

ESCRITAS DE SI, GÊNERO E CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR: OLHARES PARA AS JUVENTUDES EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES DE FORMAÇÃO

SELF WRITINGS, GENRE AND POPULAR PRE ENTRANCE EXAM CLASS: LOOKS AT YOUTH IN NON-SCHOOL SETTINGS

ESCRITOS DE YO, GÉNERO Y CURSO PREPARATORIO POPULAR: MIRA A LOS JÓVENES EN ESPACIOS DE FORMACIÓN NO ESCOLAR

Bárbara Virgínia Groff da Silva¹
Eduardo Cristiano Hass da Silva²

Resumo: Este artigo resulta de um relato de experiência que ocorreu no CEUE/UFRGS (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) entre 2015 e 2016. O CEUE/UFRGS é um cursinho pré-vestibular popular localizado em Porto Alegre (RS) com turmas diurnas e noturnas. Para a pesquisa, foram construídos Diários Identitários que estavam disponíveis aos estudantes que aceitassem escrever sobre suas vivências. Posteriormente, houve uma análise e categorização dos relatos, sendo que neste trabalho abordaremos questões relacionadas aos estudos de gênero. Destaca-se que nos relatos há uma articulação entre pautas associadas às minorias, como gênero e raça. Os resultados apontam para as possibilidades que espaços de educação não formal propiciam aos jovens, tanto na preparação para as provas, quanto para sua formação humana e política, debatendo temas que não seriam abordados em outros locais.

Palavras-Chave: Cursinho popular CEUE; juventudes; gênero.

Abstract: This article is the result of an experience report that took place at CEUE / UFRGS (Engineering Student Center of the Federal University of Rio Grande do Sul) between 2015 and 2016. The CEUE / UFRGS is a popular pre entrance exam class located in Porto Alegre (RS) with day and night classes. For the research, Identity Diaries were built that were available to students who agreed to write about their experiences. Subsequently, there was an analysis and categorization of the reports, and in this work we will address issues related to gender studies. It is noteworthy that in the reports there is an articulation between guidelines associated with minorities, such as gender and race. The results point to the possibilities that non-formal spaces of education provide young people, both in the preparation for the tests, as well as for their human and political formation, debating themes that would not be addressed elsewhere.

Keywords: Popular pre entrance exam class CEUE; youth; genre.

Resumén: El artículo es resultado de un relato de experiencia que tuvo lugar en CEUE / UFRGS (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) entre 2015 y 2016. CEUE / UFRGS se encuentra en un popular examen de acceso preuniversitario ubicado en Porto Alegre (RS) con clases diurnas y nocturnas. Para la investigación, se construyeron diarios de identidad que estaban disponibles para los estudiantes que aceptaron escribir sobre sus experiencias. Posteriormente, realizamos el análisis y categorización de los informes,

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. barbara.vgs@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8206-1602>

² Doutorando em Educação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul. eduardohass.he@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-3906-5448>

y en este trabajo abordaremos temas relacionados con los estudios de género. Es de destacar que en los informes hay una articulación entre pautas asociadas a las minorías, como género y raza. Los resultados apuntan a las posibilidades que los espacios de educación no formal brindan a los jóvenes, tanto en la preparación de las pruebas, como en su formación humana y política, debatiendo temas que no se abordarían en otro lugar.

Palabras Clave: Curso popular CEUE; juventude; género.

Introdução

Esta pesquisa foi realizada a partir da análise de *Diários Identitários*³ construídos por estudantes de um cursinho pré-vestibular popular de Porto Alegre (RS) durante os anos de 2015 e 2016. Este cursinho pré-vestibular popular é organizado e gerenciado pelo CEUE/UFRGS (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Trata-se de um relato de experiência, pois neste período os autores estavam inseridos e participando deste cursinho, seja como professor da disciplina de História do Brasil para as turmas diurna e noturna de 2015 e 2016, seja como apoiadora das iniciativas do cursinho através de palestras e momentos de reflexão com os jovens sobre temas e discussões da área das ciências humanas.

A ideia para este artigo emergiu a partir dessas vivências dos autores com estes sujeitos que almejam ingressar no ensino superior e, para isso, buscam uma preparação para o vestibular ou ENEM

(Exame Nacional do Ensino Médio) que seja acessível e possível para suas realidades de vida. Devido a isso, despertou entre os autores a ideia de elaborar estes Diários para que fossem tanto uma ferramenta de análise destes jovens⁴, como uma troca de experiências entre os diversos sujeitos que estavam vivenciando este período de preparação para ingressar no ensino superior.

O objetivo da pesquisa, primeiramente, seria analisar quem eram os sujeitos que estavam matriculados nas turmas do cursinho pré-vestibular popular de 2015 e 2016. Através dos relatos escritos pelos próprios estudantes, buscar compreender e analisar as trajetórias de vida desses jovens, seus desejos e motivos de permanecerem (ou retomarem) os estudos e buscarem a aprovação em instituições de ensino superior.

Contudo, a partir da análise dos *Diários Identitários*, foi possível perceber a riqueza do material e as possibilidades de pesquisa

³ Neste relato de experiência, o Diário Identitário foi construído a partir de um pequeno caderno organizado pelo professor da disciplina de História do Brasil do cursinho pré-vestibular popular CEUE entre 2015 e 2016. Cada turma de estudantes possuía o seu Diário e a intenção era que este caderno fosse um espaço de troca de experiências entre os sujeitos que se sentissem confortáveis a participar. O objetivo era que cada participante escrevesse um pouco sobre suas vivências, podendo ler os relatos anteriores e tendo a liberdade de construir a sua escrita a partir do que considerasse apropriado para estar nesse diário coletivo. Ao longo do texto, abordaremos mais sobre a constituição desses Diários Identitários.

⁴ Quando mencionamos a palavra "jovem" ou "os jovens", não estamos afirmando ou restringindo que esses sujeitos que frequentaram o cursinho estavam apenas relacionados ao gênero masculino. Optamos, por uma questão de escrita, manter a palavra "jovem", no entanto, ressaltamos a pluralidade de sujeitos e maneiras de ser que esta palavra abarca. Mesmo que este artigo aponte questões relacionadas ao masculino e feminino, não estamos restringindo ou excluindo todas as demais possibilidades que estão relacionadas ao conceito de gênero. Pelo contrário, este relato de experiência possui o intuito de provocar outras reflexões e incentivar a pesquisa em espaços de formação não escolares, como os cursinhos populares.

que esses diários ofereciam, principalmente em aspectos relacionados aos estudos de gênero. Portanto, a escolha para esse artigo enfoca essa perspectiva e foi construído a partir de três momentos. Inicialmente, vamos realizar uma breve apresentação do local da pesquisa, relacionando esse espaço como um espaço de vivência e atuação dos jovens. Posteriormente, será exposta a metodologia da pesquisa, com a apresentação dos *Diários Identitários* e caracterização das turmas pesquisadas. Por abarcar dois anos (2015 e 2016), foram analisadas quatro turmas do cursinho, sendo duas turmas diurnas e duas turmas noturnas.

Por fim, apresentaremos os aspectos analisados nos escritos dos sujeitos que podem ser relacionados aos estudos de gênero buscando analisar os motivos ou intenções que levaram essas pessoas a darem destaque para esse aspecto. Importante salientar que as escritas dos Diários Identitários manifestam tanto opressões de gênero quanto outras violências e demandas relacionadas às minorias (como as questões étnico-raciais⁵). Esses relatos escritos apresentam uma articulação dessas lutas e demonstram sensibilidades por parte dos jovens em

perceber que essas pautas não estão separadas e nem se anulam, pelo contrário, estão articuladas e demandam reflexões e respostas complexas por parte da sociedade brasileira. Dessa forma, este cursinho contribui não somente para a preparação dos estudantes para as provas do ENEM e do vestibular da UFRGS, mas também para uma formação e humana e política que não se restringem a este momento de acesso ao ensino superior.

