



UNIVERSIDADE ESTADUAL
VALE DO ACARAÚ



UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL
(PROFSÓCIO)

MATEUS HENRIQUE ARAÚJO VIANA

**JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO EM DEBATE: GUIA DIDÁTICO-
SOCIOLÓGICO PARA SUBSIDIAR PROFESSORES(AS) NAS AULAS DE
PROJETO DE VIDA**

SOBRAL

2025

MATEUS HENRIQUE ARAÚJO VIANA

**JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO EM DEBATE: GUIA DIDÁTICO-
SOCIOLÓGICO PARA SUBSIDIAR PROFESSORES(AS) NAS AULAS DE
PROJETO DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) como requisito final para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Juventudes e Questões Contemporâneas

Orientadora: Dra. Maria Isabel Silva Bezerra Linhares.

SOBRAL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual Vale do Acaraú
Sistema de Bibliotecas

V614j

VIANA, Mateus Henrique Araújo
JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO
EM DEBATE: GUIA DIDÁTICO-SOCIOLÓGICO PARA
SUBSIDIAR PROFESSORES(AS) NAS AULAS DE
PROJETO DE VIDA / Mateus Henrique Araújo
VIANA. -- Sobral, 2025.
136 f. il. color.
Orientador: Profª. Ph.D. Maria Isabel Silva
Bezerra Linhares.

Dissertação - Universidade Estadual Vale do
Acarau, Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional - PROFSOCIO, Centro de Ciências
Humanas

1. projetos de futuro. 2. juventudes. 3.
ensino médio. 4. cartilha pedagógica. 5. PPDT. I.
Título.

CDD
301.07

MATEUS HENRIQUE ARAÚJO VIANA

**JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO EM DEBATE: GUIA DIDÁTICO-
SOCIOLOGICO PARA SUBSIDIAR PROFESSORES(AS) NAS AULAS DE
PROJETO DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) como requisito final para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Juventudes e Questões Contemporâneas

Aprovado em: ____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Isabel Silva Bezerra Linhares.
Orientadora – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof.^a Dra. Isaurora Cláudia Martins de Freitas
Examinadora – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho
Examinador – Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais, que sempre me conduziram
aos bons caminhos

A todos que acreditam no poder da educação
pública no Brasil, em especial, na Sociologia.
Aos Professores Diretores de Turma (PDT) do
estado do Ceará e aos jovens estudantes da
EEM Prof.^a Rosa Martins, que fizeram parte
dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho representa não apenas o encerramento de uma etapa acadêmica, mas também a culminância de esforços, incentivos e colaboração de muitas pessoas que foram fundamentais ao longo desta trajetória. A todas elas, expresso minha mais sincera gratidão. Em primeiro lugar, agradeço à minha família: meus pais Graça e João, pelo apoio incondicional em todos os momentos. Sem o suporte emocional e a compreensão diante dos desafios enfrentados, essa caminhada teria sido muito mais difícil. Também aos meus irmãos Miguel e Raissa, minha gratidão por acreditarem no meu potencial e por estarem sempre ao meu lado.

Aos meus alunos do 3º ano: “A” e “B” e os alunos do anexo, 3º “C” de 2024, que foram os protagonistas desta pesquisa. Os grupos focais, os depoimentos, as brincadeiras em sala de aula foram de suma importância na realização deste estudo. A dedicação e interesse de todos(as) tornaram possível a construção deste trabalho. Cada resposta, cada reflexão e cada contribuição foram essenciais para o desenvolvimento do estudo. Vocês não foram apenas os interlocutores da pesquisa, mas, sim, protagonistas de um processo de aprendizado mútuo que levarei para toda a vida.

A toda equipe da EEM Professora Rosa Martins Camelo Melo, em especial à diretora Valdilene Fontes – minha imensa gratidão por ter sido a pessoa que abriu as oportunidades e os primeiros caminhos para minhas experiências como docente. Seu voto de confiança ao me oportunizar como Professor Coordenador de Área (PCA) e Professor Diretor de Turma (PPDT) foi um passo essencial para minha formação profissional. Gratidão por acreditar neste jovem! O aprendizado adquirido nessas vivências foi e ainda é determinante para a consolidação da minha personalidade como educador. À coordenadora Valdielle, pelas conversas enriquecedoras sobre a educação pública e por suas orientações docentes, que foram fundamentais para minha compreensão sobre os desafios e possibilidades dentro da sala de aula. Seu conhecimento e experiência sempre me serviram de inspiração para que eu buscasse aprimorar o meu trabalho.

Ao coordenador Willian Melo, pelo trabalho excepcional na diagramação e designer da cartilha sociológica e pelo suporte ao longo do desenvolvimento desse projeto. Sua dedicação e talento tornaram esse material ainda mais significativo. Além disso, agradeço profundamente pela amizade e pela influência direta na minha inserção no mestrado em 2023, incentivando-me a acreditar no meu potencial e a buscar novos desafios acadêmicos.

À minha namorada, Raquel Fontinele, pelo carinho, paciência e incentivo. Sua presença foi um pilar fundamental em cada etapa desse processo, oferecendo força nos momentos difíceis e celebrando comigo todas as minhas (nossas) conquista(s). Seu afeto e apoio foram essenciais nesta jornada.

Aos meus colegas de trabalho: Weslane, Ana Carla, Laryza, Tânia, Victor Barreto, Willian Costa, Elane, Tiago, Cleane, Natania, Melque, Flávio e Anderson, pelo convívio diário, pelos cafés, pelas trocas de experiências e pelo suporte mútuo que tornou o ambiente de trabalho um espaço de aprendizado e crescimento. Cada um de vocês contribuiu para minha evolução profissional e pessoal. Aos meus amigos Ismael Morais, Francisco Fernandes, Silvia e Franciele, os quais, sempre que possível, estiveram ao meu lado oferecendo apoio, motivação e amizade genuína. Compartilhar essa trajetória com vocês tornou o caminho mais leve e enriquecedor.

A todos os meus professores do PROFSÓCIO – UVA, e aos meus colegas do mestrado, cuja troca de conhecimento, debates e experiências acadêmicas foram essenciais.

À minha querida orientadora, Isabel Linhares, por ser mais do que uma guia acadêmica, mas uma verdadeira parceira nessa jornada. Seu comprometimento, direcionamentos valiosos e incentivo constante foram fundamentais para a realização deste trabalho. Além disso, sou grato pelas oportunidades de aprendizado em viagens e projetos acadêmicos que enriqueceram ainda mais minha trajetória e que me fazem projetar voos longínquos.

Por fim, à rede PROFSÓCIO. O acesso a uma educação pública de qualidade e a um ambiente acadêmico estimulante fizeram toda a diferença em minha jornada. A todas essas pessoas e instituições, minha mais profunda gratidão. Sem vocês, essa conquista não teria sido possível.

*(...) Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho(..)*

(Coração de estudante, Canção de Milton
Nascimento e Wagner Tiso)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a elaboração de um material pedagógico em formato de cartilha, com a finalidade de oferecer subsídios a professores(as) que atuam na disciplina de Projeto de Vida. Ao longo do texto, descrevo todo o percurso teórico-metodológico adotado para a construção desse recurso didático, destacando minha experiência como professor de Sociologia, as vivências compartilhadas com os estudantes e minha participação no Projeto Professor de Turma (PPDT), desenvolvido em uma escola pública do estado do Ceará, no período de 2022 a 2024. Focalizo as experiências docentes na orientação dos Projetos de Vida, a partir das quais problematizo as manifestações dos estudantes, aqui chamadas de aspirações de futuro, em que são edificadas e condicionadas socialmente. Assim, essas questões foram endossadas por estudiosos do campo da Educação e da Sociologia da Juventude, para melhor compreender esses estudantes com base na heterogeneidade, levando em conta as assimetrias socioeconômicas na construção de modos de vida e nuances sobre a condição juvenil. Para responder os objetivos deste estudo, foram utilizados os seguintes aportes metodológicos: Leituras bibliográficas, formulários *online*, grupos focais e análises críticas de materiais pedagógicos. Ao longo da pesquisa, pude chegar a alguns resultados (não) conclusivos, por meio dos quais é possível perceber que a maioria dos estudantes investigados vislumbram o futuro como um horizonte de inserção ao ensino superior. Os interlocutores de pesquisa descrevem suas aspirações para o futuro reforçando críticas sobre o papel da escola, bem como sobre o currículo, além de frisar o distanciamento entre as demandas da juventude e a escola. Fazendo parte de um processo que encurta as distâncias entre o professor e o aluno, o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) ainda evidencia muitas lacunas deixadas pelo Estado e torna explícitos muitos dilemas da vida estudantil. Sob a égide das perspectivas descritas por meios dos grupos focais e no formulário *online*, tomei a liberdade de construir um instrumental didático para ser usado de suporte por outros professores do PPDT. Dentre os resultados da pesquisa, destaca-se a produção de uma Cartilha Sociológica, com foco no tema “Projetos de Futuro”, como recurso didático-pedagógico para ser trabalhado no componente curricular de *Projeto de Vida*. Todo o conteúdo da cartilha é conduzido por discussões ancoradas na Sociologia, além da articulação de conceitos e situações do cotidiano. No ímpeto de fornecer alternativas práticas e teóricas para as aulas de *Projeto de Vida*, a Cartilha Sociológica apresenta importantes questões oriundas de sugestões dos próprios estudantes, tais como: desigualdades, mercado de trabalho e juventudes. Com isso, entende-se que ainda há muitos

desafios para a efetivação de políticas públicas específicas para agir sobre os projetos de vida dos jovens brasileiros. Esse fato corrobora a tese de que surge na contemporaneidade a necessidade docente em aproximar a escola dos jovens, além da reformulação das metodologias de ensino. Este trabalho contribui para o debate em torno da educação pública e em como ela pode contribuir na formação de perspectivas mais otimistas, humanizadas mediante a um cenário de incertezas que perpassa a vida de muitos jovens.

Palavras-chave: projetos de futuro; juventudes; ensino médio; cartilha pedagógica; PPDT.

ABSTRACT

This work aims to develop a pedagogical material in the form of a booklet, with the purpose of providing support to teachers who work in the "Life Project" subject. Throughout the text, I describe the entire theoretical and methodological process used in the creation of this educational resource, highlighting my experience as a Sociology teacher, the shared experiences with students, and my participation in the Homeroom Teacher Project (PPDT), carried out in a public school in the state of Ceará from 2022 to 2024. Thus, these issues have been endorsed by scholars in the field of Education and the Sociology of Youth, to understand better these students on the basis of heterogeneity, taking into account socio-economic asymmetries in the construction of lifestyles and nuances about the youth condition. In order to meet the objectives of this study, the following methodological approaches were used: Bibliographic Reading, online forms, focal groups, and critical analysis of pedagogical materials. Throughout the research, I was able to arrive at some (in) conclusive results in which the majority of the students investigated glimpse the future as a horizon for entering higher education. The research interlocutors describe their aspirations for the future, reinforcing criticism of the school's role, as well as the curriculum, in addition to highlighting the distance between the youth demands and the school. As part of a process that shortens the distance between teacher and student, the Class Teacher Director Project (CTDP), still shows many gaps left by the state and makes explicit many dilemmas of student life. Under the aegis of the perspectives described through the focal groups, and the online forms, I've taken the liberty of building a didactic instrumental to be used as support by other CTDP teachers. Among the research results was the production of a Sociological Primer, focusing on the topic "Future Projects", as a didactic-pedagogical resource to be used in the Life Project curricular component. The entire content of the primer is conducted by discussions anchored in Sociology, as well as the articulation of daily concepts and situations. In an impetus to provide practical and theoretical alternatives, for the Life Project classes, the Sociological Primer presents important questions arising from the students' own suggestions, such as: the inequalities, labor market, the youths. As a result, it is understood that there are still many challenges to make the specific public policies effective to act on the life projects of young Brazilians. This fact corroborates the thesis that the need for teachers has arisen in contemporary times to bring the school closer to young people, beyond reformulating teaching methodologies. This work contributes to the debate around the public education and how it

can contribute to the formation of more optimistic, humanized perspectives in the face of a scenario of uncertainty that pervades the lives of many young people.

Keywords: future projects; youths; high school; pedagogical primer; CTDP.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Quantitativo de estudantes que participaram da pesquisa.....	27
Gráfico 2 –	De onde vem os estudantes - percentual por zona.....	28
Gráfico 3 –	Médias por idade.....	29
Gráfico 4 –	Quantitativo - Renda Familiar.....	30
Gráfico 5 –	Respostas por gênero.....	31
Gráfico 6 –	Percentual de autodeclaração étnico-racial.....	32
Gráfico 7 –	Quantidade geral: escolaridade da mãe.....	33
Gráfico 8 –	Quantidade geral: escolaridade do pai.....	34
Gráfico 9 –	Percentual de estudantes contemplados pelo programa federal Bolsa Família.....	35
Gráfico 10 –	Quantidade de alunos que exercem alguma atividade remunerada.....	36
Gráfico 11 –	Percepções dos estudantes sobre as condições financeiras de suas respectivas famílias e as consequências sobre possíveis decisões de futuro (trabalho ou faculdade)	37
Gráfico 12 –	Principais objetivos após a conclusão do ensino médio – percentual.....	38
Gráfico 13 –	Principais dificuldades vivenciadas pelos estudantes durante o ensino médio.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DT	Diretor de turma
EJA	Educação de Jovens a Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACIBI	Faculdade da Ibiapaba
FIED	Faculdade de Ieducare de Tianguá
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índices de Desenvolvimento da Educação Básica
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica Do Ceará
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDT	Professor Diretor de Turma
PPDT	Projeto Professor de Turma
PROFSÓCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SEDUC	Secretaria de Educação do estado do Ceará
SESC	Serviço Social do Comércio
UNINTA	Centro Universitário Inta
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	APORTES METODOLÓGICOS DE PESQUISA	19
2	ACERCAMENTO DO CAMPO: RECORTES GERAIS E O PANORÂMA DE PESQUISA	24
2.1	A INSTITUIÇÃO ESCOLAR: EEM Prof. ^a ROSA MARTINS CAMELO MELO	25
2.2	PERFIL SOCIOECONÔMICO E GERAL DOS ESTUDANTES DE 3º ANO DA EEM Prof. ^a ROSA MARTINS CAMELO MELO – TURMAS DA SEDE E TURMA DO ANEXO	27
2.3	CONSIDERAÇÃO ACERCA DOS DADOS OBTIDOS	39
3	JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE OS DILEMAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	40
3.1	A JUVENTUDE COMO CONCEITO: ALGUMAS REFLEXÕES	41
3.2	OS RISCOS: JUVENTUDE E FUTURO	48
3.3	A ESCOLA COMO ESPAÇO SOCIAL: MERITOCRACIA, SOCIALIZAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER	51
3.4	ALGUMAS NARRATIVAS SOBRE O FUTURO: O PONTO DE VISTA DOS INTERLOCUTORES	55
4	UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA PARA O ENSINO DE PROJETO DE VIDA E PARA AS PERSPECTIVAS DE FUTURO	63
4.1	APROXIMAÇÕES ENTRE SUJEITO E REALIDADE SOCIAL: REFLEXÕES A PARTIR DE WIGHT MILLS	64
4.2	ACHADOS DO CAMPO: TEMAS DE INTERESSE DOS ESTUDANTES	73
4.3	POR QUE UMA CARTILHA PEDAGÓGICA? O QUE É ABORDADO NESSE MATERIAL?	81
	CONSIDERAÇÕES FINAIS DE PESQUISA	85
	REFERÊNCIAS	87
	APÊNDICE A – - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO: (PESQUISA DO MESTRADO) ALUNOS DE 3º ANO DA EEM Prof.^a ROSA MARTINS CAMELO MELO	90
	APÊNDICE B - CARTILHA	94

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo a construção de um material pedagógico no formato de cartilha, no intuito de subsidiar professores(as) da disciplina de Projeto de Vida. Além disso, descrevo todo o processo teórico-metodológico para a confecção desse instrumental, partindo da ênfase na minha experiência como professor de Sociologia, pelas vivências presenciadas com os estudantes e por fazer parte do Projeto Professor de Turma (PPDT) em uma escola pública regular no estado do Ceará de 2022 a 2024. A construção desse instrumental nasce em interface a esse cenário (que, em boa parte, representa um espaço de questionamentos em torno dessa disciplina) e, principalmente, busca compreender quais os impactos desse componente curricular na vida de professores e estudantes do ensino médio.

Para elaborar esse material, parti dos seguintes questionamentos: quais são as perspectivas de futuro dos estudantes da escola em que trabalho? Como a escola contribui nesse processo? Como os alunos de 3º ano enxergam o seu futuro? - Com base nisso, me inseri, *in lócus*, em um contexto de pesquisa: a Escola de ensino médio professora Rosa Martins Camelo Melo, localizada na cidade de Ibiapina, estado do Ceará. Pertencente à Coordenadoria Regional Estadual de Desenvolvimento da Educação (CREDE 5), atuo nessa escola desde o ano de 2022 como professor de Sociologia, além disso, atuei como Professor Diretor de Turma (PDT). Essa instituição trata-se de um modelo que, no estado do Ceará, é denominado “ensino regular”¹, funcionando apenas em um turno. A EEM Professora Rosa Martins Camelo Melo atende alunos de diferentes contextos do município de Ibiapina, no entanto, a maioria desses alunos advém do meio rural, o que representa um cenário característico de uma cidade do interior do Ceará. Essa instituição funciona em dois prédios, um no centro da cidade (sede); e o outro espaço (anexo da escola) localizado no distrito de Alto Lindo, distante 11 km do centro do município.

A partir desse cenário descrito, direcionei alguns questionamentos e reflexões tomando como base os estudantes de 3º ano dessa instituição, correspondendo respectivamente a três turmas: 3º ano “A” e 3º ano “B”, pertencentes à sede da escola e a turma de 3º ano”. Assim, compilei as minhas experiências docentes junto ao que esses estudantes apresentavam quanto ao seu futuro, em termos de expectativa e projetos de vida. Com base nessas questões, este trabalho tem como natureza a produção de material didático, como resultado das experiências

¹ Conforme a Secretária de Educação do Estado do Ceará (SEDUC – CE), o ensino médio é ofertado em três principais modelos: Regular: com aulas em um turno e foco na formação básica; Profissionalizante: que integra o currículo comum à formação técnica em áreas como Informática ou Administração (ofertado pelas EEEPs); e EMTI (Ensino Médio em Tempo Integral), com jornada estendida, projetos de vida e formação mais ampla.

e entrevistas com alguns interlocutores. Ao longo do texto, é apresentado todo o percurso que resultou em um guia teórico-metodológico para professores diretores de turma, materializado numa cartilha sociológica.

Coexistindo em meio às desigualdades em diferentes escalas, o ambiente escolar é palco reprodutor de muitas hierarquias e relações de poder, ao passo que reforçam cada vez mais os dilemas da condição juvenil. Durante a minha passagem como estudante do ensino médio (2012 a 2014), tive a experiência de conviver com algumas incertezas, medo e apatia sobre o que eu poderia projetar para o meu futuro – *Faculdade? Trabalho? Afinal, o que fazer?* Assim, eu não consegui estabelecer um “cronograma” biográfico sobre o meu futuro ao fim do 3º ano, tal como é esperado, pois, ao término do ensino médio, muitas responsabilidades surgem e, com elas, novas responsabilidades. Atualmente como professor de Sociologia da rede pública de ensino no estado do Ceará, regresso para muitas dessas lembranças e “me vejo” em muitos estudantes ao presenciar certas narrativas e comportamentos que por eles são externalizados, em especial, os alunos que estão prestes a concluir o ensino médio.

Durante a minha graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), pude ter acesso à bibliografia de alguns estudiosos e pesquisadores do campo da Educação e da Sociologia da Juventude, e muitos desses estudiosos chamavam a atenção para a complexidade juvenil em meio à escola, e sua relação com o futuro, como Paulo Carrano (2011), Juarez Dayrell (2008) Bourdieu (1997) e Machado Pais (2009). Com isso, tais autores foram indispensáveis para endossar minhas reflexões acerca da insatisfação e medo de muitos jovens com relação às suas perspectivas de futuro. Sabendo que essas articulações entre teoria x realidade não foram tão aprofundadas durante o período da minha graduação, busquei relacioná-las uma vez que eu tentava compreender a realidade social que me circundava.

No ano de 2018, em um trabalho acadêmico do 6º semestre na disciplina de *Estatística Aplicada às Ciências Sociais*, elaborei um estudo quantitativo sobre as perspectivas de futuro de estudantes do 3º ano da cidade de Ibiapina (CE), na Escola de Ensino Médio Professora Rosa Martins Camelo Melo. Construí um banco de dados quantitativos e identifiquei quais eram as principais metas e anseios profissionais que uma parcela desses alunos esperava alcançar. Por mais que a abordagem da minha pesquisa de TCC da graduação não tenha sido sobre as juventudes e perspectivas de futuro, eu encontrei no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSÓCIO) uma oportunidade de enveredar nesse campo e aprofundar esse trabalho, pois foi uma temática que muito me interessou.

Logo que me tornei professor do ensino médio na EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo em 2022, esse assunto se tornou pontual nas aulas em que eu ministrava. Além da

disciplina de Sociologia, ministrei o componente curricular de “*Projeto de Vida e Formação das Competências Socioemocionais*”. Pode-se dizer que o contato com esse componente eletivo e as experiências vivenciadas nessas aulas foram o mote determinante para realizar este estudo. A reflexão docente nesse contexto de pesquisa se insere a partir da inter-relação com essa disciplina que se faz presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que elege temas, como: futuro, metas e projetos, aplicados aos estudantes no contexto escolar durante essa disciplina.

Na Educação Básica, existem diretrizes de ensino e políticas pedagógicas que, junto à adesão do Novo Ensino Médio (em 2022), orientam um conjunto de ações para se trabalhar com a questão do futuro e do denominado *Projeto de Vida*. Com isso, podemos argumentar que houve um processo de institucionalização do “futuro”, de modo a ser trabalhado em sala de aula, deixando de ser uma problemática individual, sendo, assim, condicionada às diretrizes formais de educação e ao currículo escolar. Por outro lado, podemos conceber a tese de que a orientação para o futuro, tal como é trabalhada nos componentes eletivos², e conforme as diretrizes da BNCC, não está em diálogo com os objetivos e perspectivas de futuro dos estudantes. Temos nessas diretrizes algumas lacunas ao se tratar dos projetos de vida, pois esses direcionamentos pedagógicos são descontextualizados às variadas juventudes que se fazem presentes no ambiente escolar.

A problemática do futuro, como bem vemos, sustenta algumas interrogações e elementos centrais de análise, dentre os quais, nesta experiência de pesquisa, destaco a participação de uma política pública – a qual, por sua vez, é de cunho estadual – e como ela se insere nesse contexto da perspectiva de futuro: O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)³. Esse projeto se destina a um professor, sendo denominado Professor Diretor de Turma (PDT)⁴. As atribuições dos DTs estão relacionadas ao monitoramento individual de frequência (1 hora da sua carga horária), ações pedagógicas (1 hora de planejamento e 1 hora de monitoramento

² Disciplina intitulada: “Projeto de vida”, implementada no 1º e 2º ano do ensino médio e para o 3º ano, “Formação para a cidadania e para competência socioemocionais”

³ Conforme a Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC), o projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, assuma a responsabilidade por uma determinada turma, buscando conhecer os alunos individualmente para atender às suas necessidades. Além disso, as atribuições do professor diretor de turma (PDT) incluem mediar as relações entre sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como trabalhar na formação cidadã e no desenvolvimento de competências socioemocionais junto aos alunos. Nesse projeto, espera-se que o professor se envolva de maneira mais ampla com sua turma, indo além do ensino dos conteúdos específicos de sua disciplina. Ele desempenha um papel de mediador e facilitador das relações entre os alunos e os demais membros da comunidade escolar, como coordenadores, direção, pais e demais professores. Dessa forma, ele se torna um elo importante na construção de um ambiente escolar saudável e estimulado ao aprendizado. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/projeto-professor-diretor-de-turma-ppdt/> Acesso em: 26 ago. 2024.

⁴ No contexto pesquisado, direciono-me como “DT” e “PDT”.

de instrumentais e sistemas da SEDUC), acompanhamento de desempenho (1 hora), além de ser o elo entre a escola e a família.

Além disso tudo, esse professor deve ter um quantitativo semanal com 2 horas de regência de aula. O professor DT tem um papel de “apadrinhamento” em uma turma, sendo responsável por assumir as questões burocráticas, assistenciais e, até mesmo, psicológicas dos estudantes. A carga horária que é destinada para os atendimentos individuais possibilita um momento de escuta entre o DT e o aluno, o que, na minha experiência, provocou um impacto positivo de estímulo para realizar este estudo e para entender os anseios dos estudantes a quem eu fui designado por auxiliar. No momento da sala de aula, temos alguns recursos didáticos que podem ser usados. No entanto, no contexto da pesquisa, o material foi praticamente produzido pelos DTs, tendo em vista que os instrumentais didáticos não têm uma adesão positiva pelos professores DTs, pois os estudantes não demonstram interesse com as temáticas previamente demarcadas no livro didático. Nesse sentido, levo em consideração a análise dos materiais que foram disponibilizados para a escola em questão. Vivenciei algumas dificuldades para trabalhar com os instrumentais didáticos de acesso ao DTs. Por exemplo, devido ao fato de não haver uma sequência lógica que dê um pré-requisito para abordar tal temática, o profissional vai “improvisando” formas de abordar as denominadas competências socioemocionais, o que, em muitos casos, se distancia das reais preocupações dos estudantes.

Diante desse cenário, nota-se que há grande lacuna com relação à implementação dessas ações de ensino (e incertezas docentes) e se elas de fato possibilitam uma efetiva formação para esses jovens assistidos pela Educação Básica e pelo Estado. Por mais que haja diretrizes de ensino para se trabalhar com *Projeto de Vida* no ensino médio, é perceptível a existência dos desafios da tarefa docente para ministrar essas disciplinas de uma forma contextualizada com a diversidade juvenil nas escolas públicas do Ceará e do Brasil.

No prisma geral dessas discussões, problematizo o uso desse componente eletivo no que diz respeito ao debate sobre os projetos de futuro, em específico no 3º ano de ensino médio, que supostamente presumimos como uma das principais etapas da vida acadêmica dos estudantes. Com base nesses elementos, este estudo parte da reflexão sobre as perspectivas de futuro dos estudantes em interface ao componente curricular de *Projeto de Vida*. No entanto, por que analisar essas perspectivas? Inicialmente, considero que essas projeções de vida a respeito do futuro podem nos oferecer diversas informações que estão além da perspectiva individual desses alunos. O estudo dessas informações coloca-nos a par sobre o panorama sobre políticas públicas e na escola, debates acerca da educação no contexto do neoliberalismo e, principalmente, como as juventudes coexistem em meio a esse complexo cenário da educação

pública. Portanto, esta pesquisa está ancorada na investigação dos seguintes aspectos: Instituição escolar, Juventudes e projetos de futuro e materiais didáticos. Após essa apresentação dos principais condicionantes que estimularam e nortearam esta pesquisa, descrevo abaixo os objetivos gerais e específicos deste trabalho.

Por assim dizer, o objetivo geral deste estudo consiste na elaboração de uma Cartilha Sociológica para fornecer subsídios teórico-metodológicos nas aulas de *Projeto de Vida*, integrando referências sociológicas para o apoio da prática docente. Como objetivos específicos: Identificar as perspectivas de futuro dos estudantes do 3º ano do ensino médio, da EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, considerando os condicionantes sociais em interface aos seus projetos de vida; Analisar as relações entre a disciplina de *Projeto de Vida*, o currículo escolar e o papel da escola na construção de perspectivas para o futuro, destacando desafios pedagógicos e metodológicos; Refletir os dilemas enfrentados pelos professores que ministram *Projeto de Vida*, especialmente no contexto do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT).

Todo material é de extrema importância, mas o produto final deste estudo (cartilha) é resultado de muitas reflexões e questionamentos entre a tarefa docente e a perspectiva dos estudantes, enquanto interlocutores da pesquisa. Essa cartilha pedagógica pode ser utilizada como exercício alternativo de alteridade, transposição didática e contextualização, trazendo a problemática do futuro a partir de alguns conceitos da Sociologia.

1.1 APORTES METODOLÓGICOS DE PESQUISA

Para alcançar os objetivos deste estudo, foi necessária a utilização de um cruzamento metodológico, fazendo a interação das abordagens quantitativa (1ª etapa da pesquisa) e qualitativa (2ª etapa da pesquisa). Nesse sentido, realizei a coleta de dados mensuráveis e numéricos em um campo de pesquisa (EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo) e, posteriormente, realizei ponderações teóricas a partir desses dados, tomando a sala de aula como campo de pesquisa (três turmas de 3º ano dessa mesma instituição). O primeiro ato deste estudo consistiu na escolha dos interlocutores de pesquisa e quais seriam as melhores estratégias para abordar o tema da perspectiva de futuro desses estudantes de ensino médio. Levei em conta os fatores: quantidade de alunos, escola e lugar. Inicialmente, os sujeitos da minha pesquisa seriam todos os estudantes de 3º ano da EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, somando 94 alunos matriculados nas três turmas de 3º da escola. Considerei esse quantitativo alto, e, assim, optei por deixar facultativa a participação deste estudo.

Para que eu pudesse conhecer os estudantes pesquisados em seus aspectos gerais, elaborei um formulário para mensurar as primeiras variáveis numéricas (*1ª etapa*). Assim, realizei um levantamento socioeconômico para traçar os primeiros diagnósticos a respeito desses jovens estudantes. Pude evidenciar que os estudantes pesquisados eram todos de baixa renda, residentes do meio rural e com idades entre 16 e 19 anos. Uma minoria deles exercia algum tipo de atividade remunerada, no setor de serviços e na agricultura. A maioria dos estudantes ainda não tinha um trabalho e vivia com os pais. O uso desse questionário resultou na construção de um banco de dados sobre os seguintes aspectos: renda, ocupação, idade, sexo, escolaridade dos pais, profissões pretendidas e desafios estudantis no 3º ano.

Esse questionário apresenta dezenove perguntas fechadas de múltipla escolha, nas quais cinco delas tratavam da relação entre escola, projetos de vida e profissões desejadas. Esse questionário foi elaborado no modelo *online*, pela ferramenta de construção de banco de dados e planilhas do *Google*, chamada *Forms*. Por ser uma ferramenta de coleta de dados com uso da *Internet*, disponibilizei, para os estudantes, no grupo de *WhatsApp* das respectivas turmas da escola, o *link*⁵ com o endereço de acesso, tendo em vista que eu já havia apresentado a razão desse questionário e sua finalidade de pesquisa. Estabeleci um prazo para que os estudantes respondessem o formulário, e, assim, obtivesse um número considerável de devolutivas. O formulário ficou disponível para o registro das respostas do dia 9 até o dia 24 de setembro de 2024.

Essa ferramenta virtual foi aplicada nas três turmas de 3º ano existentes na EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo. Conforme a somatória dessas três turmas de ensino médio, obtive um total de 50 respostas. Portanto, as informações que serão aqui apresentadas fazem parte de uma amostragem que não representa todos os estudantes do 3º ano dessa instituição.

Após o levantamento desses dados, foi possível traçar os perfis sobre esses estudantes. Ademais, as informações estão ilustradas por meios gráficos e com as descrições referentes a cada seção (capítulo 1). Portanto, esses dados são apresentados em uma seção específica, e o instrumento utilizado para a coleta dessas informações está anexado na seção “Anexos”.

A etapa seguinte do estudo (*2ª etapa*) consistiu na realização do Grupo Focal com os estudantes de 3º ano, para relacionar com as variáveis obtidas na parte 1 da pesquisa. Para debater diferentes perspectivas de futuro, optei por realizar com as três turmas de 3º ano a metodologia de pesquisa denominada Grupo Focal. De acordo com Wivian Weller (2006),

⁵ Formulário de pesquisa utilizado nas turmas de 3º ano:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc1roA0iweCkeryKmaXY62O0CrDgXQJTjfEdami9w3-Px-b3g/viewform?usp=sf_link

trata-se de um recurso metodológico e técnica de pesquisa em que há uma interação entre um grupo de participantes (no contexto da pesquisa, os professores e alunos) que são conduzidos por um mediador (pesquisador) a tratar sobre algumas temáticas, a fim de refletir sobre as experiências, dificuldades vivenciadas, desafios e metodologias das práticas docentes. A escolha por essa técnica de pesquisa foi necessária, tendo em vista que ela pode contribuir para o aprofundamento de algumas questões, além de ser um momento dinâmico.

Realizei dois encontros de uma hora cada, entre os meses de setembro e outubro de 2024, com os grupos focais, com a devida autorização dos estudantes e da instituição de ensino, para que eu pudesse gravar em áudio e, posteriormente, realizar a transcrição do material. O primeiro grupo de debate ocorreu com alunos do 3º ano B (estudantes da sede). Nessa experiência, usei as duas aulas de *Projeto de Vida*, em que o professor da turma autorizou a atividade. Esse encontro proporcionou debates sobre a condição socioeconômica dos estudantes, desafios dos jovens em Ibiapina para estudar e trabalhar, profissões e metas de futuro. O segundo encontro visou a realizar debates em profundidade sobre a temática do futuro, projetos de vida, bem como construir previamente um roteiro de trabalho acerca da reflexão sobre o futuro e suas possibilidades, além de debater sobre o papel da Escola e das aulas de *Projeto de Vida*. Por considerar que esses momentos foram produtivos e com debates interessantes, utilizei a mesma metodologia e proposição de conversa para as turmas de 3º A e 3º C.

Após o fim dessa 2ª etapa de pesquisa, o estudo tomou um rumo de análises e reflexões sociológicas e pedagógicas. Dialogando com estudiosos da Sociologia da Juventude, como Juarez Dayrell (2008) e Machado Pais (2008), para problematizar os dilemas que atravessam a condição juvenil, Ulrich Beck, na ideia de *Sociedade do Risco* (2021), e Pierre Bourdieu (1992), pude fazer alguns apontamentos sobre a complexidade da juventude no contexto pesquisado em relação à Escola como um espaço que alimenta hierarquias sociais. Por fim, essas reflexões contribuíram diretamente para a produção de uma cartilha de natureza pedagógica, na qual, estão sinalizados para o leitor os principais elementos que envolvem as perspectivas de futuro e como eles se originam no meio social. Esse material sintetiza algumas orientações práticas para o docente de *Projeto de Vida*, o que pode enriquecer o repertório pedagógico de professores(as) de Sociologia e, principalmente, ter um olhar mais específico para os estudantes com relação às suas aspirações para o futuro. Após esse prólogo, apresento a seguir os caminhos seguidos, bem como as estratégias que se adequaram para a realização deste trabalho.

Na penúltima etapa deste estudo, elaborei algumas justificativas que validam a ideia de que a Sociologia pode ser uma ferramenta de suporte para abordar algumas temáticas nas aulas

de *Projeto de Vida*, tendo em vista que os professores que ministram esses componentes eletivos são de diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, reporto-me para o uso de alguns conceitos-chave para a abordagem de temáticas em torno da condição juvenil e a problematização sobre as perspectivas de futuro. Um problema individual é, portanto, um problema coletivo e geral, tal como sinaliza o sociólogo americano Charles Wright Mills (1916-1962) na sua obra intitulada *Imaginação Sociológica* (1982). Pensando na minha inquietação individual, e parafraseando o mesmo autor, não devemos ignorar a criatividade/observação cautelosa e como a “imaginação” proveniente da Sociologia pode ser útil para entender os estudantes em suas perspectivas de futuro.

