



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

**A trajetória de jovens profissionais oriundos das
camadas populares: revelando fronteiras,
estratégias e expectativas.**

Marcelo Jucá Quintão

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

Curso de Graduação em Administração

Rio de Janeiro, novembro de 2018.



Marcelo Jucá Quintão

A trajetória de jovens profissionais oriundos das camadas populares: revelando fronteiras, estratégias e expectativas.

Trabalho de Conclusão de Curso

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao programa de graduação em Administração da PUC-Rio como requisito parcial para a obtenção do título de Graduação em Administração.

Orientadora: Ana Heloísa da Costa Lemos

Rio de Janeiro, novembro de 2018.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por me apoiar e tornar possível o sonho de concluir uma graduação.

Em segundo lugar, agradeço imensamente à minha orientadora e professora, Ana Heloísa, pela dedicação e apoio neste trabalho e ao longo da graduação.

Ao Filipe Souza, Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da PUC-Rio e meu colega no grupo de pesquisa sobre Trabalho & Carreira, pelo grande suporte neste trabalho.

Agradeço também a toda a minha família, especialmente à minha mãe, Deborah Jussara Silva Jucá, que me apoiou e acreditou na minha vitória.

Um agradecimento especial à minha esposa, Clara de Oliveira Jucá Quintão, que sempre esteve ao meu lado.

Resumo

QUINTÃO, Marcelo; LEMOS, Ana Heloísa da Costa. A trajetória de jovens profissionais oriundos das camadas populares revelando fronteiras, estratégias e expectativas. Rio de Janeiro, 2018. 55 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Integradora IV – Departamento de Administração. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este estudo teve como objetivo mapear as trajetórias de jovens profissionais das camadas populares, ex-bolsistas de uma IES (Instituição de Ensino Superior) privada do Rio de Janeiro, reconhecida como uma das melhores universidades da América Latina, cujo público é tradicionalmente formado por jovens pertencentes às elites socioeconômicas, com vistas a identificar: i) os aspectos que limitaram ou habilitaram as trajetórias universitária e profissional desses ex-bolsistas; (ii) as estratégias adotadas por estes jovens em suas trajetórias e (iii) suas expectativas profissionais. Desta forma, buscou-se compreender a construção das carreiras, tendo como referência a base educacional, as influências sociais, as expectativas antes de cursar a faculdade e, posteriormente, a inserção no mercado de trabalho. A pesquisa realizada teve um caráter qualitativo e contou com a participação de 15 entrevistados, ex-alunos bolsistas de graduação de diferentes cursos. A análise dos resultados permitiu identificar fronteiras no âmbito social, acadêmico e profissional que surgiram em suas trajetórias. Identificou-se, também, o papel do apoio familiar e da educação de qualidade como estratégicos para o rompimento das fronteiras. Nesse sentido, não obstante as considerações de Bourdieu que discutem a reprodução social, foi constatada a presença de um capital social e cultural incorporado, resultado de uma importante adaptação para que esses ex-bolsistas conseguissem superar os desafios, garantindo a inserção qualificada no mercado de trabalho.

Palavras-chave:

Carreira, Carreiras sem Fronteiras, Classe Social, Educação, Empregabilidade.

Abstract

QUINTÃO, Marcelo; LEMOS, Ana Heloísa da Costa. The trajectory of young professionals from the grassroots revealing boundaries, strategies and expectations. Rio de Janeiro, 2018. 55 p. Course Completion Work - Integrative IV - Administration Department. Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

This study has the objective of mapping the trajectory of young professionals from grassroots classes, former scholarship holders of a private Higher Education Institution from Rio de Janeiro, known as one of the best universities of Latin America, whose public is traditionally formed by social economical elite youngsters, to identify: (i) the aspects that limited or enabled their academic and working path; (ii) the strategies embraced in their trajectory; and (iii) their professional expectations. Thus, this study has tried to understand the construction of careers having as a reference the educational basis, the social influences, their expectations before starting college and, later, the insertion in the job market. The research carried out had qualitative character and the participation of 15 interviewees, former scholarship holders from different courses. The analysis of the results allowed the identification of borders in the social sphere, academic and professional that appeared in their trajectories. The research also identified the role of family support and high standard education as strategies for breaking borders. In this sense, despite the considerations of Bourdieu that discuss the social reproduction, the presence of a cultural and social capital incorporated was verified, resulting from an important adaptation, those former scholarship holders could overcome challenges, ensuring a qualified insertion in the job market.

Keywords:

Career, Borderless Career, Social Class, Education, Employability.

Sumário

1.Introdução	09
2.Referencial Teórico	15
2.1. Ampliação do acesso ao ensino superior e desigualdade social	15
2.2. Carreiras e fronteiras	19
2.3. Carreira e classe social	21
2.4. Aumento da classificação e empregabilidade	23
3. Aspectos metodológicos	25
4. Análise dos resultados	26
4.1. O perfil dos entrevistados	26
4.2. Antecedentes à vivência universitária	30
4.2.1. Formação escolar	30
4.2.2. Influência familiar ou de terceiros na opção pela graduação	31
4.2.3.Expectativas antes de ingressar na faculdade	33
4.3. Vivência universitária	34
4.3.1. Dificuldades financeiras	34
4.3.2. Formação educacional deficiente	37
4.3.3. Acesso à universidade	38
4.3.4. Limites à socialização	39
4.3.5.Necessidade de conciliar trabalho com estudo	41
4.3.6. Falta de conhecimento da língua inglesa	42
4.4. Vivência profissional	44
4.4.1. Trajetória de carreira	44
4.4.2.Dificuldades na carreira	45
4.4.3.Expectativas profissionais futuras	47

5. Conclusões e recomendações	50
6. Referências Bibliográficas	54

Índice de tabelas

Tabela 1 – Matrículas ingressantes e concluintes total na educação superior.	11
--	----

Índice de quadros

Quadro 1 – Perfil dos entrevistados	27
Quadro 2 – Perfil profissional	28
Quadro 3 – Perfil familiar	29

1. Introdução

As últimas décadas assistiram a uma profunda reestruturação socioeconômica e cultural, caracterizada por múltiplos fatores como: a intensificação da competitividade; a globalização da produção e da comunicação; o crescente nível de inovação tecnológica; a mudança nos padrões de consumo; a dominância do setor de serviços e, sobretudo, a ênfase crescente atribuída ao conhecimento como mecanismo de vantagem competitiva organizacional (THOMPSON; ALVESSON, 2005). Para Castells (1999), a sociedade emergente, nomeada por ele “Sociedade da Informação”, caracteriza-se por crescente interdependência e flexibilidade organizacional, bem como por um maior número de oportunidades de trabalho nos níveis gerencial, profissional e técnico.

Na esteira deste cenário de mudanças, foram propostas, a partir de meados da década de 1990, novas modalidades de carreira, com destaque para as carreiras sem fronteiras. Em contraposição às carreiras organizacionais, lineares, ascendentes e trilhadas em uma única organização, as carreiras sem fronteiras foram definidas como uma “sequência de oportunidades de trabalho que ultrapassa as fronteiras de uma única organização” (DeFILLIPI; ARTHUR, 1994, p. 116). A crescente flexibilidade do trabalho, associada pelos defensores desta modalidade à inescapável necessidade das empresas enxugarem seus quadros com vistas a ganhos de produtividade e lucratividade (BARUCH, 2004), demanda dos indivíduos um aprendizado contínuo capaz de garantir a sua inserção e o seu desenvolvimento no mercado de trabalho.

A mudança no contrato psicológico é outro fator inerente às novas modalidades de carreira; em lugar da troca de garantia de estabilidade no emprego e de oportunidades de carreira pela lealdade do trabalhador, o novo contrato reflete um conjunto de expectativas que têm como bases o desempenho dos trabalhadores e o empenho organizacional no aumento de sua empregabilidade (ARTHUR; ROUSSEAU, 1996). Importante notar que no novo sistema flexível de produção e emprego opera-se a transferência de responsabilidade da gestão de carreira da empresa para o trabalhador, alçado a partir de então a administrador de sua própria carreira. Para se adequar ao novo contexto, portanto, o indivíduo tem de responder pelo desenvolvimento de sua carreira, eximindo a empresa de quaisquer responsabilidades (PEDROSO, 2007).

Em conjunto com a disseminação do discurso da empregabilidade, observou-se nas últimas décadas o ressurgimento da teoria do capital humano, tão em voga nas décadas de 1960 e primeira metade da década de 1970. Ganha força um movimento em defesa dos investimentos em educação como meio de valorização profissional em ambientes de trabalho cada vez mais competitivos, onde os indivíduos buscam compatibilizar seu capital humano às qualificações demandadas pelo mercado (KARAWCZYK, *et al.*, 2012). Na mesma linha, Arthur, Claman e DeFillippi (1995) associam a necessária superação das fronteiras organizacionais pelos indivíduos com o desenvolvimento de múltiplas competências: *know-why* (atitude), *know-how* (habilidades) e *know-whom* (redes de relacionamentos). Nesse contexto, o conceito de competências ganha relevo; para Lemos (2008):

No debate atual sobre a importância da qualificação profissional, o termo competência ganha destaque, sugerindo uma ruptura com a noção tradicional de qualificação. Enquanto esta diz respeito ao conjunto de capacidades e conhecimentos que o trabalhador deve assumir para ocupar um posto de trabalho, o modelo de competências pressupõe uma nova atitude do trabalhador com relação ao trabalho. Esse modelo tem como principal referência o debate que vem ocorrendo na França nos últimos anos acerca das competências individuais que passam a ser exigidas pela nova forma de gerir as empresas, denominada “gestão pela competência”.

À luz das demandas individuais, organizacionais e sociais por aprendizagem contínua e por múltiplos conhecimentos, emergiu, sobretudo, a partir da década de 1990, nos países desenvolvidos do Ocidente, uma tendência de os governos investirem em políticas públicas de ampliação do acesso ao nível superior com vistas à democratização do ensino e à promoção de justiça social. Busca-se, assim, alterar um quadro histórico, segundo o qual o ensino superior, ao se constituir em um domínio quase que exclusivo das elites, revelou-se uma importante fonte de vantagem competitiva para os jovens das classes dominantes.

No caso brasileiro, pode-se destacar entre as políticas públicas voltadas à ampliação do acesso ao ensino superior, o ProUni (Programa Universidade para Todos), criado pelo Governo Federal em 2004. Como consequência, vem crescendo recentemente no Brasil, não só o número de jovens das classes populares que almejam o ensino universitário como aqueles que o concluem, em busca de inserção qualificada no mercado de trabalho (NIEROTKA; TREVISOL, 2016). Conforme pode se depreender da Tabela 1, esta tendência impactou diretamente o comportamento do setor da educação superior, com crescimento no período de 2006 a 2016 da ordem de 64,8% ou 5,1% a.a.

Tabela 1 – Matrículas ingressantes e concluintes total na educação superior (graduação)

Ano	Matrículas	Ingressantes	Matrículas (var. %)	Ingressantes (var. %)
2006	4.883.852	1.965.314		
2007	5.250.147	2.138.241	7,5%	8,8%
2008	5.808.017	2.336.899	10,6%	9,3%
2009	5.954.021	2.065.082	2,5%	-11,6%
2010	6.379.299	2.182.229	7,1%	5,7%
2011	6.739.689	2.346.695	5,6%	7,5%
2012	7.037.688	2.747.089	4,4%	17,1%
2013	7.305.977	2.742.950	3,8%	-0,2%
2014	7.828.013	3.110.848	7,1%	13,4%
2015	8.027.297	2.920.222	2,5%	-6,1%
2016	8.048.701	2.985.644	0,3%	2,2%
Total	73.262.701	27.541.213	64,8%	51,9%

Fonte: Mec / Inep; Tabela elaborada pelo autor.

No entanto, para autores como Reay *et al.* (2001), refletindo sobre o caso inglês, a ampliação do ensino superior resultou em um sistema de ensino estratificado, com a inserção privilegiada dos jovens das elites nas universidades mais antigas, mais tradicionais e com melhor desempenho acadêmico, ao passo que aqueles das classes populares tendem a se inserir em unidades de ensino mais novas, menos prestigiosas e com desempenho acadêmico mais fraco.

No cenário brasileiro, a realidade não se mostrou diferente; o processo de ampliação do acesso às IES correspondeu à formação de um abismo entre a formação escolar de indivíduos das classes pobres e a dos ocupantes das elites. Parte desse diagnóstico deve-se ao fato de a concorrência por uma vaga em uma IES (Instituição de Ensino Superior) pública usualmente fugir do campo de possibilidades dos alunos que não tiveram condições para obter um ensino fundamental e médio de qualidade, restando-lhes, como opção, buscar o ensino superior em uma IES particular (NIEROTKA; TREVISOL, 2016), usualmente de qualidade inferior.

Tais políticas públicas baseiam-se, direta ou indiretamente, nas premissas da Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1973), que vinculam a disseminação da escolarização com a promoção de qualidade de vida, renda mais elevada e transformações socioeconômicas e culturais. Conforme esta teoria, investimentos em saúde e educação associam-se positivamente à taxa de crescimento dos países; assume-se, assim, a relação de causalidade entre o aprimoramento de conhecimentos, habilidades e atitudes, e os ganhos

de produtividade, de competitividade e de desenvolvimento econômico (PAIVA, 1973; MACHADO, 2000). Daí a usual equiparação do capital humano à condição de fator de produção.

No entanto, ao longo das décadas de 1960 e 1970, múltiplas críticas foram endereçadas à Teoria do Capital Humano, tomando por base evidências empíricas que mostraram os efeitos da origem familiar e das condições socioeconômicas no desempenho educacional. Entre as novas teorias explicativas está a abordagem reprodutivista de Pierre Bourdieu, para quem o sistema e as práticas educacionais vigentes atuam como mecanismos de legitimação das desigualdades sociais, ao desconsiderarem que os indivíduos não adentram e se desenvolvem na escola em igualdade de oportunidades. Em última instância, “alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes, implícitas, da escola” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 32).