1. CEUE Pré-vestibular: espaço estudantil de tensionamento social

Os cursinhos pré-vestibulares emergem a partir de uma brecha no sistema educacional brasileiro. A quantidade de estudantes aptos a ingressarem no ensino superior foi crescendo com o passar dos anos, porém a quantidade de vagas nessas instituições de ensino não acompanhou a demanda. Com a reforma universitária de 1968 (BRASIL, 1968) houve a criação do exame vestibular como conhecemos hoje: provas organizadas por disciplinas do ensino secundário, mais uma língua estrangeira moderna. A partir dessa prova que selecionava candidatos a ingressarem ao ensino superior, ocorreu um processo de expansão e profissionalização de cursinhos preparatórios para essas provas.

Segundo Dulce Whitaker (2010), a criação desses cursinhos pré-vestibulares foi uma “estratégia das elites” para preparar melhor seus estudantes para as provas e facilitarem a aprovação em instituições de ensino superior, preferencialmente as públicas. Dessa forma, surgiu um nicho de mercado educacional que cresceu e se fortaleceu com o passar dos anos: seja pelo vestibular ou pelo Exame Nacional do Ensino

⁵ Para aprofundar esta temática, em especial a inserção do tema da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no âmbito do Curso Pré-vestibular popular CEUE, ver “Educação das relações Étnico-Raciais no contexto pré-vestibular: uma análise do caso do CEUE PV”, de Carolina de Freitas Corrêa Siqueira e Eduardo Cristiano Hass da Silva (2021). Os autores realizamos uma análise interpretativa documental dos conteúdos programáticos de um conjunto de palestras apresentados em atividades do preparatório, material fornecido por professores e direção da instituição. A autora e o autor entendem que, ao abrir espaço de discussão acerca do tema da ERER, o cursinho se coloca como aliado das lutas dos movimentos sociais negros e assume uma postura afirmativa e propositiva.

Médio (ENEM)⁶, esses cursinhos foram se profissionalizando, crescendo, buscando atender públicos específicos (como os trabalhadores que somente poderiam estudar à noite ou os vestibulandos de Medicina, enfocando as necessidades de aprendizagens desses estudantes que buscam ser aprovados em um curso superior concorrido), ingressando em modalidades à distância com preços mais acessíveis e com o argumento de que as aulas podem ser visualizadas a qualquer dia e em qualquer horário, ajustando-se à rotina do vestibulando.

Para Nadir Zago (2008), os cursinhos pré-vestibulares populares são pensados e planejados para combaterem essa contradição do sistema educacional e para tensionar essa “estratégia das elites”, oportunizando que estudantes de grupos sociais tradicionalmente excluídos do ensino superior frequentem um cursinho preparatório para o vestibular de maneira gratuita ou contribuindo com mensalidades pequenas. Segundo a autora:

Os pré-vestibulares populares (PVP) fazem parte de uma mobilização

coletiva que vem sendo desenvolvida nos últimos anos pela democratização do ensino no país. Não se trata portanto de iniciativas isoladas, senão que reflete a preocupação nacional com a problemática do acesso à universidade pública e com o aumento da demanda da população pelo ensino superior impulsionada pela expansão de ensino básico, pela urbanização e pelas transformações do mercado de trabalho (ZAGO, 2008, p. 151).

O CEUE Pré-Vestibular possui uma longa trajetória que não se iniciou a partir da reforma universitária de 1968. Segundo Eduardo da Silva (s.n), ao apresentar a história do referido preparatório, em seu site institucional⁷, o CEUE/UFRGS (Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) organizou, a partir de 1955 aulas de reforço de matemática, física e química para estudantes carentes. Posteriormente, tornou-se um cursinho preparatório para o vestibular da UFRGS, destinado a estudantes de baixa renda.

Os professores, em sua maioria, são estudantes da graduação e pós-graduação da UFRGS, que trabalham de forma voluntária e/ou remunerada. O curso preparatório não possui uma sede própria, sendo que, no período aqui analisado, as aulas aconteciam no Anexo I da Reitoria⁸. Posteriormente, as aulas passaram a funcionar em um dos auditórios da Faculdade de Engenharia da UFRGS. Atualmente, devido à pandemia de

⁶ O ENEM foi criado em 1998 para avaliar o desempenho dos estudantes que finalizavam o ensino médio. Nesse primeiro momento, não tinha a perspectiva de ser um exame que selecionava estudantes para o ensino superior. No entanto, em 2005, no governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva, foi aprovada a lei nº 11.096, que instituía o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e concedia bolsas de estudo aos jovens que estavam dentro de normativas socioeconômicas e que haviam realizado a prova do ENEM. Portanto, o ENEM se torna a partir desse ano, um mecanismo de seleção para cursos superiores em universidades particulares. Posteriormente, algumas universidades públicas passam a utilizar a nota desse exame como critério de seleção. Mais uma possibilidade de mercado para esses cursinhos preparatórios.

⁷ Maiores informações ver: <http://ceuepv.wixsite.com/ceuepv>. Acesso em 10 ago. 2020.

⁸ O Anexo I da Reitoria da UFRGS está localizado no campus Centro, na Avenida Paulo Gama, número 110, Centro Histórico de Porto Alegre (RS).

COVID-19, as aulas estão funcionando em modalidade online, a partir de plataformas como o Google Classroom e o Facebook⁹.

Há um processo seletivo para a composição das turmas, sendo que em 2017 foram oferecidas 240 vagas, 120 para turno da tarde e 120 para o noturno. O processo é composto por 20 questões divididas pelas áreas do conhecimento (Linguagens, Códigos e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias) mais um parágrafo dissertativo. O custo mensal é de R\$ 65,00, porém há bolsas integrais e bolsas de monitoria para os estudantes que comprovarem terem cursado a rede pública de ensino e possuírem uma renda inferior a um salário mínimo e meio por pessoa dentro do grupo familiar¹⁰.

O CEUE pode ser considerado um espaço de atuação e vivência dos jovens, pois boa parte de seu público é formada por jovens que estão buscando a continuidade dos estudos em instituições de ensino superior. Com relação ao conceito de juventudes, entendemos que não se restringe a ser somente uma etapa da vida, como se fosse um período de vivências e experiências anteriores ao mundo adulto, sendo este entendido como o “mundo das responsabilidades”.

Existem diferentes maneiras de vivenciar esse período da vida, sendo que aspectos como classe social, gênero e raça influenciam nessas vivências. Por isso, compreendemos que a juventude é plural e que os jovens que estão matriculados no CEUE não são iguais entre si. Além de frequentarem um espaço de educação não formal, as suas trajetórias educacionais e de vida estão se relacionando com o ambiente, os colegas, os professores. Outro aspecto importante é pensar que essas aulas são organizadas e acontecem dentro de uma universidade pública, em espaços que também são utilizados pelos estudantes universitários da UFRGS. Para muitos dos vestibulandos do CEUE, são os primeiros momentos de circulação, convivência e conhecimento desses espaços educacionais que não estão acessíveis para boa parcela da população brasileira.

Por isso que optar por estudar as juventudes é trabalhar com um caleidoscópio de possibilidades e os *Diários Identitários* demonstraram essa multiplicidade de modos de ser, viver e pensar desses sujeitos da pesquisa¹¹. É o que vamos conferir na próxima seção.

2. Diários Identitários: semelhanças e diferenças entre as turmas do diurno e do noturno.

A metodologia empregada na construção do trabalho consistiu na análise dos *Diários Identitários* dos alunos do CEUE de 2015 e 2016. Mas o que são esses Diários?