Nesta perspectiva, este estudo está organizado em três seções, as quais contemplam as perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa, seus fundamentos e o campo de estudo, e uma quarta seção, na qual organizo uma Cartilha Pedagógica. Na primeira seção, faço uma apresentação do campo de pesquisa: a cidade de Ibiapina, a escola investigada, e os interlocutores da pesquisa (alunos). Ainda nessa seção, faço a apresentação dos dados socioeconômicos (parte I da pesquisa), considerando as estatísticas obtidas (renda, gênero, profissões almeçadas etc.), para traçar um perfil dos estudantes pesquisados.

A segunda seção entrelaça reflexões teóricas sobre Juventudes, Meritocracia e Escola, sob a perspectiva das desigualdades sociais. Também apresento conceito de *Sociedade de Risco* do sociólogo Ulrich Beck, para problematizar as questões mencionadas acima pensando o contexto de contemporaneidade. Nessa mesma seção, apresento as principais narrativas que os estudantes relataram nos grupos focais em que faço uma articulação com os teóricos citados, levando em conta as suas perspectivas de futuro e o olhar sociológico.

Na terceira seção, apresento uma reflexão sobre a Sociologia como uma possibilidade de ampliação da tarefa docente. Destaco, ainda, nessa seção, a forma como podemos problematizar o futuro como uma questão que envolve diferentes segmentos da sociedade, sendo, portanto, um problema da esfera pública. Essa desnaturalização dos projetos de futuro inicia a partir de três premissas: Influências das estruturas sociais gerais nos sujeitos; reflexões sobre as instituições familiares e seu papel de influência nos projetos de vida; e os efeitos sociais do lugar, sendo ele um vetor de mudança, quebra de paradigma ou devir das realidades sociais. Essa seção também faz a exposição de alguns achados de campo por parte dos estudantes, havendo algumas considerações sobre a experiência como professor diretor de turma

Na última seção, apresento a Cartilha Pedagógica, aqui compreendida como material didático pedagógico destinado aos(as) Diretores de Turma (DTs): exponho a minha proposta de intervenção por meio dos materiais institucionais de apoio ao PDT, contendo cinco propostas

de aulas (conceitos, temas, sugestões de filmes e músicas). Por mais que seja um material, relativamente pequeno, deve-se levar em consideração que a cartilha tem a finalidade de fazer os apontamentos básicos, no que diz respeito ao exercício docente sobre desigualdades em torno das juventudes. Essa cartilha nasceu como resultado de análise crítica da experiência nos grupos focais, sendo, portanto, um recurso alternativo e propositivo.

2 ACERCAMENTO DO CAMPO: RECORTES GERAIS E O PANORAMA DE PESQUISA

Distante 303 km da capital cearense, Fortaleza, a cidade de Ibiapina está localizada na Serra da Ibiapaba, popularmente conhecida por “serra grande”. Nesse aspecto, o município possui algumas características históricas e geográficas, sendo um ambiente que se destaca por suas especificidades, que vão do clima até as origens históricas. De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁶, essa cidade possui uma área territorial de 414,092km². Ibiapina conta com a sua sede, além de possuir três distritos, que são: Alto Lindo (local este em que está situado o anexo da escola pesquisada), Betânia e Santo Antônio da Pindoba. No ano de 2022, o IBGE contabilizou, por meio do último censo, que a cidade possui 23.965 habitantes e que, para este ano de 2024, a população seja de 24.649 habitantes⁷.

Com aproximadamente 850 metros de altura acima do nível do mar, a cidade de Ibiapina apresenta características climáticas que não estão de acordo com o semiárido nordestino. Com temperaturas que variam entre 16°C e 28°C, toda a região da Ibiapaba utiliza-se desse fator como um importante elemento para a atividade agrícola, o que justifica economicamente as suas principais formas de renda. De acordo com os levantamentos apontados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (2017), o setor agrícola é o pilar fundamental de sustentação da economia desse município. O IPECE aponta que a agricultura, o setor de serviços e a iniciativa privada (comércio local) compõem a dinâmica socioeconômica dessa cidade. A agropecuária, a plantação de hortaliças e o cultivo de frutas são predominantes, pois a cidade é, em sua maioria, composta pela zona rural. Nesse sentido, o modo de vida, as dinâmicas sob esse território e as relações sociais estão particularmente ligadas a uma típica cidade do interior.

Em termos de possibilidades de ingresso ao ensino superior ou de formação técnica, o município não possui nenhuma instituição de formação de profissional com sede fixa, mas possui alguns polos de institutos particulares, estes funcionando aos fins de semana em uma escola municipal EEIEF Maria Luiza de Sousa, localizada no centro da cidade. Dada essa ausência de espaços de formação para o pós-ensino médio, muitos dos jovens se deslocam para a cidade de São Benedito (a qual possui um *campus* da Universidade Estadual Vale do Acaraú

⁶ Área territorial. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/ibiapina.html>. Acesso em: 29 ago. 2024.

⁷ População estimada. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/ibiapina/panorama> Acesso em: 29 ago. 2024.

– UVA) e institutos privados), Ubajara (*campus* IFCE), ou, então, em Tianguá, a qual possui institutos privados (UNINTA, FACULDADE VIA SAPIENS, FIED, Faculdade da Ibiapaba – FACIBI) e o *campus* do IFCE. Além dessas instituições, a prefeitura de Ibiapina fornece um transporte universitário para os estudantes que optarem por se profissionalizar na cidade de Sobral, em função da maior possibilidade de universidades, institutos públicos e privados.

Um setor da iniciativa privada (rede de supermercados) com duas empresas (Super Tio Augusto e Varejão Chocobalas) tem uma parceria entre as escolas estaduais da cidade, em que são oferecidos estágios remunerados para alunos que possuem frequência superior a 70% e boas notas. Esses estudantes são monitorados e, a partir do seu desempenho, sobem de nível e podem se efetivar ao cargo ao fim do ensino médio, caso seja a vontade do estagiário e se houver carências. Aos estudantes que não aderem a esse programa, resta-lhes os trabalhos corriqueiros na agricultura, na construção civil ou então dedicar os estudos para o ensino superior. O panorama ibiapinense não possibilita grandes anseios em termos de ascensões em grandes proporções, em razão de ser um município demograficamente pequeno, limitando as possibilidades dos seus habitantes.

Na década de 1980 aos anos 2000, o êxodo rural era comum e ainda hoje tem grande recorrência na cidade, pois a ideia de mudança de vida em aspectos econômicos não se relaciona com a vontade de se fixar no município, ocorrendo, ainda nos dias de hoje, casos de evasão e desistência escolar em razão da condição social. A ideia de “ir embora daqui” é fortemente reproduzida para jovens que não possuem grandes expectativas com relação à cidade. Em efeito, as grandes metrópoles e a região sudeste do Brasil acabam por seduzir muitos jovens como uma alternativa de mudança de vida.

2.1 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR: EEM PROF.^a ROSA MARTINS CAMELO MELO

A Escola de Ensino Médio Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, localizada na cidade de Ibiapina, estado do Ceará, está situada na rua padre Ibiapina, centro da cidade, pertencente a 5^a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), atendendo alunos da zona rural e urbana de todo o município de Ibiapina. A instituição funciona em dois prédios, sendo o prédio principal e sede da escola no centro da cidade, tal como apresentei acima, e o segundo prédio da escola funciona no distrito de Alto Lindo, distante 11 km do centro da cidade localizada na zona rural, atendendo a alunos dos sítios e interiores circunvizinhos e até alunos da cidade vizinha, que é São Benedito.

Vale destacar que, no distrito de Alto Lindo, a escola funciona de forma compartilhada com a rede municipal, pois em acordo entre prefeitura municipal de Ibiapina e governo do estado do Ceará, a Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Manoel Rodrigues de Medeiros cedeu algumas salas para que a CREDE 5 pudesse abrir as turmas de ensino médio no distrito (uma demanda da população) no de 2013. Atualmente, no ano de 2024, a EEIEF Manuel Rodrigues de Medeiros funciona com a educação infantil no turno da manhã, e, pela tarde, há o ensino fundamental, tendo também 5 salas de aula para o ensino médio da EEM Prof.^a Rosa Martins e um espaço que é usado como sala de professores, biblioteca e coordenação. Os equipamentos da escola do *anexo*, como é conhecida pelos alunos e professores, são compartilhados: livros, quadra e refeitório. O lanche também é compartilhado entre município e alunos do estado, sendo duas filas, uma por instituição. O distrito é rodeado por plantações e boa parte dos estudantes trabalham na pecuária e nas lavouras de hortaliças, com suas famílias e, em alguns casos, já são proprietários de pequenas plantações.

Ao analisar os dois espaços em que a escola Rosa Martins se insere, percebo que, no que se refere à identificação, à filosofia da escola e ao acesso a serviços, os alunos que pertencem a sede do município (zona urbana) possuem mais “privilégios que os alunos do anexo (zona rural)”. Um dos “privilégios” que me refiro corresponde ao próprio acesso à *internet*, pois, no distrito de Alto Lindo, a área de cobertura é bastante precária e a escola não possui um laboratório de informática.

Nas situações em que os alunos precisam fazer pesquisas ou participar de algumas atividades que necessitem do uso do computador, ele tem de se deslocar até a sede da escola e em contraturno. Os projetos culturais que a escola promove, como o *Círculo de leitura*⁸, por exemplo, atendem uma maioria de alunos da sede, pois os encontros são realizados no turno da manhã e alguns discentes do anexo precisam pagar locomoção, além disso, alguns trabalham.

No anexo da escola, só é possível estudar no turno da tarde, os alunos que não conseguem flexibilizar o horário (para o turno da manhã ou noturno, para o caso de trabalho) preferem estudar na cidade de São Benedito, pois é praticamente a mesma distância para o centro de Ibiapina, sendo, no entanto, diferente da realidade que os alunos da sede possuem com relação ao acesso aos projetos da escola e aos equipamentos da instituição.

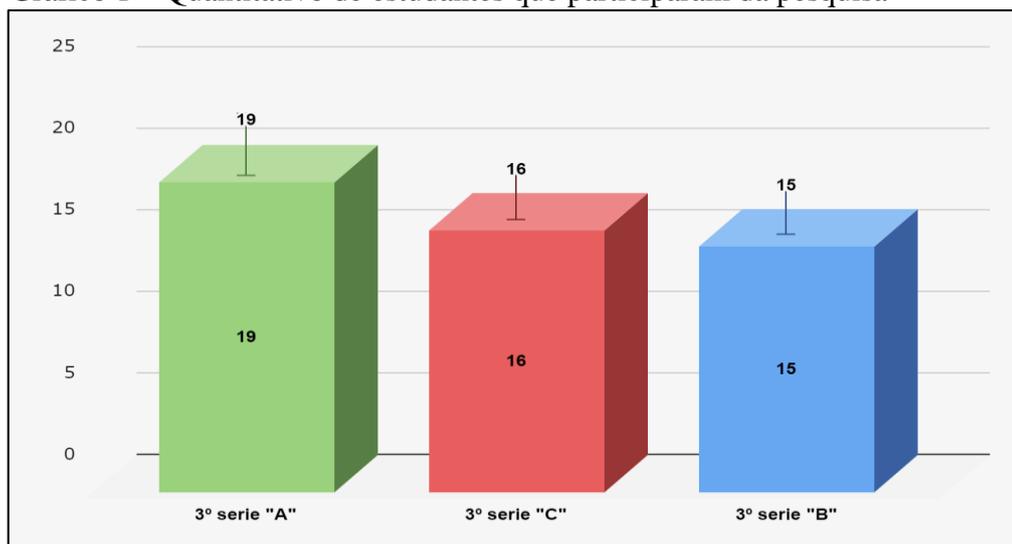
⁸ Ocorre semanalmente no centro de multimeios da escola e em um projeto que tem por natureza o incentivo à leitura, a produção textual e rodas de conversa sobre os variados gêneros textuais. O Círculo de leitura é mediado pelos professores da área das linguagens, que, para o ano de 2024, é um reforço para o ENEM.

2.2 PERFIL SOCIOECONÔMICO E GERAL DOS ESTUDANTES DE 3º ANO DA EEM PROF.^a ROSA MARTINS CAMELO MELO – TURMAS DA SEDE E TURMA DO ANEXO

A fim de traçar um panorama sobre os estudantes e melhor descrever quantitativamente a população investigada, elaborei um formulário *online* com 15 perguntas fechadas de múltipla escolha para que assim fosse possível traçar um perfil com informações socioeconômicas e considerações a respeito do futuro. O formulário *online*⁹ foi elaborado com os devidos critérios e eu solicitei o seu preenchimento ao fim da atividade dos grupos focais. O *link* com o questionário foi disponibilizado no grupo de *WhatsApp* das três turmas de ensino médio, no qual descrevi a natureza, objetivos e propósito do formulário. Estabeleci aos estudantes que essa coleta de informações estaria disponível de 9 a 27 de setembro de 2024.

Considerando que a somatória dos estudantes matriculados é de 94, consegui obter cinquenta (50) respostas dessas 3 turmas. Vale salientar que eu não solicitei a identificação dos estudantes no formulário, somente as informações, por entender que a identificação poderia causar algum tipo de constrangimento ou simplesmente diminuiria a quantidade de respostas, já que o levantamento abordaria questões de natureza individual e econômica. Abaixo, no Gráfico 1, temos a primeira descrição que foi gerada a partir do quantitativo de estudantes que participaram do levantamento socioeconômico

Gráfico 1 – Quantitativo de estudantes que participaram da pesquisa

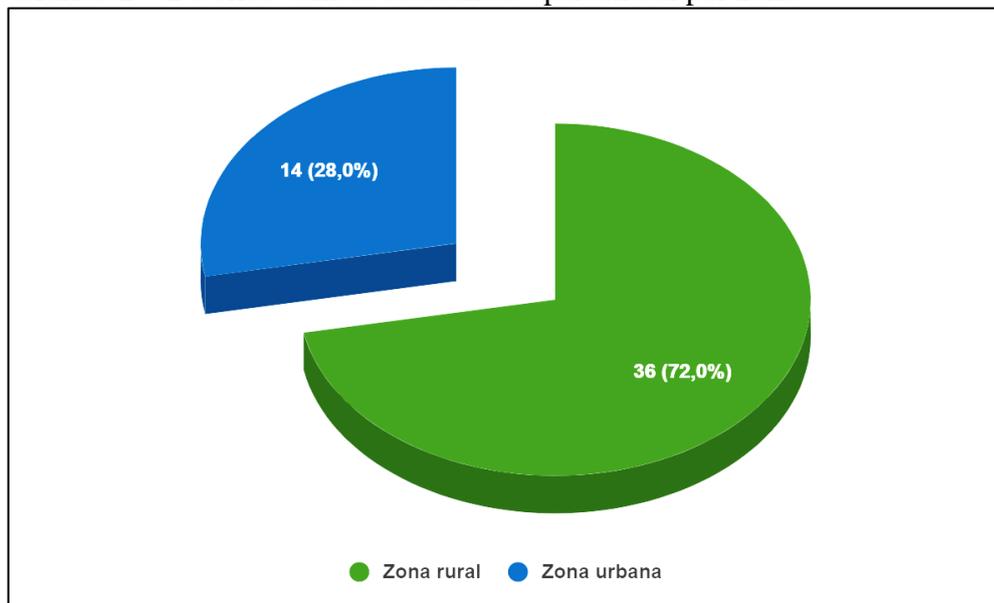


Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

⁹ No modelo *Google Forms*.

A partir dos percentuais sinalizados, temos as seguintes informações: a turma de 3º ano “A” se apresenta com uma participação de 38%, o que se converte em 19 alunos, em sala de 34 estudantes regularmente matriculados. Em comparação com as demais turmas, essa população fornece a maioria das informações, o que contribui diretamente para a formação de um perfil de estudante na EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, de Ibiapina. Em seguida, obtive uma devolutiva de 16 respostas no questionário na turma do anexo, 3º ano “C”. Vale destacar que essa devolutiva representa 32% das respostas obtidas, em uma sala que tem 37 alunos matriculados, ou seja, não houve uma adesão da turma no que diz respeito ao levantamento dos dados. A turma de 3º ano “B” teve uma participação de 30%, o que representa 15 estudantes. Dentre as turmas da escola, o 3º “B” possui o menor número de discentes, sendo 24 deles regularmente matriculados. No entanto, devemos levar em conta *a quantidade de alunos por turma e participação no formulário*, o que podemos traçar um primeiro cenário: excedendo-se da maioria, a turma de 3º ano “B” se destaca entre as outras turmas no que diz respeito ao fornecimento de informações, pois a devolutiva representa a metade e mais um pouco da sala. Quem são os(as) estudantes, interlocutores da pesquisa? De onde vem? Quais as suas condições socioeconômicas? A partir dessas interrogações temos, abaixo, no Gráfico 2, os percentuais a partir da zona em que tais estudantes estão inseridos:

Gráfico 2 – De onde vem os estudantes - percentual por zona



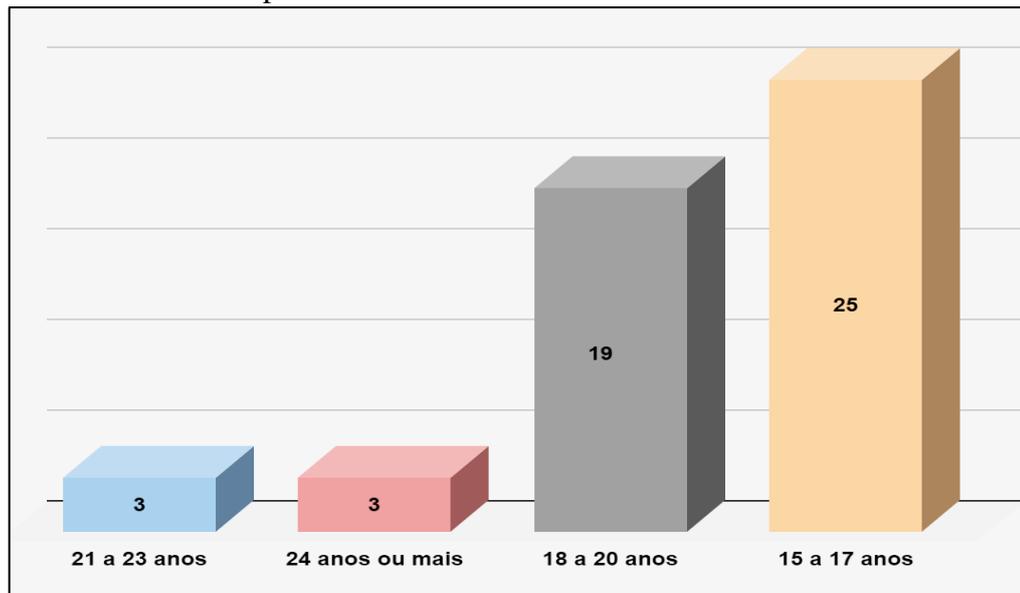
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Conforme o Gráfico 2, percebemos que o contexto de origem dos estudantes corresponde, em sua maioria, ao meio rural. Diante do exposto, já podemos afirmar que estamos

diante de juventudes que advêm do meio rural – a dualidade de zonas não descreve simplesmente a origem e o local de moradia, mas, sim, um modo de vida completamente pautado por uma dinâmica específica: tipos de trabalhos disponíveis, comércio, serviços, a própria ida à escola (locomoção) é um ponto a se analisar em função do predomínio rural nos estudantes de 3º ano da cidade de Ibiapina.

Duas dessas turmas estão sediadas no prédio da escola localizada no centro da cidade, entretanto, os jovens que residem nas proximidades da escola são representados por um percentual de 28%. Obviamente, a turma do 3º ano “C” é composta por estudantes do meio rural, em que o anexo da escola (distrito de Alto Lindo) se torna a referência local para receber os discentes de comunidades vizinhas. Com um total de 72% de estudantes, o gráfico apresenta mais um importante elemento a ser plausível no entendimento do que os alunos criam como perspectivas de futuro. Considerando o perfil etário no qual eles estão inseridos, o Gráfico 3 apresenta as médias por idades:

Gráfico 3 – Médias por idade



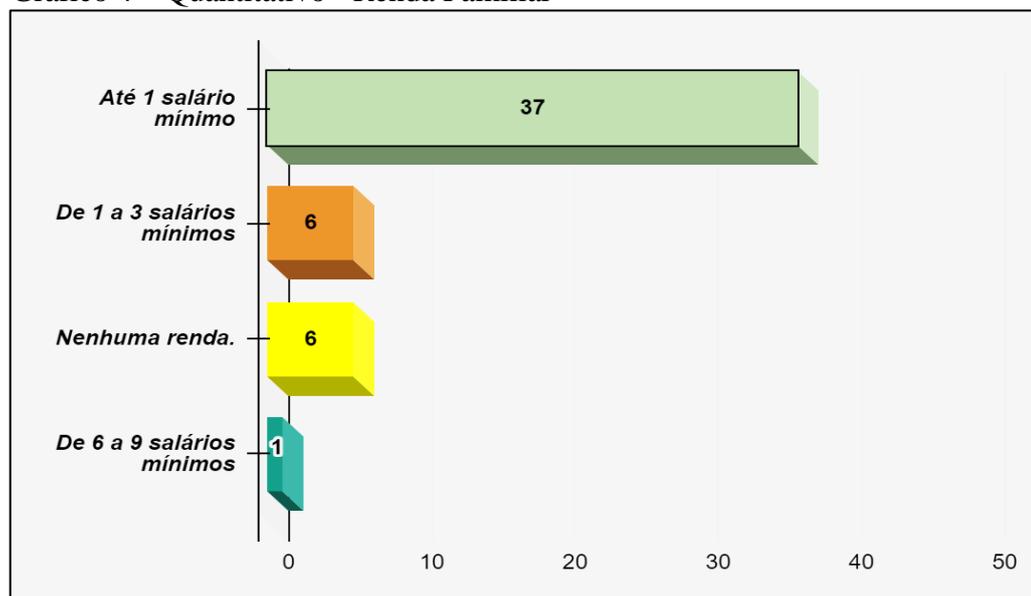
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme as informações acima, nota-se que 25 estudantes ainda estão na idade entre 15 e 17 anos. Outro quantitativo que tem destaque representa o total de alunos com idades entre 18 e 20 anos. Percebe-se também que há três estudantes com idades superiores a 24 anos. Esse quantitativo representa uma situação envolvendo a condição do aluno, pois, com a idade de 24 anos ou mais, a instituição orienta a matrícula para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Não posso afirmar se esses três com idades acima da média trabalham ou exercem outras atividades, mas é comum, na cidade e na escola, um fenômeno de transferência – quando determinado

jovem encontra um emprego ou ocupação, ele solicita a sua mudança de instituição, pois a EEM Prof.^a Rosa Martins não possui o turno noturno. Desse modo, esses estudantes são conduzidos para a EJA-Médio, na outra escola estadual da cidade, (EEM Monsenhor Melo), ou na Unidade do SESC-LER que também oferece essa modalidade.

Para as perspectivas de futuro, torna-se indispensável a reflexão sobre as condições socioeconômicas dos estudantes. Nesse aspecto, o formulário em questão abordou esse fato e temos os seguintes números.

Gráfico 4 – Quantitativo - Renda Familiar



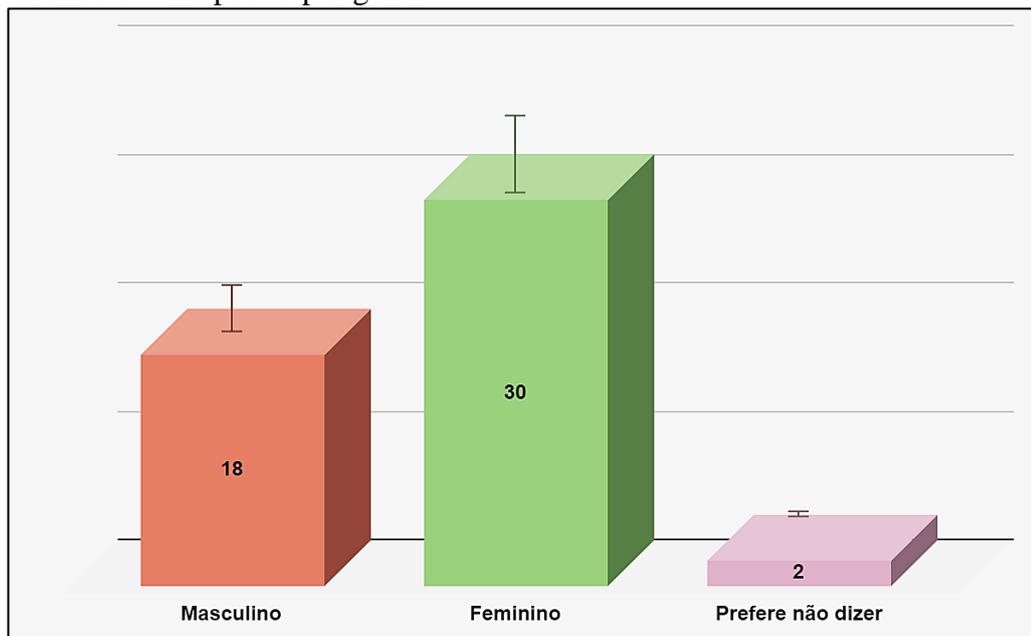
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Dos cinquenta alunos que integraram as informações do questionário, temos trinta e sete deles que, nas médias estabelecidas no instrumento de pesquisa, vivem com a renda mensal familiar de até 1 salário mínimo, um cenário que reflete boa parte do contexto da escola e da cidade pesquisada. Tivemos também seis respostas em que alguns estudantes afirmaram não ter nenhuma renda. Presumindo esse fato, podemos dizer que são alunos que estão em condição de vulnerabilidade social, tendo em vista a renda *per capita*.

Outra possível interpretação para esse indicativo se refere ao não entendimento, por parte do estudante, sobre o que é renda familiar e/ou por não saber responder, tendo em vista que, no formulário de pesquisa, não havia o item “não sei responder”. No que diz respeito às outras informações, temos de “1 a 3 salários mínimos”, um quantitativo de seis estudantes, e somente um estudante afirmou que a somatória da renda familiar estava entre 6 e 9 salários mínimos, o que, para o contexto de pesquisa, representou um valor bastante assimétrico aos demais alunos das três turmas.

Sobre os sujeitos do estudo, temos a seguir a somatória referente às três turmas de ensino médio, no que diz respeito ao quesito *gênero*. Levando em conta o gráfico abaixo, os números indicam a quantidade de alunos, e cada cor específica representa um conjunto de respostas. Dentre as opções de identificação, o formulário possibilitou que fosse assinalada a resposta em: *masculino, feminino, transgênero, não-binário e prefiro não dizer*. Por fim, obtive as seguintes informações:

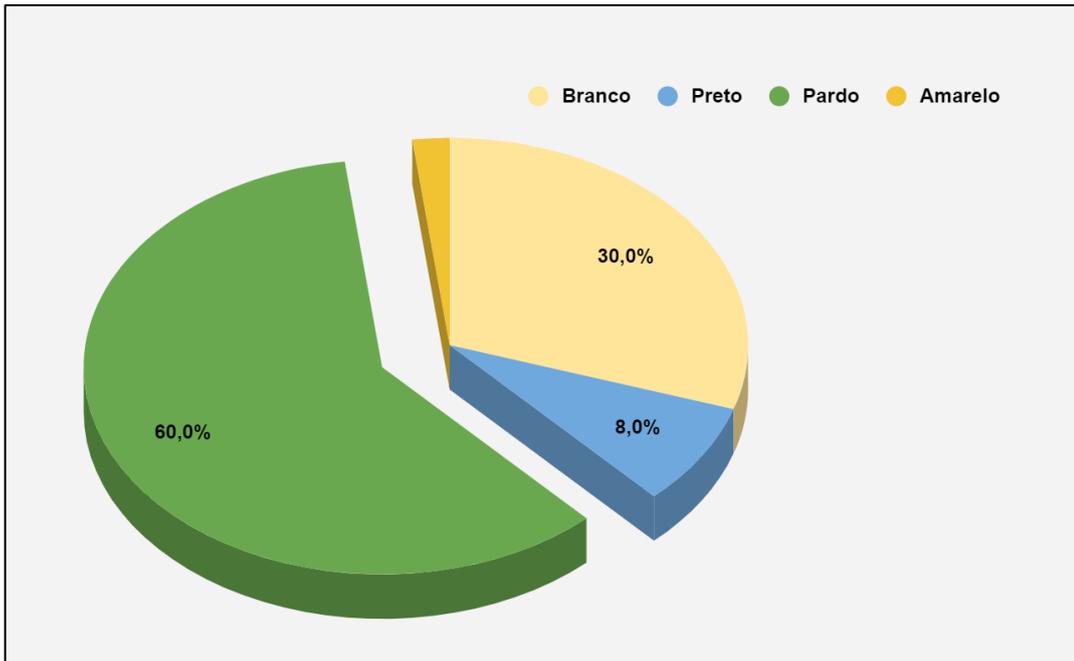
Gráfico 5 – Respostas por gênero



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Além dos aspectos aqui já apresentados, vejamos, em seguida, os percentuais de autodeclaração étnica e racial. Vale destacar que as informações que estão no gráfico representam somente as alternativas que foram selecionadas pelos estudantes, os quais podiam fazer sua autodeclaração a partir de: *Branco, Pardo, Preto, Amarelo, Indígena, Quilombola, Povos Ciganos, Prefiro não declarar*. Com base nessas informações, o Gráfico 5 descreve o resultado pesquisado no que diz respeito à autodeclaração:

Gráfico 6 – Percentual de autodeclaração étnico-racial



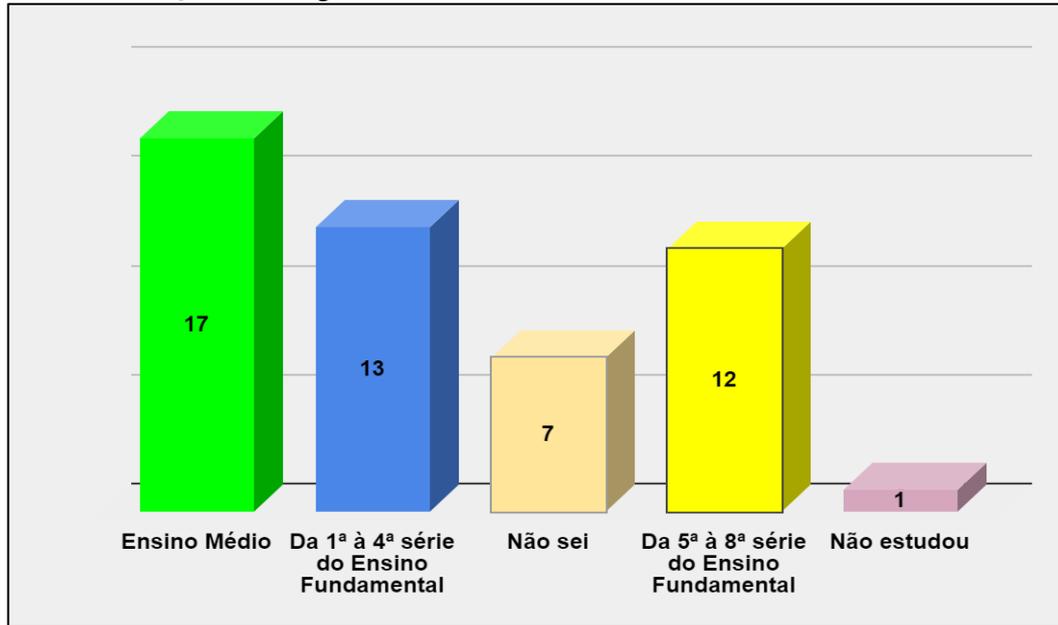
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme indica o gráfico acima, percebemos que a população pesquisada representa 60% dos estudantes, os quais se identificam como *Pardos*. Logo em seguida, temos a autoidentificação de *Branco*s, na indicação de 30% dos sujeitos da pesquisa. Os alunos que se reconhecem como *Preto*s fazem parte de um percentual equivalente a 8% e, logo atrás, como última informação, os 2% de estudantes identificam-se como *Amarelo*s.

Por considerar importante a condição socioeconômica e por não se limitar necessariamente ao estudante, o questionário também os interrogou no que diz respeito à escolaridade dos pais. O questionamento, nesse caso, surge por meio da formação, acesso e nível de formação na educação formal. Assim, podemos fazer algumas inferências sobre os dados de pesquisa em interface ao problema geral deste estudo. Escolarização dos pais: a partir dos Gráficos 6 e 7 teremos um panorama específico, para que, no capítulo 2, possamos fazer as nossas ponderações, tendo em vista a relação da família (influências, escolaridade e sonhos) com as perspectivas dos estudantes pesquisados.

Conforme os Gráfico 7 descreve, temos os seguintes números:

Gráfico 7 – Quantidade geral: escolaridade da mãe



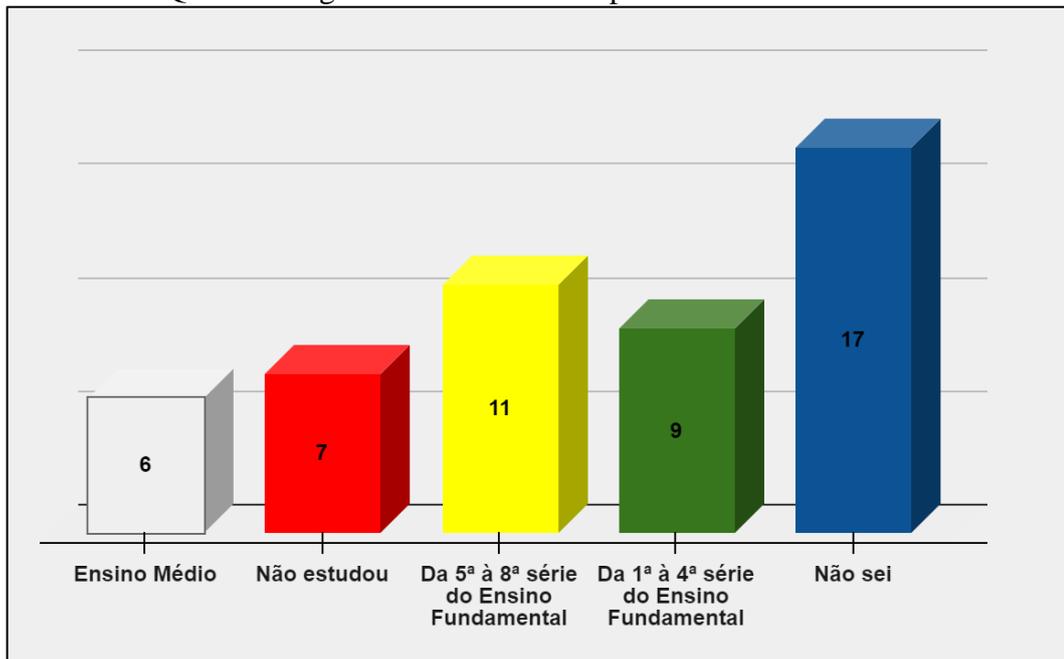
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O gráfico apresenta em números a quantidade de mães sobre a escolaridade. Na cor verde, temos o quantitativo que é referente às mães que “concluíram o ensino médio”, o que, no cenário descrito, é representado por um quantitativo 17 pessoas e também a ao mesmo tempo, a maioria. Logo em seguida (na cor azul), temos a somatória de 13 mães que frequentaram a escola da 1ª à 4ª série, do ensino fundamental I.

Com uma diferença mínima, temos as mães que frequentaram a escola da 5ª à 8ª série, referente ao fundamental II, que no gráfico é ilustrado na cor amarela com a somatória de 12 mães. Dos estudantes pesquisados, 7% deles não souberam ou não sabem informar a escolaridade das mães. Dentre as respostas, apenas uma mãe (na cor violeta) não teve acesso à escola e à Educação Básica, conforme indica o gráfico.