Para Bourdieu (2007), em contraponto à posição assumida pelos defensores da Teoria do Capital Humano, as pessoas das classes populares entram em desvantagem no sistema educacional e no mercado profissional, pois não dispõem: (i) de capital cultural incorporado comparável aos das elites, fruto da socialização primária, sobretudo, familiar, e que inclui hábitos culturais específicos de classe (estilos de vida); (ii) de capital social (redes de relacionamento) – relevante para a rentabilização, por exemplo, do capital cultural adquirido; e (iii) do capital econômico, necessário, por exemplo, para investir em treinamento contínuo e em símbolos de distinção. Portanto, para Bourdieu, as dificuldades perpetuam-se para além da trajetória educacional, para se comunicar com o domínio profissional.

Segundo Bourdieu (1998), a estrutura educacional nas universidades, tende a reproduzir a estratificação social e, assim, manter ou aumentar a desigualdade social. A hierarquização do ensino superior militaria, portanto, contra os anseios dos indivíduos das classes populares que ingressam nas IES em busca de assegurar sua empregabilidade no mercado de trabalho. Além deste fator, a conquista representada pelo fato de muitos desses indivíduos serem os primeiros membros da família a cursar uma graduação é acompanhada por desvantagens econômicas e educacionais (ALMEIDA, 2009). A condição social destes alunos faz com que muitos tenham que trabalhar enquanto estudam, inclusive para poder custear os gastos com material didático e Xerox, impactando o tempo disponível dedicado ao curso.

Do ponto de vista das limitações culturais, o domínio de línguas estrangeiras surge como uma barreira significativa (LE MOS; NEVES; RODRIGUES, 2013). Dessa forma, a

“escolha” por um curso nem sempre existe, ou seja, a decisão acontece de acordo com condicionantes externos, refletindo distintas chances de vida.

Destaca-se, ainda, que uma trajetória universitária exitosa não garante uma inserção no mercado de trabalho condizente com o diploma escolar obtido. Outros elementos têm de ser considerados, como a qualidade da certificação e o desempenho escolar, o domínio de habilidades como a fluência em idiomas estrangeiros, a rede de relações sociais disponível, além da conjuntura de mercado.

Se por um lado há fatores contextuais que limitam as possibilidades de indivíduos ou grupos, por outro há aqueles que os habilitam em suas trajetórias. Para Almeida (2009), em muitos casos o apoio familiar exerce uma forte influência positiva no processo de socialização e, conseqüentemente, no processo de tomada de decisão dos jovens das camadas populares relativamente à inserção universitária. A valorização dos estudos pelos pais, por exemplo, é indicado como um fator que favorece o comprometimento educacional de seus filhos.

O quadro macrosociológico proposto por Bourdieu para analisar as relações entre sistema educacional e estrutura social foi alvo de diversas críticas, dirigidas, sobretudo à sua demasiada ênfase na reprodução social (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Todavia, a crescente adoção do quadro do autor, sobretudo nos estudos de estratificação e de classe, a partir de uma abordagem qualitativa e microanalítica, vem representando uma resposta, ainda que parcial, a muitas das críticas dirigidas ao autor.

Segundo Atkinson (2012), por exemplo, ainda que a reprodução social seja a resposta mais comum quando se observa a trajetória educacional dos indivíduos das classes populares, ela não é a única. Trajetórias ascendentes podem derivar, por exemplo, de volumes de capital econômico e/ou cultural familiar superior aos de outros indivíduos analiticamente situados na mesma classe, e da influência midiática de discursos em favor da universalização do ensino superior,

Foi em meio a um cenário de crescente multiplicidade contextual e, portanto, de múltiplas influências sobre os indivíduos, ainda que assimetricamente distribuídas, que este estudo objetivou mapear as trajetórias de jovens profissionais das camadas populares, ex-bolsistas de uma IES privada, com vistas a identificar: i) os aspectos que limitaram ou habilitaram suas trajetórias universitária e profissional; (ii) as estratégias adotadas por estes jovens em suas carreiras, e (iii) suas expectativas profissionais.

A relevância de se focar em uma universidade de excelência acadêmica recai sobre a possibilidade de compreensão dos mecanismos que habilitaram e restringiram as

trajetórias de jovens das camadas populares que não só tiveram sucesso na inserção e desenvolvimento universitário como ingressaram no mercado de trabalho, durante ou após a convivência em um contexto socialmente elitizado e culturalmente de excelência.

2. Referencial Teórico

Este tópico apresenta os principais temas que dão sustentação teórica ao presente estudo, formado por quatro eixos centrais. Em um primeiro momento, aborda-se criticamente a temática “*Ampliação do acesso ao ensino superior e desigualdade social*”, que discorre sobre a relação entre investimento educacional e mobilidade social. Em seguida, o tópico “*Carreiras e fronteiras*” propõe a necessidade de se refletir sobre as fronteiras enfrentadas no processo de inserção e desenvolvimento profissional, especialmente à luz da tendência recente de se valorizarem novas modalidades de carreira, como as sem fronteiras. Na terceira parte, aborda-se a temática “*Carreiras e classe social*”, em que se busca evidenciar as influências exercidas pelas posições sociais dos indivíduos em suas trajetórias profissionais.

Ao final, aborda-se o tópico “Aumento da qualificação e empregabilidade”, em que se pretende analisar criticamente ambos os conceitos. Reflete-se sobre a necessidade de se pensar a educação para além do aspecto quantitativo, atribuindo importância à sua dimensão qualitativa, bem como às influências do capital social, cultural e econômico prévios, detidos pelos indivíduos das diferentes camadas sociais. Acredita-se que todos esses itens tenham de ser analisados ao se buscar compreender o desempenho profissional dos indivíduos.

2.1. Ampliação do acesso ao ensino superior e desigualdade social

O fenômeno da expansão do ensino superior no Brasil, para o qual exerceram decisiva contribuição a promoção de políticas públicas como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), tem sua gênese no processo de universalização do ensino fundamental na década de 1990. Este processo exerceu, por sua vez, crescente pressão sobre a oferta de vagas no ensino médio nos anos subsequentes, o que resultou em aumento na demanda pela ampliação do acesso ao ensino universitário no início do século XXI (CATANI; HEY, 2007).

Outros fatores que não podem ser desprezados foram a demanda por crescente qualificação pelo mercado de trabalho, a existência de processos similares em andamento em países desenvolvidos, com destaque para o programa *Widening Participation* na Inglaterra (REAY *et al.*, 2001), e a inserção dos programas de ampliação ao acesso

universitário em um conjunto mais amplo de políticas de combate à desigualdade social deslanchados na década de 2000 no Brasil.

Tais políticas alinharam-se a sugestões propostas por organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), voltadas à implementação de políticas públicas, a nível nacional, capazes de promover maior equidade no acesso à educação e, conseqüentemente, de reduzir os altos níveis de desigualdade social, sobretudo em países subdesenvolvidos e em desenvolvimento.

Esta linha de argumentação se baseia, em larga medida, em uma versão renovada da Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1973), segundo a qual investimentos pessoais em capital humano, incluindo não só competências técnicas (*know-how*), mas também relacionais (*know-whom*) e atitudinais (*know-why*), seriam capazes de assegurar maiores níveis de produtividade e competitividade organizacional, com impactos positivos sobre o desenvolvimento socioeconômico (DeFILLIPPI; ARTHUR, 1994).

O acesso à educação é apresentado, portanto, como fator essencial para o exercício da cidadania, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, participativa e consciente de seus direitos.

Segundo Lemos (2009), a teoria do capital humano, ao relacionar educação e o desenvolvimento, enfatiza a necessidade de qualificação da força de trabalho com vista ao desenvolvimento não só individual, quanto social. Nas palavras da autora:

A proposição fundamental de Schultz é que, por intermédio do investimento em educação, as pessoas valorizam suas capacidades e as habilitações adquiridas exercem influência sobre os padrões de acumulação de poupanças e formação de capitais, além de alterarem as estruturas de pagamentos e salários e os totais de ganhos decorrentes do trabalho relativo ao montante do rendimento da propriedade. De forma simplificada, a educação é vista como um investimento que eleva a produtividade e os lucros dos trabalhadores, além de impulsionar o desenvolvimento econômico. (LEMOS, 2009, p.371-384).

De acordo com Anhaia (2012), o ProUni, ao prover oportunidades de acesso ao ensino superior a uma população que se encontra em situação de pobreza, assegura, a um só tempo, uma redistribuição de recursos mais equânime, a redução dos privilégios no acesso à educação superior, bem como uma alteração das relações de força no interior do campo educacional, acionada a partir da inserção de indivíduos com níveis muito diferentes de capital cultural no interior das universidades.

Ainda segundo a autora, o ingresso de *outsiders* no ambiente universitário revela um efetivo combate à “pobreza de cidadania”, mas não ameniza a “pobreza objetiva”, referente à escassez de recursos materiais que por vezes afeta negativamente o aproveitamento da

oportunidade de cursar a educação superior. Em alguns casos, pode chegar até mesmo a implicar a redução da renda de algumas famílias, quando, por exemplo, o ingressante no curso superior deixa de trabalhar ou reduz sua carga de trabalho.

A associação proposta por muitos autores entre educação e cidadania resulta em que a existência de barreiras para o acesso ao ensino de qualidade impacta negativamente o exercício da cidadania (PESTANA, 2001). Para alguns autores, a dimensão qualitativa é central no debate referente à ampliação do acesso à educação superior, haja vista que o que se observou, não só no caso brasileiro com a implantação do ProUni (CATANI; HEY, 2007), mas também no inglês, com o programa *Widening Participation* (REAY *et al.*, 2001), foi a ocorrência de um processo de diferenciação não só entre as instituições de ensino, mas também em seu interior, com o acesso a distintos cursos sendo influenciado em grande parte pela origem social. Para Catani e Hey (2007, p. 425):

Falar em sistema de educação superior no Brasil exige hoje o entendimento do tipo de sociedade que se vislumbrou construir e que se constrói longe da ideia de igualdade de oportunidades sociais. As políticas de ampliação do acesso à educação superior são vistas como sinônimo de acesso ao sistema conforme a posição de classe de cada um: aos bens nascidos garante-se educação de alta qualidade e, aos despossuídos, garante-se o acesso – nem mesmo a permanência – às instituições e aos cursos menos prestigiados.

O diagnóstico acima é usualmente embasado tomando por base a teoria disposicionalista – e reprodutivista – proposta por Bourdieu e Passeron (2009). Para os autores, a educação funciona como mecanismo privilegiado de conservação da estrutura social, sobretudo por privilegiar determinados modos de agir, pensar e apreciar, em linha com o capital incorporado pelos filhos das elites, previamente ao seu ingresso na escola. Assim, o modo de aprendizagem escolar, reflexivo em sua essência, espelha o capital incorporado típico das classes médias e altas, ao mesmo tempo em que se choca com o modo prático de vida característico das camadas populares. Consequentemente, ao eleger-se a dimensão intelectual do capital cultural como valor absoluto, deixa-se de lado aspectos contextuais, sejam estes culturais, sociais, históricos ou políticos. Questiona-se, assim, a correspondência entre as políticas públicas de ampliação do acesso ao ensino e a efetiva democratização do ensino.

Bourdieu e Passeron (2009) destacam, ainda, o fato de o acesso às instituições de qualidade superior ser, via de regra, privativo dos jovens das elites, bem como alegam que, mesmo nos casos em que, porventura, jovens das classes populares tenham sucesso no acesso ao ensino de qualidade, este não seria suficiente para compensar o desequilíbrio prévio existente, resultado dos menores níveis de capital cultural acumulado, decorrente não

só de uma trajetória escolar percorrida em escolas públicas ou privadas de baixa qualidade, mas, sobretudo, de uma educação familiar dissonante dos valores dominantes.

Para Bourdieu (2007), mesmo a obtenção por um jovem das camadas populares de um título de graduação de uma escola prestigiada, por si só, não garante uma trajetória satisfatória no mercado de trabalho, visto que a origem privilegiada interfere não só na obtenção do título, mas também no valor que lhe é atribuído, variável conforme o volume de capital econômico e social que os indivíduos possam mobilizar para rentabilizá-lo. Assim, a herança social, ao condicionar a trajetória de vida dos jovens das classes populares, limita suas possibilidades de escolhas e, portanto, suas oportunidades de vida.

Fato é que Bourdieu não empreendeu maiores esforços para compreender a dinâmica processual envolvida no fenômeno da mobilidade social, a exemplo da verificada entre parcela dos jovens das classes populares. Optou, alternativamente, por centrar seus esforços na compreensão das estratégias socioculturais que contribuíam para a reprodução da estrutura social.

Todavia, segundo Almeida (2009), diversos estudos empreendidos nas últimas décadas, sobretudo na França, verificaram a transição do tradicional modelo do “estudante herdeiro”, descrito por Bourdieu e Passeron (1990) como erudito por excelência, para o “novo estudante”, cuja diversidade espelha potencialmente a multiplicidade contextual presente na atualidade. Tomando por base estudos como os de Lahire (1997), que buscou compreender as múltiplas determinações capazes de explicar o sucesso improvável de crianças dos meios populares, notou-se nas últimas décadas uma mudança no foco das pesquisas voltadas à compreensão da dinâmica do ensino, em que se privilegiam trajetórias individuais.

Houve um deslocamento do olhar para a vida cotidiana dos estudantes – jornadas estudantis, modo de vida, relação com o trabalho universitário, maneiras de estudar, financiamento da vida estudantil com alojamentos, alimentação, saúde, enfim, uma série de atividades que levam alguns, às vezes de forma exagerada, a defender uma “sociologia dos estudantes” dentro do quadro das relações entre educação e sociedade.

Em consonância com a linha de investigação proposta acima, elege-se, neste estudo, o indivíduo como unidade de análise, com vistas a compreender alguns aspectos associados à trajetória profissional de jovens profissionais egressos de uma universidade particular prestigiosa. Para tanto, optou-se por estender a análise às suas histórias de vida, com destaque para a trajetória familiar e educacional, em busca de condicionantes capazes de influenciar suas carreiras.

2.2. Carreiras e Fronteiras

Conforme Wilenski (1964, p. 523), a carreira pode ser definida como “uma sucessão de trabalhos relacionados, organizados em uma hierarquia de prestígio, através da qual as pessoas se movem em uma sequência ordenada (mais ou menos previsível)”. Já para Hughes (1937), em uma sociedade rígida e estruturada, a carreira pode ser vinculada a uma série de *status* e cargos, entretanto, quando se trata de uma sociedade livre, o indivíduo tem opção de escolha de seu caminho, criando a sua própria condição.

