

**FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS**  
**ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO**  
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)

**ASPIRAÇÕES, DESAFIOS E TENSÕES DE JUVENIS FEMININAS NA  
PREPARAÇÃO PARA ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR**

VIVIAN SAMARA SILVA BATISTA VIEIRA  
ORIENTADOR: TIAGO CORBISIER MATHEUS

SÃO PAULO  
2020

VIVIAN SAMARA SILVA BATISTA VIEIRA

**ASPIRAÇÕES, DESAFIOS E TENSÕES DE JUVENIS FEMININAS NA  
PREPARAÇÃO PARA ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR**

SÃO PAULO

2020

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal investigar as aspirações, desafios e tensões de jovens garotas na preparação para entrada no ensino superior em regiões menos favorecidas, ditas periféricas, a fim de subsidiar a reflexão sobre a complexidade de políticas públicas de educação para jovens. Trata-se de uma investigação autoetnográfica que também se utiliza das metodologias de pesquisador conversador (SPINK,2008) e observação participante (HAGUETTE,2003) adotadas durante idas a campo. Conclui-se que as aspirações, desafios e tensões de jovens mulheres periféricas na preparação para entrada no ensino superior via cursinhos populares, tanto da perspectiva da entrada e saída, atravessam marcadores sociais que modificam suas juventudes e trajetórias como um todo. Especificamente as questões de gênero, raça e classe impactam nos anseios dessas jovens, influenciando tanto na forma como essas pessoas são vistas pela sociedade, como também no modo como elas vêem a si próprias.

**Palavras Chaves:** Cursinhos Populares, juventudes, gênero, ensino superior.

## SUMÁRIO

<b>1. PRÓLOGO</b>	3
<b>2. OBJETIVOS</b>	5
<b>3. METODOLOGIA</b>	6
<b>4. OS PRÉ-VESTIBULARES NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO</b>	7
<b>5. CURSINHOS POPULARES COMO QUEBRA DO MODO TRADICIONAL DE APRENDER</b>	8
<b>6. JUVENTUDES; MARCADORES SOCIAIS E A QUEBRA DA NOÇÃO DE SUJEITO UNIVERSAL</b>	10
<b>7. TRABALHO AUTOETNOGRÁFICO</b>	13
<b>8. M'BOI: <i>NÓIS É PONTE E ATRAVESSA QUALQUER RIO</i></b>	15
<b>9. <i>É EMBAÇADO, A VIDA DO POBRE É SOBREVIVÊNCIA</i></b>	17
<b>10. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	22
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	23

## 1. PRÓLOGO

Acordei às 7h00 da manhã; era sábado, 04 de abril de 2018, meu primeiro dia no Cursinho Fundação Getulio Vargas. As aulas só começaram de fato em horário regular às 7h da manhã na semana seguinte. Peguei minha mochila e segui para o ponto de ônibus em direção à estação do Itaim Paulista, linha 12- safira da CPTM. O trem estava cheio, mesmo sendo tão cedo. Lembro de abrir as notícias pelo celular e a maioria delas tratavam do ex-presidente Luiz Inácio da Silva, que se encontrava no Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, em São Bernardo do Campo, após sua condenação de 8 anos e 10 meses. As notícias do dia questionavam se o ex-presidente iria se entregar ou não.

Cheguei na Paulista por volta das 9h00 da manhã, uma hora antes do horário das matrículas. Estava tão ansiosa que me lembro de não ter conseguido dormir muito bem à noite. Quando cheguei na portaria da FGV, assinei meu nome em uma folha de papel que a estrutura do cursinho havia deixado ali, a partir do qual me deram uma carteirinha de acesso ao prédio. Peguei o elevador no 7º andar e desci até o 1º, no Diretório Acadêmico (DA), onde me orientaram para esperar até o começo das matrículas. Lembro de ficar surpresa ao ver um piano no meio do DA, sofás pelo espaço e alguns *puffs* no qual me sentei e esperei o horário da matrícula. Às 10h00, subi para o andar das salas de matrícula e me assustei ao ver todas as salas com projetores e ar-condicionado. Nunca tinha pensado que iria estudar em um ambiente como aquele; na escola pública não tinha nem papel higiênico das salas, quem dirá salas com projetores.

Quando realizava a matrícula, me informaram que finalizando aquele período, seria fornecido o almoço antes das aulas do período da tarde começarem. Almocei no restaurante da faculdade, a comida estava ótima e o fato de não ter que pagar R\$50 no quilo era melhor ainda. Em seguida, tivemos a apresentação da grade das aulas. Tudo era apresentado em um slide projetado, recebi enormes e completas apostilas para estudo com todas as disciplinas, livros para redação, história do Brasil e artes. Era um mundo completamente diferente. No final do dia, preenchi um papel que certificava minha presença naquele dia e me concedia o direito ao reembolso do vale transporte. Estava tendo todo apoio que diversas meninas como eu, na minha comunidade, não tinham: material de qualidade, fornecimento de café da manhã, almoço e café da tarde, salas de aulas com toda a infraestrutura necessária e ainda o vale transporte, uma das maiores barreiras de mobilidade para meninas e meninos de comunidades como eu.

Na volta para casa, com a mochila pesada dos livros e apostilas, estava nostálgica. Era o horário de pico, o trem estava cheio, senti no último vagão e tentava processar o dia. Chegando na minha comunidade, a ficha começava a cair, as pessoas estavam mostrando-se preocupadas em ganhar dinheiro no curto prazo e ter tempo para descansar nos finais de semana. Minha jornada da porta da FGV para casa constituía-se em uma trajetória solitária e distante do meu ciclo familiar e pessoal. Se o cursinho não proporcionasse toda aquela infraestrutura e apoio, talvez a conquista da faculdade não teria sido possível.

Ainda não sabia, mas essa experiência faria parte de minha investigação acerca dos desafios, tensões e aspirações de jovens meninas periféricas em cursinhos populares que aqui me proponho apresentar. Primeiramente, essa pesquisa apresenta um breve histórico da invenção dos cursinhos pré-vestibulares, da criação dos cursinhos populares e da investigação acerca das motivações das meninas que buscam ingressar no ensino superior a partir da preparação no cursinho popular da Rede Ubuntu, localizado na Zona Sul da Cidade de São Paulo (M'Boi Mirim). Ao final, o resultado dos relatos e as análises do campo serão apresentados de forma autoetnográfica.