⁹ O Google Classroom (Google Sala de Aula) é uma sala de aula online, que possui diversas ferramentas que auxiliam alunos e professores no trabalho remoto. É possível postar materiais, organizar atividades, aplicar avaliações, etc. Para saber mais, acessar: classroom.google.com. O Facebook é uma rede social que permite postar textos, fotos e vídeos, tendo estas ferramentas exploradas pelos professores. Sobre, acessar: <https://www.facebook.com>.

¹⁰ Para maiores informações relacionadas ao CEUE Pré-vestibular ou aos cursinhos populares ver SILVA e SILVA (2016).

¹¹ Conforme afirmam Margulis e Urresti (2008), a juventude pode ser entendida como um leque de possibilidades e modalidades culturais que devem ser pensadas e analisadas a partir das probabilidades parciais dispostas pela classe, gênero, idade, memórias incorporadas, instituições, etc.

Com a intenção de traçar um perfil coletivo dos alunos, foi proposto, dentro da disciplina de História do Brasil, a construção de um diário coletivo, onde os alunos pudessem escrever um pouco sobre suas vidas e impressões sobre o futuro, o cursinho, suas opiniões e experiências¹².

Para isso, foi comprado um caderno pequeno para cada ano, medindo 15x20 cm, com folhas pautadas, sendo que cada página contém vinte e duas linhas. O Diário possui uma introdução, em que o docente da disciplina se apresenta, conta um pouco sobre sua vida e sobre ser professor no CEUE e depois convida ao estudante para participar e escrever um relato, sem tamanho definido, ou até comentar relatos anteriores, respeitando a todos.

A logística do *Diário Identitário* foi pensada na seguinte forma: cada aluno, ao pegá-lo, vai levá-lo para casa e deve escrever sobre si, ao mesmo tempo em que pode ler sobre a vida do colega anterior. No dia seguinte, o aluno passa o diário para outro colega, que o levará para casa, repetindo o processo. Os alunos possuem liberdade para escrever sobre o que quiser, destacando elementos de sua vida. Não há obrigatoriedade em participar e para direcionar a escrita dos alunos e deixá-los cientes do uso do diário, a página inicial de cada um dos cadernos traz as seguintes colocações:

Aqueles que optarem escrever no nosso Diário precisam estar cientes e concordar com algumas coisas:

1. Ninguém é obrigado a escrever no Diário;
2. O Diário Identitário tem como objetivo permitir a construção de um perfil da turma, bem como permitir que possamos nos conhecer;
3. Os escritos aqui realizados serão utilizados em uma pesquisa científica feita pelo professor, cujo objetivo é entender quem são e quais são as juventudes presentes no CEUE;
4. Todos que escreverem podem ler os escritos dos colegas, buscando construir novos laços afetivos, sempre com respeito;
5. Sintam-se livres para escrever, desenhar, colar... (Diário Identitários, 2015 e 2016, p. 1)

Sobre o nome *Diário Identitário*, não é a nossa intenção adentrar em discussões sobre identidade e as multiplicidades do eu¹³. Escolhemos esse nome por lembrar uma prática pessoal de escrever em diários, cadernos pessoais, comentando sobre a vida, relatando encontros, amizades, relacionamentos, etc. É um espaço de leitura, reflexão, escrita e relatar o cotidiano. Identitário pensando na ideia de que cada sujeito que aceita escrever, se expõe, dentro dos seus limites e possibilidades, se constrói para aquele relato. Não há uma regra para o texto e, inclusive, não precisa ser um texto, pode ser algumas frases com colagens, desenhos, etc. O importante é esse exercício de escrita sobre si. Ao mesmo tempo em que é pessoal, é coletivo, está em interação a partir de uma proposta, uma provocação, do docente.

Considerando que os *Diários Identitários* foram desenvolvidos em dois anos e que a cada ano há duas turmas de vestibulandos (tarde e noite), temos ao total quatro Diários para análise. De maneira a

¹² A metodologia dos Diários Identitários pode ser explorada, também, na educação básica escolar. Para saber mais sobre estas possibilidades, ver as proposições apresentadas em Metodologia do Ensino de História I (SOUZA; SILVA; SANTOS, 2020).

¹³ Sobre essas questões ver MELUCCI (2004).

facilitar sua identificação e catalogação, os Diários receberam a denominação a partir do ano e do turno a que se referem. Dessa forma, temos Diário 2015-T (ano de 2015, turno da tarde), 2015-N (ano de 2015, turno da noite), 2016-T (ano de 2016, turno da tarde) e 2016-N (ano de 2016, turno da noite). A tabela abaixo apresenta a porcentagem de adesão voluntária à pesquisa:

Tabela 1 – Quantidade de sujeitos que escreveram no Diário em relação ao total da turma

Diário	2015 T	2015 N	2016 T	2016 N
Sujeitos escreventes	29	12	17	9
Total de estudantes	50	40	60	40
Porcentagem	58%	30%	28,3%	22,5%

Fonte: elaboração dos autores

De forma geral, a análise da Tabela 1 permite afirmar que, que no ano de 2015, vinte e nove sujeitos escreveram no turno da tarde e doze no turno da noite, totalizando 41 alunos. Em 2016, dezessete alunos escreveram no turno da tarde e nove no turno da noite, totalizando 26 escritos. A análise desta tabela evidencia ainda que, em ambos os anos analisados, a adesão de alunos do turno da tarde é maior que dos alunos do turno da noite. No que concerne a quantidade de escritos total de cada ano e turno divididos por sexo, temos a seguinte tabela:

Tabela 2 – Número total e por sexo dos sujeitos que escreveram nos diários

Diário	2015 – T		2015 – N		2016 – T		2016 – N	
Sexo	M	F	M	F	M	F	M	F
Quantidade	3	26	6	6	1	16	3	6
Total	29		12		17		9	

Fonte: elaboração dos autores

Podemos perceber que a maior parte dos escritos foram realizados por mulheres. Com exceção de 2015-N, onde seis homens e seis mulheres escreveram, em todos os outros anos e turnos o número de mulheres é superior.

Uma conclusão precipitada poderia aferir que existem mais alunas mulheres que homens no pré-vestibular. No entanto, como se pode observar nas listas de presença do preparatório, as turmas possuem aproximadamente cinquenta alunos cada, sendo mistas, com número aproximado de jovens do sexo feminino e do sexo masculino. O que levaria então ao maior número de jovens mulheres escrevendo? Quem são essas alunas e o que almejam? Quais suas trajetórias, sonhos e objetivos? Esses são alguns dos questionamentos que orientaram esta pesquisa e serão discutidos a partir da percepção de gênero como categoria histórica.

Conforme aferimos anteriormente, a análise da tabela também permite afirmar que no turno diurno mais alunos tendem a escrever no Diário que no noturno. Apesar de ser o mesmo espaço educacional, os perfis das turmas se modificam entre os turnos. De maneira geral, podemos afirmar que a noite temos um público com uma faixa etária maior, que trabalha durante o dia e possui rotinas de vida mais duras que os sujeitos da tarde. A tabela abaixo apresenta as idades de cada turma:

Tabela 3 – Idade dos estudantes escreventes por ano e turma

Idades	2015 T	2015 N	2016	2016 N
16	1	1	-	-
17	7	1	1	2
18	15	3	9	2
19	3	-	3	-
20	2	1	3	-

21 a 23	1	3	1	-
23 a 25	-	-	-	-
26 a 28	-	2	-	-
29 a 30	-	-	-	1
Mais de 30	-	1	-	4

Fonte: elaboração dos autores

Iniciando por 2015-T, dos 29 sujeitos que escreveram no diário, 23 tinham na data 18 anos ou menos. Mais da metade (15) estava com 18 anos de idade, sete estavam com 17 anos e um com 16. Considerando os estudos de Brenner e Carrano (2014), podemos afirmar que o grupo de 2015-T é formado por oito jovens-adolescentes (categoria que engloba as idades entre 15 e 17 anos), 21 jovens-jovens (entre 18 e 24 anos) e nenhum jovem adulto (entre 25 e 29 anos). Quando analisamos 2015-N, é significativa a mudança na faixa etária dos estudantes. O grupo noturno de 2015 é formado por dois jovens-adolescentes, sete jovens-jovens, 2 jovens adultos e um sujeito que ultrapassa o limite de 29 anos para ser considerado como jovem. Este sujeito possui 37 anos e está frequentando um espaço e convivendo com outros jovens.