A carreira é uma perspectiva em movimento, cabendo a cada pessoa olhar para a sua vida e encontrar atributos, ações e coisas que sejam relevantes para a construção de ideais que irão ajudar em seu crescimento. Em linha com este autor, Dutra (2010) propõe questão duas as possíveis vertentes para se pensar as carreiras, sendo uma delas o caminho trilhado por uma pessoa (mobilidade ocupacional), e a outra o cargo profissional ocupado em uma organização (estabilidade ocupacional). Foi em um cenário de crescente competitividade, inovação tecnológica e flexibilização da produção, das estruturas organizacionais e das relações de trabalho que se propôs o conceito carreiras sem fronteiras, em que a movimentação profissional ocorre através da flexibilidade, física ou psicológica.

De acordo com Arthur (1996), a nova era organizacional, marcada pela mobilidade das carreiras, coincide com um processo em que a noção de sucesso profissional passa por profunda mudança. Antes associada a estímulos objetivos como remuneração e *status* profissional, o sucesso profissional passa a estar associado à valorização de parâmetros subjetivos, como direito de escolha e liberdade, capacidade de autodeterminação, valorização de múltiplos comprometimentos, e balanceamento das esferas da família e do trabalho. A capacidade de gerir e impor as próprias convicções referentes ao sucesso na carreira também emerge via o *construto proetana* proposto por Hall (1996).

Entretanto, segundo Veloso e Dutra (2011), é possível encontrar algumas disparidades entre a realidade enfrentada por profissionais brasileiros e a teoria de carreiras sem fronteiras, posto que indivíduos das classes populares enfrentam barreiras e encontram dificuldades em atingir seus objetivos profissionais. No contexto atual, muitos profissionais precisam se adequar às exigências das empresas, que, ao não oferecem uma estabilidade

como antes, demandam que os trabalhadores assumam o domínio e as ações em relação às suas carreiras.

Todavia, compreende-se, neste trabalho, que a capacidade de os indivíduos superarem as fronteiras de carreiras está associada diretamente com o aumento do poder de decisão do indivíduo em relação ao seu empregador. Mantém-se, conseqüentemente, a dependência em relação aos seus empregadores, por boa parte dos trabalhadores, geralmente os que não desfrutam de um volume de capital que lhes permita competir em condições de igualdade no mercado de trabalho.

Muitas organizações, usualmente grandes empresas, beneficiam-se dos argumentos centrais da modalidade carreiras sem fronteiras, para justificar a flexibilização do trabalho. A ênfase excessiva na agência pessoal proposta pela teoria serve, portanto, como uma espécie de instrumento legitimador de eventuais injustiças sociais (Inkson *et al.*, 2012). Desta forma, os indivíduos das classes menos abastadas precisam buscar uma qualificação contínua, visando acompanhar as mudanças no mercado de trabalho e suprir qualquer carência educacional, algo que demanda um significativo investimento, inclusive econômico.

Inkson *et al.* (2012) defendem que as carreiras atuais não revelam uma ausência de fronteira e que, contrariamente, estas se constituem em elemento central para a compreensão das trajetórias profissionais. Em vez de dissolverem as fronteiras das carreiras, fazem um alerta para que a atenção dos estudos de carreira volte-se para a sua análise.

Assim, ainda que a análise em torno da teoria das carreiras sem fronteiras tenha contribuído para uma reflexão construtiva a respeito das mudanças no mercado de trabalho, sua aplicabilidade, ainda que parcial, fica restrita a um recorte específico de análise, aquele das carreiras hierárquicas, gerenciais e profissionais, que revelam a forma como os membros da elite conseguem vivenciar as transformações do mundo atual com mais facilidade que as demais classes sociais (Pringle & Mallon, 2003).

Alinhado com tais argumentos, defende-se neste estudo que as tentativas de se compreender trajetórias profissionais a partir de um foco em conceitos como meritocracia e capital humano desconsidera aspectos contextuais necessários ao reconhecimento das diferenças individuais, inclusive de classe.

Na ótica de que a escolha é para poucos, a maneira de pensar e narrar o futuro acaba sendo diferente para os jovens com poucas oportunidades, situados em posições hierarquicamente inferiores da estrutura social (Brannen e Nilsen, 2002; Nilan *et al.*, 2007). O discurso da escolha se torna mais próximo da realidade dos jovens privilegiados, ocupantes das classes mais abastadas, cujo capital social, cultural e econômico fornece condições

para a possível tomada de decisão a respeito de suas vidas e carreiras (Brannen e Nilsen, 2002).

2.3. Carreira e classe social

As trajetórias de vidas são marcadas por questões de cunho cultural, econômico, individual, político e social. Segundo Lemos (2014), para Bourdieu, as “vocações” ganham vida em meio a um debate social marcado pela distinção de classe. Os filhos das elites apresentam uma maior predisposição para seguir carreiras universitárias e, em muitos casos, cuidar dos negócios herdados da família, ao passo que, os filhos dos menos favorecidos, detentores de uma qualificação educacional inferior, tendem a repetir a trajetória de seus pais, ocupando posições de menor expressão.

Desta forma, a origem social dos indivíduos atua como uma condicionante dos seus anseios profissionais individuais, interferindo em suas trajetórias de vida. Para Bourdieu (1998), as aspirações dos jovens são direcionadas a partir de suas classes sociais, e este movimento reflete em suas trajetórias profissionais individuais.

Em linha com este autor, o sociólogo Jessé Souza (2010) defende que os pensamentos, ações e sentimentos das pessoas partem de princípios formados através de suas experiências, provenientes de sua origem familiar, bem como dos múltiplos contextos sociais, econômicos e educacionais percorridos pelos indivíduos. Nas palavras do autor:

Estes princípios seriam frutos de origem, visão de mundo e hábitos “herdados” da família; dos contextos sociais dos quais participou o indivíduo; de suas experiências educacionais e profissionais; assim como de outros possíveis contextos de socialização e de atuação que foram significativos em sua trajetória de vida. Ou seja, partindo das origens familiares e sociais, ao longo desta trajetória, uma pessoa tende a apresentar, “estocar” e incorporar determinadas disposições que podem ser demandadas, por exemplo, em certos contextos socializadores nos quais ela irá se inserir (Souza, 2010, p.95).

O mercado de trabalho apresenta-se de maneira competitiva e tende a exigir uma maior qualificação por parte dos profissionais, como resultado deste movimento, surge uma intensa busca por um processo de diferenciação por meio do aumento da qualificação escolar. A qualificação pode ser vista, assim, como um fator estratégico: na ótica do profissional é tida como um capital para manutenção e conquista de posições em níveis mais elevados nas organizações (ARTHUR; ROUSSEAU, 1996).

Face às inúmeras mudanças no mercado de trabalho, tais exigências surgem como um obstáculo para muitos jovens das camadas populares, pois o rompimento das fronteiras impostas pela reprodução social se torna necessário, caso almejem a inserção profissional em posições superiores na estrutura ocupacional.

Conforme Atkinson (2012), alguns indivíduos das classes menos favorecidas conseguem romper com o processo de reprodução social, percorrendo trajetórias que apontem para um futuro mais promissor. Esta vitória está associada, segundo o autor, a práticas que buscam assegurar a igualdade de oportunidades, seja pelo intermédio do acesso a uma educação de qualidade ou pelo aproveitamento de oportunidades de incremento do capital cultural, tanto pelo convívio com eventuais integrantes do agrupamento familiar dotados de maiores volumes deste capital, quanto pela oportunidade de convívio em ambientes caracterizados por maiores níveis de capital cultural, econômico e social. A aquisição de recursos ao longo do tempo é associada por Atkinson (2012) a mudanças de percepção da realidade social, mais em linha com as demandas atuais, por sua vez, relacionada com maiores possibilidades de mobilidade social.

Um dos fatores capazes de impactar a trajetória profissional dos jovens egressos das camadas populares é a vivência de seus pais em ambientes que se traduza em aumento nos volumes de capital social, pois a partir desta nova interação seus filhos irão receber uma nova direção, baseada em conceitos e valores incorporados. Outro ponto relevante, é a participação destes jovens em outros espaços sociais, cujo o capital cultural de cada um deles passa a incorporar novas interpretações da realidade frente às diferentes visões de mundo, classificando-o como capital cultural incorporado. As viagens em novos contextos sociais, onde a mobilidade social está em questão, acaba aproximando a classe dominada à dominante, através da interação via sistema de educação e possíveis redes de relacionamento que permitem a absorção de capital cultural (Atkinson, 2012).

Segundo Atkinson (2012), os pais e responsáveis, detentores de poucos recursos culturais e econômicos, exerciam um papel limitado no tocante à transferência de capital cultural, pois sua base educacional era fraca e não possuíam um capital social forte a ponto de obter vantagens para seus filhos. Sendo assim, a participação dos pais era baseada em incentivos, através de cobranças em ações disciplinadoras, que visavam um retorno satisfatório em decorrência do esforço voltado para os estudos.

As exceções por parte dos pais aconteciam quando os mesmos haviam vivenciado ou incorporado um relevante grau de capital cultural, econômico ou social, ou seja, para que um responsável pudesse transferir algum conhecimento ou habilidade com uma boa importância, seria preciso que houvesse uma aproximação de indivíduos detentores de um

considerável capital cultural, ou de um ensino que proporcionasse uma diferenciação. Sendo assim, o *habitus* de classe revela um legado que deixa resíduos em compreensão do possível, no que se refere ao futuro de cada geração.

2.4. Aumento da qualificação e empregabilidade

A capacidade de inserção no mercado de trabalho e a possibilidade de estabilidade profissional não dependem exclusivamente dos indivíduos, pois fatores sociais acabam se sobrepondo às formações obtidas.

Segundo Bourdieu (2007), a necessidade de qualificação profissional surgiu mediante a competitividade do mercado, pois a formação acadêmica passou a ocupar, ao longo do tempo, um papel importante ao se estabelecer como pré-requisito e diferencial na busca de emprego. Tendo em vista que a nova diretriz acompanhou o desenvolvimento do mercado de trabalho e de emprego, houve um considerável desdobramento referente ao número de indivíduos detentores de diplomas de graduação, desencadeando uma desvalorização dos diplomas, ocasionada pela banalização desta conquista.

A supervalorização de diplomas, e sua decorrente desvalorização, tendem a se tornar uma constante estrutural quando as oportunidades teoricamente iguais de obter diplomas são oferecidas a todos os filhos da burguesia (tanto caçulas quanto primogênitos e tanto meninas quanto meninos), enquanto cresce também – em números absolutos – o acesso das outras classes a esses diplomas (Bourdieu, 2007, p. 142).

A inserção e o desenvolvimento profissional, outrora baseados nas referências acadêmicas e qualificações de cada indivíduo, passam a ser encarados de outra maneira, ou seja, a falta de capital herdado fez com que o diploma de alunos oriundos de camadas sociais menos favorecidas, mesmo equiparável ao dos membros da elite, não promovesse as mesmas oportunidades.

Fora do mercado propriamente escolar, o diploma vale o que, do ponto de vista econômico e social, vale seu detentor; neste caso, o rendimento do capital escolar depende do capital econômico e social que pode ser reservado à sua valorização. De modo geral, para os quadros, as oportunidades de acessos às funções de diretoria, em vez das funções de produção, fabricação e manutenção, serão tanto maiores quanto mais elevada for sua origem social (...) (Bourdieu, 2007, p. 127).

Por fim, Bourdieu acredita que as origens sociais influenciam diretamente nas chances de obter uma educação de qualidade e, conseqüentemente, de ocupar um cargo gerencial ao terminar a graduação. O mercado de trabalho exige uma boa qualificação, entretanto, não considera as influências sociais na vida de cada indivíduo, ou seja, a

meritocracia funciona para as classes dominantes, que pregam a igualdade em vez da equidade, fazendo com que cresça a distinção de classes. Contudo, este trabalho mostra que mesmo diante das dificuldades enfrentadas, os jovens conseguem romper barreiras e seguir em frente com os seus sonhos profissionais.

Não obstante à reprodução social mencionada por Bourdieu, os acontecimentos ao longo da trajetória de cada indivíduo precisam ser considerados, ao passo que, os indivíduos buscam a adquirir capital cultural e social em busca de um futuro favorável.

Segundo Costa (2014), os egressos das camadas populares ao cursar uma graduação aumentaram vertiginosamente as chances de inserção no mercado de trabalho, bem como lograram êxito no desenvolvimento de suas funções no âmbito profissional. Este fato ocorre devido à importância dada ao título de graduação e as influências recebidas em suas trajetórias. Ao término da graduação, mesmo diante de muitas barreiras decorrentes da origem social, os jovens das camadas populares lograram ampliar seu capital cultural e social, de maneira que as possibilidades para um aumento salarial, adesão de um emprego de qualidade, satisfação profissional e crescimento profissional se mostraram reais (Costa, 2014).

Sendo assim, Costa (2014), afirma que na perspectiva dos jovens oriundos das classes sociais menos abastadas, ao compararem suas vidas antes de adquirirem um título de graduação e posteriormente à conquista do mesmo, foi possível notar a grande contribuição para a inserção no mercado de trabalho e no desenvolvimento de carreira. Deste modo, a transformação que se inicia na oportunidade de inserção no mercado de trabalho também resulta na ascensão socioeconômica do indivíduo. O rompimento das barreiras durante a trajetória de vida pode criar expectativas e mudar a forma de encarar o futuro, as novas perspectivas passam a condizer com o novo capital cultural obtido (Costa, 2014).

Novamente, a teoria de Bourdieu que aborda a herança cultural tem seu espaço diante da realidade em que se encontra o mercado de trabalho, mostrando que sempre existirá uma reprodução social, entretanto, eventos que surgem durante a vida de cada indivíduo e suas ações podem mudar o rumo de suas trajetórias.

3. Aspectos Metodológicos

Para a realização deste trabalho, foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa. Esta estratégia possibilitou um entendimento das trajetórias de vida de jovens, ex-alunos bolsistas de uma prestigiada IES privada, oriundos de camadas sociais menos favorecidas, formados e empregados há pelo menos cinco anos.