## **2. OBJETIVOS**

Essa pesquisa tem como objetivo geral investigar quais são as aspirações, desafios e tensões de jovens garotas na preparação para entrada no ensino superior em regiões menos favorecidas, ditas periféricas, a fim de subsidiar a reflexão sobre a complexidade de políticas públicas de educação para jovens.

Enquanto objetivos específicos, busca-se oferecer apoio à Rede de Cursinhos Populares Ubuntu, localizado em M'boi Mirim com a finalidade de auxiliar na compreensão a respeito da questão da evasão presente nos cursinhos. Esta é uma ação que parte da rede de pesquisadores da Estação de Pesquisa em M'Boi, do Centro de Estudos em Administração Pública e Governo (CEAPG). Além disso, essa investigação tem como objetivo específico explorar e analisar as relações interseccionais a respeito da origem geográfica, memórias, classe social e identidade das juvenis femininas, possibilitando, por meio da pesquisa e atuação em campo, a ampliação de suas vozes, com o intuito de promover a cidadania.

### 3. METODOLOGIA

O presente trabalho utiliza como métodos de pesquisa uma investigação exploratória e qualitativa, mesclando três abordagens, sendo elas: o levantamento bibliográfico-documental, idas a campo fazendo uso das técnicas pesquisador/a conversador/a (SPINK,2008) e observação participante (HAGUETTE, 2003) e a escrita autoetnográfica. Para a realização desta investigação foi realizada uma leitura sistemática de artigos sobre o temas dos cursinhos populares, o espectro da educação não-formal e da educação sociocomunitária , juventudes e marcadores sociais. Destaco quatro autores autores que contribuíram com o trabalho foram: Castro (2005); Gohn (2006); Groppo, (2012) e Zamboni (2014).

O trabalho de campo foi realizado no território do M'boi Mirim, região da Zona Sul da cidade de São Paulo, em uma das unidades da Rede Ubuntu de cursinhos populares, a saber, o Polo Santo Dias. Foram realizadas dez idas a campo aos sábados no período matutino entre os meses de Agosto de 2019 e Março de 2020 e, quando necessário, em eventos esporádicos aos domingos, como por exemplo um aulão temático no dia 13/10/2020 que abordava a história do bairro seguido de caminhada pelo parque da região; e a participação no dia 19/10/2019 na 12º Mostra Cultural Cooperifa, evento cultural em comemoração aos 18 anos do Sarau criado pelo poeta Sérgio Vaz encontro de expoentes da literatura marginal do extremo sul de São Paulo, que contou com o debate “Educação: do território de exceção ao território de direitos” tendo como convidadas uma das coordenadoras da Rede Ubuntu, Valesca Mota – pedagoga formada pela Universidade Paulista e professora da Rede Municipal de São Paulo.

O diálogo feito com as jovens garotas seguiu o uso das abordagens de pesquisador conversador e observação participante que congregadas levam em consideração que ser um(a) pesquisador(a) no cotidiano tem como característica a frequência das experiências de conversas espontâneas em encontros nas localidades dos espaços de pesquisa e a necessidade de compartilhar o olhar com os demais sujeitos envolvidos (não conseguimos olhar com os olhos dos outros, mas podemos nos aproximar de sua perspectiva), buscando a partir daí articular a experiência de campo, o tema e experiência da própria pesquisadora. A atuação no território ocorreu de modo gradual, construindo laços por meio do acompanhamento às aulas, fazendo uso de abordagens informais e anotações em diário de campo, por meio de interações simbólicas no dia a dia. Ao invés de aplicar à vida humana esquemas importados dos procedimentos científicos, a observação participante enfatiza a necessidade de se reconhecer



em primeira instância o caráter peculiar dos seres humanos, seu comportamento e sua vida em grupos (HAGUETTE, 2003, p. 69).

Durante as conversas informais, foram tomados cuidados na linguagem e partilha de experiências sem aprofundar possíveis conteúdos que pudessem ser desconfortáveis para meninas relacionados à interseccionalidade das experiências das jovens e possíveis entraves relacionados a vínculos familiares, considerando que mesmo sendo uma pesquisadora mulher e periférica, todavia falava na perspectiva de uma mulher branca. Por fim, o prólogo presente nesta investigação faz juízo ao método autoetnográfico, que tem como principal característica a narrativa pessoal (BLANCO, 2012; SANTOS, 2017), o princípio da reflexividade, sendo um método baseado em três orientações: i) metodológica, que tem como base a etnografia e a análise; ii) cultural, que tem como base a interpretação dos acontecimentos vividos através da memória, o aspecto relacional entre quem pesquisa e quem e/ou o que é pesquisado, e; iii) do conteúdo, que tem como base a autobiografia e a reflexão.

A escrita autoetnográfica apresentada nesta pesquisa envolve as nuances da trajetória escolar da pesquisadora. A respeito dos relatos presentes nessa pesquisa, afim de contribuir para o sigilo das garotas com as quais conversei, coloco apenas as iniciais de seus nomes.

#### 4. OS PRÉ-VESTIBULARES NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

A criação de cursinhos pré-vestibulares tem suas raízes na própria "invenção" do vestibular, cujas origens remontam a 1910, quando foram criados os exames de admissão ao ensino superior no Brasil, que receberiam o título de Exames Vestibulares, em 1915, pela Reforma Carlos Maximiliano (WHITAKER, 2010 *apud* BONFIM, 2003).

A partir da criação do exames vestibulares no Brasil, famílias de classes altas deixaram de buscar universidades fora do país e, com esse movimento, a demanda de candidatos ao ensino superior passou a ser maior que o número de vagas (WHITAKER, 2010 *apud* GUIMARÃES, 1984) tornando os vestibulares mais disputados. Isso suscitou a criação de cursinhos pré-vestibulares como forma de preparação não somente para o exame, mas também para preparar as/os candidatas/os para disciplinas básicas de cursos como medicina, direito e filosofia (Whitaker et al., 2008).

*Os cursinhos pré-vestibulares se constituíram por um duplo movimento: por um lado, eram estratégias das elites para garantir a trajetória dos seus filhos em direção à universidade, enquanto, por outro lado, eram nichos atrativos para a efetivação de capitais em busca de expansão e lucros- Whitaker (2010, p.293).*

Os cursinhos pré-vestibulares, a partir desse "duplo movimento", tornaram os exames vestibulares cada vez mais excludentes para as camadas das classes mais baixas da população brasileira, pois o acesso ao ensino superior concentrava-se nas elites, que podiam despende tempo integral e recursos financeiros para se preparar para os exames e agora teriam uma preparação maior para tanto. Bacchetto (2003) explicita que a proliferação dos cursinhos pré-vestibulares ocorreu por volta das décadas de 60 e 70, construindo nichos atrativos e gigantescos em capitais, criando assim mercados no ramo educacional. Para além da preparação, as faculdades, sobretudo as públicas, sendo pensadas e construídas pelas classes mais privilegiadas, compuseram uma dinâmica interna que colocava mais barreiras para estudantes de classes mais baixas: período integral de aulas, currículos que dificultava o acompanhamento dos aluno(a) com defasagens, compra de materiais para as aulas e etc.