O Gráfico 7 representa a escolaridade do pai. Com visíveis diferenças em relação ao Gráfico 6, este apresenta um cenário de maioria representada por incertezas sobre a escolaridade dos pais. Se, por um lado, obtivemos um resultado de ampla maioria em que as mães estudaram até o ensino médio, o cenário muda assimetricamente sobre a perspectiva dos pais dos estudantes. Vejamos, abaixo, no Gráfico 8, as características, bem como as informações obtidas diante desse cenário.

Gráfico 8 – Quantidade geral: escolaridade do pai



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

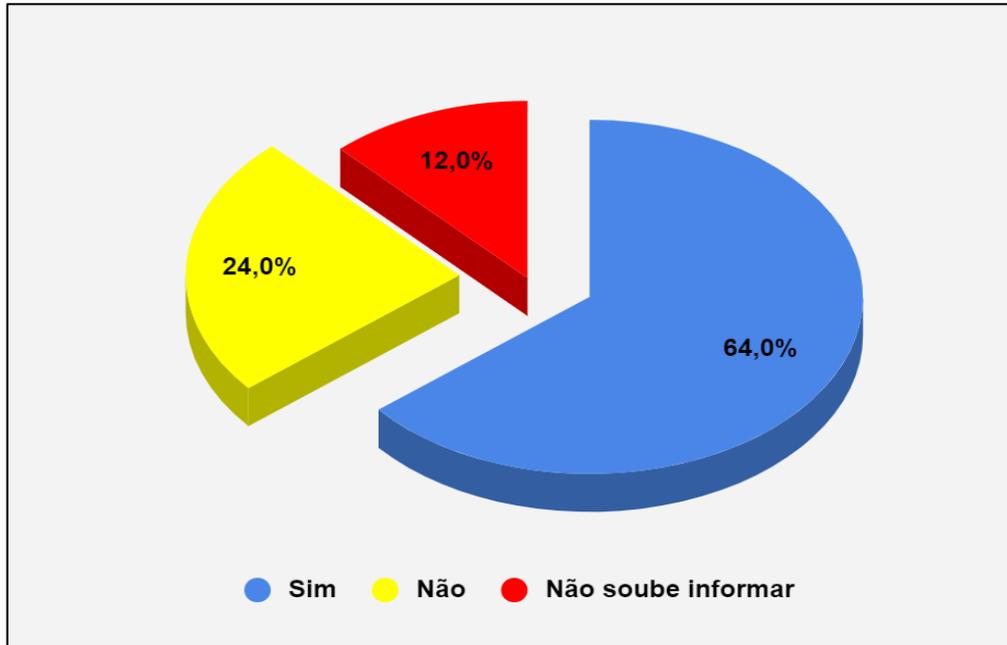
Conforme os dados acima, percebemos que, segundo os estudantes, nenhum dos pais possui curso superior (assim como as mães) e que somente 6 deles concluíram o ensino médio. Na cor vermelha, percebemos que 7 pais não chegaram a estudar. Fazendo parte da escolarização do ensino fundamental I (1ª a 4ª série) temos um total de 9 sujeitos nesse nível, conforme indica a coluna da cor verde. Com o total de 11 pais, temos o grupo de indivíduos que estudaram da 5ª à 8ª série, acima referenciado na cor amarelo. Numa ampla maioria, que se origina com 50 respostas, 17 estudantes desconhecem a escolarização dos pais. Esses dados refletem um cenário que é bem típico das cidades do interior.

A baixa escolarização pode ser pensada sob aspectos histórico-sociais em que a sociedade brasileira estava inserida no século XX, em específico o Nordeste. Nessa mesma perspectiva, a cidade de Ibiapina, como parte de um “interior” cearense, também reproduziu no seu modo de vida uma dinâmica em que os serviços e a educação não eram tão acessíveis em comparação aos dias de hoje. Esse cenário reforça algumas provocações no que diz respeito ao futuro, levando em conta a cidade e quais as possibilidades da escolarização, tendo em vista que temos alguns índices de evasão escolar e desistência. Também esse cenário pode descrever uma reprodução social de um período em que não existiam tantas alternativas, ou seja, em que o trabalho não formal era a única opção.

Para identificar quais estudantes são considerados de baixa renda, levei em conta, no formulário, o percentual de discentes que são contemplados em programas do governo federal

até a data em que foi realizado este estudo. Os percentuais abaixo descrevem a adesão familiar ao *Bolsa Família*¹⁰. O Gráfico 9 apresenta os percentuais sobre essa questão:

Gráfico 9 – Percentual de estudantes contemplados pelo programa federal Bolsa Família



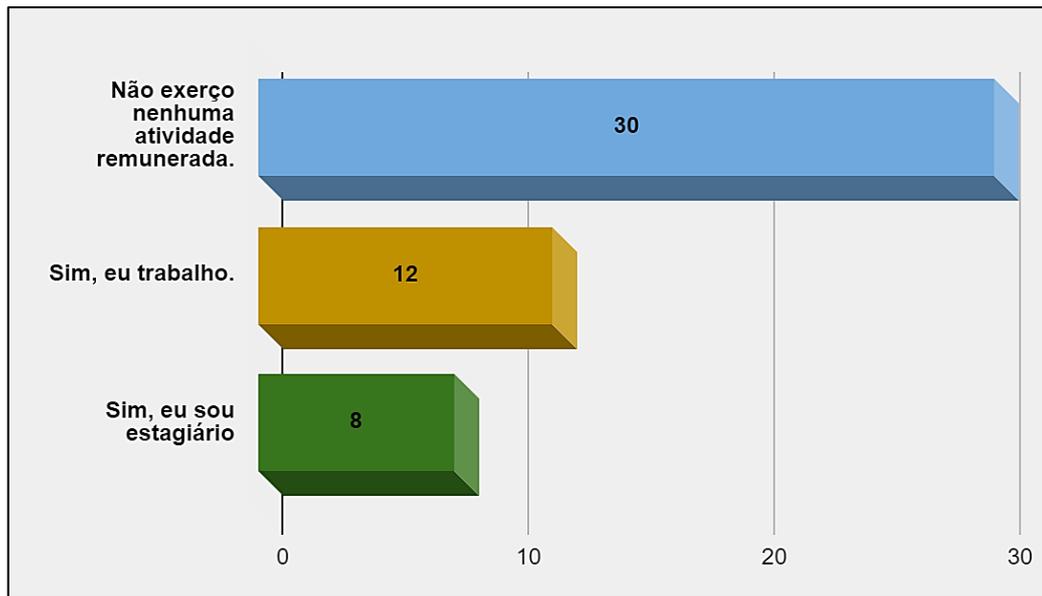
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Ao que ficou evidenciado no formulário e nos percentuais apresentados acima, temos um grupo de 64% dos estudantes que são beneficiados pelo *Bolsa Família*, ou seja, são estudantes cujo perfil é definido como baixa renda, conforme as diretrizes do programa. 12% desses estudantes (destacado em vermelho no gráfico) não souberam informar, mas se observarmos o Gráfico 4, podemos presumir que os indivíduos que fazem parte de desses percentuais são contemplados com o programa, tendo em vista que foi diagnosticado, ainda por meio do Gráfico 4, que 37 estudantes têm a somatória da renda familiar até um salário mínimo. Por fim, 24% desses alunos afirmam não receber nenhum recurso das políticas públicas de assistencialismo do governo.

Ainda nessa amostragem, foi perguntado, por meio do formulário, se esses estudantes tinham exercido alguma ocupação ou trabalho remunerado no contraturno das aulas. Com base nessa questão, o Gráfico 10 apresenta as seguintes informações:

¹⁰ É um programa de transferência de renda criado pelo governo federal do Brasil, usado como ferramenta de correção das desigualdades sociais e no combate à fome. Trata-se de uma política de proteção às famílias em vulnerabilidade social, sendo concedidos valores mensais dentro das necessidades e de critérios estabelecidos. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia>. Acesso em: 24 set. 2024.

Gráfico 10 – Quantidade de alunos que exercem alguma atividade remunerada



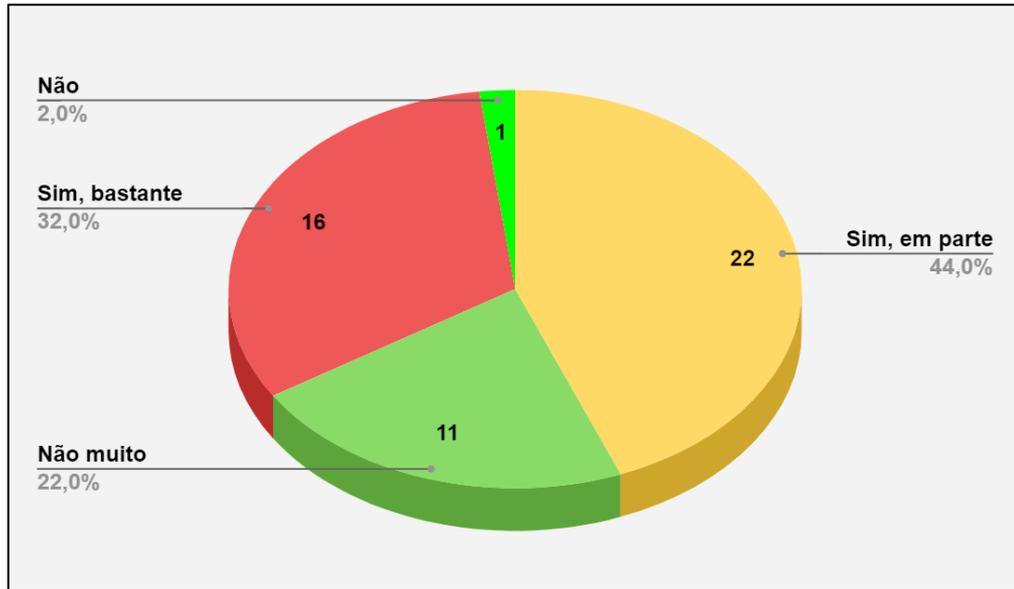
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme as tabulações acima, 30 desses alunos não exercem nenhuma atividade/ocupação remunerada, sendo, portanto, a escola a principal ocupação desses estudantes. Por outro lado, obtivemos dois tipos de respostas: 12 desses alunos exercem algum tipo de trabalho remunerado, não especificado no questionário. Nesse aspecto, essas ocupações compreendem empregos informais sem fins contratuais, por exemplo: agricultura, construção civil, auxiliar de serviços. Com a possibilidade de estágios, em função das parcerias que a escola faz com a iniciativa privada, 8 desses alunos exercem a função de estagiários.

Por estar ciente dessa parceria entre Escola e Iniciativa privada e por vivenciar algumas narrativas dos estudantes sobre as “funções de estagiário”, esses alunos exercem funções diversificadas em uma rede de supermercado na cidade de Ibiapina, ocupando as seguintes funções: repositor, televentas, caixa e auxiliar de Recursos Humanos. Nesse formulário, não foi possível identificar qual é, especificamente, a atividade que exercem, mas, pela vivência em sala de aula foi possível que eu identificasse algumas informações, mesmo sem a identificação dos alunos no formulário online.

Questionando a perspectiva dos estudantes a partir da sua condição econômica, foi perguntado se o aspecto financeiro da sua respectiva família impacta nas decisões sobre o futuro. Levando isso em conta, o Gráfico 11 ilustra o seguinte cenário:

Gráfico 11 – Percepções dos estudantes sobre as condições financeiras de suas respectivas famílias e as consequências sobre possíveis decisões de futuro (trabalho ou faculdade)

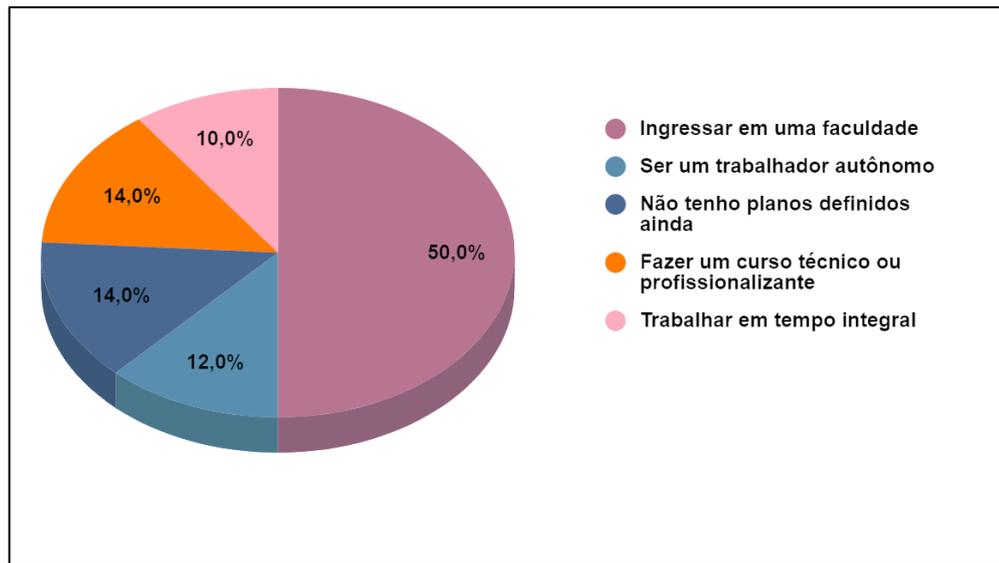


Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Em conformidade com o gráfico acima, podemos afirmar que a maioria dos estudantes concordam em parte que as condições econômicas, bem como a renda familiar, têm impacto direto e influência nas perspectivas de futuro. Dialogado com esse ponto de vista, 44% desses alunos concordam com essa premissa, conforme a indicação em amarelo do gráfico. 32% dos discentes afirmam que as condições financeiras da família têm uma influência direta sobre a suas aspirações de futuro, o que podemos relacionar com a ideia de ascensão social a partir da condição da família ou reprodução de um modo de vida.

Por outro lado, 11 estudantes (totalizando 22%) afirmam que esse fato não influencia muito nas suas escolhas individuais para o futuro, e para a fase do pós-ensino médio. Por fim, somente 1 estudante afirma que não há nenhuma relação entre condição financeira familiar e planos individuais, compreendendo, assim, como um fato isolado. No último gráfico, temos algumas informações que se relacionam com as atuais perspectivas desses estudantes para o fim do ensino médio. Dentre estas, estabeleci cinco possibilidades acerca da problemática, obtendo as seguintes respostas, tal como afirma o Gráfico 12:

Gráfico 12 – Principais objetivos após a conclusão do ensino médio – percentual



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Representando a metade das respostas (50%), o gráfico 12 nos mostra que a maioria dos estudantes pretende ingressar no ensino superior. Por mais que eles não tenham um curso já delimitado, percebe-se que há essa tendência de continuação da vida estudantil. Ainda nesse sentido, 14% dos alunos têm por objetivo a formação profissional em uma área ou ofício em específico, conforme a parcela do gráfico destacado na cor laranja.

Na região da Ibiapaba, há uma forte inclinação para a formação técnica na área da saúde e informática, o que coincide com a existência de alguns institutos em cidades circunvizinhas de Ibiapina. 10% dos estudantes pretendem trabalhar em tempo integral após o ensino médio, o que, nesse caso, seria uma dedicação exclusiva a algum cargo.

Também com o percentual de 14%, na cor azul escuro, temos os estudantes que até o momento deste levantamento não tinham planos definidos sobre o seu futuro pós-ensino médio, o que corrobora a incerteza e alguns dilemas que as juventudes são acometidas durante essa fase da vida.

Com o percentual de 12%, em azul-claro, temos o percentual de estudantes que pretendem trabalhar como autônomos. Nesse caso, podemos relacionar com as respostas assinaladas por eles, no que diz respeito ao empreendedorismo. Ademais, nesse apontamento, que não representa a maioria dos estudantes, os dados nos mostram que nem sempre a ideia do ensino superior passa pelo campo de possibilidades desses indivíduos.

2.3 CONSIDERAÇÃO ACERCA DOS DADOS OBTIDOS

Verificando os questionários aplicados, as respostas obtidas, os dados em gráficos e revisitando algumas narrativas dos estudantes de 3º ano, podemos fazer ligeiros apontamentos. Nota-se que uma parcela significativa desses estudantes, os quais foram colocados sob análise, possui perspectivas distintas quanto à fase pós-ensino médio. Dessas variações de respostas, há uma ressignificação sobre o ensino superior, que não faz parte do anseio geral. Nota-se também que a maioria desses jovens acha interessante continuar os estudos mesmo após a conclusão do ensino médio, mesmo que não seja exclusivamente dentro do ensino superior, o que, para muitos desses sujeitos, seria uma forma de conseguir uma estabilidade financeira.

A maioria dos alunos ainda mora com os pais e é de baixa renda. O que nos leva a problematizar se as perspectivas de futuro podem estar sujeitas à influência da família e da sua condição socioeconômica. Como sabemos, essas são expectativas particulares, mas há um conjunto de circunstâncias e agravantes sociais que influenciam diretamente nessa expectativa. É evidente que não podemos afirmar que só pelo fato da maioria dos estudantes residirem na zona rural do município os coloca em uma posição abaixo ou que não podem construir perspectivas que não dialoguem com o modo de vida predominante na cidade, o que podemos evidenciar é que a dinâmica pertencente à zona rural limita a vida desses estudantes a alguns serviços, oportunidades de estágios e participação de atividades escolares.

Por fim, essa reflexão está para além da perspectiva individual, havendo, assim, um amplo: como e quais são as políticas públicas voltadas à juventude e como a escola, professores e outros agentes de socialização influenciam nesse processo. Considero que esta pesquisa possa auxiliar na compreensão não apenas da situação dos estudantes na escola em análise, mas também contribuir para uma ponderação mais abrangente acerca das diversas condições sobre as juventudes no Brasil, em especial, as juventudes do interior e do contexto rural.

3 JUVENTUDES E PERSPECTIVAS DE FUTURO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE OS DILEMAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Por um aspecto geral, o conceito de juventude é associado a uma fase da vida que interliga a infância e a fase adulta, portanto, é um momento de construção e transição para a vida adulta. Pensar a juventude sob o olhar da sociologia possibilita-nos uma reflexão sobre o como lidamos com determinados períodos históricos, contextos sociais em específico, bem como valores da nossa sociedade. Como afirma Dayrell (2003, p. 41), “construir uma definição da categoria juventude não é fácil, principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais”.

Nessa perspectiva, a relação entre Juventude e perspectivas de futuro fazem-se como elementos fundamentais para pensarmos as perspectivas de futuro dos interlocutores desta pesquisa, considerando que esses estudantes representam, em sua maioria, juventudes rurais. Conforme Dayrell (2003) destaca, a juventude faz parte de uma construção social, a qual apresenta, ao longo do tempo, variações e modos de ser. Dessa forma, os fatores históricos, socioeconômicos e culturais influenciam diretamente na subjetividade de cada um desses sujeitos. Levando em conta a pluralidade das juventudes com base nas experiências vividas, podemos pensar os projetos de futuro como um conceito.

Considerando “projetos de futuro” como um conceito, podemos refletir sobre as perspectivas construídas por esses jovens, levando em consideração a escola e a vida fora dela. De acordo com Oliveira e Saldanha (2010), temos diversas formas de conceituar *Projeto de Futuro*, mas, de uma forma mais geral, compreendemos como:

[...] a antecipação, no presente, de metas futuras, referindo-se, assim, ao grau e ao modo pelo qual o futuro cronológico de um indivíduo é integrado ao espaço de vida presente por meio de processos motivacionais, sejam estas metas relativamente próximas (como concluir o ensino médio e passar em alguma universidade, por exemplo) ou mais distantes (como engajar-se em um emprego que assegure boa qualidade de vida). (Oliveira; Saldanha, 2010, p. 48).

Conforme Oliveira e Saldanha (2010), podemos nos referir como um processo de construção de expectativas e possibilidades que os indivíduos vislumbram para si mesmos, com base nas suas condições materiais e na viabilidade para adentrar em alguns determinados cenários. Pensando nesses dois conceitos, podemos refletir sobre os interlocutores pesquisados – os condicionantes sociais, o contexto e as alternativas para o “futuro” são atravessados por dinâmicas estruturais que se reproduzem no cotidiano dessas pessoas. À luz desses conceitos, podemos reforçar, conforme Melo e Salles (2020), que o meio social exerce diferentes tensões

e que são inevitáveis aos sujeitos, o que pode influenciar, em muitos casos, na forma de enxergar o futuro, adaptando-se aos respectivos modos de vida.

Partindo dessa perspectiva, podemos conduzir a nossa discussão conforme o conceito de *Projetos*, fundamentado por Gilberto Velho. O autor (2003) argumenta que os projetos representam um conjunto de edificações simbólicas, que orientam os sujeitos em um dado contexto, a partir de sua relação com o futuro. Rompendo com uma visão cronológica, esses *Projetos* não são parcelas fixas sobre o tempo, e, sim, representam um processo de negociação com a realidade de cada indivíduo. Velho (2003) ainda argumenta que essa “negociação” sofre influência das condições materiais de existência e, principalmente, pelas formas de leitura acerca do mundo social.

De acordo com esse mesmo autor:

De forma aparentemente paradoxal em uma sociedade complexa e heterogênea, a multiplicidade de motivações e a própria fragmentação sociocultural ao mesmo tempo que produzem quase que uma necessidade de projetos, trazem a possibilidade de contradição e de conflito. Por isso mesmo, o projeto é dinâmico e é permanentemente reelaborado, reorganizando a memória do ator, do novos sentidos e significados, provocando com isso repercussões na sua identidade. Assim a biografia, valorizada ao extremo em um mundo individualista, está sujeita a periódicas revisões e reinterpretações. (Velho, 1994, p. 2003)

O conceito de *Projeto* torna-se indispensável para a reflexão dos projetos de vida dos estudantes, porque nos é possível a compreensão acerca das perspectivas e que elas não são construídas de forma isoladas. Velho (2003) afirma que as experiências individuais estão concatenadas a um campo de possibilidades e contextos sociais da existência. Considerando esse fato, podemos ampliar o nosso campo de visão acerca das juventudes e como as suas trajetórias de vida possuem atravessamentos em torno da sua condição.

3.1 A JUVENTUDE COMO CONCEITO: ALGUMAS REFLEXÕES

Segundo o estatuto da juventude¹¹, (Lei n.º 12.852 de 2013), a categoria corresponde a uma faixa etária entre 15 e 29 anos de idade. Esse termo representa algo muito além do que uma simples fase da vida de um sujeito. Em razão das inúmeras possibilidades, contextos e modos de vida, não é possível chegar a uma definição geral sobre a temática. Por ser reflexo de uma sociedade, e cada uma possui suas especificidades, o termo juventude deve ser

¹¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 12 set. 2024.

compreendido por uma perspectiva ampla e heterogênea, sendo, portanto, mais apropriado falar em juventudes. Segundo Dayrell:

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (2003, p. 42).

Nesse aspecto, o autor destaca que a noção geral sobre como essa faixa etária tende a se redesenhar se dá conforme os contextos sociais em que essas juventudes estão inseridas, uma vez que eles determinam as suas ações e as suas produções enquanto culturas juvenis, bem como os reflexos em relação às suas classes sociais. Tendo em vista a modernidade e suas constantes mudanças, a tarefa de elucidar novos significados para o que é a juventude vem sendo um trabalho nada fácil, porém, as investigações sobre elas nos dão pistas fundamentais para uma leitura de mundo e para o entendimento da realidade. Assim, Carrano (2008) destaca:

Uma das características de nossas sociedades contemporâneas está relacionada com velocidade das mudanças que ocorrem nas esferas da produção e reprodução da vida social. Sem dúvida, os jovens são atores-chave desses processos e interagem com eles algumas vezes como protagonistas e beneficiários das mudanças e por outras sofrem os prejuízos de processos de “modernização”, produtores de novas contradições e desigualdades sociais. (Carrano, 2008, p. 66).

Mas afinal, o que é estar na condição de jovem? Em *A juventude é apenas uma palavra*, Bourdieu (1983) defende a ideia de que a categoria juventude é apenas uma definição social construída historicamente, pois o contexto no qual este indivíduo está inserido determina a condição e a interpretação sobre essa categoria. Longe de ser uma demarcação exclusivamente biológica, cada sociedade predispõe as suas juventudes. Do ponto de vista da Sociologia, ser jovem ou pertencer a juventude não pressupõe apenas estar em uma faixa de idade. O mesmo autor ainda fala que a juventude é produto de uma temporalidade histórica, manipulável em específico (Bourdieu, 1998).

Dentre as inúmeras preocupações e dilemas enfrentados pelas juventudes na sociedade brasileira, podemos destacar alguns desses fatos, sendo esses pontuais e que se interligam com o contexto desta pesquisa. Inicialmente, destacamos algumas contradições entre sociedade e os indivíduos: às novas configurações que advém da modernidade afetam o tecido social resignificando novos sentidos comportamentais, o que vem alterando drasticamente as relações sociais e modos de vida. Pensando nas juventudes, essas alterações estruturais fomentam complexidades desconsiderando classe social e estamental. Não é possível

estabelecer um prognóstico preciso, mas podemos presumir que esse cenário favorece o questionamento sobre o futuro e as possibilidades do presente.

As autoras Raitz e Petters (2008) destacam que as mudanças sociais da modernidade são determinantes para os novos cenários da condição juvenil. De acordo com as autoras:

São visíveis as transformações pelas quais o mundo passa no século XXI, trazendo fortes impactos e afetando a vida de muitas pessoas, especialmente dos jovens, sendo cada vez mais atingidos na sua forma de socialização, na relação que estabelecem com a educação e o trabalho, nos seus modos de vida, nos seus pensamentos. Perdem, assim, muitas vezes, a idéia de que são responsáveis pela sua própria história, faltam-lhes perspectivas para o futuro. (Raitz; Petters, 2008, p. 408)

Como podemos notar, segundo as autoras, o curso apontado pela modernidade leva à crença de que muitos indivíduos perdem a consciência sobre o protagonismo da sua própria história. Podemos vislumbrar temas sobre as juventudes e as suas perspectivas de futuro não somente para analisar as relações e sentidos sobre o papel da escola e como o mercado de trabalho insere esses sujeitos, mas, sim, pensar estes como protagonistas do contexto social que se inserem.

Segundo o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), até o ano de 2022, 36% dos jovens brasileiros que concluíram o ensino médio ou não estudam ou estão sem trabalho¹². Esses dados sinalizam um fenômeno social que vem tomando proporções significativas, o que nos leva à reflexão sobre quais são os principais agravantes sociais que fortalecem esse quantitativo tal como o relatório aponta. Seria falta de perspectiva de futuro? Seria falta de incentivo ou oportunidades de trabalho/estudos? Um problema individual ou um problema da esfera pública? A partir desses dados, a juventude “nem-nem”¹³, como é conhecida, reflete-se um panorama que deixa em evidência muitas questões e problemas sociais em todas as regiões do Brasil, em espaços complexos (como em grandes cidades), ou em contextos mais simples (no interior).

Pensar esses dados e problematizações acima também significa pensar sobre a condição juvenil com a qual esses sujeitos se encontram e quais os campos de possibilidades que estes têm em seu meio social. Quando somos crianças, frequentemente somos indagados sobre o que queremos “ser quando crescer”. Uma ideia que perpassa culturalmente essa primeira idade conduz a resposta de que a ideia de “ser” e “futuro” associe-se com a profissão. Ou seja, o

¹² Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-07/de-37-paises-brasil-2-com-maior-proporcao-de-20jovens-nem-nem>. Acesso em: 10 set. 2024.

¹³ Trata de um conceito que tem gerado críticas controversas, dada a especulação no meio de defensores do empreendedorismo, levantando uma crítica a esses jovens, sobretudo, por desconsiderar a interseccionalidade em suas manifestações.

indivíduo vai se “tornar” algo, reforçando a tese de que a trajetória de vida é um roteiro esquematizado, cromático e estático. Na juventude, esse questionamento sobre quais os caminhos devem ser seguidos para alcançar as metas de futuro também passa pela ideia mencionada acima, mas com a diferença de que, nessa fase da vida, esses indivíduos estão rodeados por obstáculos.

De acordo com Pais (2009), compreendemos a juventude como uma fase da vida, totalmente influenciada pelas transformações sociais. O mesmo autor ainda afirma que a juventude é uma fase de “preparação” para a vida adulta, e que, em um dado momento, essa fase possuía marcadores tradicionalmente definidos, como: o casamento, um emprego etc. Hoje, esses marcadores que antes eram tradicionais vêm se redesenhando e tornando-se descontínuos, fazendo desse processo de transição um momento de dilemas e complexidades (Pais, 2009). Nas palavras do autor:

No caso dos jovens, temos assistido a uma crescente reversibilidade das trajetórias para a vida adulta (emprego/desemprego; casamento/divórcio; abandono/retorno à escola ou família de origem) [...]. Na verdade, em sociedades de outrora existiam ritos de passagem que demarcavam, de modo preciso, a transição dos jovens para a idade adulta, como os ritos de circuncisão. Mais recentemente, o casamento e a obtenção de um trabalho constituíam momentos-chave para a aquisição do estatuto de adulto. E até o cumprimento do serviço militar – dizia-se – fazia de um rapaz um «homem». Hoje em dia, são mais fluidos e descontínuos os traços que delimitam as fronteiras entre as diferentes fases de vida. (Pais, 2009, p. 373).

Por essa razão, as fronteiras entre as fases da vida, segundo o autor, dão-se devido a uma série de mudanças sociais, seja por causa do aumento dos processos de individualização na sociedade (em que os jovens adéquam as suas trajetórias de vida com base nas suas necessidades); mudanças na estrutura familiar (como o adiamento do casamento ou relações afetivas mais tardias); mudanças do mercado de trabalho (empregos precarizados e informais, diversificação das carreiras e ineficiência nas políticas públicas para o 1º emprego).

Considerando a juventude como uma “barreira a ser superada” e que outras responsabilidades virão, na condição de um “novo adulto”, é prudente levar em conta qual sociedade esse jovem está inserido e quais as possibilidades e limitações podemos pensar para esses sujeitos. A própria ideia de “responsabilidade para a vida”, que é repassada às instituições para esse sujeito, é resultado de uma força estrutural mais ampla.

A juventude, em meio ao sistema capitalista, é refém de uma série de tensões que estão além do consumo, são disposições e necessidades cada vez mais acentuadas, trabalhos precários, além dos estímulos da indústria cultural e, até mesmo, da frustração de não ser um jovem “bem-sucedido”. De modo amplo, faz-se necessário refletir sobre o próprio capitalismo e como ele exerce influência nas juventudes em suas aspirações e dificuldades.

As complexidades existentes na vida no capitalismo, em específico, às juventudes, ecoam uma representação de uma sociedade que é marcada por variadas tendências. Pensar sobre o conceito de juventude também representa uma definição sobre as estruturas de uma sociedade. Dito isso, a juventude, além de ser uma fase da vida, é uma representação de uma temporalidade histórica. Pensando esse fato sob a perspectiva de Dayrell (2003, p. 42), temos a seguinte citação:

[...] a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vão lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, entidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos.

Juarez Dayrell sinaliza, em seu argumento, a complexidade do processo da construção da juventude e como ela é vivenciada no seu cotidiano, distinguindo-se de sociedade para sociedade. Levando em conta esses fatores estruturais, os quais, evidentemente, se relacionam com as individualidades dos jovens estudantes, discorreremos o nosso olhar para a problemática da estratificação social e quais os seus impactos. Vivemos em uma sociedade estruturada por classes sociais, pensando-a nos moldes da perspectiva marxista. Utilizar-se dessa ótica para problematizar sobre as perspectivas de futuro coloca-nos à frente de como o espaço social, com o qual reproduzimos a nossa vida, se organiza em camadas, posições sociais, privilégios para alguns e desigualdade social para a maioria.

As condições sociais, a ideia de classe, dentre muitos outros elementos micro e macrosociais da realidade do contexto desta pesquisa, tendem a causar um efeito direto aos modos de vida e aos significados (para o presente e o futuro). Esses indivíduos vivenciam de forma inevitável esse processo. Assim sendo, não podemos responder de maneira geral se as juventudes são conscientes do impacto do capitalismo em suas vidas, por essa razão, Ianni argumenta que:

[...] o jovem não é visto abstratamente, desvinculado do universo econômico e sócio-cultural em que se produz, mas exatamente em conexão com esse universo, conforme ele afeta a consciência da situação da própria pessoa, da classe social e da sociedade global. (Ianni 1968, apud Silva M., 2008, p. 272)

Desse modo, o autor reforça a tese de que é essencial a inter-relação entre a condição juvenil e a sua condição representativa na esfera social e econômica, pois é por meio da imersão nesse universo que podemos nos aprofundar na questão do (des)emprego, da classe social, do acesso à educação, da mobilidade social etc. Paralelo a essa perspectiva, outro fenômeno que é

bem recorrente nesse contexto de modernidade é a ideia de se “dar bem na vida”. No contexto do capitalismo neoliberal, por meio das instituições e de outros mecanismos da socialização, evidencia-se uma forte tendência de teses pautadas no individualismo, no sucesso, no empreendedorismo e no consumo de um determinado capital cultural.

O impacto do capitalismo, entrelaçado nessas relações, ecoa na ideia da ascensão social e expansão de possibilidades. Essa perspectiva do neoliberalismo, em determinadas parcelas, reforça as desigualdades sociais, os novos modos de trabalho, e corrobora algumas premissas da contemporaneidade, como a meritocracia e a falta da consciência de classe ou o “empresário de si mesmo”. Se em outros contextos as juventudes foram vistas como um “problema social”, tal como afirma Silva C. (2011), hoje, são consideradas um grupo responsável pelo desenvolvimento para as novas demandas do mundo capitalista.

Acerca do “futuro” como uma consequência do presente, há uma forte tendência exercendo pressões em diferentes escalas, e cabe a esses sujeitos ressignificar a sua existência. Partindo pelo viés da classe social, essa ressignificação muito se aproxima da superação ou da adesão momentânea da sua condição social, postergando, assim, o seu projeto para o futuro. Diante do contexto da sociedade brasileira, com jovens com baixa escolarização e poucas oportunidades de trabalhos, que lhes assegurem os seus direitos básicos, a perspectiva neoliberal sobrepõe os limites da estrutura econômica, ancorando diretamente a subjetividade da classe dominada. De acordo com Prado, Silva e Silvestrini (2020, p. 714),

a maioria da juventude brasileira compõe os exércitos de reserva ao mesmo tempo em que parecem buscar outras formas de (re)existência e, por isso, o grupo “nem nem” parece evitar essa relação de subordinação. Ao mesmo tempo, as juventudes precarizadas, proletariadas, subproletariadas e/ou desempregadas corroboram com as precariedades e vulnerabilidades também quando não estudam e não trabalham. São essas as juventudes que mais vivenciam os efeitos perversos dos processos de exclusão e desigualdades ou, ainda, da exploração, das condições precárias, da informalidade, dos subempregos, do trabalho e/ou geração de renda. É preciso considerar ainda as interseccionalidades que agravam as situações de exclusão, violação e desigualdades.

Consideremos que as juventudes escolares, periféricas, rurais, entre outras, a partir da interseccionalidade em suas manifestações, passam por esse eixo de análise, como categorias que enfrentam realidades complexas diante do nosso cenário. Não basta simplesmente ter uma “visão de futuro”, pois boa parte desses sujeitos está cercada por adversidades e problemas que fogem da sua individualidade. De acordo com o que a autora nos mostra (*idem*), há uma parcela considerável de jovens na “reserva”: alguns disponíveis ao mercado de trabalho, outros em atividades intermitentes e informais, e outros grupos que, por não aceitarem a precariedade ou

subordinação, coexistindo com as vulnerabilidades sociais, refletem um cenário de complexidades no que se refere às juventudes brasileiras.