Através de entrevistas semiestruturadas e da utilização da técnica “bola de neve”, que funciona de maneira colaborativa, aonde um entrevistado indica seus conhecidos com perfis parecidos, foi possível reunir informes que alimentaram e sustentaram a pesquisa.

O roteiro de pesquisa foi elaborado com perguntas abertas que permitiram uma amplitude das respostas, pois teve como premissa a preocupação em não enviesar os depoimentos dos entrevistados. Em alguns casos buscou-se os aprofundamentos em questões que se fizeram relevantes, entretanto, sempre tomando cuidado para evitar o direcionamento dos entrevistados. Para tais entrevistas foram utilizadas gravações em áudios e documentadas em um protocolo, que servia como ferramenta de organização. As constantes reflexões voltadas para os depoimentos dos jovens permitiram um esclarecimento nas análises, buscando oferecer uma contribuição aos profissionais que almejam crescimento em suas organizações.

Desta maneira, foi possível mapear o caminho vivenciado por estes jovens e observar a posição em que eles se encontram no momento, bem como características e fatores identificados como dificuldades ao longo do percurso.

4. Análise dos resultados

Os resultados obtidos nesta pesquisa foram gerados através da análise dos dados coletados, visando mapear a trajetória profissional de ex-alunos bolsistas oriundos de camadas sociais menos privilegiadas e que estão inseridos no mercado de trabalho há pelo menos cinco anos. Para tanto, buscou-se compreender as possíveis dificuldades, estratégias e expectativas ao longo de suas carreiras.

Este estudo teve como base teorias que reforçam a reprodução das desigualdades sociais e, posteriormente, teorias que demonstram o rompimento de barreiras, explorando algumas possibilidades no âmbito da educação, da carreira e da empregabilidade.

Este tópico está estruturado em partes, que evidenciam os resultados obtidos neste trabalho. A primeira parte aborda o perfil dos entrevistados; a segunda retrata aspectos da trajetória dos entrevistados que antecede à graduação, com ênfase na formação escolar, na influência da família ou de amigos e nas expectativas para o futuro. No terceiro momento, buscou-se identificar as experiências vividas durante a graduação, com ênfase nas barreiras e obstáculos enfrentados; na quarta parte, analisou-se as expectativas profissionais atuais e a percepção de empregabilidade.

Neste ponto do trabalho é válido destacar que a teoria de Pierre Bourdieu (2007) serviu como lente de análise, buscando compreender como a origem de cada indivíduo influenciou sua trajetória profissional. A partir da análise constatou-se que os entrevistados conseguiram, ao longo de sua trajetória profissional, romper barreiras e ocupar um espaço no campo social diferente de seus pais e de outros jovens das camadas populares e, desta forma, aumentaram o capital social, cultural e econômico.

4.1. O perfil dos entrevistados

A pesquisa abrangeu quinze ex-alunos bolsistas da PUC-Rio, dos quais um se formou em 2004, cinco em 2009, dois em 2011, quatro em 2012 e três em 2013. Todos os entrevistados têm, ao menos, cinco anos de experiência profissional e, à exceção de uma entrevistada que está cursando o mestrado, todos estão inseridos no mercado de trabalho

atualmente. Foram entrevistados profissionais de Administração, Engenharia, Letras (Português/Inglês) e Desenho Industrial.

Primeiramente, buscou-se traçar o perfil dos entrevistados, identificando os seguintes dados demográficos: idade, gênero, cor da pele e bairro de residência, bem como o curso e o ano de formação, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Perfil dos entrevistados

Entrevistado	Idade	Gênero	Cor da Pele	Bairro de Residência	Curso	Ano de Formação
E1	31	F	Branca	Méier	Eng. De Produção	2009
E2	30	M	Branca	Austin	Administração	2013
E3	36	F	Branca	Copacabana	Administração	2004
E4	33	F	Branca	Catete	Administração	2012
E5	28	F	Branca	Belford Roxo	Administração	2012
E6	31	M	Negra	Maracanã	Administração	2012
E7	28	F	Branca	Icaraí	Administração	2011
E8	28	F	Branca	Tijuca	Administração	2013
E9	31	F	Branca	Itanhangá	Letras Port. / Inglês	2011
E10	34	F	Parda	Japeri	Letras Port. / Inglês	2009
E11	33	F	Branca	Campo Grande	Letras Port. / Inglês	2009
E12	30	F	Negra	Belford Roxo	Administração	2013
E13	33	F	Branca	Itanhangá	Desenho Industrial	2012
E14	33	F	Negra	Jacarepaguá	Letras Port. / Inglês	2009
E15	32	F	Parda	Méier	Letras Port. / Inglês	2009

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao se analisar o perfil dos entrevistados no âmbito profissional, foram selecionados dados como nome da empresa, ramo de atuação, tempo de experiência profissional, cargo / função e faixa salarial.

Com relação à faixa salarial, foi possível identificar um grupo composto por sete entrevistados (E1,E2,E4,E5,E7,E11 e E15), que recebem um salário na faixa de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00 e ocupam cargos como Supervisores, Analistas, Coordenadores e Assistentes, três entrevistados (E6,E10 e E14) recebem uma quantia de R\$ 12.001,00 a R\$ 16.000,00; ocupando cargos de Assessor Sênior e Professores.

A pesquisa contou com a participação de uma ex-aluna que estava cursando mestrado acadêmico e, portanto, consideraram-se as suas experiências prévias no mercado de trabalho, bem como suas expectativas após a conclusão da pós-graduação. Entre os entrevistados, muitos trabalham em empresas de grande porte como Vale, Icatu, Lojas Americanas, Granado, Banco do Brasil, Fiotec, Oi, IBGE e Secretaria Municipal de Educação (Quadro 2).

Quadro 2 – Perfil profissional

Entrevistado	Empresa	Ramo da Empresa	Tempo de experiência Profissional	Cargo / Função	Faixa Salarial
E1	Vale	Mineração	8 anos	Analista de Qualidade	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E2	Granado	Cosméticos	7 anos	Analista de Logística	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E3	PUC-RJ	Educação	8 anos	Estudante Mestrado	Até R\$ 4.000,00
E4	LASA	Varejo	6 anos	Supervisora	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E5	IBGE	Estatística Nacional	9 anos	Supervisora de Pesquisa	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E6	Banco do Brasil	Bancário	8 anos	Assessor Sênior	de R\$ 12.001,00 a R\$ 16.000,00
E7	Icatú Seguros	Seguros	5 anos	Analista de Compliance	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E8	Oi	Telecomunicações	5 anos	Analista de Contratação	Até R\$ 4.000,00
E9	Caminhos Language Centre	Educação	7 anos	Professora de Português / Inglês	Até R\$ 4.000,00
E10	Escola	Educação	7 anos	Professora de Português / Inglês	de R\$ 6.001,00 a R\$ 8.000,00
E11	Secretaria Municipal de Educação	Educação	9 anos	Professora e Coordenadora de Inglês	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00
E12	FIOTEC	Ciência e Tecnologia	5 anos	Auxiliar Administrativo	Até R\$ 4.000,00
E13	Indústria Criativa	Designer	6 anos	Designer Gráfica	Até R\$ 4.000,00
E14	Escola Britânica	Educação	6 anos	Professora de Português para Estrangeiros	de R\$ 8.001,00 a R\$ 12.000,00
E15	Prefeitura do Rio de Janeiro	Educação	9 anos	Assistente de Gerência de Ensino Fundamental	de R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00

Fonte:Elaborada pelo autor.

Com o propósito de entender a origem social dos ex-alunos, foram feitas perguntas referentes aos seus pais. Questões como idade, formação e profissão dos pais foram levadas em consideração (Quadro3)

Quadro 3 – Perfil familiar.

Entrevistado	Idade		Formação		Profissão	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
E1	80	Falecida	EF.I	EM.I	Porteiro	Costureira
E2	59	Falecida	EF.I	ES.I	Marceneiro	Aux. De Enfermagem
E3	76	Falecida	ES	EM	Advogado	Boleira
E4	55	55	EF	EM	Pedreiro	Do lar
E5	56	49	EM	EF.I	Aposentado invalidez	Camelô
E6	Falecido	57	EF.I	EF.I	Operador de motosserra	Doméstica
E7	52	49	EM	EF	Motorista de ônibus	Do lar
E8	56	56	EM	ES	Taxista	Professora
E9	50	47	EF	EF	Mecânico de moto	Cabeleireira
E10	65	60	EF.I	EF.I	Terceirizado da CEDAE	Do lar
E11	60	63	EF	EM	Autônomo	Agente Administrativo
E12	Falecido	Falecida	EF.I	EF.I	Vendedor	Costureira
E13	52	49	EF.I	ES	Chef de cozinha	Professora e Pedagoga
E14	Falecido	53	EF.I	EF.I	Vigilante	Do lar
E15	59	Falecida	EM	ES.I	Professor	Professora

Fonte:Elaborada pelo autor.

Nota:EF= ensino fundamental; EF.I = ensino fundamental incompleto; EM = ensino médio; EM.I = ensino médio incompleto; ES = Ensino superior; ES.I = ensino superior incompleto.

4.2. Antecedentes à vivência universitária

A pesquisa tinha como objetivo entender a trajetória profissional dos egressos, mas por se entender que essa trajetória começa com a decisão de entrar para a Universidade, julgou-se importante conhecer a trajetória educacional anterior à entrada na faculdade. Nesse momento, entende-se que aspectos sociais, culturais e econômicos desses indivíduos foram cruciais para essa decisão. Buscou-se entender as pré-condições que permitiram que esses jovens, oriundos das camadas populares, ingressassem em uma Universidade de renome, tradicionalmente associada às elites econômicas. Com vistas a explicar aspectos considerados importantes para o ingresso na universidade foram criadas as seguintes categorias: formação escolar, influência da família ou de terceiros na opção pela graduação e expectativas antes de ingressar na faculdade.

4.2.1. Formação Escolar

A partir dos dados obtidos pôde-se perceber que a base educacional exerce grande influência na trajetória de vida dos jovens, fazendo com que os mesmos desenvolvam, ou não, conhecimentos que futuramente serão exigidos para conquistar uma vaga em uma boa universidade. Desta forma, o indivíduo que não desfrutou de um bom ensino de base, sentirá dificuldade para ingressar em uma universidade.

Segundo Bourdieu (2007), o acesso a uma posição universitária está diretamente ligado à origem social e ao capital cultural de cada indivíduo, visto que os títulos escolares sempre serão levados em consideração diante das possíveis oportunidades educacionais e profissionais. Dentro do campo social, em meio a disputas de classes, uma boa educação se torna um privilégio que, em geral, pertence à elite econômica, caracterizada como classe dominante. A educação de qualidade fornece capital cultural e poder simbólico que, futuramente, irão acentuar as diferenças entre os indivíduos de classes distintas.

A maioria dos entrevistados estudou em escolas públicas, cuja qualidade de ensino é reconhecida como inferior e, portanto, tendem a ter uma base educacional mais fraca em comparação aos alunos que frequentaram escolas privadas. Entretanto, destaca-se o fato de que alguns entrevistados relataram ter frequentado escolas públicas consideradas com ensino diferenciado, tendo uma qualidade superior em relação às demais, conforme os relatos abaixo:

“Eu sempre estudei em escola pública, eu fiz o meu segundo grau na escola FAETEC, na Oscar Tenório, terminei em 2003, fui trabalhar e surgiu o PROUNI.”(E4)

“Eu estudei sempre em Belford Roxo, em escola particular, ensino fundamental. Aí no ensino médio eu passei para o concurso da FAETEC e fiz Turismo e Hospitalidade, né? Que é um ensino médio e técnico.”(E5)

“Estudei toda a minha vida em escola pública e fiz concurso para o ensino médio em escola federal ou técnica, depois de duas tentativas consegui estudar no Colégio Pedro II. Esse processo foi importante para o aprendizado do que era estudar.”(E13)

O entrevistado (E2), que também estudou em uma FAETEC, relatou que teve dificuldade ao entrar nessa escola, devido ao nível educacional exigido na mesma, o que ilustra que as barreiras educacionais, para estes indivíduos, aparecem antes mesmo do ingresso na Universidade:

“Quando eu entrei para a FAETEC, que a FAETEC foi educacionalmente, foi mais difícil... meu ensino médio foi o mais difícil (...)”(E2)

Desta forma, cabe destacar, que apesar de oriundos de classes menos favorecidas, parte destes indivíduos formou uma “elite” em sua própria camada social, ou seja, conseguiram se destacar dos demais alunos da rede pública devido à qualidade do ensino das escolas que tiveram oportunidade de frequentar. Cabe ressaltar que nem todos os entrevistados estudaram em escolas públicas consideradas de melhor qualidade, ainda que parte significativa, treze no total, o tenha feito. A questão da qualidade da educação recebida tende a ser um importante condicionante para o acesso a posições sociais mais elevadas. Conforme Atkinson (2012), um indivíduo inserido em um campo social diferenciado, no âmbito escolar, tende a desenvolver um *habitus* clivado que combina distintas e por vezes contraditórias disposições que fomentam o desenvolvimento educacional e ampliam o seu capital cultural e social.

4.2.2. Influência da família ou de terceiros na opção pela graduação

Segundo Atkinson (2012), a família exerce um papel muito importante na formação de seus filhos, mesmo tendo uma base educacional fraca e poucos recursos financeiros, os pais e responsáveis agem através de cobranças e incentivos, ao frisar que a dedicação aos estudos rende benefícios para a vida. Esta influência pode estar associada a uma mudança no espaço social frequentado pelos responsáveis dos alunos das camadas populares, cujo capital social aparenta ser relativamente maior em comparação aos indivíduos da mesma classe social. A consideração de Atkinson (2012) encontra ressonância no caso dos entrevistados, pois seus familiares e professores parecem ter influenciado, de maneira positiva, na sua trajetória educacional, seja pelos exemplos:

“A minha irmã sempre foi um exemplo pra mim, ela é seis anos mais velha e ela sempre teve esse caminho bem certinho de vida escolar. Também estudou em escola pública, mas ela se forçou, estudou para caramba para fazer faculdade, se esforçou muito. Minha irmã foi um grande exemplo, acho que talvez por eu ter também estudado no Pedro II, não tem outra opção, você não consegue ver outro caminho a não ser fazer uma graduação.” (E1)

“... minhas duas irmãs, elas são mais velhas, a gente tem uma diferença de 14 anos, e elas sempre correram muito atrás, então, são minhas grandes influências.”(E3)

Ou pelos incentivos e influências recebidas, mesmo quando esses vinham de apenas um familiar:

“A minha família sempre me incentivou, enxergava a educação como uma maneira de romper barreiras sociais e econômicas, mas a minha família de um modo geral não tem uma formação grande, né?”(E6)

“Minha mãe é a grande influenciadora, pois sempre passou o valor dos estudos e formação acadêmica como ferramenta de minha autonomia, com acesso a uma vida com mais qualidade e independente de homens e casamento. O desejo gerado em mim motivou-me e ela bancou isso quando meu pai desestimulava muitas vezes.”(E13)

Em outros casos, os entrevistados disseram que a participação da família tinha um viés de cobrança, cujo objetivo era extrair o melhor desempenho de seus filhos, segundo abaixo:

“No início, meus pais foram muito importantes. Meu pai só conseguiu estudar até o segundo grau, minha mãe quase não conseguiu estudar e eles batiam muito que tinha que estudar. Você tem que estudar, você tem que estudar, você tem que ler. Eu aprendi a ler com cinco anos de idade, meu pai comprava gibi para mim, fazia aquela assinatura da Mônica para eu poder ler sempre sozinha.”(E7).