## 5. CURSINHOS POPULARES COMO QUEBRA DO MODO TRADICIONAL DE APRENDER

Diante dessas desigualdades, é no seio das classes e grupos populares que surgem formas criativas de luta e participação política para conquista do direito à educação superior. Os cursinhos pré-vestibulares alternativos e/ou populares emergiram como iniciativas a fim de que a parcela da população sem condições de custear sua preparação ao ingresso na vida universitária fosse finalmente atendida (GERUZA, 2006, P. 32)

*Os Cursinhos Populares, [são] fruto das ações políticas de atores engajados em projetos e mobilizações cujo eixo é a transformação social da realidade por meio do incentivo e da preparação das classes populares para o ingresso no ensino superior gratuito. - Castro (2005, p. 48).*

Ao analisar como o movimento de cursinhos populares se constituiu no país, Castro (2005, p. 10) propõe uma classificação segundo quatro momentos diferentes da história do Brasil. O primeiro se inicia na década de 1950 e refere-se aos cursinhos do Grêmio da Faculdade Politécnica da USP (o Poli), do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira, o (CAASO), e na USP de São Carlos. O segundo momento ocorre em meio ao período de Ditadura Civil Militar e obteve grande participação do movimento nacional de alfabetização, o Centro Popular de Cultura da UNE (CPC), somando-se a isso uma atuação da ala da esquerda católica. Estes foram importantes instrumentos de luta que contribuíram para a formulação das identidades dos cursinhos populares, que desenvolvem práticas de solidariedade e organização social herdadas das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), importantes agentes de formação de atores sociais que contribuíram com a luta política e social no Brasil durante as décadas de 1970 e 1980.

O terceiro corresponde ao final de 1980, estando nele cursinhos relacionados ao movimento de redemocratização do país. Neste período, ocorre o surgimento dos “novos movimentos sociais” e experiências de cursinho pré-vestibular nas universidades públicas. O quarto e último momento descrito por Castro resulta na junção dos três anteriores, e ao mesmo tempo, é um retorno às práticas e métodos da educação popular no Brasil (CORRÉA, 2011 *apud* CASTRO.2005, p.15).

Os cursinhos populares primordialmente atendem à população jovem proveniente de classes populares e, via de regra, oriundas de comunidades periféricas. São meninas e meninos que, a partir da enorme demanda reprimida por acesso ao ensino superior, acabam

encontrando nos exames vestibulares um grande obstáculo para a continuidade de seus estudos. O perfil geral dos alunos e alunas de cursinhos populares são tipicamente jovens estudantes do ensino médio ou que já concluíram seus estudos, advindos da rede de ensino público. Os cursinhos populares, por sua vez, são:

*Uma modalidade de educação popular, pois é voltada especificamente para os setores “subalternos” da sociedade, ou organizada por esses setores. Esses setores acima referidos são aqueles que pelos dados oficiais estão excluídos ou mais excluídos dos serviços de educação como um todo e da Educação Superior em especial. - Mendes (s/d. apud SILVA FILHO, 2004).*

Gropo (2012), destaca a educação popular como uma educação sociocomunitária, uma estratégia educacional que articula comunidades e/ou grupos locais em prol de transformações sociais de alcance mais amplo. Já Gohn (2006) apresenta uma ideia de educação não formal, educação essa que se distancia das práticas da educação proveniente do estado:

*A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. - Gohn (2006, p. 28).*

A lógica da educação sociocomunitária aplicada ao contexto dos cursinhos populares caracteriza-se por relações sociais que inicialmente atendem necessidades propriamente humanas: a sobrevivência, o cuidado e a identidade (em seu viés comunitário) e a liberdade, autonomia e criação (em seu viés societário) (GROPPO, 2012). A Rede Ubuntu de cursinhos populares presente na Zona Sul da cidade de São Paulo é um exemplo de cursinho que se pode visualizar esse tipo de prática, de modo geral que não apenas desempenha o papel formativo de preparação para o vestibular no que tange ministração dos conteúdos obrigatórios, mas também proporciona um ambiente onde aspirações, anseios e desafios para além da entrada no ensino superior são considerados em sala de aula, permitindo e estimulando reflexões sobre suas realidades cotidianas periféricas, em favor da compreensão de território e das problemáticas acerca de suas marcas sociais (gênero, classe, raça, religião e etc...).

Sendo a juventude um dos conceitos chaves desta pesquisa, exploro na secção seguinte mais sobre o conceito de juventude (ou juventudes, como aqui abordamos), suas marcas sociais e sobretudo as juventudes femininas periféricas, recorte central desta pesquisa.

## 6. JUVENTUDES; MARCADORES SOCIAIS E A QUEBRA DA NOÇÃO DE SUJEITO UNIVERSAL

Um dos precursores dos estudos sobre juventude foi o psicólogo norte americano Granville Stanley Hall (1844-1924), pioneiro do movimento de estudos da criança e da adolescência. Nesse período, a principal perspectiva era da juventude em ligação causal com o processo de amadurecimento biológico. No início do século XX, o filósofo, pedagogo e psicólogo alemão Eduard Spranger concebeu um outro viés para a sociologia da juventude, no qual a finalidade era interpretar as formas de vida dos jovens em relação com a realidade social. Dos estudos inaugurais como o de Stanley Hall às concepções sociológicas de Spranger, a palavra juventude foi gradualmente sendo ressignificada por meio de pesquisas a respeito da temática, abrangendo outros aspectos para além do fenômeno biológico, de modo a promover o olhar para a juventude de maneira plural e considerando a relação entre sociedade e sujeito.