Esses grupos que convivem em contextos sociais desfavoráveis aos anseios da lógica capitalista, são os que mais recebem os impactos desse sistema: exclusão social, exploração e a baixa expectativa para o futuro.

Ainda por essa mesma perspectiva, mas com ênfase na própria ideia de “futuro”, Leccardi (2005) apresenta-nos um trabalho voltado ao conceito de futuro. Em sua obra, intitulada: *“Por um novo significado de futuro: mudança social, jovens e tempo”*, a autora chama a atenção para o fato de que há uma inconsciência em parte dos jovens diante da ideia de futuro: seja para o mercado de trabalho, seja para a escolarização etc.

Diante dessa realidade, a autora argumenta que, no que se refere à condição juvenil em interface com os “projetos de futuro”, os jovens estabelecem um tipo de “plano de ação” estratégico baseado na avaliação constante, na disposição em aproveitar as oportunidades quando surgem e na transformação da imprevisibilidade em chance de vida. De acordo com a autora:

[...] em uma época na qual o futuro a médio e longo prazos não pode ser discutido sem suscitar preocupações e, com frequência, um sentimento de verdadeiro temor, um método de ação baseado no “avaliar a cada vez”, no “quando as portas se abrem para mim, devo procurar não fechá-las”, no “aproveitar as oportunidades no momento em que aparecem”, pode representar uma estratégia racional para transformar a imprevisibilidade em uma chance de vida, para transformar a opacidade do futuro em uma oportunidade para o presente, para dispor-se positivamente diante do futuro. Se, nesse cenário, o mecanismo de diferimento das recompensas confirma sua inadequação como padrão de referência para o agir social, um número crescente de jovens parece, todavia, capaz de substituí-lo por modelos de ação construídos a partir de novas formas de disciplina temporal (por exemplo, para períodos breves, mas intensos, “finitos”), de programação e controle atento sobre o tempo cotidiano. (Leccardi, 2005, p. 52)

Com base nisso, há uma mudança em relação ao planejamento e à busca por oportunidades imediatas. Em vez de confiar exclusivamente em um planejamento estratégico de longo prazo, a autora argumenta que os jovens estão adotando uma postura mais flexível e adaptável, aproveitando as oportunidades que surgem no momento presente. No entanto, é importante destacar que essa nova forma de comportamento frente a uma temporalidade também tem suas limitações. Embora possa ser eficaz para períodos breves e intensos, pode não ser adequado para situações que apresentam planejamento de longo prazo.

Além disso, é necessário considerar que a busca por oportunidades imediatas pode levar a uma falta de comprometimento e uma falta de visão de futuro em algumas situações. Em suma, a autora enfatiza a importância de avaliar constantemente as oportunidades e agir de

forma flexível, mas também de reconhecer a seriedade do planejamento de futuro a longo prazo e de possuir uma disciplina temporal adequada (Leccardi, 2005).

3.2 OS RISCOS: JUVENTUDE E FUTURO

Incertezas e possibilidades são condições naturais de toda e qualquer relação social humana. Assim, por que isso seria diferente ao se tratar de estudantes prestes a concluir o ensino médio? Conforme as abordagens do capítulo anterior, foi possível apresentar ao leitor que as juventudes são integradas por cenários constituídos por dilemas que, para muitos dos sujeitos sociais, implicam experiências desafiadoras, o que pode ser determinante para a elaboração de perspectivas de futuro.

Essa é uma das marcas da sociedade moderna, conforme indicam alguns estudiosos desse fenômeno, a saber, Ulrich Beck (2006) e Anthony Giddens (1991), os quais sinalizam a existência de uma nova configuração moderna mediante esse cenário, produzindo, assim, “incertezas” sobre os múltiplos processos que integram a vida social dos indivíduos. Quais as características dessas incertezas? Por que as juventudes expressam essas contradições quanto ao seu futuro? Como as instituições sociais respondem a essa modernidade? O fato é que não podemos atribuir um julgamento prévio a respeito dessa inexistência de perspectiva, sendo que os indivíduos reverberam uma dinâmica que é muito mais complexa do que se imagina.

Pensando esse fato por uma escala geracional, não podemos esquecer que os estudantes que fizeram parte deste estudo vivenciaram um “risco global” não tão distante: a pandemia da COVID no ano de 2019 a 2022. Por mais que, no corrente ano de 2024, essa experiência junto à pandemia tenha sido controlada, não podemos esquecer dos seus impactos até os dias de hoje: insegurança, ansiedade, mortes e uma possibilidade de novos riscos. Para além de uma observação sociológica, esse cenário acima descrito pode ter sido um agravante acerca do que se projeta sobre o futuro – a condição de futuro passa a ser considerada uma realidade probabilística, o que pode colocar em xeque questões sobre o presente.

A partir de algumas considerações presentes na obra *Sociedade de Risco*, que me utilizo como aporte conceitual, nessa obra de Beck (2006), aproprio-me de uma das argumentações do autor para problematizar a noção de risco e modernidade. Algo que vem se configurando nas relações sociais, sob as condições juvenis no contexto brasileira, o conceito de “*Riscos fabricados*” dialoga com a problemática que descrevo acima. Conforme Beck (2006), podemos entender esse termo como um estágio em que se ausenta a garantia de um futuro visto como “consolidado” e organizado, e, ao mesmo tempo, um cenário de vulnerabilidades.

Como construir um futuro se há um risco iminente do “fracasso”? Por mais que o autor não especifique a sua tese para descrever os cenários de incertezas que muitos jovens reproduzem, a contribuição do autor se relaciona a forma de como a sociedade possui, atualmente, “riscos” escalas globais (ambiental, econômica e política) e que ela altera a percepção dos indivíduos sobre uma totalidade (Beck, 2006).

Dialogando com exemplos pragmáticos entre o conceito e o tema deste estudo, muitas narrativas expressas em sala de aula reforçam a tese que o autor defende. Até mesmo refletindo sobre cenários mais “otimistas”, como a inserção ao ensino superior, a decisão sobre qual curso escolher ainda pode relatar esses riscos da modernidade, dentre eles destaco alguns: o desemprego, a distância, a violência das cidades grandes, mobilidade etc. A demanda para o ensino superior e a distribuição de cursos ainda são assimétricas, pois, se os estudantes optarem por ampliar o campo de possibilidades para adentrar as universidades, eles terão de se deslocar para as capitais ou cidades metropolitanas. A busca por novos postos de trabalho não se aplica aos cenários disponíveis em que a cidade de Ibiapina oferece, por essa razão, uma alternativa probabilística é a busca por outros cenários.

Um medo/risco que é recorrente, por exemplo, diz respeito ao fenômeno da violência. Coexistindo em quase todos os contextos humanos, em alguns locais, esse fenômeno pode ter proporções mais sutis. A presença das facções, do tráfico de drogas e de muitas outras tipologias atribuídas à violência se manifestam em proporções distintas, as quais também podem ser compreendidas como um *risco fabricado*. Como uma típica cidade do interior do Ceará, o município de Ibiapina apresenta um cenário de “risco” proporcionalmente discrepante a contextos cuja população é demograficamente alta.

Os índices sobre a segurança pública com relação à capital Fortaleza (e Sobral, que é um polo universitário e de acesso a serviços da região norte do estado) são totalmente assimétricos, ao que é evidenciado nos relatórios que mapeiam a segurança pública do Ceará¹⁴. A situação que aqui problematizo não parte de uma comparação entre uma cidade x ou y, mas, sim, da hipótese de que esses *Riscos*, que o autor defende, têm níveis diferentes e podem, assim, condicionar uma percepção a respeito da realidade social e do futuro.

Para muitos jovens estudantes, podemos presumir que o fim do ensino médio não representa uma fase de transição para o acesso aos primeiros trabalhos e ocupações, muito

¹⁴ Dados da Secretária de Segurança Pública do Estado do Ceará sobre a cidade de Ibiapina – Roubos e furtos (período de 2015 a 2024). Nesse mesmo link é possível identificar um panorama geral sobre este município a partir de outros aspectos e tipos de violência. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODIzN2NhOTktMGRlNi00ZDhjLWFhNDEtNmJlZmRmOTIwN2Q2IiwidCI6IjhhMzhjMWYzLTUwM2QtNDVhNi05MDJlLWJiMThiNmZkNzcwZiJ9> Acesso em: 24 set. 2024.

menos a inserção nas universidades e cursos de formação profissional. Essa ideia coloca em ênfase como uma etapa de risco, uma lacuna social e econômica.

Podemos interrogar esse contexto de riscos, conforme Beck (2006), como um estágio em que se ausenta a garantia de um futuro visto como “consolidado” e organizado, e, ao mesmo tempo, um cenário de vulnerabilidades.

Em uma descrição mais objetiva a respeito dos *Riscos* que Beck (2006) destaca como inerentes à dinâmica moderna, Motta (2009) argumenta que existe um processo ambíguo sobre esses riscos, colocando os indivíduos em uma condição de incerteza frente às possibilidades.

Nas palavras da autora:

A ambiguidade do risco reside na necessidade de decisão que ele implica: pesar oportunidades e perdas. Toda uma ciência do risco se desenvolveu e nasceu o cálculo probabilístico, a primeira tentativa de controlar o incontrolável. O risco tem uma dimensão de experimentação: não se pode teorizar sobre ele, é da ordem da probabilidade. A categoria de risco gera um mundo que ultrapassa a clara separação entre conhecimento e desconhecimento, verdadeiro e falso, bom e ruim. Não quer dizer que saia do horizonte do conhecimento, mas se trata de um conhecimento probabilístico, que envolve o trato com incertezas, que atualmente não pode ser resolvido com mais saber, pelo contrário, é resultado do maior conhecimento. (Motta, 2009, p. 386)

A descrição acima nos auxilia na reflexão sobre o papel das incertezas que muitos jovens enfrentam na contemporaneidade, em especial na vida pós-ensino médio, e como elas podem dialogar com as possibilidades que o seu contexto social pode favorecer. As mudanças e os cenários atualmente colocam esses sujeitos a par de inseguranças, as quais, em certa medida, podem ser incontroláveis.

Essas rápidas modificações descritas teoricamente favorecem a existência de tensões sociais, em que se gera uma atmosfera de dificuldades. Beck (2006) também destaca os “riscos” que não podem ser medidos, as juventudes contemporâneas enfrentam um cenário incerto e que se mostra cada vez mais complicado de se prever, em que a única convicção mensurável diz respeito às mudanças do panorama social, o que, concomitantemente, reforça muitas incertezas com relação ao futuro.

Segundo o sociólogo alemão:

Sociedade de risco significa que vivemos em um mundo fora de controle. Não há nada certo além da incerteza. Mas vamos aos detalhes. O termo “risco” tem dois sentidos radicalmente diferentes. Aplica-se, em primeiro lugar, a um mundo governado inteiramente pelas leis da probabilidade, onde tudo é mensurável e calculável. Esta palavra também é comumente usada para referir-se a incertezas não quantificáveis, a “riscos que não podem ser mensurados”. Quando falo de “sociedade de risco”, é nesse último sentido de incertezas fabricadas. Essas “verdadeiras” incertezas, reforçadas por rápidas inovações tecnológicas e respostas sociais aceleradas, estão criando uma nova paisagem de risco global. (Beck, 2006, p. 5).

Pensando em aspectos econômicos, essas incertezas da *Sociedade do Risco* se fazem presentes em muitos jovens de baixa renda que, por essa dinâmica, podem não vislumbrar cenários otimistas para o seu futuro.

3.3 A ESCOLA COMO ESPAÇO SOCIAL: MERITOCRACIA, SOCIALIZAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER

Conforme observamos no tópico anterior, a percepção que temos sobre o futuro está intimamente ligada às demandas e forças estruturantes do presente em uma sociedade. Uma nuance que perpassa a lógica do “sucesso” vem ganhando um considerável espaço na instituição escolar, ao que muitas escolas se orgulham e estampam em *outdoors* mostrando as primeiras colocações nos cursos tidos como “elitizados”, mostrando que o esforço individual é um passaporte para a ascensão.

A *meritocracia* é um termo que paradoxalmente é tido como estimulante, mas, ao mesmo tempo, reforça subitamente as desigualdades em larga escala. Primeiramente, vamos entender o que é esse conceito e quais as suas principais bases argumentativas. Partindo da premissa do “mérito individual”, o sociólogo Michel Young o apresentou, no seu livro de 1958, *The Rise of the Meritocracy*, num sentido de sátira ao se referir às escolas e às suas reformas estruturais em 1944, no Reino Unido. Após ser cunhada inicialmente pelo autor por um sentido pejorativo, a *meritocracia* passou a ser ressignificada ao longo do tempo e se mantém como um forte discurso em contextos de neoliberalismo na educação. Young (1958) apresenta na sua obra um cenário completamente desproporcional em que toda ação individual é recompensada com um tipo de prêmio. Nesse primeiro estágio, o autor tece críticas que se confrontam com a tese de que a organização social não pode estar baseada no mérito.

Segundo Mazza e Mari (2021), esse conceito é expresso comumente nas instituições formais, tal como é compreendida como ideal de “justiça”, se assemelhando a um tipo de recompensa. Dentro dessas perspectivas, esses mesmos autores a partir das obras de Michel Young (1958) argumentam que no ambiente escolar as habilidades individuais devem ser levadas em conta, não os condicionantes sociais.

Temos a instituição escolar como uma agência fundamental na formação das expectativas de futuro, no entanto, não podemos mensurar com os mesmos critérios as trajetórias escolares e os anseios profissionais desses indivíduos que integram essa instituição. Desse modo, as vivências externas à escola reverberam-se nos projetos de futuro, o que implica

a forma de como eles interpretam o seu campo individual de possibilidades profissionais e acadêmicas.

De acordo com Bourdieu (1978), em *A Reprodução*, tomemos a escola como uma instituição que tende a reproduzir algumas hierarquias e desigualdades sociais com os seus estudantes. Por sua vez, os espaços formais de ensino reproduzem alguns discursos de cunho meritocrático, como a ideia de “esforço”, “recompensa”, privilegiando um padrão cultural comportamental das classes dominantes. Sabemos que o papel da escola parte do princípio da integração e da igualdade, mas esses discursos meritocráticos ocorrem nas entrelinhas que sustentam as relações sociais, nas metodologias de ensino e no papel coercitivo da escola.

A lógica do “sucesso individual”, que é amplamente disseminada no ambiente formal de ensino, dispõe que esse sujeito pode conquistar a aprovação, a realização acadêmica e profissional, independente da sua condição social, pois o esforço se inter-relaciona como uma moeda de troca. Assim, a escola foi, por muito tempo, considerada como passaporte para a ascensão social e mudança de vida, mas que, nos tempos da modernidade, vem modificando esse sentido. Em publicação na Revista *Retratos da Escola*¹⁵ (2013), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) argumenta que:

A busca pelo mérito é algo inerente ao ser humano e às sociedades, mas ela impõe condicionantes externos. O mérito será atingido por meio de instrumentos e condições, ofertados nos ambientes de pesquisa, trabalho e convívio social dos sujeitos. Portanto, em condições desiguais, o mérito torna-se atingível a uns e inatingível a outros. E os que não o alcançam, na visão neoliberal, estão sujeitos a preconceitos e até mesmo a punições, como cortes de investimentos que só agravam ainda mais a situação dos que necessitam de mais insumos para atingir o mérito. (CNTE, 2013, p. 210)

Nesse aspecto, podemos identificar alguns desafios em se conceber a lógica da *meritocracia* no ambiente escolar. A questão do mérito reforça cada vez mais as desigualdades sociais que se consolidam na sociedade brasileira. Pensando sobre esses jovens e como eles podem projetar as suas vidas para o futuro, a ideia do mérito pode ser um elemento sensível, pois, com a constante reprodução dessa desigualdade social, muitos estudantes não reconhecem que os seus próprios desafios fazem parte desse fenômeno: muito se pensa sobre o esforço pessoal, mas as forças externas, as condições sociais perpassam dentro dessa lógica.

Outra ênfase pertinente ao tema diz respeito à escola, ao currículo e à adesão dos estudantes à dinâmica escolar. Boas notas, bom desempenho, engajamento etc. sustentam a

¹⁵ Revista *Retrato da Escola*. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/275/451/1055> Acesso em: 24 set. 2024.

reprodução da meritocracia no ambiente escolar, a qual é expressa de forma sutil, gerando um tipo de frustração quando os estudantes percebem que os seus méritos “são negociados”.

Direcionando essa problemática para um modo de abordagem mais conceitual, a perspectiva de futuro na modernidade é reforçada pela lógica do “sucesso individual” de competição. Pensando nisso, na obra *Modernidade Líquida*, o sociólogo polonês Zigmunt Bauman (2007), ao argumentar sobre a ideia de progresso na modernidade (que podemos parafrasear para os aspectos individuais), destaca algumas características para a discussão no presente momento. Desse modo:

Nos sonhos contemporâneos, contudo, a imagem do "progresso" parece ter saído do discurso do aperfeiçoamento compartilhado para o da sobrevivência individual. O progresso não é mais imaginado no contexto de um impulso para uma arrancada à frente, mas em conexão com um esforço desesperado para permanecer na corrida. A consciência do progresso torna a pessoa cautelosa e demanda vigilância: ao ouvirmos falar da "marcha do tempo", tendemos a nos preocupar em sermos deixados para trás, em cairmos de um veículo em rápida aceleração, em não encontrarmos um lugar na próxima rodada da "dança das cadeiras". (Bauman, 2007, p. 108)

Tendo em vista o cenário descrito por Bauman, é notável que a modernidade, em suas mais variadas dinâmicas, faz um recorte sobre a individualidade com um processo fluido, constante e dinâmico, em que cada ação poderá ser determinante para o êxito ou para o eventual fracasso. Por mais que os pressupostos de competição em sala de aula não sejam forçados, sabemos que muitas hierarquias na escola podem ser compreendidas de formas distintas.

Dentro de uma proposta de ensino, o currículo escolar é um elemento fundamental no que diz respeito à aplicabilidade dos saberes: “Esses saberes são “úteis” e contextualizados aos alunos?” “*Onde posso aplicar isso na vida?*” “Que tipo de aluno a escola está formando? “Para o trabalho, para a universidade?” A escola não é um ambiente neutro, mas, sim, uma instituição que reproduz determinadas hierarquias sociais, tal como Bourdieu e Passeron (1992) apresentam em sua obra¹⁶, a qual reflete a escola como essa instância que perpetua assimetrias. Refletindo a instituição escolar, em interface aos alunos com suas subjetividades, podemos articular nossa visão ancorada à luz desses autores.

Nesse cenário, compreende-se a escola não como um ambiente romantizado, em que os alunos têm total consciência das tensões que o cercam, mas, sim, como um ambiente em que os processos de ensino-aprendizagem reafirmam uma lógica cultural dominante, o que os autores chamam de violência simbólica (Bourdieu; Passeron, 1992).

¹⁶ A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino (1992).

Um processo sutil e quase imperceptível, essa relação de força é compreendida, de acordo com os autores (1992, p. 19), como “todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força” (Bourdieu; Passeron, 1992).

Ainda por esse viés, podemos entender que os alunos, na condição de agentes que passam por esse processo, possuem o que Bourdieu denomina de *capital cultural*: essa bagagem cultural que contém privilégios, segregações, status, classe e condição social pode ser levada em consideração em sala de aula, o que, conseqüentemente, influenciará nas decisões acerca do seu futuro.

Uma problematização cabível a esse debate diz respeito à escola como essa instituição de manutenção do poder, tal como Michel Foucault (1979) descreve em relação ao papel da “disciplina”, da ordem e a da padronização que esse espaço institucional sobrepõe à sua clientela (por exemplo, o uso de uniforme, a proibição de bonés e, nos momentos de recreação da escola, o fato de proibir determinados estilos de músicas na hora do intervalo).

Nesse aspecto, ocorre um processo de homogeneização, assim descrito por Irapuan Peixoto (2016), em que o jovem é considerado “aluno”, ou seja, é um dos “iguais” à frente do espaço escolar. O não reconhecimento da pluralidade, em alguns casos, impõe uma tensão com base nos interesses dessa instituição. Como isso interfere nas decisões de futuro? Em uma análise parcial, percebemos que a escola (que nesse caso é a regular) impõe a lógica do capitalismo nos seus alunos.

Elege-se a tese de que o aluno precisa seguir os anseios da escola como algo “correto” e se desconsidera plenamente o *capital cultural* de cada aluno. Desse modo, a reação dos jovens pode ser presumida como tentativa de visibilidade, que, para esse contexto, é entendida como indisciplina.

Conforme o autor:

Por sua vez, há sempre jovens tentando, a todo momento, subverter essa ordem – ou testar seus limites – trazendo não raros elementos estéticos e simbólicos de seus agrupamentos, para quebrar a hegemonia disciplinadora do fardamento. Usam camisetas de suas bandas favoritas, por cima ou por baixo da blusa do uniforme; acrescentam lenços ou outros adereços; e usam bonés. Este último evoca um elemento de “indisciplina” (...). (Lima Filho, 2016, p. 111-112)

Portanto, essa subversão ao sistema da instituição escolar pode ser pensada como uma resposta a uma ordem estabelecida, que, paulatinamente, atravessa as relações sociais: a indisciplina, a evasão, a falta de perspectiva e a falta de interesse seriam um descompasso entre

juventudes plurais x escola reprodutora. Vale destacar que a crítica em torno da instituição escolar não se refere à imposição direta e consentida da manutenção do poder e da lógica neoliberal, mas sim a uma sistemática quase que imperceptível aos agentes que dela fazem parte e aos grupos específicos que são acometidos com uma intensidade maior.

Orientar os alunos a prestar um vestibular, o ENEM, colocá-los em debates sobre a sua condição, inseri-los em disciplinas eletivas que coincidentemente se associam à lógica do mercado, não é exatamente, em termos morais “algo ruim”, o que é válido para nossa reflexão é que os alunos têm um modo de existência desconsiderado: são agricultores, são mecânicos, são estagiários, ou seja, a preocupação para uma existência considerada “estável” e promissora não transita pela realidade de vida dos alunos.

3.4 ALGUMAS NARRATIVAS SOBRE O FUTURO: O PONTO DE VISTA DOS INTERLOCUTORES

Podemos fazer alguns apontamentos e conexões com os cenários descritos pelos autores do tópico acima. Por meio da realização de um grupo focal com os estudantes das três turmas de 3º ano da EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, foi possível coletar algumas informações pertinentes à temática do futuro, e, ao mesmo tempo, identificar alguns anseios individuais que reforçam, internamente, as questões que os pesquisadores e teóricos nos mostram sobre a condição juvenil na contemporaneidade. O texto abaixo faz uma descrição/articulação da temática do futuro a partir da experiência do grupo focal realizado na própria escola em dias diferentes. Por fim, reforço a informação de que os grupos focais foram gravados por áudio (com uso de um celular), autorizado pelos estudantes, sendo apresentadas na forma de texto as informações que julgo como *principais argumentações* dos estudantes relacionadas a esta seção do texto. Portanto, no capítulo 4, apresento outras narrativas obtidas nesses encontros. Em nível de esclarecimento para o leitor, todos os nomes dos estudantes que fizeram parte desse momento da pesquisa foram preservados e, assim, utilizei uma identificação fictícia no decorrer do texto.

O primeiro aspecto a se apresentar diz respeito à escolha das turmas e quais foram os critérios que usei para a realização deste trabalho. Conforme descrito no capítulo 1, cerca de 74% dos estudantes pesquisados residem na zona rural do município de Ibiapina. A escola funciona em dois prédios, sem que um desses espaços funcione, o anexo da escola, que, por sua vez, está localizado na zona rural do município, especificamente no distrito de Alto Lindo (distante 11 km da sede da cidade). Por mais que os dois contextos sejam divergentes em termos

de “zonas”, tratamos, neste estudo, de juventudes que habitam em um modo de vida cuja dinâmica esteja pautada no meio rural. Os estudantes do 3º ano “A” e “B” (sede da escola) advêm, em sua maioria, do contexto rural. Já os estudantes do 3º ano “C” são exclusivamente do meio rural.

Optei por realizar este estudo nas três turmas por alguns critérios: o primeiro é que são turmas que não possuem um quantitativo muito grande. No corrente ano de 2024, a escola tem um quantitativo de: 34 alunos do 3º ano “A”, em que 4 desses alunos são infrequentes; 23 alunos do 3º ano “B” com 4 alunos infrequentes; e 37 alunos do 3º ano “C”, com 7 alunos infrequentes. Com um total de 94 discentes matriculados, temos um quantitativo de 79 alunos que frequentam regularmente ou que não possuem um percentual considerável de faltas. Os motivos da ausência desses estudantes são diversos, mas, em levantamento realizado com os DTs das turmas mencionadas, as ausências deles se justificam em: licença médica (afastamento por problemas psicológicos e clínicos, licença maternidade); trabalho informal (alguns estudantes optam por trabalhar e frequentam em situações excepcionais); e apatia com relação à escola (são estudantes que estão em busca ativa, o que significa que não frequentam, por opção, por não verem sentido na escola).

Sobre as turmas pesquisadas, tenho algumas considerações importantes, as quais, além de pessoais, podem auxiliar o leitor a diferenciar o perfil de cada uma. A turma do 3º ano “A”, pertencente à sede da escola, é, entre as pesquisadas, a que mais apresenta casos de infrequência. É uma turma agitada, porém não é dispersa. No meu convívio com os estudantes, percebo que eles possuem uma inclinação para as avaliações externas, pois todos os alunos frequentes mobilizam-se para a participação de vestibulares, em especial, o da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, que se torna mais o próximo a realidade desses indivíduos.

A outra turma pesquisada, 3º ano “B”, é, na minha percepção, composta por estudantes que se mobilizam com mais avidez para diversas atividades da escola. Outro aspecto que eu levei em conta diz respeito ao quantitativo de alunos e por notar maior engajamento nas ações que os professores conduziam e direcionaram, como um campo de possibilidades para a vida pós-ensino médio: essa turma reivindicava visitas às Universidades, participação em aulões preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) fora da escola, além de possuírem uma curiosidade sobre processos seletivos e forma de admissão para o mundo do trabalho. Esse comportamento e coesão entre os seus membros a destacavam na escola como uma das melhores.

Na turma de 3º ano “C”, localizada no anexo da escola (distrito do Alto Lindo), exerci o papel de DT. Nessa minha experiência (fevereiro até maio de 2024), por meio dos meus

atendimentos individuais e pela observação nas aulas de *Projeto de Vida*, eu notava que uns dos principais objetivos dos estudantes estavam ancorados no propósito de concluir o ensino médio. Para uma outra parcela, existia uma preocupação, quase que unânime, daqueles que possuíam um bom rendimento, sobre concursos públicos a nível médio, sinalizando que o ensino superior ocuparia um tópico secundário. Quanto aos estudantes faltosos, apáticos e que tinham suas dificuldades de aprendizado (ou que não demonstravam muita preocupação com o seu futuro), estes já exerciam alguma atividade remunerada na agricultura e em trabalhos intermitentes e informais.

Essa minha passagem pelo 3º ano “C” (anexo da escola) causou-me algumas provocações, e, portanto, justificou um critério de escolha: *Lugar da escola x Contexto social*, esses elementos são determinantes na construção da perspectiva de futuro? Desse modo, minha inquietação partiu da reflexão desses três perfis de turmas que tinham comportamentos diferentes e estavam localizadas em contextos distantes.

Durante a realização do grupo focal¹⁷ promovido na própria escola em todas as turmas de 3º ano, elaborei um pequeno roteiro¹⁸ contendo sete perguntas temáticas para o debate, mas antes expliquei as formas de como se constitui um grupo focal, tendo em vista que alguns estudantes pensaram que seriam entrevistados individualmente. Com as devidas orientações, demos início à atividade: organizei as cadeiras em círculo, pedi autorização para registrar por áudio a atividade e tive o aval de todos. As datas em que ocorreram os grupos focais são: 2 de setembro (3º ano “A”), no turno da manhã; 9 de setembro (3º ano “B”), no turno da tarde; e 27 de setembro (3º ano “C”), no turno da tarde. Todos os encontros foram previamente combinados com os estudantes e com os professores DTs, pois realizei os grupos em questão nas aulas de *Projeto de Vida*, (sendo o 1º e 2º tempo) e assim negocieei os horários com os professores para dispor de tempo considerável.

A primeira questão a ser elucidada foi o que eles compreendiam por ser um jovem que tinha futuro: dentre as diversas formas de reação e de discordância, um ponto de consenso que identifique entre eles diz respeito à qualificação profissional. Ou seja, “ter futuro” seria ocupar um patamar profissional, estando o cargo que esse sujeito ocupa intimamente ligado às suas decisões de outrora. Se o indivíduo é financeiramente estável, isso significa que ele fez as

¹⁷ O primeiro encontro ocorreu dia 2 de setembro, na sede da EEM Professora Rosa Martins Camelo Melo. Para que eu pudesse utilizar um tempo maior dessa atividade, combinei com os estudantes e com o DT da turma em questão que eu iria realizar uma atividade nessa data. Com a permissão do professor, tomei de “empréstimo” a carga horária do dia que a escola destina para as atividades das competências socioemocionais. As aulas do *Projeto de Vida* são realizadas nos dois primeiros tempos, totalizando 2h de aula. Nessa ocasião, o tempo foi suficiente, e eu conduzi a atividade junto aos estudantes.

¹⁸ O roteiro de pergunta está anexado no Apêndice.

melhores escolhas. Essa interpretação sobre ter futuro se traduz diretamente na fala de um estudante, o qual referencio na pessoa de Melo. Segundo ele, ser um jovem que tem “futuro” significa:

ser bem-sucedido na vida... por exemplo, você buscar o que você tem interesse. É você poder cursar uma faculdade, e você poder cursar uma coisa que você quer! Buscar o seu futuro é ir atrás dos seus sonhos... ter seus objetivos, sua casa, seu carro, suas coisas, seu emprego, sua vida, sua família, seu lado pessoal. Significa ter o que você busca e o que você procura. (Melo, 18 anos)

Como observamos, o estudante expressa uma visão contemporânea sobre os sentidos de “ter futuro”, o que está alinhada a uma perspectiva pessoal, pautada na individualidade. Nesse aspecto, podemos relacionar a ideia exposta como um “êxito” que está intimamente ligado à ideia de meritocracia. Na fala da estudante, percebemos a ênfase na formação superior e em como ela pode ser um mecanismo necessário para lograr tal “sucesso” e, conseqüentemente, um futuro promissor. Outro ponto mencionado que é válido à nossa discussão diz respeito a serviços e ao consumo: a realização pessoal vai além da formação do ser humano, pois a posse de bens materiais e de um prestígio social reflete sobre essa questão. Portanto, podemos destacar articulação entre realização pessoal, metas profissionais e bens de consumo.

Podemos relacionar essa perspectiva apresentada pelo estudante como um tipo de configuração contemporânea com relação ao “sucesso”, em que Beck (2006) a apresenta como um fenômeno das sociedades modernas. Segundo esse autor:

Esse sistema de valores da individualização contém ao mesmo tempo indícios de uma nova ética, que repousa sobre o princípio dos "deveres para consigo mesmo". Isto representa um contraponto com relação à ética tradicional, de vez que os deveres têm necessariamente um caráter social e harmonizam a atuação do indivíduo com o todo, integrando-a nele. Por conta disto, essas novas orientações axiológicas são facilmente (mal-)entendidas como uma forma de egoísmo e narcisismo. (Beck, 2006, p. 145).

Pensando nessa problemática, podemos afirmar que o autor (2006) sinaliza que esses processos sociais de individualização sobre o “futuro” reconfiguram novas dinâmicas de se idealizar o futuro. Nesse contexto, muitos dos jovens que lidam com anseios e compromissos individuais fazem uma ruptura com alguns parâmetros tradicionais. Por essa razão, esses jovens são condicionados a agir de forma independente, uma vez que esse fato pode proporcionar uma autonomia, mas também uma responsabilidade de polir suas metas a partir das escolhas particulares.

O papel da escola na construção dessas perspectivas de futuro foi uma pauta de interesse que promoveu grande inquietação na experiência do grupo focal. Eu indaguei o grupo com a seguinte questão: *Qual o papel da escola na construção dos projetos para o futuro?* Essa

questão deixou os participantes confusos e somente dois estudantes participaram dessa discussão. Um primeiro ponto defendido por uma aluna diz respeito ao incentivo da escola na participação de exames que, conseqüentemente, os levarão para o ensino superior, por exemplo o ENEM. Além disso, a mesma aluna mencionou o papel de alguns professores como agentes de incentivo para participar de concursos públicos, por mais que seja pela experiência, independente da nota ou da aprovação. Nas palavras da estudante, a qual identifico como Interlocutora 1, de 17 anos, o papel da escola é concebido dessa forma:

Na minha visão, a escola ajuda demais! Tipo... ela incentiva de várias formas, a gente pode fazer o ENEM.... só ENEM esse ano. Vestibular (que neste caso a aluna se refere ao vestibular da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA), e também a fazer 'os concursos'. Mesmo a gente, né!? Mesmo a gente não poder tá passando, mesmo sem passar, mas só pela experiência, isso é muito massa! (Interlocutora 1, 17 anos)

Conforme o trecho supracitado, percebemos uma visão positiva a respeito da função que a escola desempenha. No que diz respeito à preparação para o futuro, percebemos que a estudante *Silva* destaca o ingresso ao ensino superior e ao mercado de trabalho como principais influenciadores da escola, pois esse incentivo que a estudante aborda diz respeito a experiências de concursos públicos e avaliações externas, que são aportes para o futuro em termos de ocupação. Percebemos, na fala da aluna, como o processo de socialização dessa intuição é vivenciado e direcionado para um determinado fim. Por mais que não haja uma certeza que os estudantes seguirão à risca as formas nas quais as perspectivas de futuro podem ser construídas, como resultados pontuais, percebe-se que há uma valorização nessas experiências.

Nesse aspecto, a escola vai além de representar um instrumento formal, funcionando, assim, como um espaço que pode ampliar as possibilidades e um momento de preparação para as adversidades da vida adulta. Ao que se interliga ao conceito de *Riscos*, apontado por Beck (2006), a forma como o ENEM e os concursos públicos são mencionados nos dão um direcionamento em relação ao que teoriza o autor sobre as dinâmicas sociais na modernidade – é necessário lançar-se ao desconhecido, à incerteza, aos desafios, aos medos, pois o futuro pode ser algo instável e marcado por elementos de competitividade.

Assim sendo, o resultado e as convicções a respeito do futuro não são o objetivo fundamental, mas sim a capacidade de saber se comportar mediante as tensões sociais (juntando o conceito do autor e a narrativa da aluna), o que leva à crença de que existe, contemporaneamente, uma constante busca pela mudança de vida (como forma de ascensão social) em uma sociedade que não externaliza suas possibilidades para os sujeitos. Vale destacar que esses elementos que foram apontados pela estudante reforçam a ideia de mobilidade social.

Como bem sabemos, em muitas sociedades com contradições econômicas em contextos de vulnerabilidade, a escola aparece como uma ferramenta para amenizar e, até mesmo, superar alguns obstáculos estruturalmente difundidos. Tal como afirma Bourdieu (2008), sobre o *capital cultural*, a escola pode fornecer esse elemento subjetivo (que se torna indispensável na sociedade de hoje, cada vez mais competitiva), por mais que as oportunidades e os caminhos dos estudantes sigam para conexões distintas.

Observando a resposta anterior, dada por Silvia, sobre a mesma questão apresentada, identifico que o Interlocutor 2 tem a seguinte resposta para a mesma pergunta apresentada.