“Educacional, especificamente, minha mãe. Primeiro que ela era muito severa em relação à educação. Não tinha conversa, eu tinha que estudar, tinha que tirar nota boa. E a minha mãe, ela era analfabeta até adolescente, até dezoito anos, entendeu? E aí ela veio para o Rio, começou a estudar e quando ela faleceu, ela estava já fazendo faculdade.”(E2).

Entretanto alguns entrevistados acreditam que a motivação para estudar, em busca de melhorias em suas vidas, partiu deles mesmos, ou seja, mesmo não tendo influência da família ou de terceiros, buscaram força e determinação para atingir as metas esperadas, como os trechos abaixo:

“Assim, acho que foi uma coisa mais de mim mesma, sabe? Porque lá onde eu moro é muito assim [...]eu fui fazer faculdade porque eu queria me desenvolver mais em relação a dinheiro, a ter mais conhecimento e tal, e eu queria mudar de vida. [...] Então foi uma coisa mais minha mesmo do que influência de terceiros.” (E5).

“Não tive nenhuma influência de familiar, assim... ninguém da minha família concluiu o nível superior. A maioria mal concluiu o ensino médio. O meu irmão chegou a terminar o ensino médio, mas ele não iniciou a faculdade e eu não tive nenhuma influência familiar, não. Eu sempre quis.” (E12).

4.2.3. Expectativas antes de ingressar na faculdade

Antes de ingressar em uma IES, a maioria dos jovens tinha como objetivo a “mudança” de vida, acreditando que o diploma universitário poderia aumentar as chances de obter um emprego, bem como melhorar a situação econômica e social de sua família. Essa expectativa, relativamente limitada, pode ser explicada com base nas considerações de Bourdieu (2007), que a associa à origem dos indivíduos: de onde eles estavam enxergavam a universidade, basicamente, como uma possibilidade de melhorar a vida.

Os relatos a seguir ilustram esta expectativa, pois elucidam que a busca de um retorno econômico, visando à mudança de vida, mas sem ter uma perspectiva mais abrangente, era a marca desses jovens antes do ingresso na universidade. Os relatos seguintes ilustram essa questão:

“Para mim, era muito mais importante eu ter meu dinheiro, ter minha subsistência, ajudar minha família de alguma forma e, sinceramente, eu não pensei em nenhum grande sonho. Realmente, eu precisava trabalhar. Era isso que eu sabia que ia ajudar a minha família e foi isso que eu procurei.”(E7).

“Realmente mudar de vida, conseguir um emprego bom, ganhar um bom salário. Assim, se um dia eu fosse ter filhos, eu poder ter condições melhores para dar para eles o que eu tive.”(E4).

“Então, foi mais nesse sentido de mudar de vida, melhorar de vida.”(E5).

Todavia, o entrevistado 13, mesmo relatando o interesse no retorno financeiro que a faculdade poderia proporcionar futuramente, mencionou ter o desejo de trabalhar com algo que lhe proporcionasse satisfação pessoal, de acordo com a sua vocação, conforme o trecho a seguir:

“Eu queria trabalhar em Direção de Arte em Cinema e televisão, atuando no conceito visual (cenário, fotografia e figurino) dos produtos dessa Indústria ou como *motion designer* nesses ambientes. Queria trabalhar com o que já me trazia grande entusiasmo na época, e ainda ter o retorno financeiro que poderia mudar minha realidade e de minha família.”(E13).

4.3. Vivência universitária

Ao se analisar a trajetória universitária dos ex-alunos bolsistas, a adaptação ao novo ambiente ganhou destaque, muitos relataram que sentiram um “baque” nos primeiros dias na universidade. Esta primeira impressão está relacionada ao novo contexto, que difere da realidade dos bolsistas oriundos das camadas populares.

Os entrevistados mencionaram algumas barreiras que tiveram que superar como dificuldades financeiras, base educacional deficiente, o desgaste ocasionado pela distância física entre a residência e a universidade, a dificuldade de socialização, a necessidade de conciliar trabalho com estudo e a falta de conhecimento da língua inglesa. Essas dificuldades encontram ressonância em Bourdieu (2007), que explica que a falta de capital cultural, econômico e social, dificulta o acesso à universidade, visto que o indivíduo não terá privilégios que surgem através do simbolismo inerente a cada capital mencionado e, desta forma, terá que fazer um grande esforço para alcançar seus objetivos. Portanto, estas barreiras, mencionadas pelos entrevistados, estão associadas, sobretudo ao déficit destes capitais. A seguir cada uma dessas barreiras é discutida.

4.3.1. Dificuldades financeiras

A falta de recurso financeiro causou um grande impacto na vida acadêmica destes jovens, pois a jornada diária que envolve a universidade demanda gastos com alimentação, Xerox, livros didáticos, transporte e tudo que se faz necessário para acompanhar os estudos. Portanto a carência de recursos, mencionada anteriormente, ilustra perfeitamente a idéia de que o capital econômico, conjunto de bens financeiros de cada indivíduo, proporciona vantagens na busca pelos objetivos, garantindo uma tranquilidade econômica (Bourdieu, 2007), para aqueles que os detêm. No caso dos entrevistados, o baixo capital econômico atuou como uma barreira a ser transposta cotidianamente.

A falta de recursos financeiros pode comprometer os estudos, aumentando a possibilidade de evasão escolar. Outros aspectos relevantes são as fronteiras que essa carência pode criar para a interação do estudante com a IES, bem como a socialização entre os alunos o que pode desestimular o jovem, fazendo com que o investimento de tempo empregado na graduação passe a ser visto como uma incógnita para o futuro. Desta,

forma, o esforço para adquirir um diploma universitário aumenta, ao passo que as adversidades crescem ao longo da trajetória universitária (LOBO *et al.*, 2007). Os relatos a seguir mostram que a dificuldade financeira impactou em diversas áreas, ao longo da trajetória universitária, fazendo com que simples ações se tornassem preocupações para os bolsistas:

“Eu era de Belford Roxo, minha mãe é empregada doméstica, tal, então naquela época eu tinha uma visão mais zona sul, todo mundo zona sul, todo mundo é rico, vai ver na minha testa que eu sou pobre e não vai nem falar comigo, [...] se eu comprei uns dois ou três livros, se eu comprei uns dois livros foi muito, porque todo o resto eu podia pegar emprestado na biblioteca, tem até um departamento lá na PUC que ajuda com passagem de ônibus, né?” (E5).

“Eu me lembro que quando eu entrei na faculdade, eu vi que era uma bolha, uma realidade completamente diferente da minha, isso me assustou muito, me fez pensar várias vezes em desistir, tipo “nossa, esse espaço não é para mim, eu não tenho dinheiro nem para comprar um salgado e eu tenho várias referências de livros que eu preciso comprar e que não necessariamente eu vou ter condições de comprar”, isso foi uma grande barreira” (E15).

Pelos relatos dos entrevistados percebe-se que todos eram desprovidos de capital econômico e, desta forma, precisaram se adaptar ao novo contexto. Uma entrevistada, que se intitulou como “humilde”, disse que para conseguir comprar uma mochila que considerava apropriada para frequentar a universidade teve que pedir ajuda financeira para a sua mãe, que por sua vez acabou tendo dificuldade para corresponder ao desejo de sua filha, conforme o trecho abaixo:

“Inicialmente, eu senti um baquezinho, porque eu morava em São Cristóvão, completamente humilde na questão de posses, de ter as coisas. Eu tentei, quando passei para a PUC, comprar uma mochila maneira, comprei, na época, da *Kipling*, que eu falava “não, essa mochila da Kipling é muito maneira, o pessoal deve ter lá, é uma mochila cara”. Já que eu não passei para a faculdade particular para ter que pagar, minha mãe pode me dar pelo menos a mochila, a minha mãe parcelou em seis vezes a mochila. [...] Na época eu me senti um pouco deslocada, tal, mas como eu sou muito falante, sou muito extrovertida, essa fase meio que passou um pouco rápido, sabe?” (E8).

Devido ao baixo capital econômico, alguns bolsistas buscam auxílio em programas como o Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio (FESP), que é voltado para estudantes sem condições financeiras, cujo objetivo é fornecer verba para o transporte, refeição e auxílios socioassistenciais, conforme o relato a seguir:

“E não lembro agora o nome, mas eles davam um livro por semestre, então ajudava também. E isso foi até uma surpresa para mim e acho que no meu primeiro período eu não cheguei a ganhar o vale transporte, não, mas, como tinha feito o ensino médio, eu ainda tinha o Rio Card da escola que eu usava.” (E5).

4.3.2. Formação educacional deficiente

A formação educacional que antecede à universidade foi mencionada como uma barreira, pois a graduação exige um nível de conhecimento que muitos bolsistas não tiveram durante o ensino médio. Portanto, para manter um padrão aceitável e conseguir boas notas muitos bolsistas precisaram enfrentar suas dificuldades.

Segundo Bourdieu (2007), os menos favorecidos, que possuem um capital cultural inferior em relação às elites econômicas e culturais, acabam tendo dificuldades em absorver o conteúdo acadêmico, pois eles têm mais dificuldades para dominar os códigos culturais que a universidade valoriza. Desta forma, o aprendizado se torna muito mais difícil, marginalizando os alunos das camadas populares, ao passo que, os alunos dotados de mais capital cultural são privilegiados, nesse processo.

Portanto, a universidade acaba cobrando mais do que foi ensinado em sala de aula, pois espera que o aluno tenha uma “bagagem”, conquistada no ensino médio, condizente com o conteúdo que será cobrado na faculdade. Esta questão é retratada nos trechos abaixo:

“Eu tive dificuldade na questão educacional, sim. Porque você não tem base no sistema educacional público quando você tem uma certa mudança para um nível maior. Eu senti dificuldade quando passei para a FAETEC, absurda, eram coisas básicas que o professor já chegava “vocês já sabem disso porque vocês já devem ter aprendido”, então eu tive que correr atrás. No ensino médio, eu já tive que fazer um esforço absurdo no primeiro ano. [...] Aí quando eu entrei na PUC foi a mesma coisa [...] Eu tive que trancar matemática no primeiro período, não deu para fazer, porque realmente eu não tinha base.” (E2)

“Enfrentei muita dificuldade, sim. A qualidade do meu ensino médio, do meu ensino fundamental né, a qualidade da escola pública é muito deficiente, muito ruim. E os professores da PUC, eles não têm essa sensibilidade de notar dificuldades de um aluno bolsista, então eu tive dificuldade com a parte de matemática, várias outras matérias, devido à péssima qualidade do meu histórico escolar.” (E12).

“Sobre a minha trajetória universitária, com relação à adaptação da vida universitária, eu sentia que a minha formação anterior à universidade, existiam na minha formação muitas lacunas que ao longo desse processo educacional, não sei, de escola pública, faltavam muitas coisas na minha formação e eu sentia muita falta durante a minha vida universitária. Por exemplo, a questão da escrita, eu não tinha o costume de escrever muito na escola, questões de produção textual, então a demanda era muito grande, no início eu tinha muita dificuldade, eu percebia muito isso.” (E11).

Conforme Atkinson (2012), os pais e responsáveis pelos alunos das camadas populares desempenham um papel único na formação de seus filhos, pois os incentivam a estudar e cobram um retorno positivo, de acordo com as suas limitações culturais. Ao estimular que seus filhos frequentem um bom colégio no ensino médio e, posteriormente, ingressem em uma universidade de ponta, estariam investindo na busca pelo capital cultural e social de sua prole, acumulando disposições através de muito esforço. O relato da entrevistada (E11) confirma a idéia do autor, visto que o capital cultural é ampliado em decorrência do convívio social que o aluno vivencia:

“A questão do pensamento crítico e abstrato, eu acho que a minha formação anterior não me preparou muito para isso, mas eu consegui ao longo do tempo na PUC desenvolver essas coisas.” (E11).

O entrevistado (E2), após abordar a dificuldade vivenciada devido à carência de uma boa base educacional, relatou a mudança de comportamento percebida, bem como a estratégia escolhida para superar esta barreira:

“É, por que... o meu primeiro professor na PUC era muito bom, muito bom, mas ele era muito técnico e eu não entendia, não entendia o que ele falava [...] Porque ele falava em muitos termos matemáticos. Coisas que eu não entendia, eu não entendia o que ele falava e todo mundo falava que ele era um dos melhores professores. Tranquei, aí foi quando eu comecei a estudar mais, me dedicar mais [...] Se você tem que estudar mais que outra pessoa, lamento, problema é seu, mas você tem que estudar, até você entender aquilo ali”. E foi essa prática que eu adotei, eu começava a estudar um mês antes para as provas.” (E2).

4.3.3. Acesso à universidade

O longo trajeto percorrido diariamente pelos ex-bolsistas para chegar à universidade revelou a existência de uma barreira que atinge o estudante de forma cruel, pois ao completar uma jornada exaustiva, o aluno fica impossibilitado de ofertar um desempenho satisfatório e, assim, acaba tendo um aproveitamento acadêmico abaixo do esperado.