A partir dessa relação sociedade e sujeito, a sociologia da juventude encontra nos estudos das gerações o seu principal enfoque teórico. O sociólogo húngaro Karl Mannheim em 1982 apresentou uma preocupação geracional com a juventude, uma dialética da reprodução e transformação da sociedade humana, sendo mediada pela sucessão das novas gerações. Com base em Mannheim pode-se definir uma geração como uma “condição situacional frente ao processo histórico e social”, constituindo uma geração por aqueles que vivem uma “situação” comum perante as dimensões históricas do processo social, caracterizando uma situação de geração (Weisheimer, 2009, *apud* Mannheim, 1982). O autor se preocupou em desenvolver uma distinção entre os termos *geração com realidade e unidade de geração*, onde a geração como realidade implica a criação de um vínculo concreto entre os membros da geração pela exposição deles aos mesmos sintomas sociais e intelectuais; já a unidade de geração refere-se a um compartilhamento de experiências comuns, conteúdos mais concretos e específicos formados por uma socialização similar de laços mais estreitos levando à identificação e reconhecimento mútuo.

Mannheim compreende a juventude como um “grupo social concreto” (WEISHEIMER, 2009, *apud* MANNHEIM, 1982) sendo organizações com objetivos específicos tal como; a família, a tribo e a seita na qual se baseiam representações sociais, condições histórico-culturais decorrente da modernidade e representações materiais, políticas, históricas e culturais da sociedade analisada em suas diferentes dimensões em termo de

espaço e tempo, já que as mesmas modificam modos particulares de captar a juventude e o ser jovem. A juventude foi considerada “apenas uma palavra”, Weisheimer (2009 *apud* BOURDIEU, 1983) pois ao abordar a noção de juventude, para ele divisões entre as idades seriam arbitrárias: a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente, na luta entre os jovens e os velhos, de modo que as relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas. Todavia o conceito de juventude é tão simbólico quanto qualquer categoria socialmente construída de fenômenos existentes, portanto, seu tratamento deve considerar toda e qualquer decisão material, histórica e política inerente à produção social. (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007 *apud* MARGULIS; URRESTI, 1996).

Assim, a noção de juventudes não pode ser definida isoladamente e de modo homogêneo, mas a partir de suas múltiplas relações e contextos históricos e sociais, levando em consideração também a relação e articulação dos marcadores sociais em torno dessa categoria. Zamboni (2014) estabelece os marcadores sociais da diferença como sistemas de classificação que organizam a experiência ao identificar certos indivíduos com determinadas categorias sociais, essas estando associadas a uma determinada posição social, possuindo uma história e atribuindo certas características em comum aos indivíduos nela agrupados, tais como: raça, gênero e classe. Caracterizar as juventudes permite olhar sobre os múltiplos aspectos que os distinguem e ao mesmo tempo os assemelham ao menos por uma característica, seja ela: proporções físicas, cores, gênero, altura, raça, idade e etc. São características essas que agrupam experiências pessoais associadas a relações de poder mais amplos sendo responsáveis pela geração e reprodução de desigualdades (ZAMBONI, 2014).

Zamboni (2014) ilustra a importância de compreender os marcadores sociais na sociedade contemporânea, elucidando que os marcadores sociais em tempo algum revelam-se de modo isolado: há sempre uma articulação que implica e se constrói transversalmente a outras. A sociedade moderna acredita que as identidades individuais e coletivas são instáveis e fragmentadas em relação à subjetividade, ou seja, oscilam sendo consideradas um tanto frágeis, sem centro e em constante fluxo (BORELLI; FREIRE FILHO, 2008 *apud* MARTÍN BARBERO, 2003).

Assim, além dos marcadores sociais existem interesses e motivações que os jovens apresentam de maneira individual, aumentando ainda mais a heterogeneidade e complexidade da temática ‘juventudes’. Posto isso, é indevido falar sobre juventudes na atualidade sem considerar as expectativas da nossa sociedade sobre os papéis de garotos e garotas, ou seja,

sem levar em conta como as relações sobre o espectro do gênero podem e modificam as vivências dos/das jovens, assim como as divisões de classe social e raça.

No que diz respeito à juventude pela ótica do gênero, não foram encontradas pesquisas brasileiras que dessem esse enfoque e trabalhassem na diferenciação das juventudes masculina e feminina, ainda mais quando observado os marcadores de classe e raça junto ao de gênero. Isto é um problema, pois a juventude é múltipla e mulheres periféricas negras, indígenas, brancas e amarelas têm suas questões específicas, sendo uma importante discussão para a desconstrução da noção de sujeito universal. Como aponta Lima (2002) de uma compreensão de um sujeito dotado de características universais e idênticas em todo indivíduo.

Em palestra-performance “Descolonizando o Conhecimento”, promovido pela Mostra Internacional de Teatro de São Paulo (MITsp) no Centro Cultural São Paulo no dia 6 de março de 2016, a escritora, performer e curadora no Teatro Maxim Gorki, em Berlim Grada Kilomba buscou desfazer a ideia de conhecimento universal:

*Há esta anedota: uma mulher negra diz que ela é uma mulher negra. Uma mulher branca diz que ela é uma mulher. Um homem branco diz que é uma pessoa. [...] acreditem em mim, não existe uma posição mais privilegiada do que ser apenas a norma e a normalidade”. Grada Kilomba, 2016.<sup>1</sup>*

Compreendendo esses inúmeros marcadores sociais e a lacuna brasileira no que diz respeito à pesquisas sobre juventudes periféricas femininas de uma perspectiva racializada, escrevo em seguida sobre minhas próprias experiências em uma narrativa de fragmentos da minha juventude e os caminhos que se cruzam e se assemelham com o objeto dessa pesquisa: juvenis femininas periféricas na busca pelo ingresso no ensino superior.

---

<sup>1</sup> MIT SP. **Em palestra-performance, Grada Kilomba desfaz a ideia de conhecimento “universal”**. Disponível em: <https://mitsp.org/2016/em-palestra-performance-grada-kilomba-desfaz-a-ideia-de-conhecimento-universal/>. Último acesso em: 29 set. 2020.



## 7. TRABALHO AUTOETNOGRÁFICO

Adoto aqui uma narrativa pessoal (BLANCO, 2012; SANTOS, 2017), pois falo agora a partir da minha trajetória de vida, como referência de análise e reflexão do tema investigado.

Desde que me entendo como sujeito, nunca morei em nenhum lugar que não fosse em uma região (dita) periférica, estudando em escolas públicas da região e vivenciando a cultura do meu bairro Vila Seabra, Zona Leste de São Paulo. Filha do meio de três irmãs, em casa minha mãe sempre fazia com que dividíssemos as tarefas de casa, uma lavava a louça a outra limpava o chão. Lembro de escutar uma vizinha dizer “Deve ser bom em Liege, três filhas mulheres para ajudar em casa”. Eu não entendia o motivo da alegria, já que eu nunca gostei de fazer essas tarefas domésticas, contudo eu nunca ouvi ninguém pedir para os meninos lavarem a louça depois do almoço, nem organizar a cama quando voltava da escola.