A análise do ano de 2015 mostra que os alunos da noite são mais velhos que os alunos do diurno. E no ano de 2016? Dos dezessete sujeitos que escreveram em 2016-T, dez possuem 18 anos ou menos (um com 17 anos e nove com a maioridade). Sendo assim, 2017-T pode ser categorizado por um jovem-adolescente, 16 jovens-jovens e, assim como em 2015-T, nenhum jovem-adulto. Em 2016-N encontramos entre os nove sujeitos que escreveram no diário: dois jovens-adolescentes, dois jovens-jovens, um jovem adulto e quatro sujeitos que ultrapassam a idade da categoria juventudes. Comparando as turmas dos dois anos, demonstra-se que

os alunos do turno noturno tendem a ser mais velhos que os alunos da tarde.

Para finalizar o perfil geral das turmas, será apresentada uma tabela com as cidades onde esses estudantes residem. O público estudantil do CEUE Pré-vestibular reside tanto em Porto Alegre quanto na região metropolitana. Importante pensar nesses trajetos, pois o esforço de continuar estudando e desejar ingressar no ensino superior não se restringe apenas ao tempo dedicado ao cursinho, mas ao seu deslocamento também. A rotina de estudos envolve um planejamento de tempo, gastos, deslocamentos entre espaços de aprendizagens e outros espaços (como emprego, estágio, etc.).

Tabela 4 – Cidades onde os estudantes escreventes residem

Cidade	2015 T	2015 N	2016 T	2016 N
Alvorada	1	2	-	2
Arroio dos Ratos	1	-	1	-
Cachoeirinha	1	-	-	-
Canoas	3	-	-	-
Eldorado do Sul	-	-	-	1
Esteio	1	1	-	-
Gravataí	1	-	-	-
Guaíba	-	-	1	-
Novo Hamburgo	1	-	-	-
Porto Alegre	7	6	13	1
São Leopoldo	1	-	-	-
Sapucaia	-	-	1	-
Viamão	1	-	-	-
Não mencionado	11	3	1	5

Fonte: elaboração dos autores

Conforme se pode observar na tabela 4, embora muitos alunos não identifiquem sua cidade de origem, algumas observações podem ser feitas. Inicialmente, destaca-se que a cidade com o maior número de

integrantes no cursinho preparatório é Porto Alegre, com um total de 27 alunos. Depois da capital gaúcha, as cidades com o maior número de representantes no CEUE são Alvorada, com cinco estudantes, seguida de Canoas com três. Como o CEUE está localizado no Centro Histórico de Porto Alegre, a possibilidade de acesso por sujeitos da região metropolitana se torna possível devido ao Trensurb ou ônibus intermunicipal. Mesmo para as turmas da noite há essa alternativa de deslocamento, pois o noturno encerra suas atividades às 22:05 (antes da última viagem do Trensurb, por exemplo). A rotina desses jovens não é fácil e com relação a esse deslocamento para o cursinho, aparecendo algumas vezes nos seus escritos. Para exemplificar estes deslocamentos e os tempos despendidos, tomamos como exemplo os escritos de uma jovem de 18 anos, da turma 2016-T, que residente em Porto Alegre e comentou da sua rotina tumultuada:

Acredita que saio da escola 12:45 e tenho que estar no cursinho as 13:30, chego em casa 12:51 exatamente muitas vezes fico cronometrando e cuidando a hora por que na verdade não contei a vocês mas pego o 430 [linha de ônibus] que tem passado aqui em casa atualmente às 13h, ou seja, tenho menos de 10 minutos para me servir comer e ir no banheiro tudo rápido na correria (S17, 2016-T, p. 20).

Os escritos da aluna apontam para algumas das dificuldades enfrentadas por estes jovens que almejam ingressar no ensino superior. Conforme podemos observar, as distâncias percorridas pelos alunos e alunas refletem em rotinas tumultuadas, nas quais parte significativa de seu tempo é empregada

em deslocamentos. Desta forma, além do tempo dedicado ao estudo, existe um tempo que deve ser administrado nos percursos percorridos para acessar escola e preparatório.

Depois de lidas e transcritas todas as escritas dos estudantes¹⁴, as mesmas foram analisadas e categorizadas em palavras-chave¹⁵ pelos autores. A leitura atenta destas escritas permitiu algumas afirmações de ordem qualitativa. Além das diferenças de idade e de cidades onde os alunos residem, a análise mostra outras diferenças que podem ser traçadas entre o turno diurno e noturno.

Inicialmente, destaca-se que as escritas noturnas são mais curtas que as diurnas. O que explicaria esse fenômeno? Uma possibilidade de resposta encontra-se no próprio relato de alguns alunos: pouco tempo para escrever devido ao dia corrido e ao trabalho. Observa-se, inclusive em mais de um relato, que os autores escrevem no intervalo do trabalho. O sujeito 1 de 2016-N encerra seu escrito com o seguinte relato: "Ps.: Pesso desculpas pelos erros de português, escrevi no meu intervalo de trabalho!! (S1, 2016-N, p. 3)". O pouco tempo para escrever devido ao trabalho pode ser

¹⁴ O nome de cada um dos alunos foi substituído pela letra S (Sujeito), acompanhada do número (ordem numérica crescente) em que o mesmo aparece no diário, sucedidos pelo ano e turno. Dessa forma, S1 2015-T, por exemplo, refere-se ao primeiro jovem a escrever no diário da turma da tarde de 2015; S2 2015-T refere-se ao segundo estudante a escrever no diário da turma da tarde de 2015, e assim sucessivamente.

¹⁵ O método de produção, transcrição, análise e categorização de escritas de sujeitos, entendidas como "escritas de si" é utilizado para traçar o perfil social das juventudes do CEUE. Um exemplo da utilização deste método é o trabalho de Stecanela e Craidy (2010), no qual as autoras analisam textos produzidos a partir da troca de correspondências com jovens em privação da liberdade.

observado também no relato de S4: "Bom pessoal eu sei que meu texto ficou meio pequeno é que eu estava de intervalo e meia hora pra almoçar e escrever não deu muito tempo e talvez não entendam minha letra (S4, 2016-N, p. 8)".

Podemos afirmar que essas são algumas diferenças que se destacam entre as turmas. Devido a riqueza de detalhes e concepções dos escritos nos Diários, as possibilidades de olhares e perspectivas não se encerram nessas páginas. A próxima seção apresenta um outro aspecto que emergiu nos relatos dos jovens, que podem ser relacionados aos estudos de gênero.

3. Diários Identitários e Gênero: olhares sobre os escritos dos jovens

Depois de apresentar o CEUE Pré-vestibular, os alunos do diurno e do noturno, comentar sobre as particularidades de cada turno, chega o momento de analisar questões relacionadas aos estudos de gênero. Como salientamos anteriormente, as escritas dos alunos foram lidas, transcritas e analisadas. Dentro da análise, as escritas receberam diferentes palavras-chaves¹⁶: escola, trabalho, profissão, realização, música, filmes/séries, literatura e subjetividade e gênero. Analisaremos aqui as escritas classificadas dentro da palavra-chave gênero. Mas o que entendemos por gênero? E por que escolhemos essa palavra-chave para o trabalho?