Segundo Kafuri e Ramon (1985), o fato dos alunos oriundos das camadas menos favorecidas residirem longe da universidade, justifica o cansaço decorrente do traslado e o aumento de gastos com as passagens. Sendo assim, o deslocamento até a faculdade compromete o rendimento acadêmico, fazendo com que muitos alunos desenvolvam estratégias de enfrentamento para atingir seus objetivos, ou seja, para conseguir suprir o tempo perdido e o desgaste físico, muitos alunos precisam aumentar a dedicação aos estudos e trabalhar para arcar com as despesas do transporte. Os relatos seguintes ilustram essa questão:

“Acho que foi um misto, muitas descobertas, muitas coisas bacanas, mas também muitas dificuldades. A primeira delas, eu acho que eu morava na zona norte, ainda moro na zona norte. Então, assim, o acesso à PUC da zona norte ainda é um acesso ruim.”(E6).

“Minhas principais dificuldades eram financeiras, falta de apoio familiar, distância, porque eu morava em Nova Iguaçu e estudava na Gávea, o cansaço.”(E12).

“Eu pegava trem, da PUC, que eu fiquei cinco anos fazendo o trajeto Belford Roxo e Gávea, [...] mas ter qualidade de vida, porque isso, de certa forma, não tive durante a faculdade.”(E5).

“Quando eu entrei na faculdade, eu trabalhava, trabalhava como assistente em um curso de informática. Eu saí de lá e fui fazer estágio, porque não tinha como ficar trabalhando oito horas por dia, eu dormia só quatro horas por dia, foi uma época bem triste. Eu morava em Anchieta e estudava na PUC, e, de tarde e de noite, trabalhava no Méier, então era um círculo, assim, que não estava legal.”(E4).

Os relatos acima confirmam a idéia de Atkinson (2012), cuja mobilidade de alguns indivíduos e a interação em ambientes distintos de suas realidades contribui para o aumento do capital social, bem como o econômico e o cultural.

4.3.4. Limites à socialização

Sendo a PUC uma universidade privada, frequentada pela elite econômica, muitos entrevistados, já sabemos, relataram ter vivenciado experiências atípicas em relação às suas origens. A disparidade cultural entre as classes sociais fez com que muitos deles buscassem uma adaptação ao meio acadêmico, com o objetivo de se sentirem pertencentes ao novo campo social.

Ao iniciar o processo de socialização dentro da faculdade o indivíduo passa por um processo que implica a clivagem do *habitus*, combinando disposições previamente adquiridas ao ingresso na universidade com outras mais em linha com a realidade encontrada neste local. Assim, a tendência é que os alunos bolsistas comecem a ampliar o seu portfólio de disposições e enriqueçam suas interpretações da realidade, à medida que aumentem o seu capital social e cultural (Bourdieu, 2007).

Na concepção de Bourdieu (2007), o capital social está relacionado às vantagens obtidas através das redes de relacionamentos, pois a partir do momento em que uma

pessoa ocupa um espaço em um campo social com uma alta influência na sociedade, ela passa a ter benefícios que podem trazer bons retornos. Quando os indivíduos vivenciam experiências junto a classes sociais mais favorecidas, tendem a aumentar seu capital cultural e, posteriormente, transmitem este ganho para as futuras gerações de suas famílias.

A maioria dos entrevistados relatou um sentimento de não pertencimento ao meio social da PUC, alegando que diante das diferenças sociais o convívio tornou-se difícil, conforme as seguintes falas:

“... eu fui bolsista na escola, também, sou bolsista desde 9 anos de idade. É o que as pessoas normalmente sentiriam aqui, de se sentir às vezes um pouco diminuído e um pouco distante dos outros, eu já vivi isso na escola. Nessa época, a minha mãe estava com câncer, meu pai é alcoólatra, então, [...] mostrei que eu trabalhava, mostrei os meus contracheques, mostrei que a minha mãe estava muito doente e a situação do meu pai...”(E3).

“Eu sou uma pessoa mais direta, uma pessoa mais “homenzinho”, então eu não socializava muito com as meninas dali porque eu achava elas muito esnobes. Mas isso é o meu jeito, não é uma questão delas de tratarem mal.” (E1).

O entrevistado (E4) informou que a única ajuda que obteve em relação à rede de contatos na universidade partiu de um aluno bolsista, assim como ele, conforme abaixo:

“Agora, rede... sinceramente, se eu dependesse dos meus colegas de faculdade para conseguir alguma coisa, por mais que a gente não sofra discriminação, eles são com eles mesmos, né? Eles não indicam a gente, não indicam uma pessoa que se formou com bolsa. Eles vão indicar uma coleguinha que mora ali do lado, que o pai... Eles vão indicar quem eles sabem que vão indicar eles para lugares grandes. Eles não vão indicar alguém... “ah, vou indicar fulano, porque fulano estudava bem, tirava notas boas, porque era do meu grupo de estudo.”, não, eles não indicam. Quem me indicou foi um menino que era bolsista como eu.”(E4).

No relato a seguir, uma entrevistada expõe um sentimento de frustração devido à falta de reconhecimento por parte de seus colegas, pois, no início, ela tinha uma voz ativa e era participativa, entretanto, com o passar do tempo foi “colocada” como menos favorecida e marginalizada.

“Inicialmente senti-me à vontade e muito autoconfiante, pois as dificuldades eram motivo de superação e mola para manter o foco para os estudos. Lidava bem com a diferença entre eu e meus colegas, eles mais ricos e eu moradora da Rocinha, muito atuante em projetos culturais e sociais. Falava com tranquilidade de minhas origens e dificuldades diárias. Via isso como parte da realidade, entretanto, com o tempo fui colocada no lugar da carente, da “Rocinha”, era vista pelo lugar de onde eu morava e não pelo que eu era. Não conseguia inserir-me em alguns eventos sociais fora da

academia, ter relações mais profundas, a não ser com amigos bolsistas, ouvia às vezes algumas piadas de pessoas que considerava amigas.”(E13).

As diferenças de classes fazem com que os grupos sociais se formem em decorrência de suas origens, o que ilustra a idéia de Bourdieu (2007), de que os indivíduos oriundos das camadas populares tendem a interagir com outros de sua mesma classe. A fala do entrevistado (E10) demonstra perfeitamente este pensamento:

“A gente percebia, assim, eu e alguns amigos, a gente percebia que alguns alunos não bolsistas evitavam até ter qualquer tipo de contato com a gente.[...] e aí eu me deparei com pessoas que já tinham viajado muito, que já conheciam metade do mundo, então pra mim aquilo era muito gritante, eu me sentia um peixe fora d’água e era nítido nas turmas quando você tinha separado nas salas, era nítido. Metade da sala bolsista, metade não bolsista.”(E10).

Entretanto, alguns entrevistados relataram que, mesmo havendo uma grande diferença entre classes sociais, eles tiveram um bom relacionamento com outros alunos com maior poder aquisitivo, conforme os trechos abaixo:

“Eu nunca senti preconceito e acho que as pessoas recebiam a gente muito bem, sem nenhuma diferenciação, mas eu mesma acho que como eu era muito tímida, eu mesma não consegui criar essa ligação com as pessoas.” (E7)

“Com relação à rede de relacionamentos, eu fiz muitos amigos. Assim, amigos de várias esferas, né? Várias camadas sociais. É claro que há sempre mais identificação com a aquela pessoa que de alguma forma você se identifica mais, tem uma trajetória parecida e tal, até um pouco pela minha personalidade [...]A gente acaba criando uma rede, eu acho que essas amizades contribuíram sim, até hoje, né?” (E11)

“Assim, acho que o que eu achei mais impressionante no primeiro momento era o abismo socioeconômico. Eu não tinha noção desse abismo socioeconômico mesmo, muita gente rica que tinha naquela universidade. Mas não que fosse uma dificuldade, acho que eu acabei de adaptando bem àquele contexto, então não foi uma grande dificuldade.”(E6).

4.3.5. Necessidade de conciliar trabalho com estudo

A origem menos favorecida destes jovens fez com que muitos precisassem trabalhar e estudar ao mesmo tempo, causando um desgaste físico e mental que acabou impactando negativamente em seu desempenho acadêmico, pois a carga horária é pesada e o nível de cobrança é alto. Esta barreira, que já faz parte da realidade de muitos jovens, está

diretamente ligada à necessidade de suprir as despesas do dia a dia, sem ter que deixar de estudar.

Segundo Jessé Souza (2010), o indivíduo da classe menos favorecida que ascendeu e teve a oportunidade de estudar, tende a ter que lutar contra a falta de privilégios e, desta forma, a trabalhar e frequentar a faculdade ao mesmo tempo. Os trechos seguintes ilustram essa situação, comum a muitos dos entrevistados:

“E quando eu consegui a bolsa eu trabalhava, na época. Eu trabalhei a maior parte da minha graduação e por isso me atrasei bastante. Geralmente as pessoas terminavam em 4 anos e meio e eu terminei em 5 anos e meio, porque um semestre eu fiz intercâmbio, então só consegui duas equivalências, e no outro semestre de atraso foi mais por estar trabalhando sempre, então nunca conseguia pegar todas as disciplinas.”(E9)

“Um ponto importante é que eu trabalhei durante a minha graduação inteira e não era estágio, era trabalho mesmo, de oito horas. Então sobrava muito pouco tempo para lazer. Foi um período bem difícil, mas foi bacana, foi um período bem legal, fiz amigos, conheci bastante gente.”(E6).

O entrevistado 4 expôs que, além de não ter uma boa base educacional, teve que dividir o seu tempo disponível conciliando o emprego e as aulas na faculdade, descrito no trecho abaixo:

“No início foi mesmo estranho porque eu era a única pessoa que trabalhava, então eu não participei de nada, de festinha, de nada.”(E4).

Mesmo sendo uma dificuldade, o fato de ter que conciliar os estudos com o trabalho gerou nos jovens uma resiliência, pois muitos tiveram que ingressar de maneira abrupta no mercado de trabalho e, a partir deste desafio, conseguiram crescer como pessoa e profissionalmente, conforme os dois relatos abaixo:

“E aí tem a diferença com quem já não tem essa bagagem, que tem que estudar mais e que não pode ficar sem trabalhar porque precisa de dinheiro, e aí atrapalha. [...] dou meu jeito, vou ter que estudar, tenho que estudar e também tenho que trabalhar, você se vira. Foi difícil, mas foi muito legal.”(E2).

“Enquanto estudei na Puc-Rio trabalhei com monitoria de aulas, além de uma bolsa de iniciação científica na UFRJ, e de forma informal em eventos, projetos, produtoras, festivais e o que era possível conciliar com a academia.”(E13).

Contudo, em consonância com Atkinson (2012), o entrevistado 11 relata que sua mãe e suas tias priorizavam os estudos, mesmo precisando de ajuda financeira com os

gastos da casa. Esta visão diferenciada, por parte dos familiares, pode ter relação com a vivência em uma universidade onde se socializaram com outras pessoas de classes distintas e, desta forma, ampliaram o seu capital cultural. Portanto, os responsáveis passam a transmitir o capital cultural incorporado e cobram de seus filhos um bom retorno acadêmico, conforme o relato a seguir:

“Minhas tias fizeram universidade, uma é formada em História e a outra em Geografia, então elas sempre tiveram muita influência na minha formação, sempre foram um exemplo [...]. Por vir de uma família pobre e ver nas minhas tias essa ascensão, elas sempre me influenciaram. E minha mãe também sempre foi uma incentivadora, ela sempre viu nos estudos uma possibilidade de mudança de vida, de ascensão social, então ela sempre fez de tudo para que a gente tivesse acesso. Tanto que a minha inserção no mercado de trabalho, comparado a outros jovens da minha realidade social, eu considero tardia porque a minha mãe sempre priorizou que a gente estudasse antes de trabalhar” (E11).

4.3.6. Falta de conhecimento da língua Inglesa

De acordo com a pesquisa, todos os entrevistados demonstraram ter dificuldade referente ao domínio de outros idiomas. Esta falta de conhecimento está associada ao pouco contato que tiveram com a língua inglesa, devido à limitação financeira e cultural de suas famílias. O alto custo para manter um curso de inglês inviabiliza a possibilidade de ascensão cultural e intelectual para muitos jovens, fazendo com que a luta por uma bolsa de estudo comece cada vez mais cedo em suas vidas.

Conforme Bourdieu (2007), a família exerce um papel muito importante na formação do capital cultural de cada pessoa, pois molda os valores e concepções da realidade, diante das suas limitações. O capital cultural incorporado guarda relação, igualmente, com as vivências dos indivíduos em diferentes campos sociais, daí o seu caráter dinâmico e natureza mutável, ainda que sempre condicionada pelas experiências prévias. A natureza simbólica do capital cultural incorporado pelas elites relaciona-se com a sobrevalorização de certos aspectos que lhes são privativos. Assim, o conhecimento de uma segunda língua é visto como um privilégio, sendo que a classe dominante, detentora de um grande capital cultural, possui contato com o idioma desde cedo, diferente dos menos favorecidos que precisam acompanhar as exigências educacionais sem ter uma boa base. A fala do entrevistado¹, que confirma a visão de Bourdieu (2007), mostrando o valor dado ao domínio de outro idioma, a ponto de influenciar na conquista ou não por uma vaga de emprego:

“Eu acho que o inglês é tudo para você conseguir um emprego. A minha vaga hoje, hoje eu trabalho na VALE, o processo seletivo que eu fiz foi de

trainee, de ensino superior. Só a entrevista final que foi em português e, assim, eu não passei no processo do *trainee*, eu fiquei no banco de oportunidades...”(E1).