No meu terceiro ano do ensino médio, eu estudava à noite e tinha acabado de entrar no mercado de trabalho, sendo meu primeiro emprego, no qual exerci a função de *jovem aprendiz*. Estudava a 40 minutos de casa e trabalhava à 1h40 da escola. Nunca havia cogitado a possibilidade de realizar uma faculdade, o fato de ter minha primeira independência financeira e contribuir com a renda da minha família era suficiente. Minha mãe, que trabalhou a vida toda e só terminou o ensino médio depois de muito tempo, nunca se atentou à necessidade de uma faculdade, não por desleixo ou porque não queria que eu e minhas irmãs fizemos uma, mas o fato de ter três filhas para alimentar sozinha, sempre a fez priorizar as atividades remuneradas à formação superior. Ao final do semestre letivo (2017), tinha decidido que precisava continuar estudando, mas a faculdade ainda não era um objetivo, então optei por algo mais próximo: o ensino técnico.

Na busca pelo curso certo, encontrei o técnico em serviços públicos da Etec Cepam, que se localiza dentro da cidade universitária da USP, um lugar muito diferente de todos os que eu já tinha conhecido. O curso era muito diferente do que eu imaginava, pois esperava um curso voltado para administração, mas quando cheguei no primeiro dia de aula, encontrei uma discussão sobre políticas públicas e o papel dos entes federados e me senti como um extraterrestre, afinal de contas eu esperava um curso que me ajudasse apenas a encontrar um bom estágio remunerado, um retorno financeiro rápido. Teve um dia, durante a primeira semana de aulas, que a Etec promoveu uma roda de conversa com ex-alunos para compartilharem suas experiências e onde estavam fazendo faculdade. Me recordo bem de uma história que me fez pensar e almejar cursar uma faculdade; um garoto comentava que tinha feito o ENEM

(Exame Nacional do Ensino Médio) e tinha conquistado uma pontuação que o permitia escolher entre todas as suas opções de faculdade e, ainda, a possibilidade de cursar uma universidade em Portugal. Ao longo de sua fala, ele enfatizou que suas conquistas não haviam partido de um lugar de privilégios, sendo necessário duplas jornadas – Etec durante a semana e cursinho pré-vestibular da Fundação Getúlio Vargas (CFGV) aos sábados. O CFGV, na época, tinha caráter preparatório voltado para jovens de baixa renda que desejavam ingressar em um dos cursos de graduação da FGV. Depois desse dia, eu passei a considerar que fazer uma faculdade podia ser uma opção, embora ciente da necessidade de superar barreiras a respeito da defasagem escolar, dificuldades socioeconômicas e a grande sensação de não pertencimento a esses espaços educacionais pela condição de ser periférica. Mesmo com esses marcadores sociais, ser uma mulher cisgênero branca me permitiu privilégios sociais que me distanciam da realidade de muitas mulheres negras, amarelas, indígenas e trans, corroborando com a perspectiva de entrar numa faculdade.

Busquei o CFGV, me inscrevi no processo seletivo e felizmente consegui uma vaga. O cursinho era uma grande oportunidade, mas de algum modo frequentar um prédio como o da FGV me fazia sentir que talvez aquele não fosse o meu lugar; elevadores, quadro branco, banheiros limpos, ar-condicionado e projetores em todas as salas era algo que nunca tinha vivenciado na escola pública. Eu atravessava a cidade todos os sábados em uma jornada que começava às 5h da manhã, para chegar às 7h no cursinho. Na volta para casa, vivia um confronto direto com a minha realidade: ver pessoas do meu ciclo social e pessoal não cogitarem fazer faculdade, tão pouco sonhar com algo como uma bolsa de estudos em uma das melhores faculdades da América Latina como a FGV – o que era desanimador.

Apesar de todas as dificuldades e desafios enfrentados durante o processo, o cursinho me proporcionou conhecer pessoas que me ajudaram e me incentivaram a prestar o vestibular em busca de uma bolsa. Graças a todo esse apoio emocional e de estrutura do CFGV, hoje sou aluna bolsista do curso de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas.

## **8. M'BOI: NÓIS É PONTE E ATRAVESSA QUALQUER RIO**

M'Boi Mirim na língua indígena significa 'rio das cobras pequenas'. O território teve seu primeiro processo de ocupação em 1607, sendo nessa época instalado à beira do rio Pinheiros o Engenho de Nossa Senhora da Assunção de Ibirapuera onde primeira extração de minério de ferro da América do Sul. Somente em 1829 M'Boi Mirim iniciou o segundo processo de ocupação, quando um grupo de 129 imigrantes alemães trazidos por D. Pedro I veio para colonizar essas terras. Três anos depois, a área de Santo Amaro (incluindo a antiga aldeia de M'Boi Mirim) foi promovida a município (Subprefeitura M'boi Mirim).

No início do século 20, a empresa The São Paulo Tramway, Light & Power decidiu realizar a construção da represa Guarapiranga, como resultado a área começou a atrair novos públicos. Eram principalmente alemães e italianos que frequentavam durante os fins de semana para praticar caça, pesca e esportes náuticos. Devido à beleza da orla da barragem, a área onde hoje fica o Jardim Ângela é chamada de Riviera Paulista. A região do Jardim Ângela é conhecida pela forte organização popular desde o início dos anos 1970, com o nascimento das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) da Igreja Católica e dos clubes de mães, atores que foram grandes lideranças na época nas lutas e reivindicações por água, luz, esgoto, escolas, creches, moradias, transportes e do grande movimento contra a carestia, que mobilizou mais de um milhão de assinaturas levada a Brasília em 1978, período que marcou a história das regiões de M'boi Mirim e Campo Limpo. Destaco aqui a história de Santo Dias da Silva, operário que fez parte da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, morto pela polícia militar na porta de uma fábrica da região durante a greve, em 1979. Santo Dias se tornou uma grande referência na região, sendo seu nome destinado a um dos polos da Rede Ubuntu de cursinhos populares (BEOZZO; FRANCO, 2016, p. 208-209).