De acordo com Joan Scott (1995), o conceito de gênero pode ser entendido em duas perspectivas: na primeira, como um elemento construtivo de relações sociais

baseadas nas diferenças de sexo e, na segunda, como uma forma primária de dar significado às relações de poder. Para a autora, o conceito de gênero traz elementos inter-relacionados, como símbolos (que evocam representações), concepções políticas, referências às instituições e identidades subjetivas. Dessa forma, gênero pode ser entendido como uma categoria de análise, assim como classe e raça, implicando uma ampla gama de posições teóricas e de referências descritivas.

Como destaca Scott (1995), as feministas americanas utilizaram o conceito de gênero para mostrar o caráter social das distinções sociais baseadas no sexo, indicando uma rejeição do determinismo biológico implícito em termos como sexo ou diferença sexual. Ao falar da história escrita a partir do conceito de gênero, comparando-a a uma história das mulheres, a autora, afirma que a primeira permite um estudo mais amplo que a segunda, uma vez que o conceito de gênero desfaz a ideia de um estudo separado entre "homens" e "mulheres", mostrando que ambos os sexos se relacionam historicamente. Dessa forma, classificamos dentro da palavra-chave gênero todas as escritas que, de alguma forma, mostram a relação dos alunos do CEUE com diferenças entre homens e mulheres, machismo, feminismo, identidade de gênero, protagonismo feminino, entre outras.

Iniciando pela turma 2015-T, dos 29 alunos que escreveram, três apresentam escritos significativos dentro da categoria gênero. O primeiro deles é S1, que se identifica como do sexo masculino, provindo de uma escola adventista e residente da cidade Porto Alegre. Além disso, o aluno ressalta ter interesse em cursar ciências biológicas e, ao falar sobre os motivos que o levaram a optar por esse curso, afirma:

¹⁶ É importante destacar que as escritas receberam mais de uma palavra-chave. Lemos e analisamos cada "escrita de si", associando cada parte dela a uma palavra-chave.

“Gosto de tudo que me faça refletir, abrir os olhos e pensar. A defesa dos direitos das minorias, das mulheres e dos animais é algo que eu amo e me inspira (S1, 2015-T, p. 5)”.

Como podemos observar na fala do sujeito, além do interesse pela defesa dos direitos dos animais, aspecto diretamente ligado ao curso optado, existe também a inspiração em questões ligadas ao direito das minorias, especificamente das mulheres. Com relação a esse aspecto, Laís Abramo (2004) argumenta que a ideia de minoria não está atrelada a quantidade, mas sim com grupos sociais específicos, como negros e mulheres, que possuem desvantagens em qualquer indicador social considerado, como emprego, trabalho, moradia, etc. Segundo a autora:

Em primeiro lugar porque, no Brasil, as desigualdades e a discriminação de gênero e raça são problemas que dizem respeito à maioria da população. No caso brasileiro, quando nos referimos a gênero e raça não estamos falando de grupos específicos da população, ou de minorias, mas, sim, das amplas maiorias da sociedade brasileira. Isso não significa que a discriminação contra qualquer minoria possa ser justificada, mas que, no Brasil, esse problema claramente se refere à *maioria* da população (ABRAMO, 2004, p. 17, grifo da autora).

Continuando a análise na turma 2015-T, S4 também apresenta preocupação em relação às mulheres, mais especificamente sobre a inserção delas nos cursos de ciências exatas. Identificando-se como do sexo feminino, estudante do Colégio Militar de Porto Alegre, S4 afirma querer cursar engenharia civil. Ao falar sobre a profissão almejada, a jovem afirma:

A engenharia para mim é uma facilitadora, transformadora. Essencial em nossas sociedades para integrar cada vez mais o nosso globo. Exponencial. Me orgulho de querer seguir esse caminho profissional, indo diretamente contra estereótipos e provando que gênero não define vocação. Queremos mais meninas nas “hard sciences”, mudar esse quadro tão característico de supremacia masculina em certos cursos de graduação (S4, 2015-T, p. 11).

Como podemos observar na fala da aluna, a escolha pelo curso de engenharia civil se dá por entendê-la como “uma facilitadora”, algo transformador e essencial para a integração da sociedade. Além disso, a jovem destaca orgulhar-se desta escolha, “indo diretamente contra estereótipos¹⁷ e provando que gênero não define vocação”, expressando o desejo de “mais meninas nas ‘hard sciences’”. Analisando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao ano de 2015, observa-se que do total de 8.027.297 matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, 3.438.629 são de representantes do sexo masculino e 4.588.668 do sexo feminino. Porém, as engenharias aparecem como território masculino. Mônica Bahia e João

¹⁷ Nas análises aqui apresentadas, entendemos o conceito de estereótipo a partir de Carla Meinerz (2019), que caracteriza-o como uma opinião pré-construída sobre um grupo de indivíduos. De acordo com a autora, “é uma caracterização convencional e simplista atribuída a membros de um grupo de pessoas com base em generalizações” (MERINERZ, 2019, p. 102). De forma geral, estas generalizações podem construir ideias reguladoras “capazes de sustentar práticas preconceituosas, discriminatórias, contrárias ao que chamamos de direitos humanos [...]” (MEINERZ, 2019, p. 103).

Laudares (2011) apontam como causas dessa pouca presença de mulheres nas engenharias a historicidade da formação dos cursos superiores (oriundos de academias militares ou de formação exterior), bem como a ideia de um “reduto masculino”, tipo de trabalho pesado e com muitos cálculos que não estaria destinado à mulher. Além disso, há um discurso muito presente desde o ensino fundamental que aponta um melhor desempenho dos meninos nas disciplinas que necessitam de cálculos e raciocínio lógico. Esse senso comum é permeado por estereótipos de gênero, em que vinculam a ideia do masculino como sendo o desbravador, inteligente, que possui um raciocínio para as ciências e que qualifica as meninas para a escrita, a narração, as artes, habilidades manuais, a um comportamento mais de criatividade e bom desempenho nas áreas das ciências humanas e das linguagens. Sobre essas questões, Maria Dal’Igna (2007) ressalta:

Considerando que as identidades femininas e masculinas são produto de processos educativos que envolvem estratégias sutis, refinadas e naturalizadas, torna-se importante examinar em que medida a escola está implicada com a produção de diferentes e conflitantes modos de conceber e de viver o gênero e a sexualidade, modos que definem, entre outras coisas, aquilo que entendemos por desempenho escolar. Caberia, então, perguntar, por exemplo, até que ponto as normas de conhecimento e de comportamento vigentes no espaço escolar estão implicadas com a produção das diferenças e desigualdades de gênero. (DAL’IGNA, 2007, p. 248).

Esta autora argumenta tanto os comportamentos quanto os conhecimentos dos estudantes nas escolas de educação básica são construídos a partir de mecanismos de naturalização, essencialização e dicotomia, que justificam padrões femininos e masculinos (DAL’IGNA, 2007). Maria Dal’Igna retoma Joan Scott (1995) para ressaltar que estudar gênero também é pesquisar relações de poder, pois essas diferenças tidas como “naturais” são ressignificadas estabelecendo limites, possibilidades e condutas dos sujeitos. Na escola não seria diferente:

Articulando gênero e poder, poderíamos problematizar esses e outros discursos sobre as diferenças biológicas que têm significado e organizado o contexto social, de modo mais amplo, como também o contexto escolar. As diferenças biológicas parecem contribuir para reiterar e legitimar a superioridade masculina e a inferioridade feminina no que se refere ao desempenho escolar. O fracasso ou baixo rendimento dos meninos permanece sendo explicado por seu comportamento, uma vez que eles são naturalmente dotados de uma agitação que não conseguem controlar. Já o bom desempenho das meninas é associado à sua feminilidade passiva (DAL’IGNA, 2007, p. 254).