As próximas falas mostram que a falta de vivência prévia e de gosto pelo estudo de outro idioma fizeram com que os alunos perdessem tempo e não focassem no aprendizado. O acesso ao estudo de outro idioma ou não está relacionado com a origem social; assim, via de regra, o indivíduo oriundo das camadas populares se vê privado do acesso ao ensino de línguas estrangeiras, de acordo com o relato abaixo:

“Outro ponto que foi bem delicado, também, foi assumir uma graduação de Português-inglês sem ter tido experiência prévia de ter feito um curso de inglês antes. Então, assim, você ouve pelos corredores até comentários de algumas pessoas de que você não seria tão capaz quanto aquele profissional, aquele estudante ali que está do seu lado, que estudou em uma escola bilíngue, por exemplo, né?” (E15)

“Considero meu nível de inglês intermediário, de intermediário para avançado. Continuo estudando inglês até hoje. Durante meu ensino fundamental e médio eu sempre negligenciei língua estrangeira, eu não gostava muito. E hoje eu tenho que correr atrás do prejuízo.”(E6)

As entrevistadas 7 e 13 contaram que obtiveram acesso ao curso de inglês através de uma bolsa de estudo, sendo uma concedida pela instituição devido ao trabalho prestado por seu pai, conforme os relatos abaixo:

“Eu estudava inglês desde os meus seis, sete anos, quando meu pai trabalhava na Cultura Inglesa. Mesmo depois de ele ter saído na empresa, eu fiquei com a bolsa por um tempo, só que eu tinha um rendimento muito ruim, muito abaixo do esperado e aí em algum momento eu perdi a bolsa. Então, eu acabei deixando, fui fazer outras coisas, fazer outro curso mais na minha área. Por isso que hoje eu me considero, assim, super intermediária e ainda engasgada.” (E7)

“Estudei inglês no Pedro II, na Puc-Rio e através de uma bolsa de estudos no curso "Cultura Inglesa". Tive muitas tentativas, mas não me desenvolvi, não foquei no estudo da língua de forma mais disciplinada. Daí, hoje tenho um conhecimento básico, o que fecha portas para um melhor emprego e oportunidades de estudo.”(E13)

Conforme Atkinson (2012), trajetórias ascendentes permitem aos indivíduos mobilizar novos recursos sociais, culturais e econômicos, e, conseqüentemente, ampliar ao universo de possíveis, inclusive os projetos profissionais. Conforme a descrição abaixo:

“Com o passar do tempo, já aluna da PUC, eu vi que existia a possibilidade de formação em inglês, mas ao mesmo tempo ainda era algo que eu não acreditava ser possível [...] a PUC oferece cursos, créditos, em línguas:

inglês, alemão, espanhol, francês, como crédito. Então, como a gente é aluno bolsista, a gente podia fazer e não pagava [...] Então assim eu fiz e com o tempo eu fui percebendo que eu poderia, ao término do curso, tentar a graduação de licenciatura em língua inglesa e foi assim que eu fiz.” (E11).

4.4. Vivência profissional

Nesta etapa da trajetória profissional dos jovens, a empregabilidade surge como um medidor do valor referente ao diploma universitário. Para os bolsistas, a obtenção do diploma significa uma esperança no âmbito profissional e pessoal, baseada em uma quebra de paradigma no tocante a dominação sobreposta às classes populares. A percepção de empregabilidade está associada à qualidade de ensino, durante a graduação, e também pela rede de relacionamento construída na universidade.

O presente tópico aborda temas que ilustram as experiências após a formatura, como as trajetórias profissionais, as dificuldades na carreira e as expectativas profissionais dos entrevistados.

4.4.1. Trajetórias de carreira

Atualmente todos os entrevistados estão atuando no mercado de trabalho e muitos se encontram inseridos em grandes empresas, ocupando bons cargos. Desta forma, é possível perceber um crescimento no nível profissional e, principalmente, econômico de todos os indivíduos. Segundo Atkinson (2012), a socialização de indivíduos das camadas populares em ambientes frequentados pela elite econômica faz com que os volumes de capital cultural e social sejam ampliados, correspondentes ao enriquecimento do patrimônio disposicional. O modo de encarar os objetivos muda de acordo com a possibilidade de alcançar uma nova realidade que surge através da garantia de um diploma universitário.

Em linha com as considerações de Atkinson (2012), o entrevistado 4relata que antes de concluir a graduação não acreditava nas possibilidades que poderiam surgir através da conquista de um diploma universitário, sua perspectiva era limitada, de acordo com a sua origem, conforme abaixo:

“Quando eu entrei na faculdade, sinceramente, expectativa de emprego eu nunca tive, tipo “ah, quero trabalhar em tal lugar”. [...] comecei como assistente, estou como supervisora e agora [...] minha expectativa é crescer lá.”(E4).

Conforme Bourdieu (2007), o valor do diploma universitário faz com que muitos indivíduos sejam considerados como “aprovados” pela classe dominante, que enxerga neste título a oportunidade de se destacar das demais classes sociais. Em posse do diploma de graduação, as oportunidades surgem e cooperam para o crescimento econômico e social.

Os relatos a seguir ilustram o entendimento de Bourdieu (2007), mostrando que houve um ganho de capital econômico e social, visto que os bens financeiros cresceram e a qualidade de vida melhorou:

“Consegui bastante coisa: tenho a minha casa, minha casa mesmo, própria, e um emprego bom, consigo fazer minhas coisas, então não tenho do que reclamar. [...] A empresa é boa, é uma cobrança bem diferente, muito mais tranquila[...] A empresa tá crescendo, tá expandindo, tá trabalhando direto com exportação, aí já tem uma loja na França, vai abrir mais uma, então tem um futuro bom. Eu pretendo continuar na empresa em que estou (...)” (E2)

“Tudo o que eu almejei, profissionalmente, eu consegui aqui no Brasil. Eu dou aula na PUC também, no CCE, na especialização. Eu dou aula em uma boa escola, eu dou aula lá, eu tenho até os alunos particulares, que financeiramente, nessa realidade em que a gente vive, fazem toda a diferença para a renda mensal.” (E14)

“Eu comecei aqui na ICATU em 2010, como estagiária [...] e hoje eu trabalho como Analista de Compliance Sênior, atuando especificamente no Compliance, na análise dos riscos regulatórios, das leis de negócio de previdência aberta e previdência fechada da companhia.” (E7)

4.4.2. Dificuldades na carreira

Apesar de todos os entrevistados estarem inseridos no mercado de trabalho terem conquistado boas posições profissionais, algumas dificuldades persistem em suas vidas. Muitas barreiras estão associadas à origem social dos jovens como uma herança social que precisa ser vencida. Ao entrar no mercado de trabalho, o título de graduação por si só não garante a vaga de emprego, pois algumas qualidades específicas serão exigidas e, neste momento, as origens sociais prevalecem uma vez mais.

O capital cultural incorporado no âmbito familiar, correspondente ao *habitus* de classe, exerce um papel simbólico no campo social, conferindo vantagens competitivas às classes dominantes. Tendo um papel importante na formação do capital cultural, os pais dos jovens das camadas populares possuem pouco capital cultural em comparação aos pais da elite econômica. Desta forma, a transmissão do mesmo fica limitada à origem social de cada classe. Os relatos dos entrevistados 7 e 4 ilustram esse ponto, mostrando que alguns jovens

ainda apresentam dificuldades em relação ao domínio da língua inglesa, devido às suas origens, conforme abaixo:

“(...) a primeira coisa foi retomar o inglês. Para eu realmente me sentir segura em relação ao idioma. Então trabalhando aqui já na minha empresa, eu fiz o Ibeu, era um curso para adultos, né? [...] Então, eu acabei deixando, fui fazer outras coisas, fazer outro curso mais na minha área [...] Olha, eu percebo que hoje ele fecha algumas portas. Eu já recebi contatos de doze empresas, do mercado de seguradora, questionando sobre vaga para analista e perguntaram muito sobre inglês.” (E7)

“Quando eu terminei a faculdade, eu fui buscar trabalho. Na época, fazer entrevista para estágio já era difícil, quando eu fui fazer entrevista para trabalho, aí que eu vi que era mais difícil ainda não ter a porcaria do inglês. Mas eu dei sorte porque em dois lugares não exigiram muito, que era a empresa x, para trabalhar na área administrativa e a empresa y, que era também para trabalhar na área administrativa.” (E4)

Outro fator que surgiu como barreira para os jovens foi a crise econômica que limita as opções profissionais e dificulta os processos nas empresas. Diante da crise, os indivíduos que, teoricamente, estão começando a vida profissional, acabaram sendo prejudicados financeiramente, conforme os relatos abaixo:

“(...) Ainda mais que eu me formei em um ano ruim, né? Em 2013, a gente pegou o meio da crise imobiliária, praticamente. Eu lembro que eu tinha entrado e ele tinha um andar aqui no shopping, aqui no Leblon. Quando eu entrei, ele tinha uma sala. Imagina passar de um andar para uma sala. Uma enxugada braba, né?” (E8)

“Só que quando eu me formei o Brasil estava em crise e aí não foi bem assim. Eu não consegui nada do que eu almejava. E eu gostaria de ter trabalhado, eu pretendia trabalhar na área de Marketing, mas durante os meus estágios eu não tive oportunidade de fazer estágio na área de marketing, de ter contato com essa área.” (E12)

A entrevistada¹ relata que, mesmo tendo um diploma universitário de Engenharia, ela ainda não conseguiu um retorno financeiro satisfatório e condizente com o seu cargo, pois a empresa aonde ela está exige muitas qualificações e não remunera de forma proporcional. Pensando com Bourdieu, uma explicação para essa dificuldade pode estar relacionada à sua origem social:

“Eu vejo as pessoas pagando mal para o funcionário, contratando, por exemplo... até hoje eu não consegui ser engenheira, porque engenheira você ganha piso e o piso tá R\$8,500. As empresas estão pagando pouco para ter um funcionário excelente, mais do que excelente.” (E1)

Os relatos a seguir ilustram algumas dificuldades gerais enfrentadas no dia a dia do mercado de trabalho, fazendo com que os indivíduos se adaptem conforme as exigências impostas.

“Eu estou na Granado tem quatro anos e meio. Cresci pouco, lá você não tem essa facilidade, como tem em outras empresas [...] E aí você vai vendo o que você quer, para onde você quer ir, tudo mais.[...]Porque ninguém te ensina que, meu amigo, não vai ser rápido, não vai ser fácil, calma. Você tem que começar como estagiário, você tem que ir para Analista Jr., você tem que ir para Analista Pleno, você tem que ir para Analista Sênior, é degrauzinho por degrauzinho.” (E2).

“Ou seja, eu fiquei uns nove meses na minha função. Nesses nove meses, eu tive uma chefe que me assediou muito, moralmente. Muita coisa, assim... Mas quando eu não deixava ela fazer comigo o que ela fazia com os outros, ela fazia coisas do tipo tirar o seu celular e desligar, queria saber com quem você estava falando [...] Uma semana depois, eu estava numa área de atendimento ao consumidor, de call center, totalmente diferente do que eu fazia, do que eu planejei para mim. E eu até tentei,[...] como eu te falei, sou muito curiosa, né? (E3)

“Nesse momento estou vivenciando uma crise profissional, onde percebo muitas tentativas de inserção em diferentes espaços profissionais da minha área, mas sem êxito. Estou num momento de reconstrução profissional, onde questiono-me sobre o futuro e se me mantenho na área.”(E13)

4.4.3. Expectativas profissionais futuras

Neste tópico foi possível enxergar as transformações nas perspectivas dos jovens: o ganho de capital cultural e social, bem como a educação propriamente dita, proporcionou um aumento de expectativas e anseios. Desta forma, a capacitação educacional proporcionou um conhecimento acadêmico e uma socialização que permitiu que os entrevistados reestruturassem seus objetivos profissionais.

Em relação ao futuro profissional, muitos entrevistados se mostraram otimistas, pois mencionaram a qualidade do ensino e o valor do título de uma graduação, principalmente pelo fato de ter o nome da PUC no currículo, conforme os seguintes relatos:

“Com relação a expectativas de emprego, eu sempre acreditei que como aluna da PUC eu conseguiria ter uma boa colocação no mercado de trabalho, que as portas se abririam porque a PUC é uma universidade de referência, nós temos acesso a uma formação de qualidade, então eu confesso que eu nunca me preocupei ah, eu vou ficar desempregada, vou sair da universidade e vou ficar desempregada” (E11)

“Mas como eu fiz PUC, eu teria entrado em qualquer processo seletivo, o meu currículo era olhado porque estava lá. Provavelmente, uma das primeiras coisas que ele deveria olhar: período, cidade e Instituição, aí você ia olhar as outras coisas do currículo, entendeu?” (E2)

A entrevistada 15 informou que a graduação contribuiu para a conquista de um bom emprego e para a vivência de novas experiências, que transcendem as antigas perspectivas, conforme abaixo:

“O que me surpreendeu mais quando eu entrei na universidade foi poder perceber que eu poderia ocupar outros espaços além do espaço brasileiro. Eu não esperava que ao me formar eu iria dar aula em uma universidade americana e eu tive essa oportunidade como assistente de uma universidade americana assim que eu saí da faculdade e isso me abriu muito o meu horizonte (...) eu não esperava isso no momento em que eu entrei na faculdade” (E15)

Segundo Bourdieu (2007), a conquista de um diploma universitário torna-se um privilégio que proporciona uma maior aceitação por parte dos empregadores, tornando os indivíduos capazes de ocupar determinados cargos gerenciais. Nos relatos a seguir pode-se concluir que as expectativas profissionais dos entrevistados estão relacionadas ao crescimento profissional dentro da empresa em que estão aspirando à ocupação de cargos gerenciais e de liderança.

“você tem muita possibilidade de crescer, porque os cargos são muito bem detalhados. Cada analista tem a sua função, tem uma ordem de crescimento [...] Eu consigo me ver na Oi ainda, mas alcançando um cargo mais elevado do que eu estou hoje. Eu me vejo crescer, eu acho que é uma empresa que tem grande oportunidade. É uma empresa diferente (...)” (E8)

“Eu não pretendo sair de lá da Americanas. Passando uns anos, eu quero chegar a Coordenadora, quero chegar à Gerência. Realmente, quero crescer lá dentro. Tanto que eu estou fazendo um curso por causa disso.” (E4)

“Eu acho que eu continuo me enxergando trabalhando no mercado de capitais, eu não me vejo saindo dessa área agora, do mercado de ações. De repente, aí, nos próximos anos, assumindo uma função gerencial, que eu tenha equipe, desenvolvendo um pouco mais dessa habilidade, amadurecendo um pouco isso. Acho que principalmente isso, de repente desenvolvendo um pouco mais a habilidade gerencial no sentido de equipe.” (E6)

5. Conclusões e recomendações para novos estudos

Este estudo teve como objetivo mapear as trajetórias de jovens profissionais das camadas populares, ex-bolsistas de uma IES privada, reconhecida como uma das melhores universidades da América Latina, frequentada, sobretudo, jovens pertencentes à elite econômica, com vistas a identificar: i) os aspectos que limitaram ou habilitaram suas trajetórias universitária e profissional; (ii) as estratégias adotadas por estes jovens em suas trajetórias, e (iii) suas expectativas profissionais.