Atualmente M'boi Mirim é a subprefeitura responsável pelos distritos do Jardim Ângela e Jardim São Luís que somadas possuem população de cerca de 625.255 habitantes e abrangem uma área de 61 km, de acordo com dados de 2019 da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE). Em 2013 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Fundação João Pinheiro (FJP), produziu o Atlas de Desenvolvimento Humano Brasil, no qual um foi produzido o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Neste indicador, o padrão de medição é composto por três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O modelo se assemelha ao Índice de Desenvolvimento

Humano (IDH), embora alguns dos componentes utilizados sejam diferentes. No Atlas a região do M'boi Mirim em dados 2010 possui um IDHM de 0.716 valor considerado alto<sup>2</sup>.

Em 2019 a Rede Nossa São Paulo lançou o Mapa da Desigualdade da Cidade, um estudo que apresenta indicadores dos 96 distritos da capital paulista. Destaco aqui alguns dos resultados encontrados que se refere aos distritos do Jardim Ângela e Jardim São Luís. O Jardim Ângela é o distrito dentre os 96 calculados com maior proporção de população preta e parda em relação ao total da população, representando um número de 60,1% e o Jardim São Luís com 51,29%, regiões que apresentam expressivamente uma concentração de população preta e parda quando comparado com o distrito de Moema, que possui cerca 5,8% - dado que elucida algumas das desigualdades vivenciadas cotidianamente pela cidade de São Paulo.

No que tange à proporção de domicílios em favelas, Jardim Ângela e Jardim São Luís possuem cerca de 25,89% e 24,09% (número total de domicílios em favelas dividido pelo número total de domicílios x 100), respectivamente. Já distritos como Alto de pinheiros, Bela Vista, Consolação e Moema não apresentam nenhum assentamento informal, refletindo uma sociedade desigual e sem habitação adequada para as populações mais vulneráveis. Destaco por fim dados em torno do objeto central desta pesquisa: jovens mulheres periféricas.

A proporção de população feminina no Jardim Ângela e Jardim São Luís é abaixo da média paulista de 52,6% (número de mulheres dividido pela população total). Os números sobre gravidez na adolescência são superiores à média paulista de 8,7%; o Jardim Ângela apresenta uma das maiores porcentagens de jovens grávidas durante adolescência cerca de 14,15%.

No poema “Nóis é ponte e atravessa qualquer rio”, o poeta Marcos Pezão, um dos Co-fundadores do Sarau Cooperifa e grande referência na região da Zona Sul, ilustra como nunca foi fácil viver nas periferias, existe uma luta constante por acesso a direitos. Onde pensar e ressignificar todas as formas de viver e sobreviver nas periferias das cidades é um exercício diário e coletivo.

---

<sup>2</sup> As faixas de desenvolvimento humano são fixas, sendo: baixo desenvolvimento humano, menor que 0,550; médio, entre 0,550 e 0,699; alto, entre 0,700 e 0,799; muito alto, acima de 0,800.

## **9. É EMBAÇADO, A VIDA DO POBRE É SOBREVIVÊNCIA**

A Rede Ubuntu de cursinhos populares nasceu em 2016 quando coordenadores de cinco cursinhos pré-vestibulares do Jardim São Luís e Jardim Ângela, na zona sul da capital, e de Itapeverica da Serra, na Grande São Paulo, resolveram unir forças para a inclusão de jovens da região no ensino superior, criando pólos de uma mesma rede, assim nomeados: Alan Soares, Guarani, Rosa de Luxemburgo, Santo Dias e XIV de Novembro, que realizam conjuntamente esse projeto socioeducativo. Durante as visitas ao território, foi possível acompanhar relatos informais de algumas jovens, entre garotas e garotos, sobre o motivo de sua entrada no cursinho Ubuntu. Muitos dos relatos eram permeados pela vontade de ingressar no ensino superior e por conseguir melhores empregos. Mas alguns relatos se diferenciavam desta referência; algumas das motivações faziam pontes com interesses afetivos dos/as jovens, como por exemplo, adentrar no cursinho para manter contato com parceiros/as afetivos/as. Outras tantas alunas e alunos entravam no cursinho por causa dos pais, que se preocupam com o futuro dos/das filho(a)s, inscrevendo-a/o no cursinho com a intenção de elas/eles pudessem ‘ser alguém na vida’, assim como também distanciá-lo(a)s de envolvimento com drogas.

Durante as visitas ao território, foi possível ouvir relatos de algumas alunas a respeito de sua entrada no cursinho Ubuntu. Falam da vontade de ingressar no ensino superior, da aquisição de melhores posições no mercado de trabalho e, sobretudo, da busca por autonomia financeira. Em suma, grande parte das meninas com as quais pude conversar moravam com os responsáveis, atores de grande influência nas decisões das mesmas tanto na entrada, quanto na permanência no cursinho.

“B: [...] Dentro de casa eu não tenho muito apoio pois, quando eu comecei a falar que queria estudar e dedicar um ano para o vestibular, para a minha família foi assustador, eles pensaram que seria perda de tempo e falaram para eu começar a trabalhar e pagar uma faculdade privada, [afinal] por que perder um ano fazendo cursinho só para uma prova?”.

Ao transcrever as conversas, lembrei de quando estava fazendo cursinho em 2018, ano em que eu realizava múltiplas jornadas durante a semana, estagiando durante o período da manhã, estudando na Etec no período da tarde e trabalhando três dias na semana como babá à noite. Esse anseio quanto a ‘perder um ano’ fazendo cursinho é o que me levou a essas

múltiplas jornadas, não podendo fazer dos estudos uma tarefa isolada e com dedicação em tempo integral. Enquanto conversava com estas garotas, ouvi frases impactantes nesse sentido, como por exemplo: “Minha realidade não é fácil com a minha família, eu preciso de algo que me dê retorno rápido”, “Quando você é periférica, pobre, tem que trabalhar para ajudar em casa”. Logo, começar a trabalhar para muitos dos/das jovens não surge apenas da busca por independência financeira, mas da necessidade de complementação de renda familiar, “é embaçado, a vida do pobre é sobrevivência”. No entanto, assim como no meu caso, os relatos contados pelas garotas indicavam que mesmo com todas as adversidades, ainda sonhavam em entrar na faculdade. Foram observadas três atribuições de sentido para o ato de entrar para faculdade, sendo elas: i) busca pela quebra de estigma; ii) seguir seus sonhos e iii) proporcionar uma melhor qualidade de vida aos seus familiares.

A primeira atribuição de sentido percebida, refere-se a busca por romper com o estigma de que acessar espaços de poder simbólico e econômico como as universidades é algo muito distante para as populações de classes mais baixas:

R: “Passar no Enem significa uma grande conquista, resultado de esforço. Ingressar em uma universidade, seja pública ou privada, para alguém que mora aqui no Jardim Ângela, trata-se também de uma reivindicação, de quebrar um estigma de que pobre só tem que trabalhar, que faculdade é lugar para rico”.