Não, viu! Eu não acho que a escola aja tanto... ela pode até influenciar para alguns como na relação entre faculdade, ENEM e essas coisas, porém tem pessoas que não pensam da mesma forma.... porque querem atuar no empreendedorismo, querem vender, querem agir na parte de investimentos e a escola não tem essa base... é o que falta. (Interlocutor 2, 17 anos)

Com base nos argumentos apresentados acima, percebe-se que o estudante apresenta uma visão crítica sobre a tarefa desempenhada pela escola e como ela deixa fissuras, as quais podem ser entendidas na execução do currículo escolar. Por mais que esse estudante aborde esse fato, ele não descarta o papel de relevância que a escola pode exercer sobre a construção de perspectivas de futuro – essa instituição direciona e conduz para o ensino superior, para o mercado de trabalho, mas ela entra em contradição quando silencia sobre as necessidades e novas tendências do mercado de trabalho. Assim, Gomes sinaliza, em seu relato, que essa instituição deveria estar atenta ao que é atual e que deveria atender a outras demandas, como a educação para o *empreendedorismo e investimentos*.

Do ponto de vista da sociologia, podemos articular essa fala com a função social da escola, diante da contemporaneidade. Essa ideia que o estudante apresenta acima reverbera uma transmutação no paradigma sobre o futuro para alguns jovens da sociedade brasileira. Na sociedade brasileira, que é marcada pela globalização, surgem novas tendências que dialogam com o mercado financeiro, a meritocracia e o capitalismo. A fuga para esses nichos vem ganhando destaque, pois são mudados alguns ritos de passagem da vida estudantil. Articulando com o conceito de Sociedade *do Conhecimento*, formulado por Castells (2000), a citação apresentada acima dialoga com uma ideia de que existe um tipo de “capital intelectual” entrelaçado ao que, na sociedade contemporânea, é entendido como “empreendedorismo” são os principais agentes de desenvolvimento, no cenário da globalização. Entretanto, o papel da escola, que tradicionalmente orienta a formar cidadãos aos mercados de trabalho ou inseri-los nas universidades, não segue o mesmo ritmo das mudanças estruturais.

Ainda nessa mesma perspectiva, o estudante identificado por mim como Interlocutor 3, da turma de 3º ano “A”, direciona as suas críticas para a disciplina dos componentes eletivos de *Projeto de Vida*. Nas palavras do estudante:

Bom, eu acredito que seria de grande valia para o ensino a questão do ensino financeiro, né... a matemática financeira. Para que os jovens saibam lidar com o seu dinheiro. Isso é algo que eu acho que faz muita falta na escola e nas aulas de projeto de vida. E uma outra crítica que faço, que nesse caso é a falta de matéria ou matérias que englobasse a vida real nas suas aplicações, porque nós temos matérias que visam somente vestibular, ENEM... tá mais quando eu fizer o vestibular, o ‘quê que eu vou fazer da vida?’ [...]. Então as matérias que se aplicam à vida real e não somente ao vestibular seriam muito mais aceitas. (Interlocutor 3, 17 anos, 3º ano “A”)

Como podemos observar, o estudante apresenta algumas críticas a respeito do currículo que, na sua avaliação, reproduz um formato de escola que se baseia, principalmente, na valorização do desempenho estudantil. Assim, entende-se que essa dinâmica influencia na competitividade entre os alunos em interface ao presente conteúdo. O aluno em questão destacou que algumas disciplinas deveriam ser contextualizadas ao que é “familiar” aos demais, o que, na experiência por ele vivenciada, é silenciado. É possível perceber que a narrativa do aluno apresenta algumas críticas, especificamente quando a aula de *Projeto de Vida* é mencionada: ou seja, as disciplinas “falham” em não fornecer as ferramentas fundamentais para o “mundo real”. O exemplo que *Antônio* destaca seria a *Educação Financeira*. Segundo esse estudante, esse campo do saber se torna indispensável no mundo contemporâneo. É possível identificar na fala do aluno que a educação e o sistema que rege essa dinâmica como um todo fazem parte de um processo que direciona algo.

A ênfase que os alunos dão aos exames externos dialoga com as demandas da educação pública do estado do Ceará. No contexto estadual, os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apontam para avanços e destaques nacionais em relação à inserção dos jovens nas universidades. De acordo com a secretaria de educação do estado do Ceará¹⁹ (SEDUC), no ano de 2023, 2.531 estudantes da rede estadual ingressaram em instituições públicas e privadas de ensino superior em 2023. Por mais que estejamos inseridos em cenário positivo, no qual é perceptível tal avanço na educação pública do Ceará, não podemos generalizar que o ensino superior consiste no objetivo universal para os estudantes como perspectiva para o futuro.

As narrativas que são destacadas neste tópico refletem a complexidade, a incerteza e, principalmente, como a dinâmica de uma sociedade é determinante na construção de perspectivas, sonhos e frustrações. Podemos destacar que as juventudes em contexto de

¹⁹Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2024/06/06/aprovacao-recorde-22-531-estudantes-da-rede-estadual-cearense-ingressaram-no-ensino-superior-em-2023/> Acesso em: 24 set. 2024.

escolarização fazem parte de um projeto de desenvolvimento e que elas percebem, à sua maneira, o papel da escola como uma instituição que influencia nas decisões de futuro. Dentro do olhar da criticidade, a escola condiciona as juventudes em um processo de homogeneização. No contexto cearense, temos os modelos: Regular, Profissional e de Tempo Integral – para além da missão de educar, fornecer o conhecimento básico, conceder a noção de cidadania, esses tipos de escola compartilham um elo em comum, são instituições sociais, e cada uma desempenha um papel de direcionamento para conviver com específicas demandas da sociedade.

4 UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA PARA O ENSINO DE PROJETO DE VIDA E PARA AS PERSPECTIVAS DE FUTURO

Possibilitando uma reflexão sobre o papel do Professor Diretor de Turma (PDT), esta seção discorre sobre as possibilidades do trabalho docente nas aulas de *Projeto de Vida*, e como a Sociologia pode ser uma importante aliada teórico-metodológica. Por esse modo, essa junção permite que o (a) professor (a) possa adentrar em aspectos e realidades que, muitas vezes, são silenciadas pela Escola. No que se refere às perspectivas de futuro, é importante que o docente possa fazer uma leitura coerente dos fatos e, assim, entender determinados posicionamentos sobre a vida dos estudantes. Subsidiado pelo conceito de *Imaginação sociológica*, de Mills (1982), fiz uma análise sobre a minha experiência docente como PDT e, simultaneamente, criei um material didático para adentrar nas diversas realidades que se fazem presentes na sala de aula.

Rodeados por diversas condições que cercam o cotidiano escolar (diretrizes, planos estratégicos e projetos), é importante que nos debruçemos sobre a prática docente e sobre a sua interferência na vida dos estudantes, pois, como uma agência de socialização, a escola desempenha um papel que vai além dos processos formativos. Conforme os apontamentos realizados pelos estudantes no capítulo anterior, essa instituição reproduz algumas instâncias que são objeto de crítica e de análises.

Com isso, realizam-se, a seguir, alguns apontamentos a respeito desse fenômeno apresentado acima e como a Sociologia pode compreender esses fatos, bem como problematizá-los e, enfim, tomar um sentido contextualizado aos novos arranjos sociais para o trabalho docente. Nesse aspecto, apresento algumas reflexões em que a Sociologia pode ser uma alternativa e, ao mesmo tempo, um instrumento de suporte ao Professor Diretor de Turma (PDT), no que diz respeito à promoção de estratégias docentes e à desnaturalização da realidade. Ademais, sinalizo também como isso pode gerar aportes práticos para a sala de aula, para os componentes eletivos de *Projeto de Vida*. Por fim, a discussão a seguir também se apresenta para o leitor como uma justificativa conceitual sobre a finalidade da cartilha pedagógica, que é o produto final deste estudo.

4.1 APROXIMAÇÕES ENTRE SUJEITO E REALIDADE SOCIAL: REFLEXÕES A PARTIR DE WIGHT MILLS

Em uma certa aula de Sociologia, uma simples pergunta me colocou à frente de algumas reflexões e questionamentos, o que, nesta parte do texto, se insere como ponto de partida dessa discussão. O questionamento dizia o seguinte: “*Professor Mateus, o que é que existe no mundo real que não é um tema social?*”. Essa simples pergunta, feita por uma estudante de 1º ano (em suas primeiras lições e contato com essa disciplina²⁰), foi bastante pertinente e provocativa, pois aquilo foi (e ainda é) estimulante para o debate acerca dos fenômenos sociais e sobre o que é ciência. De fato, apresentar para os estudantes o que se constitui como *mundo social* é uma das primeiras lições sobre o estranhamento e sobre como realizar um parcial “fazer sociológico”.

Ancorado no questionamento mencionado acima, podemos afirmar que muitos elementos que circundam o nosso cotidiano são “temas sociais”, e, na tentativa de entender os funcionamentos de tais elementos, a Sociologia pode ser utilizada para traduzir as “entrelinhas” daquilo que nos parece “natural” e “normal” como leitura de mundo no cotidiano.

Na qualidade de ciência, a Sociologia apresenta alguns aspectos peculiares que a caracterizam, como o estímulo à criticidade, à leitura e à compreensão do *mundo social*, bem como às suas transformações²¹. Essa área do conhecimento, enquanto ciência, é uma ferramenta importante para entender as relações sociais humanas e quais os significados criados por elas.

Como bem vemos, essa ciência pode nos proporcionar uma gama de abordagem e formas de proposições metodológicas acerca dos elementos que atravessam a vida em sociedade. Para os componentes de *Projeto De Vida*, podemos fazer o cruzamento com a discussão sociológica. Direcionando as perspectivas de futuro tal como foram descritas no capítulo anterior, apresento, a seguir, uma forma de desnaturalizar as “perspectivas de futuro”. Ou seja, à luz da *imaginação sociológica*, descrevo uma leitura analítica sobre esse fenômeno com base nas realidades sociais dos estudantes que foram pesquisados. Nesse sentido, como essa ciência social pode ser útil na tarefa docente? Somente os professores de Sociologia podem exercer o “fazer sociológico”? “Como a sociologia pode agir em parcerias com outras áreas do

²⁰ A Sociologia enquanto componente curricular é implementada nos currículos escolares somente no ensino médio. No entanto, até o ano de 2024, algumas escolas particulares da cidade de Ibiapina fizeram a adesão dessa disciplina no 9º ano do ensino fundamental. Pude diagnosticar esse fato por meio de conversas com alguns alunos egressos do ensino particular, que optam por cursar as séries finais na educação pública.

²¹ Para alguns estudantes do 1º ano do ensino médio, pode-se confundir com o conhecimento filosófico, tal como a *maieutica socrática*, que consiste na elaboração de perguntas e questionamentos e refletir a existência. Nesse aspecto, a proposta de “conhecimento” possui uma visão unilateral pelas primeiras perspectivas dos estudantes.

currículo escolar? Para responder essas questões, o texto abaixo tem por finalidade a apresentação desse diálogo entre: projeto de vida, juventudes e imaginação sociológica.

Antes de tudo, vamos entender o que é esse conceito e qual a sua finalidade dentro do contexto pesquisado. O sociólogo americano Charles Wright Mills (1916-1962) é um importante pensador do campo das ciências sociais, tendo como destaque a célebre obra intitulada *Imaginação sociológica* (1982). A partir desse trabalho, o autor chama a atenção para o ofício do cientista social como um exercício que não deve se privar da sua criatividade/olhar cauteloso, o que significa que a sua “imaginação” no sentido interpretativo dos fatos sociais seja um recurso mediante qualquer fenômeno, de escala local e geral. Ancorados nessa perspectiva, podemos compreender a *imaginação sociológica* como uma reflexão entre os fenômenos que acometem o indivíduo para uma estrutura além das quais este se insere (1959). Um problema individual é, portanto, um problema coletivo e geral – *Por que é difícil decidir o futuro? Por que a escola me direciona para o ensino superior? Por que dizem que não tenho futuro?* Colocando em face as perspectivas de futuro dos estudantes pesquisados, os quais apresentei no capítulo anterior, podemos adentrar na epiderme dessas aspirações sob a lente sociológica. Com isso, podemos entender as experiências individuais apresentadas como uma parcela mais ampla, reconhecendo, assim, as “entrelinhas” da sociedade e do contexto pesquisado. Mills (1982, p. 11) também afirma que: “a *imaginação sociológica* capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos do seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos”.

Na tarefa docente, essas reflexões podem surgir como conhecimento alternativo para a problematização e para o entendimento da realidade social, tendo em vista que a escola é palco de uma diversidade temática: relações de poder, conflitos, desigualdades, representações etc. Conforme as atribuições que o professor “DT” exerce em seu cotidiano, a imaginação sociológica pode ser uma importante aliada para compreender as situações que virão. Com base em Alves e Dayrell (2015), no artigo intitulado “Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida”, podemos iniciar esta seção de reflexões a respeito dos projetos de vida e de como as juventudes estão entrelaçadas a condições amplas, sobretudo à classe social, à identidade e às influências de instituições secundárias. Nas palavras dos autores, esse tema permite as seguintes hipóteses:

[...] quando falamos da juventude e seus projetos de vida, ponderar os elementos das condições estruturais e conjunturais que compõem o campo de possibilidades e as condições subjetivas que estão postas na dimensão individual é fundamental para não cairmos na tentação de assumir, por um lado, o discurso neoliberal que responsabiliza única e exclusivamente o sujeito pelo seu destino, levantando bandeiras do tipo “basta

querer que você vai conseguir”. Ou, em outro extremo, para não adotarmos uma posição pessimista e determinista do tipo “tem jeito não, quem nasceu para ser mula nunca chegará a cangalha”. Em outras palavras, se, por um lado, há quem atribua toda a responsabilidade dos projetos ao indivíduo, por outro, há quem o veja como um incapaz, um fracassado, que nunca vai ser alguém na vida. Ambas as posições desconsideram que as condições socioeconômicas em uma sociedade capitalista podem ser um comprometedor na elaboração dos projetos e que nem sempre basta querer. Tais condições podem, sim, produzir efeitos perversos, ceifar sonhos individuais e comprometer o próprio desenvolvimento social, por não oferecer igualdade de condições e oportunidades e por não proporcionar a todos o mesmo ponto de partida. (Alves; Dayrell, 2015, p. 378).

A partir do exposto, seguem-se as seguintes interrogações: como os projetos de futuro se relacionam com a sociedade na qual os alunos estão inseridos? É possível identificar os dilemas dos estudantes (problemas individuais) como parte de uma estrutura histórica mais ampla? Sob a luz desses questionamentos, podemos, de acordo com o mesmo autor, fazer conexões entre o que está a nossa volta e o que acontece conosco, como pontos de ligação entre nossa biografia e a história da sociedade (1959).

Para dar início à discussão, problematizo as perspectivas dos alunos de 3º ano sob três aspectos, considerando todos como um exercício da imaginação sociológica. I – *Reflexão/ análise das estruturas sociais amplas que atravessam a realidade desses indivíduos*, (questões como desigualdades social, gênero, classe etc.). Ou seja, discute-se como essa dinâmica social contemporânea, em determinada medida, afeta esse processo de construção de um projeto de futuro, e, assim, conduz as possibilidades de futuro para esses alunos. II – *reflexão das instituições sociais* – este sendo o segundo aspecto, refere-se à forma como as instituições sociais (como a família, a escola, os grupos de afinidade) corroboram essas perspectivas de futuro. Considero propícia a reflexão do papel da escola nesse processo, ponderando, assim, que essa instituição pode ser determinante para formação desses projetos de futuro, seja para o mundo educacional ou para o mundo do trabalho. Outra instituição a ser refletida é a família: qual a influência dela (ou não) nesse processo. Por fim, temos o último aspecto, III – *problematização acerca dos efeitos do lugar*: cabe, nessa arena de discussão, um debate a respeito da própria condição juvenil em meio às transformações sociais amplas e locais e a questão do território como um vetor de causalidades sociais, dilemas, efeitos e possibilidades.

Sob a lente da Sociologia, tomemos a EEM Prof.^a Rosa Martins e, conseqüentemente, os alunos que dela fazem parte, pertencem a contextos sociais diferentes. A *imaginação sociológica*, nesse aspecto, na condição de aporte analítico, nos ajuda a descrever algumas das questões relacionadas aos anseios e perspectivas dos alunos estudados, que por eles foram descritos nesta pesquisa. Nesse sentido, os estudantes de 3º ano mencionam essa presente fase da vida como um momento de embate e decisões sobre as seguintes temáticas: *trabalho*,

faculdade, família etc. Dado o exemplo, é importante inclinarmos o olhar para uma questão: Quem decide o futuro que tem? Atribuir determinada expectativa para o estudante de ensino médio sobre o que ele pensa acerca do seu futuro é um problema unicamente individual ou geral?

Para que possamos interpretar algo, de acordo com o exercício da *imaginação sociológica*, é necessário fazer essa distinção sobre as experiências individuais que transcendem a ordem pessoal e, assim, considerá-los como um problema geral de ordem pública. Diante disso, somente os estudantes da escola pesquisada passam pela incerteza ou previsibilidade do futuro pós-ensino médio? Diante disso, podemos perceber que esse fato não representa um fenômeno social isolado, pois quantos indivíduos passam por esses dilemas. Não desconsiderando a condição social e econômica, esse fenômeno atinge populações de diferentes camadas sociais, entretanto, as juventudes que se originam de contextos de vulnerabilidade têm, em seus dilemas, alguns agravantes e limitações quanto ao seu futuro.

A juventude, em meio ao sistema capitalista, é refém de uma série de tensões que estão além do “ser” e do que “se tornar”. Essas disposições, frente às necessidades cada vez mais acentuadas, trabalhos precários, além dos estímulos da indústria cultural e, até mesmo, da frustração de não ser um jovem “bem-sucedido”, fomentam cada vez mais a insegurança e a incerteza quanto ao futuro. De modo amplo, faz-se necessário refletir sobre o próprio capitalismo e como ele exerce influência nas juventudes em suas aspirações e dificuldades. Como bem vemos, o autor (1959) destaca que um problema individual não é, unicamente, pessoal. As complexidades existentes na vida no capitalismo, em específico, às juventudes, ecoam uma representação de uma sociedade que é marcada por variadas tendências, moldando as formas de como ser e como se sentir em um dado contexto social.

Considerando essa fase como uma barreira a ser superada e que outras responsabilidades virão, na condição de um “novo adulto”, é prudente levar em conta, como um primeiro ato de reflexão, a identificação de em qual sociedade esse jovem está inserido e quais as possibilidades e ‘limitações podemos pensar para esses sujeitos. A própria ideia de “responsabilidade para a vida”, que é repassada às instituições para este, é resultado de uma força estrutural mais ampla.

Levando em conta esses fatores estruturais, os quais, evidentemente, se relacionam às individualidades dos jovens estudantes, discorreremos o nosso olhar para a problemática da estratificação social e quais os seus impactos. Vivemos em uma sociedade estruturada por classes sociais, pensando-a nos moldes da perspectiva marxista. Utilizar-se dessa ótica para problematizar sobre as perspectivas de futuro coloca-nos ao *front* de como o espaço social com

o qual reproduzimos a nossa vida se organiza em camadas, posições sociais, privilégios para alguns e desigualdade social para a maioria.

A condição social, a ideia de classe, dentre muitos outros elementos micro e macrosociais da realidade do contexto dessa pesquisa tendem a causar um efeito direto aos modos de vida e aos significados (para o presente e o futuro). Esses indivíduos vivenciam de forma inevitável esse processo.

Como observamos nas discussões apresentadas, não podemos considerar que os jovens em suas aspirações de futuro são reflexos de um sistema individual e que as estruturas sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade não exercem um vetor de força sobre essa categoria. Esta tese reforça a ideia defendida por Mills (1982) no que se refere ao exercício da *imaginação sociológica* (Biografia individual como a parte de um sistema geral e amplo de uma sociedade). Elencando esse fator como um dos viáveis ao contexto de pesquisa, segue-se uma reflexão acerca das instituições como modeladoras e determinantes na subjetividade.

Como as juventudes veem o seu futuro? Qual o impacto da sociedade na construção dos projetos individuais? Qual o papel da escola, da família e dos grupos secundários nesse processo? Com esse conjunto de elementos, é necessário constituir um plano coerente para aquilo que esses indivíduos consideram como promissor e acessível para suas vidas? Como já foi abordado, não é nada fácil esmiuçar um projeto de futuro. Cada contexto e cada situação social de um indivíduo necessitam de um aporte de abordagem em específico. Portanto, entendamos, inicialmente, o que são as instituições sociais e, sabendo da sua definição, qual o impacto desse fenômeno nos grupos sociais.

Na perspectiva da Sociologia clássica, Durkheim (2007), em “*As Regras do Método Sociológico*”, enfatizou a existência de determinados agrupamentos sociais em que são padronizados comportamentos e papéis sociais necessários para a efetiva funcionalidade da coletividade. Ou seja, esses grupos oferecem aos seus membros determinados parâmetros fortalecendo as relações dentro de um grupo, podendo ser compreendido como: a Escola, o Estado, a Família e a Igreja, assim exemplifica o autor. Ou, como definiria Berger (2004, p. 193), é um “[...] padrão de controle, ou seja, uma programação da conduta individual imposta pela sociedade”.

Como uma instituição social fundamental no processo de formação, produção de conhecimento e que promove o processo de socialização, a instituição escolar é o nosso primeiro objeto de análise nesta seção. Vale salientar que essa instituição, enquanto agência tem por proposta o trabalho mediante o desenvolvimento de habilidades e competências em diferentes áreas do conhecimento. Diante disso, o estudante se insere em um processo de

homogeneização (ele é um dos atores sociais que são compelidos a uma imposição curricular). De acordo com Dayrell (2007), estendamos o olhar para a relação entre os alunos (jovem) como um sujeito heterogêneo e com uma trajetória social distinta, e a escola como um ambiente de encontro de múltiplos contextos:

Todavia, com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. (Dayrell, 2007, p. 1109)

Diante disso, a instituição escolar acaba por silenciar as dimensões simbólicas dos indivíduos, e a socialização entre eles representa um amálgama das produções entendidas como culturas juvenis. Os alunos em si têm os seus códigos de significados, e a escola, enquanto essa instituição, ainda reproduz uma lógica tecnicista e pragmática na vida social e no mundo do trabalho.

Remontando ao próprio conceito de instituições sociais, não podemos esquecer que a escola é um agrupamento de indivíduos, ou seja, ela é um agente de apoio e integração entre os membros que dela fazem parte. Mesmo reconhecendo as dificuldades específicas para cada contexto, os problemas da ordem geral de uma sociedade afetam a todos os integrantes de um grupo: tomando o exemplo da perspectiva de futuro, essas agências socializadoras tão específicas serão sentidas com mais intensidade por uns e menos por outros.

No campo, *in lócus*, em que se insere esta pesquisa, não podemos deixar de fora o papel do Professor Diretor de Turma (PDT) nessa assistência educacional, o qual figura como um sujeito que “presta um suporte” aos alunos. No exercício dessa função, já pude identificar a fragilidade e incerteza de alguns alunos quanto ao seu futuro. O papel do PDT não é prestar uma mentoria sobre qual faculdade escolher ou sobre qual o melhor trabalho a se ocupar um cargo.

Sabe-se que o espaço institucionalizado escolar possui significados distintos em termos de integração. Dentro de uma proposta de ensino, o currículo escolar é um elemento fundamental no que diz respeito à aplicabilidade dos saberes: esses saberes são “úteis” e contextualizados aos alunos? “*Onde posso aplicar isso na vida?*” A proposta escolar é convidativa para o aluno? Ou seja, essas questões nos auxiliam a problematizar o papel dessa agência de socialização e como ela pode agregar na vida e nas aspirações para o futuro, visto que a escola é entendida como o “passaporte para o futuro”. A escola não é um ambiente neutro,

mas, sim, uma instituição que reproduz determinadas hierarquias sociais, tal como Bourdieu e Passeron (1992).

Sob a égide da desnaturalização, nos debruçemos agora sobre a influência da instituição familiar para com os sentidos do presente e aspirações de futuro. Frente à contemporaneidade, elencamos a instituição *família* no sentido da pluralidade (levando em conta as relações de classe e gênero) em que cada modelo estrutural possui inclinações e divergências sobre o futuro. Por essa razão e a par do pensamento de Cristina Bruschini (1989), em seu trabalho intitulado “*Uma abordagem sociológica da família*”, podemos problematizar diferentes questões a partir do estudo dessa instituição. Ele ainda argumenta que não basta simplesmente conceituá-la empiricamente, pois as relações estabelecidas entre os seus membros possibilitam a ampliação do nosso olhar para as dinâmicas sociais de um determinado contexto.

O papel dos membros responsáveis por uma família nesse processo de “escolha” é distinto e não podemos deixar fora da nossa pauta de que há, em muitos casos, a questão da ocupação dos pais como pontos de referências, seja para uma influência ligada ao sentido da continuidade²² e tradição, seja ligada ao sentido de uma ruptura de um devir²³ em função da condição social. Então, a família, à luz da *imaginação sociológica*, compreende-se como um contato geracional de referência, levando em conta os condicionantes sociais (classe, status e renda) de um período histórico em específico. Dada essas informações, os membros familiares nas suas relações cotidianas internalizam essa dinâmica. A escola e a família, como instâncias indissociáveis desse processo, exercem, a priori, responsabilidades aos seus membros.

O presente como um recorte histórico é nosso objeto fundamental de análise – o jovem, que está nessa expectativa e incerteza com relação ao seu futuro, busca nessas experiências próximas do dia a dia uma resposta para preencher essas lacunas – que dá significado às interrogações pontuais entre o sujeito que poderá vir a “fracassar” e o sujeito que será “promissor”. O conflito geracional de quem tem “mais experiência” com quem é, categoricamente, leigo coloca-nos diante do papel formativo que a família assume, sobre o qual Durkheim (2007) destaca como um processo de construção de saberes que as gerações mais velhas exercem sob as mais novas. As relações familiares no seu cotidiano tendem a reproduzir algumas narrativas que são ricas ao nosso debate: “*quando você amadurecer você vai*

²² Por exemplo, um jovem que vem de uma família de advogados e tem de seguir a carreira na advocacia porque seria algo “tradicional” em sua família, não desejando, portanto, subverter a ordem que na sua instituição foi estabelecida. Ou pela perspectiva de gênero, a filha desse mesmo advogado (por ser mulher) tem de seguir outras profissões, mesmo indo de encontro com os desejos dela.

²³ Em muitos casos, a tentativa de mudança de paradigma está associada à mudança de vida por meio da escolha de outras possibilidades: seja em um trabalho diferente dos pais ou pela profissionalização, por meio do ensino. De fato, essa mudança de paradigma é uma questão de classe social.

entender!”. Por esse argumento clássico é compreendido que a *incerteza* ainda é a *falta da experiência*, e que a juventude seria aquele grupo social que está em aprendizado a partir das responsabilidades. Seguindo por esse raciocínio, Bruschini (1989) destaca a questão do amadurecimento em meio ao contexto familiar como:

O homem já nasce inserido em sua cotidianidade. O amadurecimento é o processo de aquisição de habilidades para a vida cotidiana. Amadurecer é internalizar as normas, assimilar a manipulação das coisas, e, portanto, das relações sociais. O indivíduo adulto é aquele que é capaz de viver por si só sua cotidianidade. (Bruschini, 1989, p. 4)

O papel das famílias nesse processo de influência também possui uma outra dimensão que se insere no fato de que muitas organizações familiares estão disfuncionais, em meio a conflitos resultantes de fraturas estruturais. Após considerar a família como modelo de referência, tomemos o olhar para as expectativas familiares e o apoio/orientação para o futuro. Em situações de vulnerabilidade social, é muito comum o trabalho precoce como um mecanismo de sobrevivência ao ajudar nas despesas (algo que é muito comum é o fato de que alguns jovens, que ainda estudam, matriculam-se no período noturno para que possam trabalhar durante o dia). Um dos agravantes básicos desse fenômeno diz respeito a dúvidas sobre a vida profissional, e, até mesmo, por não conhecer as múltiplas realidades do trabalho. A orientação, que em muitos casos passa despercebida pela família, pode resultar em uma falta de perspectiva, passividade e aceitação da sua condição.

Na tentativa de explicação das diferentes expectativas de futuro, partiremos do pressuposto do considerado “bom desempenho escolar” como um processo ambíguo. O fato de o estudante possuir boas notas e demonstrar objetividade em seus projetos não significa exatamente que a sua família é total responsável por isso, mas não podemos desconsiderar que a família teve sua parcela de interferência. Novamente, sob a perspectiva de Bourdieu (1992), a influência do *capital cultural*, criado nas relações familiares, entra em nexos com o que se projeta pelos jovens. Nesse aspecto, Silva V. (2020) sinaliza a seguinte questão:

[...] os(as) estudantes são agentes socialmente instituídos que portam, em grande medida, uma bagagem social e cultural incorporada (herança familiar), que os diferenciam no mercado escolar. Por esta razão, os(as) alunos(as) não estão aptos a competir em condições iguais na escola, visto que “existem diferenças de várias ordens, principalmente de acesso aos bens da cultura, entre as famílias, que são responsáveis pela variação no comportamento e no rendimento relativos aos estudos. (Bourdieu; Passeron, 2015 *apud* Silva V., 2020, p. 160).

Com efeito sobre o que os autores afirmam, podemos parafrasear a citação para os contextos em que os alunos (como membros da escola e da família) se inserem. Isso reforça a tese de que o capital cultural, sobre o qual citam os autores, é um vetor determinante na

construção da subjetividade: projetar-se ao futuro, ao que venho me debruçando nessa reflexão, significa externalizar a bagagem cultural, social de cada indivíduo. Essas assimetrias, em termos de perspectivas de futuro, incluem os efeitos da ação institucional escolar, incluem os efeitos da socialização em grupos de afinidade, mas, em específico, incluem a influência familiar. Em se tratando de igualdade de “*projetos de vida*” (por mais que a escola e a família possam homogeneizar esses sujeitos), no que se refere ao conceito de Bourdieu, pode-se afirmar que não é executada no princípio da igualdade, pois a herança familiar entendida como o *capital cultural* interfere drasticamente nesse processo.

Em seu trabalho intitulado “*Efeitos do Lugar*”, Bourdieu (1997) problematiza o lugar como campo específico de uma determinada localização material, e o lugar enquanto arena social em que um indivíduo e/ou determinado objeto preenchem uma totalidade, ou seja, um “lugar ocupado” e sistematicamente regido em torno de uma ordem. Considerando o lugar como espaço habitado ou, segundo ele, “um espaço apropriado”, é manifestado um sistema simbólico do lugar. Em outras palavras, o lugar físico se retraduz em estratificações por meio da condição social, cultural, econômica e política (1997).

A estrutura do espaço social se manifesta, assim, nos contextos mais diversos, sob a forma de oposições espaciais, o espaço habitado (ou apropriado) funcionando como uma espécie de simbolização espontânea do espaço social. Não há espaço, em uma sociedade hierarquizada, que não seja hierarquizado e que não exprima as hierarquias e as distâncias sociais, sob uma forma (mais ou menos) deformada e, sobretudo, dissimulada pelo efeito de naturalização que a inscrição durável das realidades sociais no mundo natural acarreta: diferenças produzidas pela lógica histórica podem, assim, parecer surgidas da natureza das coisas (basta pensar na idéia de "fronteira natural"). É o caso, por exemplo, de todas as projeções espaciais da diferença social entre os sexos (na igreja, na escola, nos lugares públicos e até em casa). (Bourdieu, 1997, p. 160)

Com base na citação acima, podemos entender que o autor destaca a seguinte situação: a primeira diz respeito à “naturalização” das desigualdades sociais como um processo “normalizado” em relação a uma dinâmica no lugar. Onde há espaço social, existem hierarquias pré-definidas. As diferenças sociais estão presentes em todas as dimensões da vida em coletividade, e o processo de “naturalização” ao qual o autor se refere representa uma aceitação sutil e camuflada, com a qual se ancora na perspectiva de que as diferenças entre os grupos são inevitáveis e que não fogem à lei natural do lugar, sendo este, por sua vez, um agente de causa e efeito. Uma tarefa da *imaginação sociológica*, neste aspecto, seria questionar sobre o papel dessas hierarquias sociais e reconhecer que essas, por sua vez, são construções sociais.

4.2 ACHADOS DO CAMPO: TEMAS DE INTERESSE DOS ESTUDANTES

Conforme descrevi no primeiro capítulo deste estudo, a realização dos grupos focais fez-se essencial, pois, na minha perspectiva, esse tema carecia de estratégias de pesquisa mais dinâmicas para propor diálogos espontâneos com relação aos interlocutores de pesquisa. Além de debater sobre os anseios e metas individuais que esses estudantes pretendem edificar para a sua vida pós-ensino médio, muitos dos relatos apontados faziam descrições secundárias em torno das perspectivas de futuro, o que só reforça a minha tese de que há um conjunto de agravantes sociais em torno das projeções para o futuro. Alguns estudantes identificam esses elementos com um rigor crítico acerca da disciplina de *Projeto de Vida* e sobre o papel da escola nesse momento de transição. Outros estudantes citam condições que estão além desses espaços escolares.

De um modo geral, apresento a seguir alguns achados de campo (narrativas, descrições, desabafos os contextos que os cercam e que tocam os seus projetos individuais). Assim, aponto algumas temáticas que foram relacionadas com as vivências, dilemas e narrativas dos estudantes de 3º da EEM Rosa Martins. Os aspectos mencionados adentram as discussões sobre: *Desigualdade social; O papel da escola e suas influências da perspectiva de futuro; Mercado de trabalho em Ibiapina; políticas públicas e inclusão ao ensino superior; Saúde mental e projetos de futuro*. No entanto, é inconteste o fato de que não somente esses aspectos foram apontados, no entanto, me debruço sobre esses cinco temas, porque formam pautas gerais nos grupos focais.

Como primeiro aspecto a ser discutido, tem-se a narrativa da estudante, a qual é identificada como *interlocutora 3*. Essa estudante possui 18 anos e apresenta algumas informações durante o debate sobre futuro e condição social. Segundo ela:

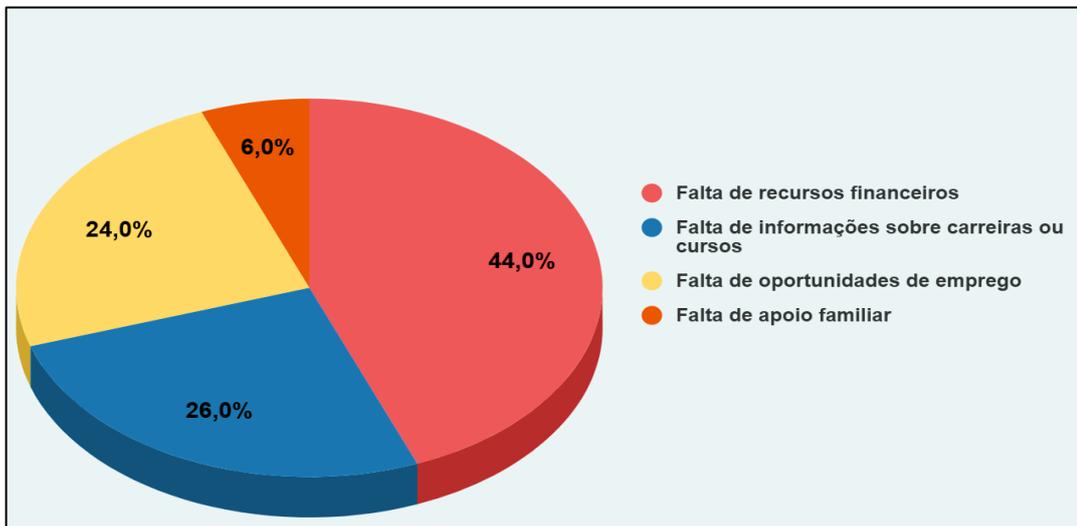
[...] uma das coisas que me chateia muito é não poder fazer tudo que eu queria. Eu queria somente ter estudado durante meus anos aqui na escola, tá ligado?! Eu queria poder chegar em casa e poder descansar, estudar um pouco a tarde, comprar meus cursos... estudar pra ser PRF (Polícia Rodoviária Federal). Mas também não posso reclamar, eu faço uns 'bicos' de tarde, ajudando minha tia no comércio dela, tenho dois alunos que dou aula de "reforço". Às vezes me dá até vontade de ser professor, mas eu vejo a minha família e penso que posso contribuir mais, porque eu já tive tantas faltas, principalmente o dinheiro pra me permitir fazer 'as' coisa."
(Interlocutora 3, 18 anos)

Conforme a estudante aponta, a condição econômica é um fator determinante para a construção das metas, pois esse elemento pode criar obstáculos, dificuldades e, até mesmo, anular os projetos para o futuro. Essa narrativa só reforça a ideia de que as juventudes inseridas em contexto de vulnerabilidades sociais têm sua trajetória atravessada por entraves e de que,

muitas vezes, passam despercebidos pela família, pela escola e pelo diretor de turma. Nesse sentido, a estudante relata uma informação que é alternativa para muitos jovens da sociedade brasileira: Os “bicos”, ou como diria o dito popular, fazer o “pé de meia”, como uma alternativa pontual para sanar as necessidades básicas. Esses trabalhos intermitentes refletem a complexidade do tema e, em com as juventudes, articulam estratégias para sobreviver mediante as suas demandas.

