indivíduos de camadas populares. In *Resumos de comunicações científicas, II Congresso Latino-americano de Orientação Profissional e IX Simpósio da ABOP* (p. 72). Atibaia, SP: Vetor.
- D'Avila, G. T., Veriguine, N. R., & Soares, D. H. P. (2010). O projeto profissional de alunos de um cursinho pré-vestibular popular. In *Anais da Jornada Internacional de Práticas Clínicas no Campo Social - Diálogos entre a Sociologia Clínica, a Psicossociologia e a Psicodinâmica do Trabalho*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Acesso em 25 de julho, 2011, em http://www.ppi.uem.br/camposocial/ eventos/i_jornada/046.pdf
- Ferreira, A. B. H. (1993). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Giddens, A. (1993). *A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades* (M. Lopes, Trad., 2ª ed.). São Paulo: Ed. da Unesp.
- Goguelin, P. & Krau, E. (1992). *Projet professionnel, projet de vie*. Paris: ESF.

- Krawulski, E. & Patrício, Z. M. (2005). Por que as pessoas escolhem a psicologia como profissão? In M. C. P. Lassance (Org.), *Intervenção e compromisso social: orientação profissional, teoria e técnica* (Vol. 2, pp. 323-336). São Paulo: Vetor.
- Kuhnen, A. (2002). *Lagoa da Conceição: meio ambiente e modos de vida em transformação*. Florianópolis: Cidade Futura.
- Levenfus, R. S. (1997). *Faça o vestibular com seu filho, faça o vestibular com seus pais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Maheirie, K. (1994). *Agenor no mundo: um estudo psicossocial da identidade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- Maheirie, K. (2002). Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. *Interações*, 7(13), 31-44.
- Minayo, M. C. S. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (8ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Ministério da Educação. (2005). *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Acesso em 25 de julho, 2011, em http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm
- Ministério da Educação. (2007). *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais - REUNI. Acesso em 25 de julho, 2011, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G., & Berlim, C. S. (2006). *Formação e orientação ocupacional: manual para jovens à procura de emprego*. Porto Alegre: Sulina.
- Sartre, J. P. (1987). Questão de método. In J. P. Sartre, *Coleção Os pensadores*. (B. Prado Jr., Trad., pp. 109-191). São Paulo: Abril Cultural (Original publicado em 1957).
- Sartre, J. P. (2000). *O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica*. (P. Perdigão, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes (Original publicado em 1943)
- Sawaia, B. B. (1999). Comunidade como ética e estética da existência: uma reflexão mediada pelo conceito de identidade. *PSYKHE*, 8(1), 19-25.
- Sestren, G. (2004). *Projeto profissional do trabalhador bancário: o caso do Programa de Demissão Incentivada do Banco do Estado de Santa Catarina*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Soares, D. H. P. (1997). *Choix professionnel: Projet Des Parents - Projet Des Adolescents*. Strasbourg, França: Presses Universitaires du Septentrion.
- Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional: do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus.
- Souza, C. A. (1997). Reflexões sobre trabalho, identidade e projeto de vida: sua relação com o processo de orientação profissional. *Revista da ABOP*, 1(1), 47-57.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação* (4ª ed.) São Paulo: Atlas.
- Wagner, A., Falcke, D., & Meza, E. B. D. (1997). Crenças e valores dos adolescentes acerca de família, casamento, separação e projetos de vida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(1), 157-169.
- Velho, G. (1994). *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Zanelli, J. C. & Bastos, A. V. B. (2004). Inserção profissional do psicólogo em organizações e no trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 466-491). Porto Alegre: Artmed.
- Zago, N. (2006, maio/agosto). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-237. Acesso em 15 de setembro, 2008, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200003&lng=pt&nrm=iso

Recebido em: 23/09/2009

Revisão em: 12/02/2010

Aceite final em: 16/07/2010

Geruza Tavares D'Avila é Psicóloga, com graduação, mestrado e cursando doutorado em Psicologia pela UFSC. Professora Assistente I do curso de graduação em Administração da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) – campus Nova Iguaçu. Endereço: R. Capitão Edimundo Soares, 86, ap 807. Caonze. Nova Iguaçu/RJ, Brasil. CEP 26250-240. Email: geruzad@yahoo.com.br

Edite Krawulski é Psicóloga, mestrado em Administração e doutorado em Engenharia de Produção (Ergonomia) pela UFSC. Professora do curso de graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC.

Nadia Rocha Veriguine é Psicóloga, com graduação, mestrado e cursando doutorado em Psicologia pela UFSC. Professora e coordenadora do Serviço Escola do curso de graduação em Psicologia da Faculdade Metropolitana de Blumenau (FAMEBLU/UNIASSELVI).

Dulce Helena Penna Soares é Psicóloga, com mestrado em Educação pela UFGRS e doutorado em Psicologia Clínica pela Universidade Louis Pasteur Strasbourg (França). Professora associada II da UFSC e do Programa de Pós- Graduação em Psicologia da UFSC.

Como citar:

D'Avila, G. T., Krawulski, E., Veriguine, N. R., & Soares, D. H. P. (2011). Acesso ao ensino superior e o projeto de "ser alguém" para vestibulandos de um cursinho popular. *Psicologia & Sociedade*, 23(2), 350-358.