Como apresentado no capítulo da criação dos cursinhos pré-vestibulares, as universidades desde sua fundação foram pensadas e construídas para as elites e suas gerações futuras. Fazer uma faculdade, para as classes mais vulneráveis, vincula-se ao sentido de seguir carreira própria e mudar os rumos da sua trajetória.

A segunda atribuição de sentido circunscreve a realização de poder escolher suas profissões, seguir seus sonhos:

A: “Passar no ENEM significa tornar o meu sonho de ser enfermeira realidade, significa que eu vou poder estudar sem pagar faculdade... porque não tenho condições de fazer a pagar, com certeza vai mudar a minha vida por inteiro”

Recordo-me do dia em que decidi prestar o vestibular para o curso de Administração Pública, antes mesmo do ingresso, era difícil explicar o que uma administradora pública faz, afinal, muitos do meu círculo de relações pessoais estavam habituados à ideia de administração voltada para empresas. Então, toda vez que alguém me perguntava, eu sempre começava com ‘eu quero trabalhar com política pública’ e usava como exemplo as ruas

asfaltadas e postos de saúde. A sensação de poder escolher algo pelo desejo e propósito de impacto atrelado a conquista de uma bolsa foi uma das melhores sensações que já senti na minha vida - eu estava fazendo essa escolha.

Por fim, a última atribuição de sentido identificada trata da possibilidade de proporcionar aos familiares a vida que elas/eles nunca tiveram a oportunidade de ter.

B: “Eu queria era um dia saber que meu pai e minha mãe não vão se preocupar em todo mês dar dinheiro pra alguém, só pra ter um teto para morar, e poderem descansar [afinal] meus pais sempre batalharam muito.”

Por se tratarem de famílias de classes econômicas baixas, nem sempre o estudo é priorizado, já que suas realidades sociais não lhes permitiram esperar pelo retorno a longo prazo por meio dos estudos. Contudo, a questão de classe não se restringe a isso, pois presenciei uma situação na qual um garoto, em uma aula aberta para as/os jovens que haviam se inscrito para os cursinhos da Rede Ubuntu, ser revistado. O garoto se vestia conforme os demais da mesma idade, mas a justificativa policial para revistá-lo era a descrição de “um menino negro de camiseta branca”. Após a revista, conversei com o mesmo, um menino que tinha por volta de seus 17 anos, que me disse que poucos dias antes do ocorrido tinha acabado de ter uma conversa com o tio sobre como se comportar em *enquadro* policial. Lembro do seu alívio por sua mãe o ter avisado sobre levar o RG naquela manhã. Essa situação demonstra como o racismo, o classismo e o machismo corroboram para a formação de estereótipos, como garotos negros periféricos são rapidamente considerados ‘suspeitos’.<sup>3</sup>

Para além da perspectiva de retorno financeiro a curto prazo, foi possível perceber o papel atribuído sobretudo pelas meninas às responsabilidades em seus lares, no auxílio às tarefas domésticas e cuidado aos irmãos e irmãs mais novos, papel atribuindo que faz com que as tenham menos tempos de dedicação aos estudos. Papel que condiz com a minha realidade, pois desde muito nova as funções domésticas em casa sempre me eram atribuídas, mesmo durante os anos de estudos. Assim como para minhas irmãs, a casa sempre foi uma responsabilidade a ser assumida, tanto em seu âmbito financeiro, quanto funcional.

Outra barreira relacionada à questão de gênero percebida foi o fato de que, para algumas meninas, havia o estereótipo de *cursos de meninas* em oposição aos *cursos de meninos*. Não é incomum que as mulheres sejam relacionadas a curso de humanas ou que

---

<sup>3</sup>G1. Advogado de PM suspeito de racismo que foi flagrado agredindo jovem em shopping diz que 'não houve agressão'. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/08/10/advogado-de-pm-suspeito-de-racismo-que-foi-flagrado-agredindo-jovem-em-shopping-diz-que-nao-houve-agressao.ghtml>>. Último acesso em: 21 set. 2020.

necessitam de contato maior com as pessoas (enfermeiras, psicólogas e educadoras, por exemplo), deixando de lado formações atribuídas cotidianamente a homens.

O papel do cursinho para algumas meninas foi um fator muito importante para a continuidade dos estudos; para elas era possível fazer uma diferenciação muito explícita na diferença entre o sistema de ensino da escola pública e do cursinho, ouvi relatos como : “A escola é uma fábrica que produz um produto e se não damos certo, somos produtos defeituosos”, “Ubuntu não é uma escola como todas, é um lugar para aprender de um jeito diferente sabe”, “ É muito difícil ver alguém que mora por aqui [Jardim Ângela] entrar na faculdade pública e eles querem nos ajudar a entrar”. Algumas garotas negras relataram que durante trajetória escolar sofreram *bullying* tornando a escola um lugar não seguro e o cursinho se mostrou diferente disso:

B: “ Eu não gostava da escola, eu amava estudar, mas eu sofri um *bullying* absurdo, o que me fez ter traumas até hoje, então quando entrei no cursinho foi muito diferente, porque eu fui acolhida, respeitada pelo o que eu sou e apoiada em todos meus sonhos”.

Como pesquisadora é meu dever tornar claro que o *bullying* que elas relatam, se trata de um racismo velado e estrutural que afetou e afeta a autoestima das meninas e sua relação com seus cabelos e autoestima intelectual. A partir disso, ouvindo o que elas tinha a me dizer, pude perceber que eu não passei por muitas situações que elas passaram quando mais nova, por causa da minha cor de pele, mesmo sendo uma mulher periférica, disponho de privilégios da branquitude que influencia a minha juventude, nunca sendo questionada pelo meu cabelo por exemplo, de modo que não posso e nem consigo avaliar as dificuldades que mulheres pretas, indígenas e amarelas enfrentam diariamente, mas que precisam ser ouvidas pela perspectiva das mesmas, representar juventudes que se distanciam da noção de sujeito universal ou melhor dessa não juventude singular mas sim, plural que precisa ter voz.

Assim, essa pesquisa buscou corroborar com a ideia de que os cursinhos populares fogem do modo tradicional de educação formal, abordam questões da individualidade dos/das jovens, seu território e seus marcadores sociais. Corrobora também com os estudos sobre gênero, quando percebemos que os trabalhos domésticos são destinados às garotas, sobre classe quando notamos a urgência financeira dos contextos familiares e anseio por retorno financeiro rápido e de raça quando compreendemos o atravessamento do racismo na vida de cada uma das garotas, inclusive na minha atravessada pela perspectiva do privilégio da branquitude.