A aluna menciona “*comprar cursos*”, o que interpreto como a aquisição de materiais de preparação para concursos, que, no caso dela, pretende seguir na carreira policial. Muitos indivíduos, ao refletir sobre o seu próprio contexto, repensam sobre a sua condição em interface ao futuro. No entanto, não podemos esquecer que os caminhos nem sempre são esses, pois também muitos jovens acabam se inclinando por outros espaços, negligenciando a sua própria condição. Num aspecto geral, a coleta de dados que realizei via *formulário online* pode traçar um panorama que se retraduz aos argumentos da aluna mencionada. Com base no levantamento, temos os seguintes dados conforme sinaliza o Gráfico 13:

Gráfico 13 – Principais dificuldades vivenciadas pelos estudantes durante o ensino médio



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme as informações do gráfico, podemos pensar que as perspectivas de futuro que os estudantes edificam podem ser refletidas pelas perspectivas de classe social, condições e ausência de recursos para pensar em alternativas que dialoguem com os interesses desses alunos. Outro dado importante que dialoga com esse fato diz respeito ao papel da escola como instituição que poderia incentivar algumas aptidões dos estudantes. O discente, denominado

como *interlocutor 2 (mais de 25 anos)*, descreve suas perspectivas dando ênfase à escola e a como ela poderia agir para fortalecer algumas perspectivas.

Assim ela argumenta:

[...] eu acredito que estamos vivendo um sonho (se referindo formato de ensino). Acredito que está faltando oficinas prática, porque teoria é como um sonho, uma filosofia... eu acredito que deveria ser trabalhado nas escolas oficinas 'prática' de trabalho, porque todos nós... nós temos muitas habilidades, todos temos habilidades para alguma coisa. Hoje, a gente não pode trabalhar porque não temos algo que comprove os nossos dons. Exercer e praticar, todos nós podemos ser 'doutores'. Acredito que nos falta é aprender sobre coisas pontuais na escola. Tem gente que desenha, que dirige, que fala bem... por que isso não pode ser uma forma de trabalho? Né? Eu acho que a escola deveria olhar essas coisas, trabalhar com isso. A nossa mocidade, juventude, não tem a prática do trabalho... todos desejam fazer algo, mas não tem como aprender, porque a gente está em uma teoria... é como um sonho [...]
(Interlocutor 2, 3º A)

Conforme descreve a estudante, o currículo escolar apresenta uma proposta descontextualizada e que não oferece um direcionamento profissional. Vale destacar que o ambiente em que esta pesquisa foi realizada trata-se de uma escola de modelo regular. Relaciono o argumento da estudante com os modelos de escolas de Educação Profissional (EPs) que fazem essa articulação entre a proposta tradicional de ensino (disciplinas obrigatórias) e, em um outro momento, uma formação técnica (disciplinas voltadas ao mercado de trabalho e áreas específicas). No entanto, a aluna chama a atenção para o distanciamento entre a *proposta de ensino x as demandas dos alunos*.

É válido mencionar que o “conhecimento”, que a estudante acima menciona e que deve ser valorizado, trata-se de aptidões que, em muitos casos, passam despercebidas: o “dom de falar”, que pode ser entendido como uma qualidade e expressão da oratória, o qual, em nossa sociedade, é muito utilizado em diferentes profissões (no mundo jurídico, no segmento da comunicação, nas vendas, no meio político). O desenho pode ser convertido como uma atividade profissional, tal como é a realidade de alguns artistas, além de ser uma atividade lúdica e, por que não, pedagógica. Outro importante exemplo diz respeito ao “dirigir”, pois também representa uma aptidão para a locomoção de veículos (caminhoneiros, condutores de transporte privado e coletivo, mototáxi etc.).

O que é válido nesses exemplos que acabo de problematizar é que a estudante aponta que a sala de aula e a escola são ambientes com muitos “saberes” e que eles são silenciados pelo “saber dominante”, associado ao conhecimento técnico e acadêmico. Faço uma inter-relação entre a narrativa da estudante com a perspectiva de *Educação Bancária* definida por

Paulo Freire (1987), sobre o papel que muitas instituições de ensino reproduzem em meio ao sistema educacional.

Tal como Freire (1987) menciona, há um processo dicotômico entre o educador e o educando. O modelo *bancário* de educação descreve esse processo de sujeição das perspectivas individuais (saberes, visões de mundo, aptidões etc.), o que não proporciona aos estudantes uma prática da autonomia como visão de mundo da transformação da sua realidade. Nesse sentido, podemos citar o autor para apresentar esse fenômeno dicotômico: “Essa consciência bancária [...] sugere uma dicotomia inexistente entre homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros homens espectadores e não recriadores do mundo” (Freire, 1987, p. 36).

Adentrando agora na discussão sobre a Escola e suas influências para as perspectivas de futuro, problematizamos, em seguida, algumas importantes informações. Por mais que a temática do “futuro” enquanto um projeto trabalhado na escola cause impressões distintas, não podemos generalizar que toda essa problemática se trata de um fato a ser criticado. Assim, em muitas narrativas, alguns estudantes possuem um campo de visão acerca do futuro bem delimitado. Nesse sentido, podemos afirmar que o *Projeto de Vida* no contexto escolar ainda é um paradoxo. Uma ambiguidade de “prós” e “contras”. Na fala a seguir, a estudante *interlocutora 3 (17 anos)* descreve a sua experiência com o componente de PV e argumenta sobre a importância da escola para a sua vida e seus projetos, o que, nesse caso, é ingressar no ensino superior e ser professora.

[...] Além das disciplinas ofertadas nas escolas como projeto de vida e entre outras, a escola busca nos preparar para uma futura jornada de trabalho, ou seja, ingressar em um ensino superior. Além disso, hoje são apresentadas oportunidades de estágios para o aluno de ensino médio, como JOVEM APRENDIZ, como por exemplo nos supermercados(...) o incentivo da escola teve grande influência nas minhas decisões... busco ingressar em um ensino superior, onde tenho como objetivo me formar em Pedagogia, e continuar a disseminar essa linha de conhecimento. (Interlocutora 3, 17 anos)

A estudante menciona a contribuição da escola para a sua vida e destaca que essa instituição pode ser porta de entrada para algumas oportunidades, em termos locais e gerais. Além do ensino superior, percebemos que o aluno fala a respeito de ocupações durante a passagem pelo ensino médio. Na cidade de Ibiapina, muitos estudantes passam pelos “estágios”, que se reduzem a trabalhos em meio período geridos por empresas da cidade (duas redes de supermercados). Conforme já citado neste estudo, esse estágio ocorre semelhante a uma parceria, em que é necessário ter um percentual de frequência, boas notas e estar regularmente matriculado. Os estagiários que se destacam com um bom desempenho são promovidos a

Jovens-Aprendizes e, assim, ocupam outros cargos, além do adicional na sua remuneração. Nessa discussão sobre esses “estágios” (que se apresentam como primeira oportunidade aos estudantes que residem na zona urbana da cidade de Ibiapina) presenciei, em todas as turmas pesquisadas, uma desvalorização sobre essa atividade, pois, na avaliação dos estudantes, é um trabalho mal remunerado, cansativo e que só beneficia quem mora na sede da cidade. Por mais que a Ibiapina seja um município relativamente “pequeno”, a maioria dos estudantes advém da zona rural.

Outro ponto a se discutir diz respeito ao próprio mercado de trabalho. Essa questão é uma importante temática, pois ela se faz como uma das principais pautas (e preocupações) da juventude, tendo em vista a sociedade brasileira e as suas políticas públicas que ainda se fazem defasadas. Pensando o contexto em que os estudantes estão inseridos, tivemos alguns depoimentos a respeito das possibilidades de trabalho na cidade de Ibiapina. Dentre as muitas falas, apresento uma em específico que representa um panorama geral. Em seu relato, o *interlocutor 4* (19 anos) argumenta que:

Falando sério... se a gente for pensar em se dar bem na vida pensando essa cidade (Ibiapina), melhor nem pensar! Eu trabalho toda manhã lá no sítio, já 'tô imaginando ano que vem que vou ter me virar sem emprego, não ganho muito, mas é suficiente pra mim e pra o que eu preciso. Eu acho que não vou fazer faculdade não... não se se consigo... quero mesmo é ganhar dinheiro! Se eu não quiser trabalhar na enxada ano que vem vai ser o jeito pegar o beco [...] eu só acho que os político deveria incentivar 'os jovem', nem todo mundo consegue bom emprego porque não tem oportunidade... e se morar longe da cidade aí que é mais difícil. (Interlocutor 4, 19 anos)

O depoimento acima destaca alguns elementos que refletem as diferentes assimetrias (econômicas, sociais e territoriais) que cercam as vidas dos jovens pesquisados e de diferentes indivíduos na sociedade brasileira. Nessa esteira, essas barreiras limitam e criam significados para os projetos de vida. Percebemos que o “se nada der certo” se traduz com o trabalho na agricultura, que na experiência do grupo focal foi pontuado como alternativa pontual. Nesse sentido, há uma visão depreciativa com relação à essa profissão. O mercado de trabalho se apresenta no contexto pesquisado como um campo restrito, com oportunidades específicas, ademais, as possibilidades podem ser bastante diversificadas para quem se desloca para outros contextos.

Percebi que mesmo a sede da escola Rosa Martins estando situada em dois contextos específicos (centro da cidade e um anexo, na zona rural), a ideia sobre o futuro apresenta visões afins, e que não há muito a se “especular” quanto a ser “bem-sucedido” se formos levar em consideração o nicho de oportunidades oriundos de Ibiapina. Ainda refletindo sobre o relato do estudante, podemos conceber a ideia de que os jovens que estão situados em contextos

precários, ou distantes das “oportunidades”, travam um conflito com as pressões sociais, o que pode levar esses indivíduos a condições adversas, à invisibilidade, à marginalização e, principalmente, à anulação de qualquer perspectiva para o futuro.

Nesse sentido, podemos inclinar o nosso debate para as questões voltadas às políticas públicas para esses jovens durante o ensino médio e os aportes de inclusão para o ensino superior. Um dado de pesquisa me chamou a atenção: quando perguntei aos estudantes sobre o que eles consideram como “ausente” na escola e que é extremamente importante para o futuro deles, tive a devolutiva quase que geral: “*falta a educação financeira e o empreendedorismo!*”. Esses dois achados de pesquisa foram defendidos por perspectivas distintas, a partir dos quais apresento duas justificativas: a primeira no sentido de utilização para gerir os gastos, por exemplo, como o *Pé de Meia*; e a segunda como uma valorização do trabalho autônomo, em que o “empreendedorismo” seria uma ferramenta efetiva para as métricas de realização pessoal.

Sobre esse primeiro aspecto elencado, temos o seguinte relato: O *interlocutor 5* (18 anos) mostra seu ponto de vista em torno da educação financeira como um aporte essencial para as operações financeiras do dia a dia. Segundo ele:

Professor, eu acho que a gente pode tirar por base essa ajuda do governo (se refere ao Pé de Meia). Tem muito aluno que já trabalha, outros que só recebem os 200 conto, mas que não sabem... não tem a sabedoria de saber gastar, de investir... de poupar e gastar o necessário, sabe? Se eu pudesse sugerir pra escola uma coisa, seria essa educação financeira! Eu acho que a gente deveria aprender a ter consciência sobre esse lado... saber o que realmente é o TED, Pix, o que é depósito... tipo assim, até mesmo essa linguagem é pra ser trabalhada nas aulas de projeto de vida. Todo mundo aqui tem conta, a gente é só “liso”, mas a gente tem conta no banco. (...) a educação financeira iria ajudar muito, tem tanta gente que cai nos golpes da vida por falta de informação [...] (Interlocutor 5, 18 anos)

Com relação aos apontamentos do estudante, é perceptível a crítica sobre o que normalmente é trabalhado nas aulas, e o que poderia trabalhar, tendo em vista as demandas do mundo moderno. No entanto, essa narrativa é uma manifestação do estudante, a qual traz diferentes perspectivas e significados sobre o porquê da escolha da educação financeira. Por outras perspectivas, os estudantes de todas as turmas pesquisadas destacaram a importância para o programa *Pé de Meia*, o qual foi justificado como uma forma de mantê-los na escola, outros somente pela questão financeira e por ser, para alguns, o primeiro contato com um valor financeiro exclusivo para si.

O perfil dos estudantes pesquisados, conforme os gráficos apontados no 1º capítulo, revela uma ampla maioria de alunos que pertencem às camadas de baixa renda. Entretanto, não podemos generalizar o pensamento dos estudantes para todos os pesquisados. Por mais que boa parte deles defendam o ensino para a “educação financeira”, é importante questionar o motivo

dessa justificativa. Ela apresenta tendências da sociedade capitalista, da qual estamos inseridos? Seria uma lógica neoliberal? Assim, existem algumas contradições quando colocamos as suas críticas sobre o papel da escola em interface às suas próprias condições sociais.

Atrelada a essa mesma abordagem, o *interlocutor 6* (18 anos) destaca que, na sua avaliação, a escola seria mais “atrativa” e poderia agregar muito mais se houvesse um equilíbrio entre todas as disciplinas. Os estudantes ainda argumentaram que as disciplinas específicas que coincidem com o seu sonho profissional têm uma carga horária muito curta. Outro ponto a ser mencionado diz respeito aos riscos e problemas que muitos estudantes enfrentam diariamente. Assim argumenta o aluno:

Além do pé de meia, eu acho que o governo poderia orientar a escola para que os alunos seguissem nos seus objetivos... eu digo por mim! Era pra escola nos ajudar a entender como funciona uma faculdade, era para o governo nos fornecer uma faculdade perto aqui... porque a pessoa se ‘atirar’ pra Tianguá, Sobral, Ubajara... pra perder hora pra tentar ingressar em uma faculdade, pra tentar ser alguém na vida... detalhe, correndo risco de vida. Porque tipo assim, a família da gente pensa assim... por exemplo, pelo menos a minha mãe, ‘ah, eu tenho muito cuidado no meu filho porque ele tem problema de saúde’, mas isso nunca me ‘impata’ de correr atrás de nada, eu tô sempre buscando, buscado. (Interlocutor 6, 18 anos)

Nessa citação, o estudante descreve muitas situações e pautas relevantes ao debate em torno da questão juvenil. Antes de o estudante construir suas perspectivas, pensar sobre o que está “distante” e o que está “acessível”, temos de partir da ideia das condições materiais que cercam as vidas dos discentes, as quais apresentam configurações diferentes, de modo que não basta “só querer”, e sim adentrar gradualmente pela realidade que lhe foi apresentada.

Esses debates também geraram uma outra importante pauta, que foi a de: Insegurança, saúde mental e sobre o que eles entendem sobre “ser alguém na vida”. As rodas de conversas possibilitaram que eu pudesse captar algumas informações e, em seguida, problematizá-las. Sobre esse aspecto, a estudante interlocutora 7 (17 anos) argumenta que:

Para pensar no projeto de futuro a gente tem que ser forte... porque aparece tanta coisa, aí a gente quer desistir. Tem que ter a cabeça no lugar, muitas pessoas ficam com medo e nem conseguem seguir nos sonhos. [...] eu quero ser psicóloga! Eu quero ajudar as pessoas, sabe!? É uma vontade minha, estudar pra depois ajudar o próximo. (Interlocutora 7, 17 anos)

A interlocutora em questão relata que a questão do futuro se apresenta como uma fase complexa e que requer inteligências emocionais. O seu discurso dialoga com a pauta da saúde emocional que, nesse momento, pode gerar muitos problemas e crises de identidade, em que a perspectiva de futuro se alimenta por essas questões. A aluna pontua que deseja ser psicóloga, o que podemos dialogar com essa problemática listada acima. O medo e a incerteza que cruzam muitas realidades desses jovens foram externalizadas nesses grupos focais, nos quais, percebi

que “ter futuro” significa, segundo os alunos, “ter um bom emprego”. O status que essa condição de “empregado” está associada a “ser alguém”, como um tipo de identidade que os estudantes projetam e que vislumbram para a sua realização pessoal. Nesse sentido, a *interlocutora 8* (17 anos) relata os seus temores quanto a essa questão:

Meu maior medo é, tipo assim, de não entrar na faculdade... Eu quero muito me formar, antes era um sonho só da minha mãe, mas hoje é um sonho meu. Tipo assim, a minha mãe já tem uma filha praticamente formada, e se eu não conseguir... eu tenho medo de não conseguir. Professor, é porque é assim, na família da minha mãe ninguém é formado, minha irmã que tá quase agora... esse é o maior problema, a cobrança. (Interlocutora 8, 17 anos).

Conforme relata a estudante, existe uma expectativa para o futuro que envolve outros agentes, que, neste caso, é entendido como a influência da família. A comparação, a incerteza e o medo por “fracassar” fazem alusão ao que muitos jovens vivenciam durante essa fase da vida. Inclusive, essa discussão entre família, futuro e pressões sociais corrobora o tópico 4.3 discutido anteriormente. Ao mesmo tempo, a *interlocutora 8* destaca que o “ser alguém” na vida seja um viés que se entrelaça à formação acadêmica e, conseqüentemente, à realização profissional. Nessa mesma experiência, a sua colega de turma, o *interlocutor 9* (19 anos), descreve algo que se distancia dos argumentos da companheira de sala de aula.

Sabe, professor... por vezes eu me sinto muito mal quando começo a pensar no meu futuro. Eu sei que meus pais querem algo bom pra mim, quere que eu estude, mas às vezes eu me sinto muito pressionada. Quando vejo essas provas, essas avaliações... quando penso no vestibular e no ENEM me dá uma ansiedade. Eu sei que muita gente sofre isso, esse medo, esse vazio por não está preparado. Tenho pra mim que é melhor não pensar ‘essas coisas’ logo e deixar as coisas acontecerem. Se for ‘pra mim’ adoecer, melhor ficar na minha.... estudar e ser alguém na vida não é pra qualquer bixin não, viu! (Interlocutor 9, 19 anos)

Esse forte depoimento me proporcionou algumas reflexões durante o grupo focal, e durante a tabulação dessas informações foi determinante, inclusive, para ser uma das pautas que eu sugeri na cartilha pedagógica. As pressões sociais que envolvem esses estudantes devem ser levadas em conta nessa abordagem, pois, como bem vemos, nos servem de base para uma observação mais ampla. Tal como observamos na apresentação de Mills (1982), esse problema de escala particular pode nos ajudar a compreender uma estrutura geral: Quantos jovens na sociedade brasileira adoecem ou caem no pessimismo sobre a sua condição sobre o futuro? Como a família, a escola e os grupos com os quais esses indivíduos fazem parte introjetam visões “idealistas” para esses sujeitos. É nesse sentido que elejo esses achados de campo com a “ponta do iceberg” de uma problemática mais ampla. Por mais que esse estudo tenha sido realizado com um grupo e em um contexto específico, não podemos estabelecer escalas de valor

sobre a condição juvenil, porque esses dilemas cercam a vida de muitos indivíduos em nossa sociedade.

4.3 POR QUE UMA CARTILHA PEDAGÓGICA? O QUE É ABORDADO NESSE MATERIAL?

Uma das possíveis justificativas para a escolha da cartilha pedagógica diz respeito a minha experiência e dificuldades vivenciadas como “DT”, ou melhor dizendo, às atribuições de professor diretor de turma. Durante os anos de 2022 até março de 2024, estive à frente dessa incumbência docente, que, particularmente, não se trata de uma tarefa fácil, pois o DT lida com situações que fogem à dimensão pedagógica. Trata-se de um ofício que necessita do profissional um “pulso firme”, pois muitas responsabilidades que deveriam ser da família são terceirizadas para esse profissional. Por meio da minha formação em Ciências Sociais, pude realizar uma autoanálise sobre esse cargo e os seus desdobramentos.

Na realização dos atendimentos individuais²⁴, os quais normalmente são feitos com os alunos com “problemas” (infrequência, indisciplina, questões psicológicas), seria possível produzir diversas biografias, pois os depoimentos que são apresentados nos fazem refletir sobre o quão complexo e diversificada são as relações dentro da escola, em suas peculiaridades. Na regência em sala de aula, existe um material disponível: o livro de “*Projeto de Vida*” apresenta uma característica bastante peculiar, pois são abordados temas subjetivos em torno de sentimentos, de produtividade e de responsabilidade.

O livro didático disponível aos professores incorpora ao seu conteúdo as denominadas *Competências Socioemocionais*. Elas, por sua vez, se distinguem em 5 macrocompetências e 17 habilidades específicas, conforme aponta o Instituto Ayrton Senna²⁵ (2022). No entanto, percebo que ainda falta um complemento para esses instrumentos pedagógicos, pois os PDTs que eu tive convívio relatam que é necessário construir outros aportes diádicos, pois o material disponível e “oficial” não abre margem para discussões mais aprofundadas em torno da condição juvenil em interface com o futuro.

²⁴ É uma das funções de PDT. Semanalmente, o professor destina uma hora para realizar esse atendimento, registrar em ata e fazer direcionamento, caso for necessário. Vale destacar que nesse mesmo horário é possível que os pais ou responsável estejam presentes.

²⁵ As competências gerais são: Abertura ao novo, Amabilidade, Autogestão, Engajamento com os Outros e Resiliência Emocional. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/competencias-gerais-bncc/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Os professores PDTs possuem um dia específico para o seu planejamento e para organizarem, assim, um plano de trabalho em conjunto e dividido por série: os professores DT de 1º ano podem usar (ou não) esse material, não é algo obrigatório que o profissional trace o seu plano de ensino com base no livro, desde que não fuja das temáticas ligadas às competências socioemocionais. Desse modo, os professores estabeleceram um parâmetro de trabalho com base nas competências a fim de responder essas perguntas: 1º ano (quem sou eu?); 2º ano (que é o outro?) e 3º ano (o que é mercado de trabalho?).

No entanto, qual a proposta de futuro que esse documento oficial aponta? De modo direto e objetivo, o conteúdo do livro pode ser traduzido em um parágrafo da apresentação da obra, produzida por Fraiman (2020):

O propósito desta obra é contribuir para que você se conheça, acredite em seu potencial, construa seu projeto de vida e encontre mecanismos para alcançar suas metas. É inspirá-lo a perceber que, muitas vezes, a distância entre os sonhos e as conquistas pode ser diminuída por meio do planejamento e das tomadas de decisão conscientes. É ajudá-lo a sonhar e a perceber que vale a pena viver, que vale a pena acreditar, que vale a pena amar. Amar-se, amar as pessoas, amar a vida, amar seus projetos e abraçá-los.

No contexto da escola pesquisada, a disciplina é trabalhada uma vez por semana, com 2h/aula. Para ministrá-la, os professores possuem alguns instrumentais pedagógicos de apoio, como um livro didático intitulado “*Pensar, sentir e agir: projeto de vida*”, FTD – Educação²⁶. Alguns PDTs usam o livro apenas como uma base e recorrem a materiais secundários, como vídeos e, até mesmo, produzem de forma individual algum material de trabalho, que, pela experiência com as turmas, possam soar um tom mais “interessante” para os estudantes.

Ancorado nessa perspectiva, e em função da própria análise dos livros de *Projeto de Vida*, que disponho na escola, decidi criar um material de apoio aos professores, por meio do qual a Sociologia se apresenta como uma forte aliada para debater sobre a questão do futuro. Para além disso, é importante que se tenha a escuta dos discentes com relação aos materiais distribuídos e como as aulas de PV são condicionadas. Para responder essa pergunta, escolhi uma série, em específico o 3º ano, por considerar que o tema do “Futuro” seja algo pontual e urgente, tendo em vista que, nas séries de 3º ano, gera-se um conjunto de expectativas e preocupações sobre os projetos pessoais: é um momento em que há uma “culminância”, escolhas para o curso da vida, qual a faculdade e quais serão as possíveis portas que se abrirão para a vida de concludente do ensino médio. E é nesse aspecto que venho salientar a importância dos grupos focais, pois me serviram não somente como uma ferramenta de pesquisa, mas sim

²⁶ Livro didático usado como material de apoio. Disponível em: <https://pnld.ftd.com.br/ensino-medio/projeto-de-vida/pensar-sentir-e-agir>. Acesso em: 16 maio 2024.

como uma arena de debates em que pude adentrar nas diversas perspectivas, pontos de vista e informações preciosas para a elaboração de um material que dialogue com essa fase da vida, levando em conta a experiência da EEM Prof.^a Rosa Martins e o contexto do município de Ibiapina.

No entanto, por que a cartilha? Em resposta, eu considerei que era necessário produzir um material de linguagem acessível, curto em termos de páginas, e que tivesse uma natureza expositiva, não impositiva. O próprio exercício da *imaginação sociológica* de Mills (1982) me instigou a refletir sobre essa abordagem pedagógica – o local pode nos ajudar a entender o geral. Partindo da experiência local, podemos adentrar em muitas disposições acerca do projeto de vida. Considerei fundamental a reflexão sobre a cidade, sobre a escola e sobre um grupo de alunos específicos. Esse material se insere no contexto em que estamos e nas cidades mensuradas em relação aos mesmos aspectos demográficos e sociais (que é de uma cidade com uma população pequena, pertencente ao interior do estado do Ceará).

Ancorado na perspectiva da *Pedagogia Histórico-Crítica*, de Saviani (2011), considero importante que o professor esteja a par da condição e da realidade social do estudante, para que assim possa (re)construir alternativas contextualizadas e que dialogam com o aprendizado do estudante. Antes de pensar nas “aulas” como um processo formativo, temos de estender o nosso olhar para esses estudantes como sujeitos que podem (e devem) ser agentes centrais da tarefa docente.

A Cartilha em questão está organizada por cinco capítulos, e cada uma organizei pelos seguintes tópicos: apresentação do tema; autores que contribuem na reflexão; sugestão de aula; reflexões pedagógicas; sugestões de filmes e bibliografias. Esse é o modelo para os capítulos da cartilha, exceto o primeiro que não apresentei uma sugestão de aula. Considerei cinco capítulos uma quantidade razoável, tendo em vista que é um material sugestivo que o professor diretor de turma pode utilizar durante a organização das suas aulas, fazendo, assim, as alterações que julgar necessário. Como esse material se apresenta como uma cartilha e não um livro didático, as páginas do material têm por objetivo a inovação das aulas, pois faço sugestões dinâmicas, o que se justifica o fato de que eu não tenha apresentado um “plano de aula” tradicional.

O que é abordado nesse material? Vale mencionar que os principais responsáveis por direcionar este estudo, assim como por delimitar os conteúdos da cartilha, foram os estudantes do 3º ano “A”, “B” e “C” (anexo) da EEM Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo. Todas as suas falas nos grupos focais, as experiências por eles apontadas e os seus anseios foram convertidos em reflexões e compilados em um material para melhorar essa experiência, apresentando-se

como tópicos importantes para as aulas de PV. Cada capítulo do instrumental não foi intitulado por um(a) aluno(a) em específico, mas, sim, os seus depoimentos me estimularam a propor as seguintes abordagens, as quais estruturaram a cartilha e contribuíram para a divisão e nomenclatura dos capítulos.

No Capítulo 1: *Capital Cultural e Desigualdades no ambiente escolar: reflexões sobre as perspectivas de futuro*; no capítulo 2: *A Educação como ferramenta de transformação social – e aí, você acredita?*; no capítulo 3: *Mercado de trabalho e perspectivas de carreira: reflexões sobre oportunidades de emprego para as juventudes do interior*; no capítulo 4: *Juventude e Políticas Públicas: alternativas de inclusão para o mercado de trabalho e a universidade para estudantes de baixa renda*; E, por fim, o capítulo 5 – *Saúde mental e perspectiva de futuro: a relação entre condições de vida, insegurança econômica e a saúde mental dos jovens*.

Após a reflexão sobre os diferentes significados acerca do futuro e como as expectativas desses alunos são construídas, é importante que se reconheça que os estudantes, antes de tudo, são sujeitos pertencentes a uma realidade social específica, e que a escola, muitas vezes, silencia essas questões, com metodologias e abordagens desconexas aos estudantes. Rompendo com as diretrizes “originais” do componente “*Projeto de Vida*”, apresento, no capítulo a seguir, uma seção temática sugestiva ao Professor Diretor de Turma (PDT) sobre o uso da Sociologia, e como podemos problematizar o mundo por meio de si mesma, para que assim possamos construir uma prática docente ressignificada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DE PESQUISA

Com base nas argumentações e nos dados expostos que até aqui foram delineados, podemos chegar a algumas considerações finais “não conclusivas”. Nesse sentido, podemos abrir margem para um posterior estudo a respeito da condição juvenil ibiapinense em interface aos seus projetos para o futuro, a partir de lacunas secundárias que puderam ser abordadas ampla e profundamente neste estudo. No entanto, pontuo, em seguida, os principais destaques obtidos com a reflexão sobre as perspectivas de futuro dos estudantes. O cenário apresentado reflete um contexto majoritariamente demarcado de incertezas, o qual tem uma minoria consolidada de projetos individuais. Os diversos condicionantes sociais, em sua maioria, induzem diretamente esses projetos de vida, alimentando, assim, um processo cíclico fomentado pelas estruturas sociais de reprodução dos modos de vida, as quais estão próximas a esses sujeitos. Essa análise não ponderou somente as perspectivas desses jovens, mas, sim, uma leitura estrutural e crítica acerca das desigualdades sociais em suas complexidades.

Diante desse campo de estudo, nota-se que há uma ambiguidade com relação à implementação de “novas” políticas educacionais (componentes socioemocionais) e a sua “efetividade”. Também podemos questionar se essas reformas educacionais, as quais vêm se consolidando nos últimos anos, de fato, possibilitam uma formação integral para esses jovens assistidos pela Educação Básica e pelo Estado. Por mais que existam essas diretrizes de ensino para *Projeto de Vida* no ensino médio, concomitantemente haverá a existência desses desafios para a tarefa docente: ministrar essas disciplinas de uma forma contextualizada, levar em conta a diversidade juvenil nas escolas públicas do Ceará e do Brasil, materiais que possibilitem um trabalho ativo com os estudantes. Considero que essas projeções do futuro apontadas pelos estudantes podem nos estimular a refletir sobre a nossa própria profissão e como a escola sujeita os alunos na formulação de métricas e “idealismos”, desconsiderando a individualidade e os aspectos íntimos do estudante na qualidade de “sujeito social”.

Foi possível identificar, nos grupos focais, algumas críticas a respeito do currículo escolar, o que coincide com a reprodução da escola que se baseia na valorização do desempenho estudantil. Uma parcela significativa desses estudantes, que foi colocada sob análise, possui perspectivas distintas quanto à fase pós-ensino médio. Identifiquei que há uma ressignificação sobre o ensino superior, a qual não faz parte do anseio geral, em que a maioria desses jovens pesquisados consideram importante continuar os estudos mesmo após a conclusão do ensino médio, mesmo que não seja exclusivamente dentro do ensino superior, o que, para muitos desses sujeitos, seria uma forma de conseguir uma estabilidade financeira.

A dinâmica do modo de vida de Ibiapina (zona rural) limita a vida desses estudantes a alguns serviços, oportunidades de estágios e participação em atividades escolares. Por fim, a maioria dos alunos pesquisados ainda mora com os pais e é de baixa renda. Isso nos leva a problematizar se as perspectivas de futuro podem estar sujeitas a influência da família e da sua condição socioeconômica. O estudo dessas informações coloca-nos a par no que se refere ao panorama sobre políticas públicas e na escola, bem como sobre os debates acerca da educação no contexto do neoliberalismo e, principalmente, como as juventudes coexistem em meio a esse complexo cenário da educação pública. Não podemos meramente presumir que os projetos de futuro são integralmente uniformes para todos os jovens. No âmbito escolar, essa concepção de “projetos” é abordada de forma homogênea, tanto por parte dos educadores quanto dos estudantes, e em um contexto mais amplo, nas ações educacionais, ainda que fragmentadas.

Por fim, essa reflexão ultrapassa a perspectiva individual, abrangendo uma visão mais ampla: quais são e como se estruturam as políticas públicas voltadas para a juventude? Além disso, como a escola, os professores e outros agentes de socialização atuam nesse processo? Creio eu que essa interrogação possa servir de estímulo para outras pesquisas com esse mesmo foco temático. Partindo da individualidade, concebo a ideia de que esta pesquisa pode contribuir para uma compreensão da realidade dos estudantes pesquisados, mas, também, para uma reflexão ampla sobre as diversas condições vivenciadas pelas juventudes no Brasil, com destaque para aquelas do interior e dos contextos rurais.

Na minha experiência como professor de Sociologia, parti da perspectiva de que temos de conhecer diferentes versões sobre a realidade que nos cerca, e que, somente por meio da educação, podemos quebrar alguns paradigmas sobre os dilemas que cercam a vida estudantil dos nossos alunos, o que tomo, particularmente, como um exercício da alteridade. O produto final que idealizei junto à pesquisa pode ser uma ávida ferramenta para ensino e aprendizado de *Projeto de Vida*. Essa ferramenta de conexão entre a experiência do cotidiano junto às teorias poderá instigar o docente a aprofundar todos os elementos que estão compilados no chão da escola e da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. Z.; DAYRELL, J. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 41, n. 2, p. 375-390, abr./jun. 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida: uma análise crítica**. São Paulo: Editora Zahar, 2007.
- BECK, Ulrich. **Sociedade do risco: O medo na contemporaneidade**. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, 2006. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao181.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2025.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2021.
- BERGER, Peter. O que é uma instituição social? In: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. S. (org.). **Sociologia e sociedade**. Rio de Janeiro: Ed. /livros Técnicos e Científicos, 2004. P. 193-199.
- BOURDIEU, Pierre; Passeron, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Lisboa: Editorial Vega, 1978.
- _____. **Pierre Bourdieu**. Coleção Grandes Cientistas Sociais: Sociologia, vol. 39. São Paulo: Editora Ática, 1983.
- _____. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992
- _____. **Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação**. Campinas: Papyrus Editora, 1997.
- _____. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- _____. **A Miséria do Mundo**. 5. ed. São Paulo: Vozes, 2008
- BRUSCHINI, C. **Uma abordagem sociológica de família**. Revista Brasileira de Estudos de População, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 1-23, 1989.
- CARRANO, Paulo. Jovens pobres: modos de vida, percursos urbanos e transições para a vida adulta. **Ciências Hum. e Soc. Revista. Seropédica**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, jul./dez., p. 62-70, 2008.
- _____. **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar**. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 43-56, 2011.
- CASTELLS, Manuel. A era da informação: economia, sociedade e cultura. In: CASTELLS, Manuel. (org.). **A Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v. 1.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. [S. l.], n. 24, 2003.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRAIMAN, Leonardo de Perwin e. **Pensar, sentir e agir: ensino médio**1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Editora da UNESP, 1991.

LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, p. 35-57, 2005.

LIMA FILHO, I. P. **Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos.** *Revista de Ciências Sociais*, [S. l.], v. 45, n. 1, p. 103–118, 2016.

MAZZA, Moises; MARI, Cesar de. Meritocracia: origens do termo e desdobramentos no sistema educacional do Reino Unido. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, 2021.

MELO, Luciano; SALLES, Leila Maria. **Escola, Juventude e Perspectivas de futuro: alguns apontamentos.** *Cad. Cedes*, Campinas, v. 40, n. 110, p.86-96, jan./mar., 2020.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1982.

MOTTA, Renata. Sociologia de risco: globalizando a modernidade reflexiva. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 22, p. 384-396, jul./dez. 2009.

OLIVEIRA, Isabel; SALDANHA, Alayde. Estudo comparativo sobre a perspectiva de futuro dos estudantes de escolas públicas e privadas. **Paideia.**, [S. l.], v. 20, n. 45, 47-55 jan.-abr. 2010

PAIS, Machado. **Juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse.** *Saúde Soc.* São Paulo, v. 18, n. 3, p. 371-381, 2009.

PRADO, A. C. S.; SILVA, C. R.; SILVESTRINI, M. S. **Juventudes, trabalho e cultura em tempos de racionalidade neoliberal.** *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 706-724, 2020. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoARF1846>. Acesso em: 3 fev. 2025.

RAITZ, Tânia; PETTERS, L. C. F. Novos desafios dos jovens na atualidade: trabalho, educação e família. **Psicologia & Sociedade**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 408-416, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011

SILVA, Carla Regina. **Percursos juvenis e trajetórias escolares: vidas que se tecem nas periferias das cidades**. 2011. 330. Tese (Doutorado em 2011 – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011).

SILVA, Michel Goulart. Juventude, marxismo e revolução. **Mosaico Social**. Florianópolis, ano 4, n. 4, 2008.

SILVA, Vergas. **Capital cultural familiar e o (in)sucesso escolar no Ensino Médio. Revista contemporânea de educação**, [S. l.], v, 15, n. 34, set/dez. 2020.

SILVA, Maria Aparecida da; SOUSA, João Carlos de. **A meritocracia na educação brasileira. Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 275–291, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/275/451/1055>. Acesso em: 6 maio 2025.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

WELLER, Wivian. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis: Vozes**, 2006

YOUNG, Michael. Pra que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO: (PESQUISA DO
MESTRADO) ALUNOS DE 3º ANO DA EEM Prof.ª ROSA MARTINS CAMELO
MELO**



UNIVERSIDADE ESTADUAL
VALE DO ACARAÚ

Sou Mateus Henrique Viana, professor de Sociologia na Escola Rosa Martins Camelo Melo e aluno do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO). Estou realizando uma pesquisa que é intitulada *Perspectivas de futuro dos estudantes de 3º ano da escola Rosa Martins Camelo Melo, de Ibiapina (CE)*. Essa pesquisa tem por objetivo a coleta de dados junto aos estudantes para traçar um perfil detalhado, abrangendo informações pessoais e socioeconômicas.

As respostas me permitirão compreender melhor o contexto social e as aspirações para a vida pós-ensino médio de vocês, estudantes.

Com essas informações, procuro identificar possíveis desafios e oportunidades nas respectivas jornadas educacionais. A confidencialidade dos dados será preservada. Este formulário estará abeto até 30 de setembro de 2024!

Sua colaboração é fundamental.

Professor Mateus Henrique Viana

Aluno do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSÓCIO

1ª) Turma:

- a) () 3º ano A
- b) () 3º ano B
- c) () 3º ano C

2ª) Qual gênero você se identifica?

- a) () Masculino
- b) () Feminino
- c) () Transgênero
- d) () Não binário
- e) () Prefere não dizer

3ª) Como você se declara etnicamente?

- a) () Branco
- b) () Pardo
- c) () Preto

- d) () Amarelo
- e) () Indígena
- f) () Quilomba
- g) () Povos ciganos
- h) () Prefiro não declara

4º) A casa onde você mora é?

- a) () Própria
- b) () Alugada
- c) () Cedida
- d) () Outros

5ª) Sua casa está localizada em:

- a) () Zona rural.
- b) () Zona urbana.
- c) () Comunidade indígena.
- d) () Comunidade quilombola.

6ª) Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos)

- a) () Moro sozinho
- b) () Uma a três
- c) () Quatro a sete
- d) () Oito a dez
- e) () Mais de dez

7ª) Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (Marque apenas uma resposta)

- a) () Nenhuma renda.
- b) () Até 1 salário mínimo
- c) () De 1 a 3 salários mínimos
- d) () De 3 a 6 salários mínimos
- e) () De 6 a 9 salários mínimos

8ª) Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- a) () Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
- b) () Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
- c) () Ensino Médio
- d) () Ensino Superior
- e) () Especialização
- f) () Não estudou
- g) () Não sei

9ª) Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

- a) () Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
- b) () Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
- c) () Ensino Médio
- d) () Ensino Superior

- e) Especialização
- f) Não estudou
- g) Não sei

10ª) Atualmente, você é contemplado com o “Pé de meia”?

- a) Sim
- b) Não

11ª) Você recebe algum benefício do governo (Bolsa Família)?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei informar

12ª) Atualmente, você recebe algum trabalho remunerado?

- a) Sim, eu trabalho
- b) Sim, eu sou estagiário
- c) Não exerço nenhuma atividade remunerada.

13ª) Você acredita que as condições financeiras de sua família impactam suas decisões sobre o futuro (como escolher uma profissão ou continuar os estudos)?

- a) Sim, bastante
- b) Sim, em parte
- c) Não muito
- d) Não

14ª) Você acha que a falta de recursos financeiros pode influenciar suas escolhas entre trabalhar ou cursar uma faculdade após o ensino médio?

- a) Sim, tenho que priorizar o trabalho
- b) Sim, mas pretendo conciliar os dois
- c) Não, vou focar nos estudos
- d) Não sei ainda

15ª) Você percebe que a falta de oportunidades em sua cidade dificulta seus projetos de futuro?

- a) Sim, pois há poucas oportunidades de emprego e estudo
- b) Não, as oportunidades são suficientes
- c) Prefiro não responder

16ª) Quais os seus principais objetivos após a conclusão do ensino médio?

- a) Ingressar em uma faculdade
- b) Fazer um curso técnico ou profissionalizante
- c) Trabalhar em tempo integral
- d) Ser um trabalhador autônomo
- e) Não tenho planos definidos ainda

17ª) Como você acha que as escolas deveriam preparar os estudantes para o futuro, seja em relação ao mercado de trabalho ou ao ingresso na faculdade?

- a) Oferecer mais orientações sobre carreiras e profissões
- b) Promover mais aulas práticas e esportes voltados para o mercado de trabalho
- c) Realizar palestras e workshops com profissionais de diferentes áreas
- d) Focar em disciplinas que se preparam diretamente para o vestibular ou ENEM
- e) Incentivar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e de empreendedorismo

18ª) Quais são as principais barreiras sociais que você enfrenta para alcançar seus objetivos profissionais ou acadêmicos?

- a) Falta de apoio familiar
- b) Falta de recursos financeiros
- c) Falta de oportunidades de emprego
- d) Falta de informações sobre carreiras ou cursos

PROFSOCIO



Juventudes e perspectivas de futuro
em debate: guía didático-sociológico
para subsidiar professoras(as)
nas aulas de Projeto de Vida



MATEUS HENRIQUE ARAÚJO VIANA

MATEUS HENRIQUE ARAÚJO VIANA

Juventudes e perspectivas de futuro
em debate: guia didático-sociológico
para subsidiar professores(as)
nas aulas de Projeto de Vida

Sobral – Ceará

2025

APRESENTAÇÃO

Caro leitor, apresento-lhe esta cartilha pedagógica destinada a professores de ciências humanas que lecionam o componente curricular *Projeto de Vida*, em turmas de ensino médio. Compreendendo a Sociologia como ferramenta de reflexão, este material se caracteriza como uma alternativa contextualizada a temas de interesse dos estudantes, levando em consideração a relação entre Escola x Sociedade. Assim, as páginas a seguir sugerem ao docente possíveis estratégias para debater em sala de aula sobre o futuro e os projetos individuais, buscando a Sociologia como fio condutor das práticas docentes.

Os temas que intitulam os cinco capítulos deste material se originam de minhas experiências docentes no ano de 2022 a 2024 em turmas de 3º ano do ensino médio na Escola de Ensino Médio Prof.^a Rosa Martins Camelo Melo, localizada na cidade de Ibiapina, interior do estado do Ceará. Essas experiências consistem em relatos, queixas sobre as aulas de Projeto de Vida, questionamentos sobre o futuro e a vida pós-ensino médio de jovens pertencentes a essa escola. Ao perceber tais dilemas, enquanto o período que fui Professor Diretor de Turma (PDT), senti a necessidade de aprofundar essas questões e observei que a Sociologia poderia me fornecer distintas ferramentas para compreender as juventudes e suas contradições diante desse cenário. No ano de 2024, transformei esses dilemas em estímulos de pesquisa do mestrado em Sociologia (PROFSÓCIO), bem como a tarefa docente, o que me levou para a articulação com alguns estudantes de 3º ano dessa mesma instituição escolar, culminando em grupos focais.

Após refletir sobre os diferentes significados sobre o futuro e como as expectativas desses alunos são construídas é importante que o professor reconheça que os estudantes, antes de tudo, como sujeitos pertencentes a uma realidade social específica, e que a escola, muitas vezes, silencia essas questões, com metodologias e abordagens desconexas à realidade dos estudantes. Rompendo com as diretrizes “originais” do componente Projeto de Vida, apresento, a seguir, um material sugestivo ao Professor Diretor de Turma (PDT) sobre o uso de uma “imaginação sociológica” para compreender a realidade social dos estudantes.

Arelado ao conceito de *Imaginação sociológica*, formulado pelo sociólogo Charles Wight Mills (1965), podemos realizar, por meio desse material didático, um exercício docente em direção à desnaturalização e problematização de situações comuns no ambiente escolar (falta de perspectiva; apatia; indisciplina; desigualdade social). Como a ponta de um *iceberg*, um problema individual é, portanto, um problema coletivo e geral. Em outras palavras, a *Imaginação Sociológica* permite que possamos edificar uma percepção social da realidade, em

que as experiências individuais representam uma fração da totalidade e, ao mesmo tempo, ilustram contextos sociais amplos.

Os desenhos que se fazem presentes neste material (referenciados como “figuras”) foram criados por meio de inteligência artificial. Os cenários ilustrados nessas figuras dialogam com as experiências vividas nos grupos focais, assim como os problemas identificados com relação às perspectivas de futuro que se apresentam para os estudantes.

Desse modo, todos os capítulos desse material pedagógico foram inspirados pelos depoimentos, narrativas e diálogos dos estudantes de 3º ano da EEM Professora Rosa Martins Camelo Melo, ao longo da minha trajetória como professor e diretor de turma. Diante das vivências em sala de aula, a cartilha apresenta as seguintes pautas – No capítulo 1: *Capital Cultural e Desigualdades no ambiente escolar: reflexões sobre as perspectivas de futuro*; no capítulo 2: *A Educação como ferramenta de transformação social – e aí, você acredita?*; no capítulo 3: *Mercado de trabalho e perspectivas de carreira: reflexões sobre oportunidades de emprego para as juventudes do interior*; no capítulo 4: *Juventude e Políticas Públicas: alternativas de inclusão para o mercado de trabalho e a universidade para estudantes de baixa renda*; e, por fim, o capítulo 5 - *Saúde mental e perspectiva de futuro: a relação entre condições de vida, insegurança econômica e a saúde mental dos jovens*.

Com base nos capítulos elencados, espera-se que esta cartilha contribua com o planejamento e a mediação das aulas de *Projeto de Vida*, a partir de uma perspectiva alternativa originada de fontes sociológicas. A finalidade não consiste em oferecer um modelo pronto, mas, sim, propor um conjunto de provocações as quais possam servir de estímulos a novas práticas pedagógicas. Ao dialogar com as juventudes e reconhecer suas pluralidades, este material pretende fortalecer o papel da escola como espaço de escuta, acolhimento e (re)construção de perspectivas mais otimistas. Nesse sentido, o professor é convidado a atuar como mediador entre as trajetórias individuais dos estudantes e as estruturas sociais que os cercam. Assim, ao articular teoria sociológica, experiências de vida e práticas escolares, esta cartilha se propõe como um instrumento de reflexão e transformação no cotidiano escolar.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

06

CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADES NO AMBIENTE
ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE AS PERSPECTIVAS DE FUTURO

CAPÍTULO 2

13

A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO
SOCIAL - E AÍ, VOCÊ ACREDITA?

CAPÍTULO 3

21

MERCADO DE TRABALHO E PERSPECTIVAS DE CARREIRA: REFLEXÕES
SOBRE OPORTUNIDADES DE EMPREGO PARA AS JUVENTUDES DO INTERIOR

CAPÍTULO 4

28

JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS: ALTERNATIVAS DE INCLUSÃO PARA O
MERCADO DE TRABALHO E A UNIVERSIDADE PARA ESTUDANTES DE BAIXA RENDA

CAPÍTULO 5

36

SAÚDE MENTAL E PERSPECTIVA DE FUTURO: A RELAÇÃO ENTRE CONDIÇÕES DE
VIDA, INSEGURANÇA ECONÔMICA E A SAÚDE MENTAL DOS JOVENS

REFERÊNCIAS

42



CAPITULO 1

CAPITAL CULTURAL E
DESIGUALDADES NO AMBIENTE
ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE
AS PERSPECTIVAS DE FUTURO



1.1 Explorando o tema

Em nosso cotidiano não é tão difícil identificar as múltiplas faces da desigualdade. Questões como: pobreza, ausência de saneamento, acesso a serviços, desemprego e etc. são frequentemente associadas a esse fenômeno social. No entanto, será que a desigualdade afeta somente esses setores gerais da sociedade?

Como esse fenômeno ocorre em espaços formais, por exemplo, como a escola?

A partir dessas provocações podemos sinalizar alguns pontos. No ensino médio, período em que

muitos estudantes estão em uma fase de transição para a vida adulta, temos uma “pulga atrás da orelha”: o que fazer depois de concluir o 3º ano?

No entanto, sabemos que o ensino superior não faz parte do horizonte de todos os concludentes e que o trabalho integral (autônomo ou não) toma as rédeas de muitas perspectivas. Por outro lado, a Universidade é o objetivo fundamental de muitos jovens da sociedade brasileira. É justamente nessa fase que as responsabilidades da vida adulta nos colocam diante da nossa condição social. “Minha condição social permite que eu faça esse curso?”; “Como vou pagar a faculdade se minha família não tem condições?”; “Meus sonhos são financeiramente acessíveis?” “Como a escola pode ajudar na minha formação para os meus projetos individuais?”

Com base nesses questionamentos, segue abaixo alguns conceitos fundamentados nos teóricos da Sociologia clássica e contemporânea, as quais contribuirão para a reflexão sociológica, conforme os debates que emergem em sala de aula para teorizar essas problemáticas.

Figura 1 - A desigualdade social: contrastes sobre a educação

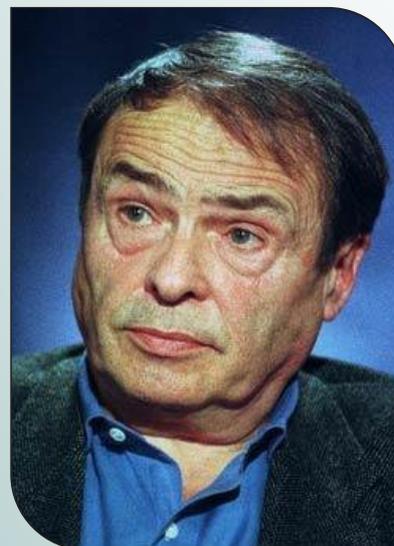


1.2 Pensando com a Sociologia – *Capital cultural* e Estratificação Social

O sociólogo francês Pierre Bourdieu formulou importante conceito para descrever a reprodução da desigualdade em diferentes escalas: o conceito de *Capital Cultural*. Esse conceito diz respeito à “bagagem” intelectual que os indivíduos adquirem por meio dos processos de socialização, como na escola (por meio da educação) e da família (por meio dos valores). O capital cultural adquirido dessa incorporação de experiências sociais concede algumas vantagens e “reconhecimento” a um determinado contexto da sociedade. De modo prático, podemos associar o Capital Cultural como formas de conhecimentos, aptidões e hábitos sobre uma determinada cultura, em que o indivíduo aprende na socialização.

O indivíduo incorpora esses hábitos, podendo ser notado nas suas referências individuais e culturais, o que consequentemente distingue os indivíduos por meio dos seus comportamentos: como a apreciação das artes que não são populares (música clássica, artes plásticas, ópera), o hábito da leitura, tocar determinados instrumentos (violino, piano, violoncelo) e ocupação de espaços, como museus, bienais e espaços que carregam um status distante do popular. O Capital Cultural prescreve um tipo de qualificação em que os indivíduos se legitimam nas suas relações sociais.

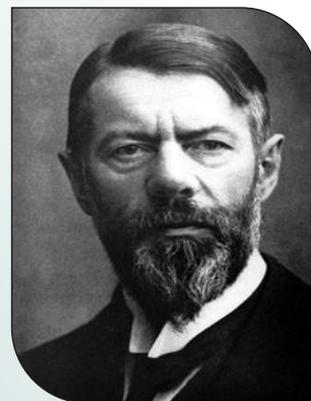
O sociólogo partia da premissa de que muitas das desigualdades sociais são reproduzidas por meio da legitimação do Capital Cultural e que a escola também seria um espaço de reprodução das hierarquias sociais, tendo em vista que os “melhores alunos” são oportunizados, bonificados e ganham visibilidade no ambiente escolar. Enquanto os “indisciplinados” não possuem um Capital Cultural suficiente, o que influencia muitos dilemas e desafios na escola e, consequentemente, nas decisões de futuro.



(imagem reprodução:
www.cafecomsociologia.com)

1.3 Max Weber: o conceito de estratificação social

De acordo com o sociólogo alemão Max Weber, a estrutura da sociedade organiza-se em dimensões que estão além de fatores econômicos, tal como Karl Marx defendia na perspectiva de classes sociais. Nesse sentido, podemos entender a *Estratificação Social* como um sistema estruturalmente organizado de uma sociedade em que há uma classificação de indivíduos por camadas sociais.



(Imagem reprodução: cafecomsociologia.com)

Essas camadas sobrepostas e estratos organizam-se com base no poder aquisitivo, prestígio social, acesso a serviços e razões econômicas. Nesse sentido, o pertencimento à posição dentro da hierarquia social envolve elementos culturais, sociais e políticos. Assim, Weber afirma que a estratificação em uma sociedade se divide em 3 dimensões que estão inter-relacionadas, gerando, portanto, disparidades e hierarquias sociais. São elas: Situação de Classe, Status e Partido.

Figura 2 – a pirâmide de classes: estratificação social



(imagem reprodução: <https://br.freepik.com>)

- ✓ **Classe:** Diz respeito ao posicionamento de sujeito dentro da esfera econômica e como as oportunidades, acesso a serviço e posse de bens dentro da sociedade, influência no seu estilo de vida.

- ✓ **Status:** Está relacionado ao prestígio e ao reconhecimento de indivíduo dentro de uma sociedade. Essa dimensão representa um tipo de “aceitação social” de acordo com os padrões de vida estabelecidos dentro de uma sociedade (consumo, família, formação acadêmica, empregos, títulos etc.).
- ✓ **Partido:** é um tipo de estratificação baseada na distribuição do poder. Assim, a forma de distribuição de poder de uma sociedade se dá por meio da organização.

1.4 Sugestão de atividade para sala de aula: produção de mapas mentais – “Relacionando a biografia pessoal com as perspectivas de futuro”

- *Objetivo:* Incentivar a reflexão sobre as trajetórias de vida em interface aos projetos de futuro, levando em conta os condicionantes sociais que influenciam nas perspectivas dos estudantes.
- *Materiais:* Folhas A4, lápis, pincéis e lápis de cor.
- *Tempo:* 2 h/aula.
- *Atividade Inicial:* O professor deve apresentar inicialmente o que é um mapa mental e como ele se organiza, pois, esse recurso será usado na aula em questão. Logo após, é necessário que o docente apresente três questões norteadoras para iniciar o primeiro momento da aula: “O que é desigualdade social?”, “De que forma a desigualdade social é reproduzida no ambiente escolar?”, “Como a desigualdade social pode influenciar nos sonhos e metas de futuro?”. Faça um debate a partir das respostas instigando os alunos a identificarem essas manifestações da desigualdade. Para esse momento da aula, sugere-se o tempo de 30 minutos.
- *Atividade final:* Ao término do tempo da primeira parte da aula, o professor deve elaborar no quadro um “esquema” de mapa mental, tendo como exemplo a profissão de “educador”. Com isso, o docente deve apresentar subtemas a partir da profissão (desafios, importância para a sociedade, área de atuação, modalidades de formação etc.). Após esse exemplo, peça que os estudantes façam individualmente um mapa mental pensando sobre a profissão que eles desejam para o seu futuro. Peça para que os alunos apresentem, no mapa mental, os desafios, as inspirações, a importância da profissão, ou seja, explorem elementos a partir das experiências sociais desses estudantes. Ao fim, cada aluno pode relatar como foi o seu processo criativo e como ele relacionou o tema da desigualdade a partir das suas expectativas de futuro.



SUGESTÕES FÍLMICAS PARA O PROFESSOR

➤ *O Menino que descobriu o vento* (2019)

Ficha Técnica:

- **Ano de Lançamento:** 2019
- **Direção:** Chiwetel Ejiofor
- **País de Origem:** Reino Unido
- **Duração:** 113 minutos
- **Categoria:** Drama Biográfico

Sinopse: Baseado em uma história real, o filme segue William Kamkwamba, um garoto de 13 anos do Malaui que, após ser forçado a abandonar a escola devido a dificuldades financeiras, encontra um livro de ciências na biblioteca local. Inspirado, ele constrói uma turbina eólica a partir de sucata para salvar sua vila da fome, demonstrando incrível determinação e engenhosidade.



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)



➤ *Nunca me sonharam* (2017)

Ficha Técnica:

- **Ano de Lançamento:** 2017
- **Direção:** Cacau Rhoden
- **País de origem:** Brasil
- **Duração:** 76 minutos
- **Categoria:** Documentário.



(imagem reprodução:
www.papodecinema.com)

Sinopse: O documentário *Nunca Me Sonharam* retrata a realidade de estudantes do ensino médio em escolas públicas brasileiras, revelando seus sonhos, desafios e questionamentos sobre o futuro. A partir de depoimentos sensíveis de jovens, educadores e especialistas, o filme provoca reflexões sobre o papel da escola, as desigualdades sociais e a urgência de se pensar uma educação que acolha e transforme.



SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS:

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

GERTH, Hans e MILLS, C. Wright. *MAX WEBER: Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1971.

LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

ROCHA, Fernanda de Lemos. *A Sociologia vai ao cinema: o uso de audiovisual como recurso didático na aula de Sociologia*. 2020. 117f. Universidade Federal do Ceará (Dissertação de mestrado – PROFSÓCIO). Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/584845/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20vers%c3%a3o%20final.Fernanda%20Lemos.pdf> Acesso em: 15 jan. 2025.



CAPITULO 2

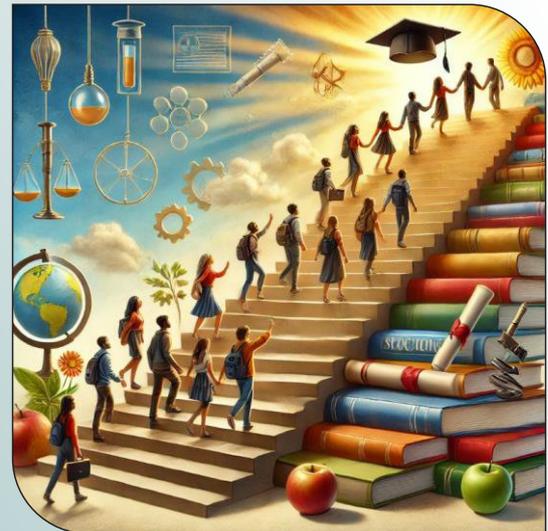
A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA
DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL - E AÍ,
VOCÊ ACREDITA?



2.1 A escola como espaço de múltiplos saberes:

A instituição escolar tal como edificamos em nossa sociedade é um espaço além do aprendizado formal. Nesse lugar, os estudantes representam diferentes contextos e parcelas sociais, e muitos dos seus comportamentos e aptidões são externalizados nesse ambiente. Como uma instituição formativa, esses alunos passam por um processo de incorporação de valores no que tange às dimensões fundamentais humanas: **profissional, cognitiva e social**. Nesse sentido, podemos pensar nessa instituição social como uma ferramenta que pode transformar realidades e, assim, pode ampliar as oportunidades de ascensão e crescimento por um viés além dos conteúdos sistematicamente repassados nas aulas, por meio do currículo básico.

Figura 3 – mudança social e os caminhos através da educação



(imagem reprodução:
<https://br.freepik.com>)

2.2 A Escola como alternativa:

Dentre as possibilidades que existem em meio aos estudantes, não podemos negar o impacto da escola no que diz respeito a um futuro com alternativas. Ao proporcionar ferramentas e saberes essenciais para problematizar a sua sociedade, os conhecimentos que advêm dessa instituição podem fornecer muitos questionamentos sobre as condições de desigualdade que atravessam a estrutura do cotidiano. Assim, cria-se uma expectativa em torno do papel da escola, pois essa formação possibilita a criação de um pensamento crítico, questionando as desigualdades sociais, a ineficiência de algumas políticas públicas, e, principalmente, questionando o seu lugar no mundo – pensar no futuro pode e deve ser um exercício de reflexão sobre o presente, e as condições materiais de existência fomentam os anseios individuais. Sabemos que a educação no Brasil, em especial a educação pública, ainda precisa melhorar em muitos aspectos, o que leva à descrença de muitos jovens sobre a relevância dessa agência de ensino. Um retrato dessa crise institucional se manifesta na apatia dos estudantes, na evasão escolar, no avanço da lógica “empreendedora” capitalista e, também,

na falta de contextualização curricular. Por outro lado, é necessário que o docente e a comunidade escolar, como um todo, possam ressignificar o sentido da educação, por meio de:

- ✓ Valorização dos diversos saberes: aptidões dos alunos (artísticas, técnicas, políticas etc.);
- ✓ Criar um espaço igualitário de aprendizado: quebrar alguns paradigmas com relação à classe social, indisciplina e hierarquias sociais docentes. (Segregar os “bons alunos”; dar visibilidade a um público específico; tratar a indisciplina como uma escolha arbitrária).

Figura 4 - A sala de aula: pluralidade, diferenças e tensões



(imagem reprodução:
<https://br.freepik.com>)

Dentre as possibilidades que coexistem em meio aos estudantes, não podemos negar o impacto da escola no que diz respeito a um futuro com alternativas. Ao proporcionar ferramentas e saberes essenciais para problematizar a sua sociedade, os conhecimentos que advêm dessa instituição poder fornecer muitos questionamentos sobre as condições de

desigualdade que atravessam a estrutura do cotidiano.

Assim, cria-se uma expectativa em torno do papel da escola, pois essa formação possibilita a criação de um pensamento crítico, questionando as desigualdades sociais, a ineficiência de algumas políticas públicas e, principalmente, questionando o seu lugar no mundo – pensar no futuro, pode e deve ser um exercício de reflexão sobre o presente, e as condições materiais de existência fomentam os anseios individuais. Sabemos que a educação no Brasil, em especial a educação pública, ainda precisa melhorar em muitos aspectos, o que leva à descrença de muitos jovens sobre relevância dessa agência de ensino. Um retrato dessa crise institucional se manifesta na apatia dos estudantes, na evasão escolar, no avanço da lógica “empreendedora” capitalista e, também, na falta de contextualização curricular. Por outro lado, é necessário que

o docente e a comunidade escolar, como um todo, possam ressignificar o sentido da educação, por meio de:

- ✓ Valorização dos diversos saberes: aptidões dos alunos (artísticas, técnicas, políticas etc.);
- ✓ Criar um espaço igualitário de aprendizado: quebrar alguns paradigmas com relação à classe social, indisciplina e hierarquias sociais docentes. (Segregar os “bons alunos”; dar visibilidade a um público específico; tratar a indisciplina como uma escolha arbitrária).

É necessário que a escola seja um aporte fundamental de superação de tantas desigualdades, tendo em vista que a sociedade em que vivemos consolida cada vez mais o individualismo. A educação é e pode ser um passaporte para a ascensão social, gerando um desenvolvimento pessoal e profissional. Sabemos que o cenário atual não apresenta respostas pontuais, mas a educação se trata de um projeto a longo prazo, e é algo que ninguém pode retirar da subjetividade humana. Por fim, na condição de docente, sejamos o profissional que oferece aos estudantes condições acessíveis e objetivas para não limitar os recursos da formação básica dos alunos, pois o nosso trabalho é fundamental e pode inspirar muitos jovens.

2.3 A Escola no século XXI

Frente à contemporaneidade notamos que a sociedade vem apresentando uma série de desafios, e novos arranjos que modificam estruturalmente diversos aspectos do espaço social. Em um mundo globalizado, em que a tecnologia se faz presente em diversas esferas, a instituição escolar absorve essas mudanças e reproduz um papel específico com relação às novas demandas da modernidade. Nesse fenômeno, a escola assume uma responsabilidade que está além de transpor uma formação com operações básicas (ler e escrever), mas, sim, condiciona os estudantes a incorporarem novas tendências que se instauram no mercado de trabalho e no meio acadêmico. Tendo em vista essas novas configurações, tais habilidades se fazem como “necessárias”. Na sociedade brasileira que é fortemente marcada por esse fenômeno, surgem novas tendências que dialogam com o mercado financeiro, a meritocracia e o capitalismo. A fuga para esses nichos vem ganhando destaque, pois são mudados alguns ritos de passagem da vida estudantil. Entretanto, o papel da escola, que tradicionalmente orienta a formar cidadãos aos mercados de trabalho ou inseri-los nas universidades, não segue o mesmo ritmo das mudanças estruturais.

2.4 Sugestão de Aula: “Mudança de vida e Educação: pesquisa sobre ascensão social” – Produção de um painel com personalidades de inspiração profissional

- *Objetivo:* Realizar uma conscientização com os estudantes sobre o papel da educação como uma ferramenta de mudança de paradigma e ascensão social por meio da construção de um painel temático. Nesse mesmo sentido, espera-se que a atividade possa criar perspectivas otimistas sobre a Escola em interface ao seu futuro.
- *Tempo:* 2 h/a.
- *Materiais necessários:* Cartolina, Folha A4, Pincéis, Cola, Revistas e computador ou celular com acesso à *internet*.
- *Desenvolvimento – atividade 1:* Como atividade inicial o professor deve realizar algumas perguntas para os estudantes: “Vocês conhecem pessoas que conseguiram mudar suas trajetórias de vida por meio da educação?”; “Quais são as suas principais influências profissionais?”; “Como a história de vida dessas pessoas pode nos ajudar a refletir sobre o nosso futuro?”. Nesse sentido, espera-se que o professor possa fazer alguns apontamentos e um breve debate em torno de personalidades ou pessoas próximas aos estudantes que mudaram as suas condições materiais de vida por meio da educação.
- *Desenvolvimento – atividade 2:* O professor deve dividir os alunos em grupos (de acordo com a quantidade) e distribuir para a equipe os seguintes materiais: Cartolina, revistas antigas, pincel, cola, tesoura, folha A4 e autorizar que um discente possa fazer o uso de um aparelho eletrônico para pesquisar na internet. A tarefa consiste em produzir um painel sobre a biografia de uma personalidade escolhida pelo grupo (pode ser um escritor, artista, político, professor, empresário etc.). Esse painel deve abordar os seguintes elementos: Origem de nascimento e socioeconômica, local que estudou, função que desempenha, área de atuação e como a história de vida dessa figura pode ajudar a pensar o papel da educação. Para a elaboração do painel, um aluno deve pesquisar na internet a biografia da personalidade e os outros estudantes devem personalizar a cartolina com colagens, mapas mentais, fotografias que se relacionem com a pauta estabelecida para o grupo. Para essa atividade, sugere-se tempo de 40 minutos, para que o tempo restante da aula seja de apresentações dos painéis temáticos. Com isso, o professor deve alertar os estudantes que eles deverão apresentar o produto final em forma de seminário, levando em conta o papel que a escola e a educação, de um modo geral, foram determinantes para a trajetória estudada.

- *Atividade final:* Espera-se que, por meio da realização dessa atividade, crie-se um debate participativo e estimulante, além de refletir sobre as suas perspectivas individuais. Pensando nisso, o professor deverá distribuir para cada aluno uma folha (como atividade de casa) de modo que o discente possa realizar um “painel individual”, com os mesmos moldes da atividade em grupo. No entanto, essa atividade de casa deverá ser escrita no sentido autobiográfico, refletindo sobre a educação na vida de cada estudante e como ela se relaciona com suas perspectivas de futuro.

2.5 Dialogando com os autores: Paulo Freire e Florestan Fernandes

Quando falamos em educação no contexto brasileiro, logo associamos ao grande pensador e educador Paulo Freire. À luz da perspectiva freiriana, reconhecemos que educação e a escola devem ser um processo de transformação dos sujeitos, autonomia do pensamento e emancipação tal como o autor elucida em *Pedagogia do Oprimido* (1987). Nesse aspecto, Freire defende a perspectiva de que a educação deve ser um agente ativo, e, assim, possamos compreender a realidade que nos circunda, para que possamos agir em prol das mudanças. Ou seja, a educação é um artifício de

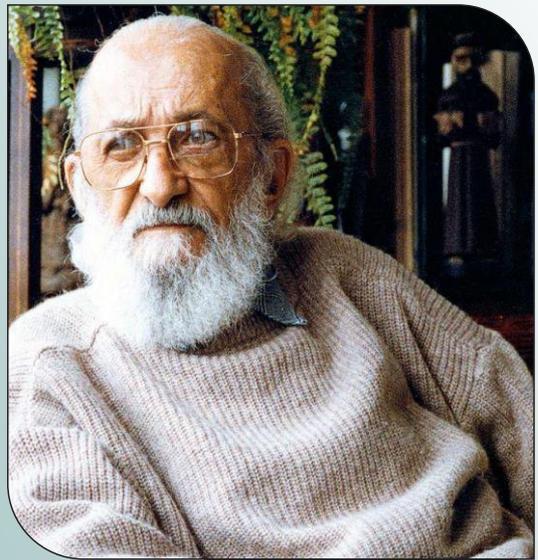
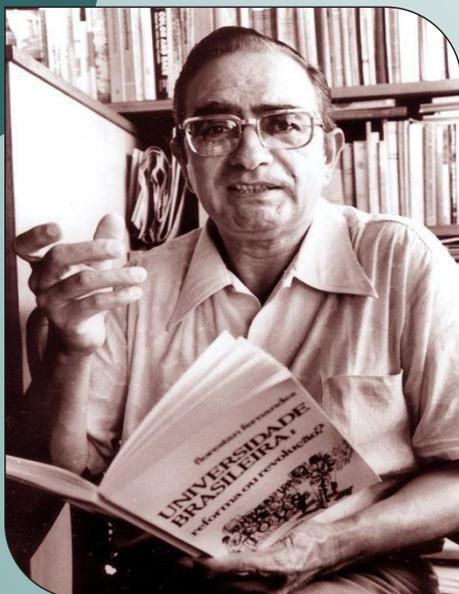


imagem reprodução:
www.cafecomsociologia.com

transformação, questionamento e conscientização. Essa atividade que deixo como sugestão se insere na perspectiva defendida por Paulo Freire, pois convida o docente a ser mediador de um processo educativo, não sendo o processo como um todo. Nesse sentido, é importante que o docente seja esse agente que estimula a autonomia dos estudantes em sala de aula, para que, assim, possamos ressignificar a nossa realidade social, para, posteriormente, transformá-la.