Por isso que a escrita da estudante S4 da turma 2015-T sobre a presença das meninas nas “hard sciences” está relacionado a esses estereótipos que vem sendo construídos e reelaborados desde a educação básica. Esta aluna do CEUE destaca a urgência de lutar contra estereótipos, mostrando que “gênero não define vocação”. Essa reflexão da aluna pode ser analisada a partir de Laraia (2001), que ao discutir

cultura em uma perspectiva antropológica, destaca que, embora a espécie humana seja anatômica e fisiologicamente diferenciada através do dimorfismo sexual, é falso que a diferença de comportamento seja biologicamente determinada. Nas palavras do autor,

[...] o comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado, de um processo que chamamos de *endoculturação*. Um menino e uma menina agem diferentemente não em função de seus hormônios, mas em decorrência de uma educação diferenciada (LARAIA, 2001, p. 19-20).

Outra escrita particularmente interessante na perspectiva de gênero é a de S11. Identificada como do sexo feminino, natural de Santa Catarina, mas residente em Porto Alegre, a jovem destaca características sobre sua orientação sexual bem como de algumas causas que acredita e apoia:

[...] ano passado, ao me “declarar” homossexual para a minha família e botar a cara no Sol; junto com a minha namorada, sofri muitas opressões de todas as pessoas e de todos os sentidos. Isso só me fez crescer! Lutar pelos meus direitos – reconhecimento, pelo que eu acredito e o que toda a comunidade LGBT merece! Me envolvi em lutas como o feminismo, movimentos de resistência da cultura afro (todo em grupos musicais) e desconstruo diariamente paradigmas-costumes-comportamentos-culturas que, na minha percepção, não são justas! (S11, 2015-T, p. 22).

É interessante perceber como esses sujeitos se apresentam e informam sobre suas vidas, escolhas e posicionamentos. Essa

garota comenta sobre as dificuldades ao se assumir para a família e as pressões e opressões que ela e a namorada sofreram. Ao mesmo tempo, entende a necessidade de se posicionar e defender os direitos dos LGBTQIA+ (no relato, ela utilizou a sigla LGBT). Ademais, este relato apresenta questões de raça também, pois S11 afirma que está envolvida com lutas do feminismo e movimentos da cultura afro. Esses espaços e discursos, somados ao convívio no cursinho pré-vestibular, contribuem para que S11 se sinta confortável para escrever seu relato.

Ao longo da escrita, a jovem afirma ter sofrido “muitas opressões de todas as pessoas e de todos os sentidos”. Embora não enumere quais as opressões que sofrera, a aluna destaca que a partir delas pode crescer e “evoluir”, passando a identificar-se com causas e movimentos como o feminismo e a resistência afro. A escrita de S11 nos faz pensar: qual o lugar dos jovens LGBTQIA+ na sociedade¹⁸? Esses jovens são respeitados nos espaços que frequentam? Terão eles o direito de expressar seus sentimentos? Esses são alguns questionamentos que emergem, indicando outra possibilidade de pesquisa a partir dos *Diários Identitários*.

Enquanto que a turma da tarde de 2015 teve vinte e nove estudantes que escreveram nos Diários, a turma da noite do mesmo ano apresentou doze escritos. Com relação ao gênero, apenas um relato foi categorizado como gênero. Este relato foi do

¹⁸ O relato de S11 aponta para a pluralidade que o conceito de gênero apresenta. Contudo, considerando a proposta deste texto, bem como o tamanho de páginas estabelecido pelas normas editoriais, não daremos conta, neste momento, de intensificar esta discussão. A escrita de S11 nos apresenta essa pluralidade, possibilitando que outras questões surjam e sejam tensionadas. Neste artigo, fica a indicação de possibilidades de pesquisas futuras, cujos tensionamentos não vamos adentrar neste momento e para este texto.

S11, que se identifica como do sexo masculino, com 21 anos de idade, residente na cidade de Alvorada (região metropolitana de Porto Alegre).

Este sujeito destaca que concluiu o ensino médio em 2011 (quatro anos antes de estar matriculado no cursinho CEUE) e que somente em 2015 iria tentar vestibular para a UFRGS. Apesar de ser a única escrita do turno noturno da qual emerge a temática de gênero, as palavras de S11 são muito importantes por mostrarem a relação entre gênero e raça. Depois de se apresentar, o estudante começa a escrever sobre a importância do estudo de história, afirmando:

Retomando a história, acredito que se fala muito sobre a sociedade escravocrata brasileira. Percebo isso em casa, pois venho de uma família "indiretamente racista". Ironicamente a minha namorada e pessoa que mais amo é negra. "Isso não deveria ter destaque, mas é menos comum do que se imagina. E, acredito que seria um passo importante para o Brasil como sociedade focar um pouco mais a porção da sociedade pré-escravidão com a sociedade pós-escravidão, pois meu irmão de 12 anos (tenho 3 ao total), estuda em escola pública, e tive que ouvir dele "Racismo é frescura" (S11, 2015-N, p. 19).

Como afirmamos anteriormente, Scott (1995) destaca que gênero pode ser tomado como uma categoria de análise, assim como raça. Nesta perspectiva, as escritas de S11 (2015-N) permitem a articulação entre essas duas categorias. Este trecho é importante porque ressalta uma das marcas da nossa sociedade brasileira que é negar o passado escravocrata que perdurou durante trezentos anos. Como se após a Lei Áurea de 1888

tivesse finalizado esse sistema econômico, político e ideológico e uma nova sociedade surgiu a partir disso.

Emília Viotti da Costa (1999) é uma das autoras que estudaram ao longo dos anos esse mito da democracia racial brasileira. Sobre esse mito, a autora destaca:

Igualmente insuficientes são aquelas interpretações que postulam o caráter manipulativo dos mitos sociais e que caracterizariam o mito da democracia racial como uma criação das classes superiores brancas para disfarçar o preconceito e a discriminação. Não há dúvida de que o mito mascararia a real natureza das relações raciais no Brasil e esconderia o preconceito e a discriminação. Ele tornaria o desenvolvimento da consciência negra mais difícil e o confronto racial menos provável. E também escusaria as classes superiores brancas de tomar providências para evitar a marginalização da maioria negra. Mas isso não significa dizer que ele tenha sido criado expressamente pela elite branca para cumprir essas funções. Não podemos inferir intenções e finalidades de efeitos ou funções. Em outras palavras, devemos distinguir as funções do mito de seus usos (manipulação expressa). Qualquer tentativa de negar o preconceito racial somente pode suscitar a suspeita de ser um ato de má-fé depois que o mito tiver sido identificado e desvendado (COSTA, 1999, p. 374-375).

É interessante perceber que o trecho destacado do S11 vai ao encontro do mito da democracia racial, pois o estudante afirma ser de uma família "indiretamente racista" e que seu irmão mais novo considera racismo uma "frescura". Talvez essa constatação tenha surgido a partir da convivência com

uma pessoa negra (sua namorada). Essa suavidade ao rotular a família pode ter sido uma percepção que surgiu a partir da convivência com a namorada e através de piadas, frases, comentários ou opiniões, esse sujeito percebeu que o racismo está presente nas relações sociais do Brasil de uma forma que não se restringe a atitudes drásticas de ofensas e xingamentos. Às vezes um comentário sobre a namorada do filho pode indicar essa característica, mesmo que a pessoa não veja racismo e preconceito em seus comentários.

Destacamos esse relato na categoria gênero pela reflexão do estudante surgir a partir da namorada negra e do repensar das relações e convívios a sua volta. O namoro e as aulas do cursinho sobre história do Brasil provocaram essas percepções no estudante que fizeram repensar suas vivências. Possibilidades de reflexão que espaços de educação formal e não-formal podem despertar nas pessoas que frequentam.