A análise dos relatos obtidos permitiu que se chegasse a algumas importantes conclusões. Primeiramente, percebeu-se que a base educacional dos entrevistados revelou uma fragilidade na qualidade decorrente ao ensino prestado em escolas públicas, muitas vezes incompatível com as demandas oriundas de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Entretanto, foi possível perceber que, em termos gerais, tais entrevistados ocupam uma “elite” dentro de sua camada social. O fato de muitos deles terem frequentado instituições públicas de qualidade superior lhes propiciou acumular volumes superiores de capital cultural quando comparados com os jovens das camadas populares, em geral, aumentando exponencialmente as suas chances de ingresso em uma IES de qualidade.

O ProUni ganha destaque em meio às políticas públicas, viabilizando que os entrevistados realizassem o sonho de ingressar em uma universidade privada renomada. Para eles, cursar uma universidade significou uma oportunidade de transformação de vida, visto que a credencial acadêmica (título universitário) lhes conferiu maior reconhecimento e visibilidade no mercado de trabalho, aumentando, assim, suas chances de empregabilidade.

O convívio social no ambiente universitário mostrou-se propício para a criação de uma rede de relacionamentos promissora, devido ao contato com indivíduos detentores de maiores volumes de capital cultural, econômico e social. Segundo Bourdieu (2007), a desvantagem educacional e profissional que assola as camadas populares está diretamente ligada à carência destes recursos ou capitais.

Ao ingressar em uma IES particular, cujo ensino é reconhecido como de excelência, muitos entrevistados relataram dificuldades ao longo da trajetória acadêmica. As exigências acadêmicas impostas pela faculdade emergiram como obstáculos a serem superados, visto

que a trajetória educacional pregressa, quando combinada com o capital cultural incorporado no ambiente familiar, não se mostrou capaz de suportar de forma condizente as demandas do contexto universitário. À defasagem de capital cultural soma-se a de capital econômico, responsável pelo fato de que muitos destes jovens tivessem que trabalhar e estudar simultaneamente, comprometendo o aproveitamento acadêmico. Outra fronteira a ser transposta diz respeito à barreira espacial, representada pela distância percorrida entre a faculdade e a residência dos entrevistados, que os levava a perder muito tempo no traslado e, conseqüentemente, a se desgastarem física e psicologicamente.

Diante das barreiras encontradas, os jovens adotaram, em resposta, diversas medidas estratégicas, incluindo a procura pelo Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio (FESP), que auxilia os estudantes, provendo alimentação na faculdade, vale transporte e materiais didáticos. Para muitos entrevistados, este auxílio foi de fundamental importância ao reduzir os impactos, inclusive psicológicos, de adaptação ao novo contexto.

Um fator essencial para a superação, ainda que parcial, das barreiras encontradas ao longo das trajetórias educacional e profissional foi o apoio da família e de terceiros. Antes, durante e após o ingresso na faculdade, os familiares e amigos tiveram um papel importante, servindo como exemplos motivacionais, através de cobranças e estímulos.

A interação social, em meio ao novo contexto, foi marcada por um misto de experiências de prazer e sofrimento. O ingresso em um universo simbólico correspondente a uma posição dominante na estrutura social, portanto, estranho aos entrevistados, fez com que muitos deles se sentissem “um peixe fora d’água” ou, ainda, em um ambiente que “não é para pessoas com nós” (REAY *et al.*, 2001). Esse efeito pode ser lido como um encontro súbito entre diversos estilos de vida ou *habitus* (BOURDIEU, 2007).

Muitos bolsistas relataram um sentimento de desconforto diante dos bens de consumo, das vestimentas e das experiências elitizadas como viagens e domínio de outro idioma. Alguns estudantes de Letras (português-inglês) vivenciaram um “desprezo” por parte de outros alunos, pois não tinham fluência no idioma estrangeiro. Não obstante os relatos que simbolizam sentimentos de baixa autoestima, vale ressaltar que muitos dos entrevistados conseguiram transitar entre os dois “mundos”. A ampliação e o fortalecimento da rede de relacionamentos foi apontada pelos entrevistados como um fator que abriu portas para o mercado de trabalho. Alguns bolsistas mencionaram o reconhecimento da qualidade da instituição pelo mercado de trabalho como um diferencial no processo de inserção no mercado de trabalho.

Após a graduação, foi possível observar que todos os jovens estavam empregados e ocupando bons cargos, apontando para uma correspondência entre o aumento nos volumes de capital cultural e de capital econômico. Em relação ao futuro profissional e pessoal, todos os entrevistados relataram uma mudança no “olhar” ou sem suas expectativas prévias ao ingresso na universidade, fruto, em sua visão, das influências exercidas pelo contexto universitário.

O conhecimento adquirido, a nova rede de relacionamento e as experiências vivenciadas permitiram, portanto, que os entrevistados ressignificassem sua visão de futuro e fossem em busca de vãos mais altos. Contudo, após a formatura, algumas barreiras se mostraram persistentes, como a fragilidade no domínio da língua inglesa e a ausência, segundo alguns entrevistados, de um reconhecimento profissional por parte das organizações, cujo resultado é um sentimento de não estarem ocupando cargos condizentes com o seu nível educacional e/ou experiência profissional.

Ao final, a análise aponta para trajetórias individuais que, se por um lado remetem à possibilidade de rompimento com o padrão dominante de reprodução social (ATKINSON, 2012), por outro, o fazem reafirmando a existência de fronteiras nem sempre permeáveis que segregam de um lado indivíduos que incorporaram, ao longo de sua história, padrões de práticas e gostos socialmente valorizados, e de outro aqueles que, ao buscar aumentar os seus volumes de capital com vistas a ampliar suas oportunidades de vida, tendem a enfrentar dificuldades materiais, simbólicas e psicológicas para conciliar *habitus* distintos, por vezes contraditórios.

Com Bourdieu (2007), reafirma-se que os condicionamentos exercidos pela origem social, com Atkinson (2012) e Lahire (1997) valoriza-se a influência exercida não só pelo contexto familiar, mas também por contextos subsequentes sobre a trajetória educacional e profissional de cada indivíduo. Todavia, as dificuldades podem ser interpretadas como resultado de um processo de interpretação do mundo social, segundo o qual quaisquer novas influências são significadas a partir do patrimônio de disposições adquiridos anteriormente.

Como política pública, o ProUni se mostrou, ao menos no caso em análise, em que indivíduos conseguiram concluir o curso de graduação em uma instituição renomada, um mecanismo institucional eficiente que lhes permitiu obter uma formação e um diploma que operam como símbolos de distinção social, tanto em relação aos indivíduos que não possuem uma formação superior, quanto em relação aos graduados em IES menos reconhecidas.

Em relação às limitações do estudo, em primeiro lugar, a pesquisa foi feita com treze mulheres e somente dois homens, refletindo um desequilíbrio no tocante ao gênero. O fato de todos os estudantes serem da mesma universidade, também não permite de antemão uma comparação com as trajetórias de egressos de instituições de qualidade acadêmica distinta. O fato da pesquisa se limitar ao estudo de trajetórias de egressos ex-bolsistas, não permitiu sustentar uma análise comparativa entre membros de distintas origens sociais. Desta forma, sugere-se a elaboração de estudos visando à comparação entre o desempenho de ex-alunos bolsistas e não bolsistas no mercado de trabalho, com vistas a identificar a influência de suas origens em suas carreiras.

6. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, W. M. **USP para todos?:** estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública. São Paulo: Musa Editora, 2009. Anápolis, n. 9/10, p. 15-29, jan./dez., 2002.

ANHAIA, B. C. **Políticas públicas e sociais para a equidade:** um estudo sobre o programa universidade para todos. Cadernos Gestão Pública e Cidadania, São Paulo, v. 17, n. 60, jan./jun., 2012.

ARTHUR, M. B.; CLAMAN, P. H.; DeFILLIPPI, R. J. **Intelligent enterprise, intelligent careers.** Academy of Management Executive, v. 9, p. 7-20, 1995.

ARTHUR, M.; ROUSSEAU, D. **The boundary less career:** a new employment principle for a new organizational era. New York: Oxford University Press, 1996.

ATKINSON, W. **Reproduction revisited:** comprehending complex educational trajectories. The Sociological Review, v. 60, p. 735–753 (2012).

BARUCH, Y. **Transforming careers:** from linear to multidirectional careers paths. Organizational and individual perspectives. Career Development International, v. 9, n. (1), p. 58-73, 2004.

BOURDIEU, P. **A distinção.** Porto Alegre: Editora Zouk, 2007.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução:** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Covilhã, 2009.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Reprodução em educação, sociedade e cultura.** 2. ed, 1990.

BRANNEN, J.; NILSEN, A. **Young people's time perspectives:** from youth to adulthood. p.513-537, 2002.

CASTELLS, M. A. **Sociedade em rede.** v. 1, São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATANI, A. M.; HEY, A.P. **A educação superior no Brasil e as tendências das políticas com foco na família.** Revista Katálysis, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 318-345, jan./jun., 2007.

COSTA, F. S. **O PROUNI e seus egressos:** uma articulação entre educação, trabalho e juventude. Interfaces da Educ., v.5, n.14, p.144-156, Paranaíba, 2014.

DeFILLIPPI, R.; ARTHUR, M. **The boundaryless career:** a competency-based perspective. Journal of Organizational Behavior, v. 15, n. 4, p. 307-324, 1994.

DUTRA, J. S. (Org.) **Gestão de carreiras na empresa contemporânea**. São Paulo: Atlas, 2010.

HALL, D. T. Protean careers of the 21st century. **Academy of Management Executive**, v. 10, p. 8-16, 1996.

HUGHES, E. C. **Institutional office and the person**. American Journal of Sociology, v. 43, n. 3, p. 404-413, 1937.

INEP.(s.d.). Censo da Educação Superior 2016. **Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2016**.

INKSON, K.; GUNZ, H.; GANESH, S.; ROPER, J. **Boundaryless careers**: bringing back boundaries. Organization studies, v. 33, n. 3, p. 323-340, 2012.

KAFURI, R.; RAMON, S. P. **1º Grau – casos e percalços**: pesquisa sobre evasão, repetência e fatores condicionantes. Goiânia: UFMG, 1985.

KARAWEJCZYK, T. C.; SILVEIRA, A. S.; THIEL, C. B.; VELASQUES, F.V. **Formação Gerencial**: para que e para quem? ENANPAD, Rio de Janeiro, 2012.

LAHIRE, B. **Sucessos escolares nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LEMONS, A. H. C.; PINTO, M. C. S. **Empregabilidade dos administradores: quais os perfis profissionais demandados pelas empresas?**. Cadernos EBAPE.BR, v. 6, n. 4, art. 9, p. 1-15, 2008.

LEMONS, A. H. C.; DUBEUX, V.J. C.; PINTO, M.C.S. **Educação, Empregabilidade e Mobilidade Social**: convergências e Divergências. Cadernos EBAPE.v.7, n.2. p.372-384, Rio de Janeiro, 2009.

LEMONS, A. H.; NEVES, D. R.; RODRIGUES, P. D. R. F. **Inserção de alunos bolsistas no mercado de trabalho**: qual o valor do diploma universitário?. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 7, n. 4, p. 24-41, 2013.

LEMONS, A. H. C.; DUBEUX, V. J. C.; ROCHA-PINTO, S. R. **Educação superior, inserção profissional e origem social: limites e possibilidade**. Sociedade, Contabilidade e Gestão, v. 9, n. 1, p. 48-64, 2014.

LOBO, R. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. **A evasão no Ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, 37, p. 641-659, 2007.

MACHADO, M. M. **A prática e a formação de professores na EJA**: uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. São Paulo: ANPED, 2000.

MEC. **O programa.** Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/prouni/index.php?option=com_content&task=view&id=124&Itemid=140>. Acesso em: 15 de setembro de 2018.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J. V. **Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência.** v. 19, n. 1, p. 22-32. Florianópolis, 2016.

NILAN, P.; JULIAN, R.; GERMOV, J. **Australian youth: social and cultural issues.** Frenchs Forest: Pearson Education Australia, 2007.

NOGUEIRA, C.; NOGUEIRA, M. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.** Educação & Sociedade, v. 23, n. 78, p. 15-36, abr. Campinas, 2002.

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos.** Temas Brasileiros 2, v.1. São Paulo: Loyola 1973.

PEDROSO, M.N.C. **A formação do novo trabalhador frente à reestruturação do trabalho e da produção.** Sociedade em Debate. Pelotas, 2007.

PESTANA, M.I.G.S. **Avaliação educacional— o sistema nacional de avaliação da educação básica.** In: CARVALHO, M.C.B. et al. **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 53-63.

PRINGLE, J. L.; MALLON, M. **Challenges for the boundaryless career odyssey.** International Journal of Human Resources Management, 14(5), 839-853. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/0958519032000080839>>. Acesso em 13 de outubro de 2018.

REAY, D.; BALL, S. J.; DAVID, M.; DAVIES, J. **Choices of degree or degrees of choice?** Social class, race and the higher education choice process. Sociology, v. 35, n. 4, p. 855–74, 2001.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano.** Rio de Janeiro: ZAHAR EDITORES, 1973.

SOUZA, J. **Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

THOMPSON, P.; ALVESSON, M. **Burocracia no Trabalho: Desentendimentos e Bênçãos Mistas.** DU GAY, P. **Os Valores da Burocracia,** p. 89-113. Oxford University Press, 2005.

UNESCO – **O Ensino Superior no Século XXI – Visão e Ações.** Documento de Trabalho. Paris, 1998. In: **Tendências da Educação Superior para o Século XXI.**

VELOSO, E. F. R.; DUTRA, J. S. **Carreiras sem fronteiras na gestão pessoal da transição profissional: um estudo com ex-funcionários de uma instituição privatizada.** Revista de Administração Contemporânea, p. 834-854, Set./Out. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552011000500004>>. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

WILENSKI, H. L. **The professionalization of everyone?** American Journal of Sociology, 1964.