## **10. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através do trabalho autoetnográfico e das idas a campo, conclui-se que as aspirações, desafios e tensões de jovens mulheres periféricas na preparação para entrada no ensino superior via cursinhos populares tanto da perspectiva da entrada e saída, atravessam marcadores sociais que modificam suas juventudes e trajetórias como um todo. Para as mesmas, a dedicação integral aos estudos ainda é uma barreira, visto que os trabalhos domésticos e cuidados com irmãos mais novos lhes são frequentemente atribuídos.

Especificamente, observou-se que a questão de gênero, raça e classe impacta diretamente nos anseios dessas jovens, influenciando tanto na forma como essas pessoas são vistas pela sociedade, como também no modo como elas veem a si próprias; existem interesses e motivações que as jovens apresentam de maneira singular de modo que se torna mais complexa e heterogênea a temática das juventudes. Aponta-se, ainda, que é necessário maiores estudos que trabalhem o conceito de juventudes sob a ótica das mulheres e suas interseções, assim como maiores discussões e ações de políticas públicas de educação para jovens e políticas de permanências nas faculdades e universidades, visto que a entrada é apenas uma das barreiras de acesso, posto que para as juventudes periféricas existe uma urgência quanto a retorno financeiro a curto prazo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BEOZZO, Pe. José Oscar; FRANCO, Cecília Bernardete. **Educar para a paz – Em tempos de injustiças e violência**. PAULUS, 2016.

BLANCO, M. (2012). **¿ Autobiografía o autoetnografía?** Desacatos, (38), 169-178.

BORELLI, Silvia Helena Simões; FREIRE FILHO, João. **Culturas juvenis no século XXI**. Educ, 2008.

CASTRO, Clóves Alexandre de. **Cursinhos alternativos e populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. -. 2005. 110 f.: il. +. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2005.

CORRÊA, Lajara Janaina Lopes. **PPC Cursinho popular: estudo sobre a trajetória de estudantes das classes trabalhadoras**. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2011.

D'AVILA, Geruza Tavares. **O ensino superior como projeto profissional para “ser alguém”:** repercussões de um cursinho pré-vestibular popular na vida dos estudantes. 2006. 105 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**, p. 21-56, 2007.

Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **“Perfil Jardim Ângela e Jardim São Luís.” Perfil dos municípios.** Disponível em: <<https://perfil.seade.gov.br/?#>>. Acesso em: 29 set. 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, Mar. 2006.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventudes e educação sociocomunitária: roteiros de investigação.** Congr. Intern. Pedagogia Social, n. 25, p. 1-15, 2012.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia.** 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. p. 66-170.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Ipea, **PNUD E FJP lançam Atlas do Desenvolvimento Humano: como base no censo de 2010, a ferramenta apresentará o 'índice de desenvolvimento humano' dos municípios brasileiros. Como base no Censo de 2010, a ferramenta apresentará o 'Índice de Desenvolvimento Humano' dos municípios brasileiros.** 2013. Ipea, PNUD E FJP. Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19100](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=19100)>. Acesso em: 28 set. 2020.

LIMA, João Francisco Lopes de. **O sujeito, a racionalidade do discurso pedagógico da modernidade.** Interações, São Paulo, v. 7, n. 14, p. 59-84, dez. 2002.

MENDES, Maíra Tavares; PPGEDU-UFRGS, Rede Emancipa; DA SANTA ROSA, Cursinho Popular. **Cursinhos populares pré-universitários e educação popular: uma relação possível.** FÓRUM DE LEITURAS PAULO FREIRE, v. 11, 2009.

Mostra Internacional de Teatro de São Paulo. **“PALESTRA-PERFORMANCE, GRADA KILOMBA DESFAZ A IDEIA DE CONHECIMENTO “UNIVERSAL.** 2016. Disponível: em:

<<https://mitsp.org/2016/em-palestra-performance-grada-kilomba-desfaz-a-ideia-de-conhecimento-universal/>>. Acesso em: 29 set. 2020.

NASCIMENTO, Alexandre do. **Movimentos sociais, educação e cidadania: um estudo sobre os cursos pré-vestibulares populares**. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.

NILSON WEISHEIMER. Universidade Luterana do Brasil (org.). **Sociologia da Juventude**. Curitiba: Ibplex, 2009. 214 p.

Rede Nossa São Paulo. **Mapa da Desigualdade. 2019**. Disponível em: <<https://www.nossasaopaulo.org.br/2019/11/05/mapa-da-desigualdade-2019-e-lancado-em-sao-paulo/>>. Acesso em: 28 set. 2020.

SPINK, Peter Kevin. **O pesquisador conversador no cotidiano**. Psicol. Soc., Porto Alegre, v. 20, n. spe, p. 70-77, 2008.

Subprefeitura M'Boi Mirim. Histórico: conheça a história da região de m'boi mirim. **Conheça a história da região de M'boi Mirim. 2019**. Disponível em: <[https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/m\\_boi\\_mirim/historico/#:~:text=M'Boi%20Mirim%2C%20que%20na,processo%20de%20ocupa%C3%A7%C3%A3o%20em%201607.&text=Foi%20s%C3%B3%20em%201829%20que,I%2C%20para%20colocar%20essas%20terras](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/m_boi_mirim/historico/#:~:text=M'Boi%20Mirim%2C%20que%20na,processo%20de%20ocupa%C3%A7%C3%A3o%20em%201607.&text=Foi%20s%C3%B3%20em%201829%20que,I%2C%20para%20colocar%20essas%20terras)>. Acesso em: 28 set. 2020.

WHITAKER, D. C. A., Paiva, F. N., & Onofre, S. A. (2008). **Cursinhos comunitários, esperança e desalento: Um estudo de caso em assentamentos de reforma agrária (Araraquara-São Paulo)**. In A. V. M. Fernandes, C. P. D. Almeida, & D. C. A. Whitaker (Orgs.), Educação, juventude e políticas públicas: Reflexões sobre inclusão e preconceito (pp. 35-50). São Paulo: Cultura Acadêmica.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. **Da "invenção" do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a Orientação Profissional**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, São Paulo, v. 11, p. 289-297, 08 set. 2010.

ZAMBONI, Márcio. **Marcadores Sociais da Diferença**. Sociologia: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14-18, 2014.