No ano de 2016, a turma da tarde contou com um total de escritas de dezessete alunos. Comparando com 2015-T, podemos observar a diminuição de doze sujeitos. No entanto, quando analisamos as escritas de cada um dos jovens, observa-se a presença de temáticas relacionadas a gênero em cinco narrativas. Dessa forma, podemos afirmar que, embora o número de relatos seja menor, a preocupação com a temática aumentou. A primeira escrita a trazer elementos relacionados a gênero é a de S2. Identificando-se como do sexo feminino, S2 afirma desejar cursar Relações Internacionais e, além disso, destaca que é filha de uma professora de história e sociologia, o que “me influenciou muito em questões políticas e afins (S2, 2015-T, p. 5)”. Após essa apresentação inicial, a aluna destaca: “Sou feminista, contra a violência em todos os

seus gêneros, sou da esquerda e amo animaizinhos <3. Sou vegetariana e torço para que nosso país evolua política, econômica e socialmente!! Beijos (S2, 2015-T, p. 6)”.

Como podemos ver, S2 afirma ser feminista. Além dela, todos os outros sujeitos também caracterizados em gênero destacam identificar-se com o feminismo, sendo eles S5, S9, S12 e S14. Quem são esses jovens que escreveram? Inicialmente, destaca-se que são todas do sexo feminino. Sendo assim, analisaremos cada uma delas.

S5 destaca ter dezoito anos, residir em Porto Alegre e ter concluído o ensino médio no ano de 2014, em escola pública. Segundo ela, é a terceira vez que vai tentar vestibular para o curso de Design de Produto, mas que, no entanto: “Tem uma grande chance de eu trocar de curso esse ano, pois sou muito humanas para ter aulas de mecânica na faculdade (mas pensar em outra coisa me deixa confusa) (S5, 2015-T, p. 12)”. Ao falar um pouco sobre suas principais características, a jovem afirma:

Gosto de problematização, gosto de ler textão, sou feminista e tenho vontade de aprender mais e mais sobre minorias e seus movimentos sociais. Levo a desconstrução até para coisas banais da vida, como regras de que se você gosta de algo, não pode gostar de outras coisas diferentes (S5, 2015-T, p. 13).

A fala da aluna demonstra que a mesma se identifica como feminista, e mais que isso, preocupação também sobre as demais minorias, tendo vontade de aprender cada vez mais sobre elas e os movimentos sociais. Além disso, S5 afirma preocupar-se com a “desconstrução”, levando ela para as mais diversas esferas da vida.

A próxima aluna a ter suas escritas analisadas é S9, que destaca ter interesse em cursar biomedicina. Em meio a sua apresentação, a jovem mostra grande preocupação com a aprovação no vestibular, uma vez que o curso escolhido é, segundo ela, extremamente disputado, com a densidade aumentando a cada ano. No entanto, apesar das dificuldades, S5 afirma: “Mas não estou aqui para desistir, sou persistente mesmo. Sonho em ver meu nome na lista e vou me esforçar para conseguir (S5, 2015-T, p. 17)”. Ao falar sobre o que pensa e defende, a aluna afirma:

SOU FEMINISTA, DE ESQUERDA E APOIA A LUTA DAS MINORIAS, sempre que posso tento conhecer, ler, escutar, me informar sobre as minorias, conhecimento é importante e ao fazer isso desconstrói muitas coisas em mim. E quero me desconstruir ainda mais, me sinto feliz por não pensar como antes, pois hoje vejo que era mega errado e tô buscando desconstruir ainda mais e dar meu apoio as minorias, que precisam cada vez mais ganhar seu espaço. Vejo o quanto isso importante, pois por ser mulher também faço parte de uma minoria e a luta feminista vem nos dando espaço para falar, para nos impor, para que possamos ter nossos direitos. E isso faz a diferença, pois tenho certeza que conseguiremos, pois lutaremos até conseguir. Apoio a luta contra o racismo, contra a homofobia, contra os preconceitos aos LGBTs [...] (S9, 2015-T, p. 18).

Como podemos observar, existe forte semelhança entre as escritas de S5 e S9, uma vez que ambas se declaram feministas e defensoras dos direitos das minorias. No caso de S9, a jovem ainda destaca que, enquanto

mulher, é parte de uma minoria, e que a luta feminista tem permitido o espaço para se falar sobre esse assunto. Assim como elas, S12 também se declara feminista: “Sou de esquerda, feminista e movida pela utopia de construir um mundo mais igualitário e melhor. Quero cursar História e ser professora pois acredito que a educação é libertadora, e o caminho pelo qual se quebra as velhas estruturas (S12, 2015-T, p. 26)”.

No caso de S12, a jovem destaca ter interesse em cursar história e ser professora, acreditando em uma educação libertadora. Para finalizar, destacamos ainda a fala de S14: “Ariana brava, dou um dedo para não entrar em uma discussão e uma mão inteira para não sair. Portanto, se você for coxinha, contra o feminismo ou qualquer luta em prol da igualdade de direitos, mantenha uma distância de segurança haha! (S14, 2015-T, p. 29)”.

Para finalizar, apresentamos a análise dos sujeitos de 2016-N. Dos 9 alunos que escreveram no diário, dois apresentam escritas relacionadas a gênero. Inicialmente, destacamos que ambos se identificam como sujeitos do sexo masculino e que, além disso, possuem em comum o fato de atribuir a suas parceiras o fato de estarem estudando. Conforme segue:

[...] Mas atualmente, estou casado, com uma mulher espetacular, na qual está me apoiando a entrar na universidade, ela se chama XXXXXX, formada e bolsista na PUCRS¹⁹. Encerrei meus estudos na escola em 2002, logo ao termino do 2º grau, fiz vestibular na faculdade da “Faapa”²⁰

¹⁹ Neste relato, o sujeito refere-se à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), também localizada em Porto Alegre.

²⁰ A sigla FAPA refere-se a então Faculdade Porto-Alegrense.

(não lembro se escreve assim) ou Fapaa, enfim. Não passei na prova para Administração, me frustei e desisti dos estudos (S1, 2016-N, p. 3).

O relato a seguir também menciona o incentivo da companheira em seus estudos:

Minha namorada que é bolsista da PUC pelo ENEM²¹ foi quem me motivou e inspirou a voltar a estudar. Pretendo fazer Eng. Mecânica. (S9, 2016-N, p. 11).

Interessante perceber esse apoio que os sujeitos masculinos encontraram em suas companheiras. Mais uma vez, a mulher aparece relacionada aos estudos, programando o futuro e incentivando o parceiro. Esse relato, apesar de ser íntimo e apresentar aspectos cotidianos e amorosos desses jovens, indica papéis de gênero dentro de relações heterossexuais, sendo a mulher o apoio ou suporte que o homem necessita para crescer²². A “mulher espetacular” do S1 de 2016, mais a namorada bolsista da PUCRS, indicam caminhos, alternativas e fornecem o apoio necessário para que seus parceiros retomem essa vida

de estudos e busquem um futuro, que para eles são perspectivas de melhorar de vida.

4. Alguns apontamentos e possibilidades de percursos futuros

Como já mencionado, a pesquisa não se encerra aqui, sendo que, muitos aspectos estão para ser analisados. Embora não seja nossa intenção encerrar as discussões aqui apresentadas, alguns apontamentos podem ser feitos. Inicialmente, destacamos que, estar presente em cursinhos pré-vestibulares populares é entrar em contato com espaços de atuação e formação juvenil que não se restringem à escola. Apesar do propósito dos cursinhos populares serem alternativas para que grupos sociais menos favorecidos consigam uma preparação para as provas de ingresso ao nível superior, esses cursinhos podem e devem ser entendidos como espaços de reflexão e convivências, os quais extrapolam os objetivos da prova de vestibular ou o ENEM.

Importante destacar a iniciativa de décadas do CEUE/UFRGS em organizar espaços de ensino para estudantes carentes que procuram cursinhos populares como uma forma de se prepararem para os exames de ingresso ao ensino superior. É uma iniciativa de graduandos e graduados de uma universidade pública, que está pensando em possibilidades de democratização de acesso ao ensino superior. Esses espaços de educação não formal oportunizam momentos de reflexão, ensino, debates, além do contato e vivências em espaços acadêmicos, proporcionando que a universidade seja um local de experiências de outros grupos sociais que ainda não ingressaram no ensino superior.

No caso dos relatos aqui analisados, foi possível perceber que, apesar de esse local

²¹ A bolsa a qual S9 se refere resulta do Programa Universidade para Todos (PROUNI), programa que, como anteriormente citado, foi criado no governo do então presidente Luis Inácio Lula da Silva, com o intuito de conceder bolsas de estudo aos jovens dentro de normativas socioeconômicas de baixa renda. Sobre, ver o decreto lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005).

²² Não é nossa intenção desmerecer os relatos dos sujeitos. Contudo, esse discurso social de que a mulher é o “suporte e apoio que todo homem precisa”, encobre muitas violências e opressões que as mulheres passam em relações heterossexuais, muitas vezes sendo sobrecarregadas com tarefas do lar, da família, da casa, do emprego e tendo uma sobrecarga emocional.

ser propício para uma educação propedêutica e focada na aprovação para uma prova seletiva, existem momentos e oportunidades nos quais os jovens podem refletir sobre si. Ao registrarem elementos da sua vida cotidiana, estes sujeitos pensam sobre sua história e sua trajetória enquanto sujeitos que ocupam diferentes lugares sociais.

A análise destas escritas de si, apontam que estes jovens refletem e questionam sobre aspectos relacionados a gênero, raça, estereótipos sociais, entre outras demandas sociais e assuntos caros à construção de uma sociedade mais justa e democrática. Em relação às questões de gênero, identificamos elementos que merecem alguns destaques. Inicialmente, foi possível identificar a presença marcante de lutas e pautas identitárias, a partir das quais os jovens analisados se identificam como feministas, como adeptos das causas dos movimentos LGBTQIA+, a favor da luta pelos direitos das minorias políticas, entre outros.

A identificação com as pautas destes grupos permite que estes jovens em formação tensionem estereótipos de gênero, questionando os perfis dos cursos superiores e das diferentes profissões. Desta forma, cursos como as Engenharias são apontados como espaços socialmente construídos como masculinos, sendo o objetivo de algumas das alunas romperem com esta lógica e ocupar estes espaços.

Além de alguns sujeitos se colocarem favoráveis às pautas dos movimentos LGBTQIA+, é possível identificar processos de descobertas das suas identidades sociais e de gênero, na qual alguns jovens apontam que estão se entendendo como homossexuais. Essas questões demonstram a amplitude de possibilidades analíticas em relação às juventudes, uma vez que esta fase da vida é

perpassada por questões diversas: escolha profissional, descobertas identitárias, compreensão do lugar social ocupado, entre outros.

Embora as escritas aqui analisadas apontem para um perfil de jovens engajados com as demandas sociais e críticos em relação ao lugar social que ocupam, estes elementos não podem ser generalizados para todos os alunos que frequentam o preparatório, pois como afirmamos, apenas parte dos alunos e alunas registraram suas escritas nos diários identitários.

Neste estudo, focamos especialmente na análise de algumas questões de gênero. No entanto, reforçamos que as escritas aqui analisadas, bem como aquelas que ainda não foram exploradas permitem estudos futuros que contribuam para temas relacionados às questões étnico-raciais, para o Ensino de História em espaços não-escolares, para a influências das mídias na vida das juventudes, dentre tantas outras temáticas que emergem aos olhos dos pesquisadores.

De forma geral, identificamos que o pré-vestibular supera o seu objetivo principal, que é preparar os jovens para serem aprovados nos concursos de vestibular e ENEM. Sendo assim, entendemos e defendemos que as potencialidades formativas desses espaços de educação não formal são diversas, uma vez que as aulas e a convivência afetam a construção pessoal, social e política desses jovens. O cursinho pré-vestibular do CEUE/UFRGS contribui como um espaço de reflexão para esses sujeitos que percebem as dificuldades de adentrar em outros níveis de ensino e procuram alternativas para realizar seus objetivos educacionais. Ao mesmo tempo em que se preparam para provas propedêuticas, tensionam espaços privilegiados da sociedade (como as universidades) e se

transformam enquanto sujeitos que refletem e problematizam lutas sociais e outros aspectos da desigualdade brasileira.

Referências

- ABRAMO, Laís. Perspectiva de gênero e raça nas políticas públicas. **Mercado de trabalho: conjuntura e análise**, Brasília, DF, n. 25, 2004, p. 17-21. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5244/1/bmt_n.25_perspectiva.pdf Acesso em: 21 mar. 2017.
- BAHIA, Mônica M.; LAUDARES, João B. A participação da mulher em áreas específicas da engenharia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 39., 2011, Blumenau. **Anais...** Brasília, DF: Abenge, 2011. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2011/sexoestec/art1619.pdf> Acesso em: 23 mar 2017.
- BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2006/2005/Lei/L11096.htm#:~:text=Institui%20o%20Programa%20Universidade%20para,2004%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 02 out. 2020
- BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 3 dez. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm Acesso em: 10 mar. 2017.
- BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Os Sentidos da Presença dos Jovens no Ensino Médio: Representações da Escola em Três Filmes de Estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1223-1240, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01223.pdf> Acesso em 12 mar. 2017.
- COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- DAL'IGNA, Maria Cláudia. Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença?, **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 241-267, dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a10n46.pdf> Acesso em: 03 out. 2020
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopse-s-estatisticas-da-educacao-superior> Acesso em: 16 mar. 2017.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- MEINERZ, Carla. Estereótipo. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 102-106.
- MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, Mario (Ed.). **La juventud es más que una palabra: Ensayos sobre Cultura y**

Juventud. Buenos Aires, Biblos, 2008, pp. 80-120.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do Eu: a mudança de si em uma sociedade global.** São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2004.

SOUZA, Beatriz Nogueira; SILVA, Eduardo Cristiano Hass da; SANTOS, Rodrigo Luis dos. (Orgs.). **Metodologia do ensino de história I.** Canoas, RS: Universidade La Salle EAD, 2020.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667> Acesso em: 08 mar. 2017.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da; SILVA, Bárbara Virgínia Groff da. Entre o ensino médio e o superior: as escolhas profissionais dos jovens de um cursinho pré-vestibular popular de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. **Revista Educação Popular,** Uberlândia, v. 15, n. 2, p. 35-48, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducop/article/view/33379/pdf> Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da. Nossa História – O Cursinho. Disponível em: <https://www.ceuepv.com.br/o-cursinho>. Acesso em 10 de ago. de 2020.

SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa. SILVA, Eduardo Cristiano Hass da. **Educação em Revista,** Marília, v. 22, p. 9-22, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10854>. Acesso em: 14 fev. 2021.

STECANELA, Nilda. CRAIDY, Carmen. Ecos de um cotidiano juvenil: as escritas de si na privação de liberdade. **Conjectura,** Caxias do

Sul, v. 15, n. 3, set/dez. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/522/405> Acesso em: 09 mar 2017.

WHITAKER, Dulce C. A. Da "invenção" do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional,** São Paulo, v. 11, n. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v11n2/v11n2a13.pdf> Acesso em 11 mar. 2017.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva,** Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795x.2008v26n1p149/9569> Acesso em 11 mar. 2017.