(imagem reprodução:
www.cafecomsociologia.com)

Outro autor importante para a nossa reflexão é o sociólogo brasileiro Florestan Fernandes. Ele também lança o seu olhar sobre a escola e em como ela pode contribuir para a mudança e para situar o indivíduo na sociedade. Por assim dizer, o sociólogo defende a ideia de que a instituição escolar parta do princípio da ação para combater as desigualdades sociais, pois, no interior desses espaços, as assimetrias de classes sociais acabam por silenciar o acesso ao conhecimento e à formação. Florestan Fernandes defende a ideia de que a educação é, irrevogavelmente, um direito que deve ser de todos e uma educação de qualidade e excelência. Sem o acesso à educação, muitas das hierarquias e desigualdades sociais são naturalizadas pelas pessoas, e é por isso que a educação deve ser essa ferramenta de ruptura contra a exclusão. Desse modo, podemos dialogar com ambos os autores em nossa prática docente e fazer da sala de aula um espaço mais igualitário, com ações dinâmicas, para que possamos dar condições para fomentar uma formação de qualidade e, assim, contribuir para a formação dos estudantes.



2.6 SUGESTÕES FÍLMICAS:

Caro docente, para ampliar o campo de visão sobre o conteúdo apresentado neste capítulo da cartilha, segue abaixo alguns filmes que poderão ser usados em sala de aula ou para implementar pedagogicamente novas abordagens docentes:

➤ *Pro dia nascer feliz* (2007)

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2007
- **Direção:** João Jardim.
- **País de origem:** Brasil.
- **Duração:** 1 hora e 28 minutos
- **Categoria:** Documentário.

Sinopse:

Documentário impactante que mergulha no universo da educação brasileira a partir do olhar de adolescentes e educadores em diferentes realidades sociais. Por meio de depoimentos sensíveis e cenas do cotidiano escolar, o filme



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

revela as contradições do sistema educacional, evidenciando como a escola pode ser tanto espaço de esperança quanto de frustração. Do Recife a São Paulo, passando por cidades do interior, a obra escancara as desigualdades sociais, os conflitos geracionais e o papel transformador — ainda que muitas vezes limitado — da educação na vida de jovens brasileiros. Mais do que um retrato da escola, é um convite à reflexão sobre o futuro das juventudes no cenário brasileiro.

➤ *Estrelas Além do Tempo* (2016)

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2016
- **Direção:** Theodore Melfi
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 127 minutos
- **Categoria:** Drama biográfico
- **Sinopse:** O filme narra a história real de Katherine Johnson, Dorothy Vaughan e Mary Jackson, três mulheres negras que trabalham como "computadores humanos" na NASA durante a corrida espacial. Apesar de enfrentarem barreiras de gênero e racismo, suas habilidades excepcionais em matemática e engenharia foram essenciais para o sucesso de missões históricas, como a que colocou o astronauta John Glenn em órbita.



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus/Edusp 1966.

SILVA, P. S. B. da. **Sociologia, literatura e desigualdade social: diálogos interdisciplinares com jovens do ensino médio, Itarema/CE**. 2023. 111f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) – Universidade Estadual Vale do Acaraú 2023. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/734703>. Acesso em: 7 abr. 2025.





CAPITULO 3

MERCADO DE TRABALHO E
PERSPECTIVAS DE CARREIRA:
REFLEXÕES SOBRE OPORTUNIDADES
DE EMPREGO PARA AS JUVENTUDES
DO INTERIOR



O fenômeno do desemprego ou da ausência da iniciativa privada em cidades distantes das grandes metrópoles brasileiras é um fenômeno que atravessa muitas décadas e que vem se tornando cada vez mais frequente. Sabemos que muitos indivíduos sofrem com os impactos desse fenômeno descrito, mas a juventude se insere ao *front* desse fato, principalmente com o fim do ensino médio. Pensando em um contexto específico, muitos jovens que residem em cidades do interior sabem que o campo de possibilidades é bastante restrito. Desse modo, esse cenário característico de obstáculos é um dos responsáveis pelo êxodo juvenil para as cidades metropolitanas, como alternativa de “melhoria de vida”.

Nesse sentido, tomemos como ponto de análise a cidade de Ibiapina, no estado do Ceará. Com uma população de 23.965, segundo o último censo do IBGE no ano de 2022, o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) destaca que o setor agrícola é o pilar fundamental de sustentação da economia desse município. Desse modo, a agricultura, o setor de serviços e a iniciativa privada (comércio local) fazem parte do pilar de sustentação econômica dessa cidade. Com ênfase na agropecuária, na plantação de hortaliças e no cultivo de frutas, esses elementos



(imagem reprodução:
<https://br.freepik.com>)

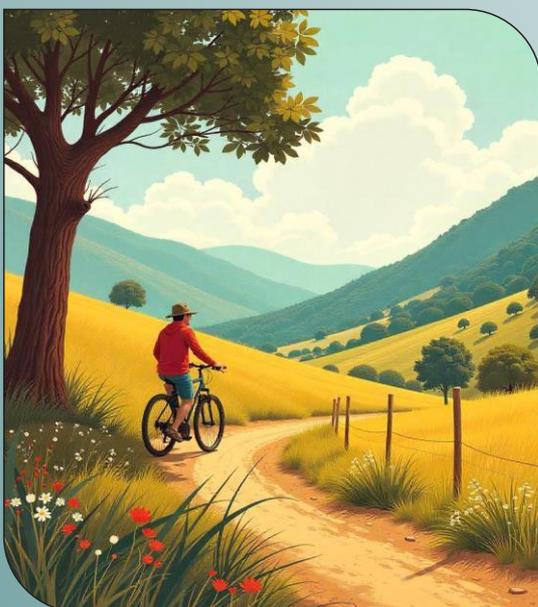
descrevem o panorama da cidade pautado no meio rural. Nesse sentido, o modo de vida e as dinâmicas sob esse território estão particularmente ligados a uma típica cidade do interior.

Cabe às juventudes, nesse contexto, alinharem esse modo de vida às suas perspectivas de futuro e desenvolverem alternativas para os seus projetos pessoais de futuro. No entanto, as possibilidades para o trabalho e para o futuro são diversas, e o futuro desses jovens não se destina exclusivamente para o trabalho no meio rural. Um elemento importante para a reconfiguração do cenário dar-se ao avanço das tecnologias, das modalidades de ensino e profissionalização dos setores de serviço que se estabelecem na região. Nesse aspecto, a

profissionalização surge para aqueles que não desejam se deslocar para as metrópoles, tornando a cidade como um espaço que também pode ser uma alternativa para o futuro.

3.1 Os dilemas de se morar no interior: alternativas e possibilidades

Residir em uma cidade cuja população é pequena altera consideravelmente a forma de conceber a realidade social. Isso implica alguns desafios, pois muitos dos jovens procuram se encaixar em algum posto de trabalho, tendo em vista a ausência de escolhas. O trabalho formal torna-se restrito a poucas pessoas, o que influencia a adesão de trabalhos informais, “bicos” a curto prazo, com remunerações abaixo de uma média geral, além de desconsiderar as leis trabalhistas e normativas voltadas para o primeiro emprego. No entanto, há uma grande



(imagem reprodução:
<https://br.freepik.com>)

tendência pelo “empreendedorismo”. Assim, muitos jovens ressignificam o seu próprio local e criam possibilidades de trabalho, com vendas e afins.

Um outro fenômeno que se faz presente nesse cenário é a crescente taxa de jovens que não trabalham e nem estudam, sendo definidos como *jovens nem-nem*. Obviamente que há controvérsias quanto à caracterização desses jovens, o que nos coloca na possibilidade de entender como uma categoria da juventude enfrenta problemas com

relação à restrição do mercado de trabalho (que pode ser pela ausência de qualificação), dificuldades de se inserir no ensino superior ou se profissionalizar (nesse caso, pode ser aspecto financeiro, de mobilidade ou conhecimento sobre as formas de ingresso), ou simplesmente enfrenta a estagnação e a apatia.

Levando em consideração esses fenômenos, é extremamente importante que a escola possa contribuir para a ampliação e a construção de perspectivas desses jovens, levando em conta cada contexto social. Muitas alternativas flertam com a ideia do trabalho autônomo local, a produção de currículos e a busca por parcerias com a iniciativa privada, tendo em vista que o Estado não é completamente efetivo. Um pilar importante desse fenômeno é, inicialmente, não desconsiderar as possibilidades que as cidades do interior podem oferecer, caso seja a vontade do estudante. A procura pela profissionalização e por cursos que capacitem esses jovens pode e deve ser pensada em sala de aula.

3.2 Sugestão de aula: Trabalho de pesquisa – explorando gráficos sobre mercado de trabalho na cidade de Ibiapina

Objetivo: Promover uma reflexão sobre as possibilidades locais para o mercado de trabalho, identificando os principais cargos, possibilidades e limitações.

Tempo: 2h/aula

Materiais necessários: Datashow, computador, pincel, folhas A4, lápis de cor.

Desenvolvimento: No primeiro momento da aula, o professor deve expor, com o uso do datashow, alguns gráficos a respeito do panorama econômico de Ibiapina¹ (população, trabalho, desemprego, número de jovens, escolaridade e áreas de ocupação²). Nessa exposição, o professor deve sinalizar quais são os setores que mais geram riqueza no município, a quantidade sobre trabalhos formais e informais e o PIB da cidade. Esse primeiro momento deve ser considerado como uma “provocação” a fim de apresentar o cenário da cidade. Sobre essa atividade, espera-se que seja realizada em 20 minutos. O segundo momento dessa aula consiste na formação de duplas para um trabalho de reconhecimento local. Os estudantes devem formar duplas com base nos locais em que eles residem (o ideal é que as duplas sejam feitas por alunos que residem no mesmo bairro ou sítio). Feita a divisão, o professor entrega uma folha para cada equipe e, em seguida, anota no quadro os seguintes pontos:

- ✓ *Qual a principal renda e os principais trabalhos do local em que eu moro?*
- ✓ *Como a profissão que eu desejo ter se insere na minha cidade?*
- ✓ *Quais os principais desafios do meu lugar enquanto jovem? É um problema geral específico?*

Após apresentar essa atividade, os estudantes deverão criar um mapa mental, uma brochura, ou um cartão informativo sem identificar o nome do estudante, de modo a articular as três perguntas listadas acima. Após finalizar os trabalhos, o professor apresenta o produto final para a turma e realiza uma roda de conversa sobre os resultados obtidos.

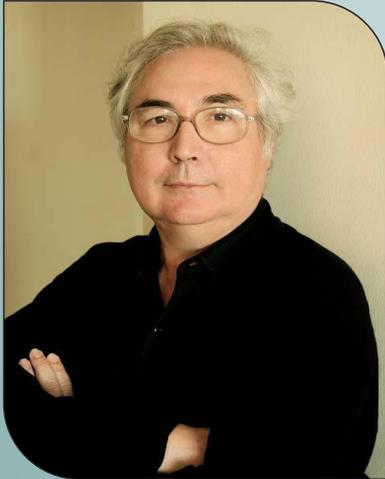
Avaliação: Com essa atividade, espera-se que o aluno possa refletir sobre as suas perspectivas de futuro e como elas estão relacionadas com o contexto da cidade: Mudança de vida x Reprodução social. Assim, essa atividade possibilita uma desnaturalização acerca do futuro

¹ Disponível em: <https://datampe.sebrae.com.br/profile/geo/ibiapina?redirect=true>

² Dados do IBGE sobre Ibiapina. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/ibiapina/panorama>

como um fato que se relaciona com o contexto social, e que muitas das oportunidades para as profissões estão além da questão da órbita individual.

3.3 Dialogando com os autores: Manuel Castells e José de Sousa Martins

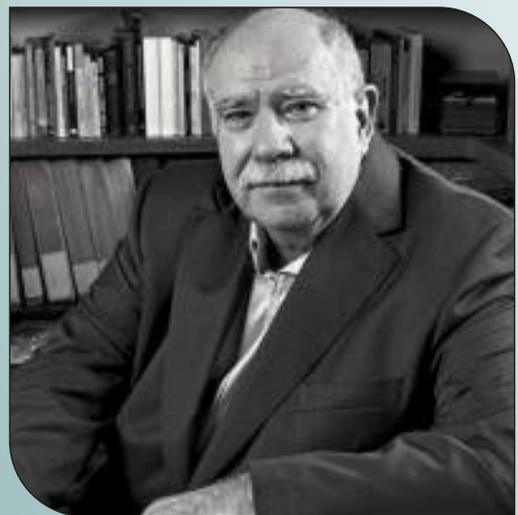


(Imagem reprodução:
www.geledes.org.br)

O sociólogo e professor espanhol apresenta importantes reflexões para a sociedade em tempos de internet. Em seu conceito de *Sociedade em Rede*, podemos pensar a problemática acima em um contexto em que a era digital toma espaços que antes eram impensáveis (mercado de trabalho e qualificação), o que possibilita o acesso à informação como uma ferramenta para edificação de uma possibilidade de futuro. Nesse sentido, as juventudes inseridas em contextos de “interior”, como o da cidade de Ibiapina, se utilizam dessa rede

para acessar novas qualificações voltadas ao trabalho, alargando o seu campo de alternativas para este, mesmo inseridas em uma cidade pequena. Nesse aspecto, o autor pode nos ajudar a refletir sobre as distâncias do mundo real com o virtual e sobre como eles estão edificando novas relações sociais.

O sociólogo brasileiro José de Sousa Martins é um excelente pensador para a reflexão sobre as juventudes rurais no contexto brasileiro. Ele descreve que o acesso a elementos mais básicos dos indivíduos em sociedade é responsável por ser um dos principais empecilhos para a formação profissional e pessoal. O acesso à educação, aos empregos, às políticas públicas e etc. são passaportes fundamentais para mitigar as desigualdades de qualificação humana. A atmosfera de insegurança, que cerca as juventudes, culmina no êxodo de muitos jovens para as metrópoles brasileiras na busca pela mudança.



(Imagem reprodução:
www.sbsociologia.com.br)

José de Sousa nos ajuda a refletir sobre como o fortalecimento das ações estatais poderia desenvolver as potencialidades locais, o que poderia gerar uma perspectiva de futuro pautada no lugar de origem, como as cidades do interior.



3.4 SUGESTÕES FÍLMICAS

Caro docente, para ampliar o campo de visão sobre o conteúdo apresentado neste capítulo da cartilha, segue abaixo alguns títulos de apreciação e que podem ser usados em sala de aula para implementar pedagogicamente novas abordagens docentes:



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

✓ *A Procura da Felicidade* (2006):

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2006
- **Direção:** Gabriele Muccino
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 117 minutos
- **Categoria:** Drama biográfico

Sinopse: Um vendedor que enfrenta graves dificuldades financeiras, luta para criar seu filho pequeno após ser abandonado pela esposa. Sem-teto e com apenas um estágio não remunerado como esperança, ele busca superar as adversidades enquanto se mantém determinado a

alcançar um futuro melhor para ele e seu filho. A história é um emocionante retrato de resiliência e amor paternal baseado em fatos reais.



Que Horas Ela Volta? (2015):

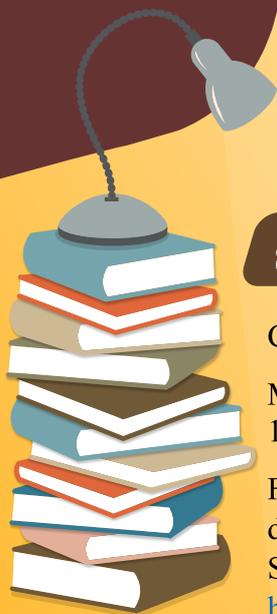
Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2015
- **Direção:** Anna Muylaert
- **País de origem:** Brasil
- **Duração:** 112 minutos
- **Categoria:** Drama



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

Sinopse: Val, uma empregada doméstica que trabalha para uma família rica em São Paulo, vive uma relação de dependência e subserviência com os patrões. Quando sua filha, Jéssica, chega de Pernambuco para prestar vestibular, as dinâmicas na casa mudam drasticamente. Com uma postura independente, Jéssica questiona as hierarquias estabelecidas, expondo desigualdades e desencadeando tensões que colocam em xeque os valores e as relações entre empregados e patrões.



SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS:

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999

MARTINS, José de Sousa. **Os camponeses e a política no Brasil**. São Paulo: Petrópolis, 1983.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes; SILVA, Maria do Socorro Alexandre da. Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia. **Latitude**, Maceió, v. 13, n. 2, p. 71–96, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/10632> Acesso em: 7 abr. 2025.



CAPITULO 4

JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS:
ALTERNATIVAS DE INCLUSÃO PARA
O MERCADO DE TRABALHO E A
UNIVERSIDADE PARA ESTUDANTES
DE BAIXA RENDA



Em meio aos diferentes modos de vida e condições adversas nos quais as juventudes se inserem no contexto brasileiro, é importante refletir sobre algumas iniciativas do poder público para lidar com essa complexidade. Reconhecendo os distanciamentos e acesso aos serviços fundamentais de uma sociedade para um futuro equitativo e justo, algumas dessas ações são convertidas pelo Estado como políticas públicas. Temos projetos sociais, atividades esportivas e artísticas, ações de fomento, assistência social e etc.



(Imagem reprodução:
www.atlasdajuventude.com.br)

No entanto, ainda existem muitas ineficiências e má distribuição dessas ações, o que impacta na perspectiva de vida de muitos jovens, levando à frustração, desinteresse ou até mesmo ao envolvimento com a violência e o crime. No contexto da educação, essas ferramentas de inclusão são de extrema importância para a integração social desses sujeitos no mercado de trabalho, nas universidades, fazendo valer um dos principais direitos descritos pela Constituição Federal de 1988: Direito à Educação e Direito à Vida. Sabemos que ainda há na sociedade brasileira uma distância considerável entre o que a lei determina e a que tipo de população essas ações são direcionadas, mas não podemos desconsiderar a importância das políticas públicas para mitigar os problemas sociais e econômicos que assolam as juventudes brasileiras, em especial, as juventudes das classes populares.

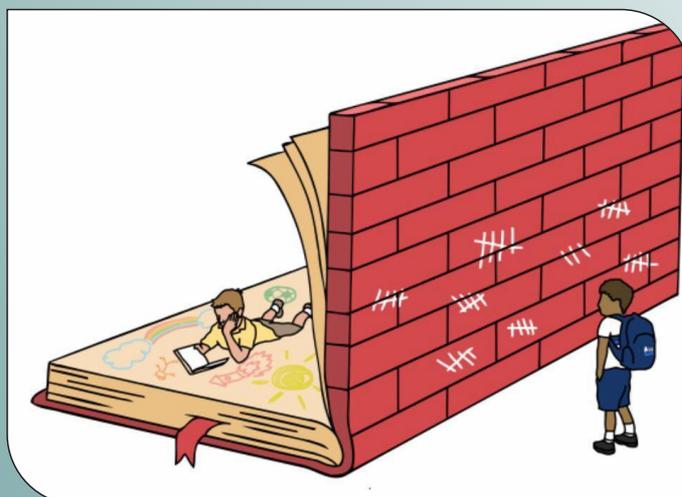
No entanto, quais são essas políticas públicas? No sentido da inserção ao ensino superior, temos algumas bolsas de estudo, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), por meio do qual são concedidas vagas em universidades particulares com bolsas integrais e parciais, a partir da nota obtida pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Temos o Sistema Único de Seleção Unificado (SISU), que consiste em uma plataforma do Governo Federal de seleção e concessão de vagas para cursos de graduação nas universidades e institutos públicos (federais e estaduais). Para os estudantes que desejam entrar em instituições

privadas, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) surge como uma alternativa e aporte financeiro para a formação de novos profissionais que advêm dos contextos populares.

Alguns programas também surgem muito antes do fim do ensino médio, como a proposta da educação no modelo profissionalizante, que é muito presente no estado do Ceará. As Escolas Profissionais, ou *EPs*, como são chamadas, fazem parte de um projeto de educação para o trabalho. Também temos o *Programa Jovem Aprendiz* que se trata de um programa de aprendizado em que esse jovem tem a possibilidade de ingressar no primeiro emprego e conciliá-lo com seus estudos. Assim, essa iniciativa destina uma carga horária máxima (6 horas) para desempenhar as funções e receber as devidas qualificações a partir do campo e do setor de atuação. Esse programa é muito presente na iniciativa privada, mas alguns órgãos públicos fazem a adesão dessa ação.

4.1 Escola, cidadania e igualdade: repensando as perspectivas de futuro e desconstruindo a meritocracia

Como bem sabemos, a intuição escolar compila múltiplos saberes e as suas práticas de formação não estão baseadas, exclusivamente, nos conteúdos curriculares: há quem goste de física, de geografia, de português, há quem goste da educação física somente pelas aulas práticas – ou seja, temos na escola diferentes inclinações e sentidos. A escola ajuda a questionar, pensar, refletir, refutar, reivindicar – ou seja, a escola é uma ferramenta de promoção da cidadania. Nesse sentido, espera-se que esse espaço seja um ambiente em que todos, nas suas condições, possam participar diretamente da construção de saberes, assim, o papel da educação remonta ao desenvolvimento e às aptidões de cada estudante. Por mais que a escola represente esse campo multifacetado que acabo de apresentar, é necessário refletir sobre um conceito, sendo ele responsável por muitas tendências no cotidiano escolar e no meio acadêmico, o conceito de *Meritocracia*.



(Imagem reprodução:
www.cafecomsociologia.com)

Com a ideia de “esforço”, “recompensa” e privilegiando um padrão cultural das classes dominantes, a lógica do “sucesso individual” é amplamente disseminada no ambiente formal de ensino, o que implica na ideia de que esse sujeito pode conquistar a aprovação, a realização acadêmica e profissional independente da sua condição social, pois o “esforço” é um valor notável nessa perspectiva.

Pensando nesse contexto, a meritocracia não coincide com a realidade social, tendo em vista que muitas situações e desafios são característicos de jovens que convivem com um cenário de pobreza e vulnerabilidade. Destacamos também a ausência de serviços básicos, recursos fundamentais para a profissionalização humana e condições econômicas para a dedicação exclusiva para os estudos. A reprodução da lógica de que “todos têm as mesmas condições de vencer na vida” não apresenta nenhuma legitimação histórica e social. Por levar em consideração esse fenômeno, a escola pode realizar alternativas que apontem a importância da cidadania, equidade e justiça social.

4.2 Sugestão de aula: processos seletivos e feira das profissões



(imagem reprodução:
<https://br.freepik.com>)

- *Objetivo:* Ampliar o campo de visão dos estudantes sobre as perspectivas de carreiras, instigando-os a refletir sobre as diferentes profissões na sociedade.
- *Tempo:* 2h/a para a organização dos trabalhos e 2h/aula para a realização da feira.
- *Materiais:* Cartolina, pincel, computador com acesso à internet, caixa de som, Microfone.
- *Atividade Inicial:* Sinalize para a turma que essa atividade será realizada em dois momentos (1º: estudo; 2º execução). No primeiro momento, o professor deverá apresentar quais são os principais processos seletivos (entrevista, prova objetiva, análise curricular etc.). Logo após essa exposição, o professor deve dividir a turma em grupos por afinidade e assim pesquisar sobre uma profissão específica e como elaborar um currículo. Nessa aula, é importante que os estudantes façam pesquisas na internet sobre

quais as principais formas de formação dessa profissão escolhida. O estudante deve preparar, na cartolina, um painel informativo a respeito do cargo escolhido, destacando a principal forma de seleção para exercer tal função.

- *Atividade principal:* O professor deve organizar a sala de aula, demarcando estandes temáticos com base nas profissões escolhidas pelos grupos e organizar um roteiro do evento, além de conduzir os convidados para os estandes. Assim, é importante que o professor convide algum profissional de Recursos Humanos, a coordenação escolar e alguns professores para apreciação da feira. Após a apresentação dos membros pelo professor, cada equipe deve apresentar os seus cartazes, fazendo uma descrição da profissão bem como as alternativas de trabalho para essa função. Os alunos podem decorar os estandes com imagens e dados estatísticos. Além disso, podem convidar profissionais locais para relatar suas experiências e tirar dúvidas com os demais estudantes. Durante a feira, os alunos devem apreciar trabalhos dos outros alunos, para, assim, refletir sobre a importância das políticas públicas para o acesso às diversas profissões (da inserção ao mercado de trabalho para o ingresso ao ensino superior). Por fim, espera-se que os discentes identifiquem os desafios, os ganhos e as oportunidades que o trabalho pesquisado pode proporcionar.
- *Atividade final:* Após a realização do evento, solicite aos estudantes um relatório contendo os aprendizados, sugestões e reflexões para pensar o mundo do trabalho. É importante que o professor faça um registro fotográfico de todas as equipes e produza um acervo de fotografias, textos e cartazes para apresentar em outras turmas.

4.4 Dialogando com os Autores: Juarez Dayrell e Byung-Chul Han

Ao abordarmos as juventudes brasileiras no que se refere aos desafios e formas de expressão, Juarez Dayrell nos conduz para profundas reflexões sobre a condição juvenil, em especial as camadas nas quais o poder público e o acesso às oportunidades são escassos. O autor sinaliza que ainda há uma grande distância entre o mercado de trabalho e a inclusão desses



(Imagem de: Monica Silva, 16 de setembro de 2014)

juvens para os postos de trabalho. O mesmo ocorre com o sistema educacional, pois não dispomos de oportunidades contextualizadas às camadas menos favorecidas. Dayrell enfatiza que a juventude é produto de uma sociedade, e que as novas configurações sociais deixam em evidência a complexidade desse fenômeno. Em entrevista

concedida ao Instituto Humano Unisinos³ (2008), o educador chama a atenção para o fato de que as problemáticas vivenciadas pelas juventudes não podem ser interpretadas de forma isolada, o que nos leva à reflexão sobre os desafios estruturais da sociedade brasileira, e que isso atravessa condições sobre a juventude.

Outro autor que pode corroborar nossas reflexões é o sul-coreano Byung-Chul Han. O filósofo tece críticas acerca das dinâmicas em torno do poder e na “produtividade”, sendo isso, por sua vez, sendo uma marca da sociedade moderna. Han inclina as suas reflexões na obra “*Sociedade do Cansaço*”, em que os indivíduos criam uma ideia de valorização do sujeito a partir da sua “produção” na sociedade. O autor



(Imagem reprodução: www.seguinte.inf.br)

argumenta que vivemos em um nicho em que os indivíduos “exploram a si mesmos” em que ser “útil” e o esforço são bases de pré-requisitos fundamentais para a condição humana na vida social. Em meio a essa dinâmica, a sobrecarga sobre os indivíduos cria um sentimento de cansaço e fracasso. No ambiente escolar, podemos parafrasear o pensamento de Han, no que diz respeito à cobrança que muitos estudantes fazem consigo mesmos.

A ideia de “sucesso”, muitas vezes, é reproduzida no ambiente escolar, em que a comparação serve como justificativa da dinâmica reproduzida na sociedade. Nesse sentido, o “sucesso” é um valor incomensurável, e a escola deve exercer um papel de alteridade nesse fenômeno, sem exercer tais “pressões”, tendo em vista que todas as perspectivas de futuro são específicas e distintas.

³ Disponível em: <https://www.jhuonline.unisinos.br/artigo/2138-juarez-tarcisio-dayrell> Acesso em: 25 out. 2024.



SUGESTÕES FÍLMICAS:

Caro docente, para ampliar o campo de visão sobre o conteúdo apresentado neste capítulo da cartilha, segue abaixo alguns títulos de apreciação e que podem ser usados em sala de aula para implementar pedagogicamente novas abordagens docentes:



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

✓ *Escritores da Liberdade* (2007):

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2007
- **Direção:** Richard LaGravenese
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 123 minutos
- **Categoria:** Drama



Sinopse: Uma professora iniciante enfrenta o desafio de ensinar jovens de um colégio problemático na cidade de Los Angeles (EUA). Cercada pela violência de gangues e por dificuldades sociais, seus alunos encontram um novo propósito quando Erin os incentiva a registrar suas histórias em diários. Com o tempo, esses relatos criam laços entre os alunos, mostrando que o poder da educação pode transformar vidas.

➤ Tudo Que Podemos Ser (2022)

Ficha Técnica:

- **Ano de lançamento:** 2022
- **Direção:** Cauê Steinberg
- **País de origem:** Brasil
- **Duração:** 62 minutos
- **Categoria:** documentário



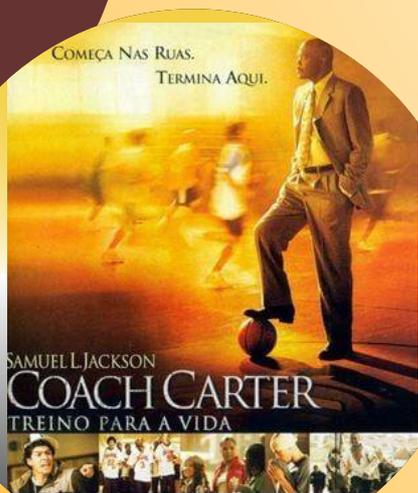
(Imagem reprodução:
www.ma.gov.br/noticias/documentario-retrata-a-trajetoria-de-estudantes-do-ensino-medio-integral-no-maranhao)

Sinopse: O filme acompanha, ao longo de três anos, a trajetória de oito estudantes do ensino médio integral da rede pública nos estados do Maranhão, Mato Grosso do Sul e Pernambuco. Ele retrata as expectativas, sonhos e transformações desses jovens, destacando o impacto do modelo de ensino integral em suas vidas e o desenvolvimento de seus projetos pessoais, mesmo diante dos desafios impostos pela pandemia.

➤ **Coach Carter: Treino para a Vida (2005):**

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2005
- **Direção:** Thomas Carter
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 136 minutos
- **Categoria:** Drama esportivo



Sinopse: Baseado em fatos reais, o filme conta a história de Ken Carter, um rigoroso treinador de basquete que assume a equipe de uma escola pública e exige excelência acadêmica e disciplina de seus jogadores. Quando os atletas quebram suas regras, ele fecha o ginásio e suspende os treinos até que os alunos melhorem suas notas, provocando reações intensas na comunidade.



SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS:

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Rev. Bras. Educ.** [S. l.], n. 24, p. 40-52. 2003.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Trad. de Enio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

SILVA BEZERRA LINHARES, M. I. Aprendendo a ser trabalhador: na cadência do primeiro passo. **Revista Contraponto**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contraponto/article/view/46226>. Acesso em: 7 abr. 2025.



CAPITULO 5

SAÚDE MENTAL E PERSPECTIVA
DE FUTURO: A RELAÇÃO ENTRE
CONDIÇÕES DE VIDA, INSEGURANÇA
ECONÔMICA E A SAÚDE MENTAL
DOS JOVENS



Um dos principais dilemas enfrentados pelos jovens na sociedade brasileira é a pressão para decidir seu caminho profissional. Esse processo não é exclusivamente individual, nem tampouco indissociável com o meio social: A família, a escola e até mesmo os próprios jovens que compõem os círculos de amizades, em alguns casos, constroem uma expectativa sobre quais são os “planos” e objetivos para o futuro. Esse fenômeno pode gerar muitas pressões, que podem influenciar a saúde mental desses jovens, nesse ímpeto de “ser alguém na vida”.

A falta de dinheiro e de suporte da

Figura 6 - As incertezas do futuro o o mal-estar psicológico

família, de incentivo, todos esses elementos criam uma atmosfera de medo e riscos iminentes, gerando incertezas e temor sobre o futuro pós-ensino médio. O adoecimento psicológico desses jovens ilustra a complexidade do cenário, o que desperta a necessidade de aporte emocional e profissional na



(imagem reprodução: <https://br.freepik.com>)

escola, para que, assim, esses estudantes possam construir perspectivas saudáveis rumo à realização pessoal e profissional.

Os jovens que advêm de famílias cuja condição social é de baixa renda também estão nesse *front* e têm alguns adicionais acerca desses desafios mencionados. Por exemplo, muitos deles buscam alternativas para fomentar as despesas de casa, o que gera uma leve responsabilidade, porque nem todos conseguem conciliar o trabalho com os estudos. A preocupação com o “amanhã” cria uma atmosfera de ansiedade e questionamento sobre a existência, o que pode culminar em patologias da mente. Pensando essa problemática, é importante que, ao construirmos as nossas perspectivas para o futuro, sejamos resilientes, e que a saúde mental esteja acima de qualquer condição ou *status social* que uma faculdade ou emprego possam gerar, ou a ausência dos dois. Ser jovem significa sonhar, elaborar metas e agir para a realização destas, no entanto, essas metas devem ser estabelecidas e realizadas

gradativamente. Assim sendo, o docente pode ser esse profissional de suporte para auxiliar nesse processo, o qual deve, sobretudo, ser vivenciado com calma.

5.1 Sonhar com os "pés no chão" e "voar" com consciência de classe

Em meio à nossa sociedade que se apresenta cada vez mais individualista e desigual, as juventudes ficam em meio às responsabilidades e pressões sociais para ser “uma pessoa de sucesso”. Nas relações sociais que integram a vida dos indivíduos, muitos valores são reproduzidos no sentido de que a maioria dos jovens “podem atingir o sucesso por meio do mérito e esforço individual”. No entanto, para aqueles que lidam com situações desfavoráveis, em aspectos socioeconômicos, as tensões sociais tornam-se mais adversas. Nesse fenômeno, as juventudes de baixa renda precisam enfrentar, no seu cotidiano, o dilema de sonhar, viver as dificuldades para, em seguida, atingir as metas.



(Imagem reprodução: www.brasildefato.com.br)

Sonhar com os “pés no chão”: essa perspectiva que apresento significa que temos de desenvolver uma consciência sobre a qual classe, origem e aspecto econômico pertencemos dentro de uma sociedade. Esse entendimento se faz necessário para que possamos ter uma visão detalhada sobre as relações de poder, e uma respectiva posição como integrante de uma sociedade e quais os dilemas inerentes à essa condição. Traçar metas para o futuro e elaborar estratégias profissionais para superar os desafios socioeconômicos são elementos fundamentais para o desenvolvimento da autoconfiança. No entanto, é mais que necessário que esse processo de “consciência de classe”, em interface às projeções de futuro, esteja a par da compreensão das limitações sociais, para, posteriormente, usar dos artifícios disponíveis para agir em busca das metas. Nesse aspecto, a escola se insere nesse suporte com as aulas de *Projeto de Vida*.

5.2 Sugestão de aula: Musicalização e “Poema Coletivo dos Sonhos”

Objetivo: Identificar os paralelos entre sonho e realidade, levando em conta as condições sociais de cada um. Desse modo, busca-se a reflexão sobre as perspectivas de futuro com o uso da musicalização em sala de aula.

Tempo: 2h/aula

Materiais: Caixa de som, letra da música impressa, papel, pincéis.

Atividade Inicial: Organize a sala em círculo, coloque o nome das 5 músicas listadas abaixo em um pedaço de papel e faça rapidamente um sorteio na sala. Lembre-se que cada música deve ser numerada, para que seja organizada uma ordem para a atividade. Como sugestão, aqui estão cinco músicas:

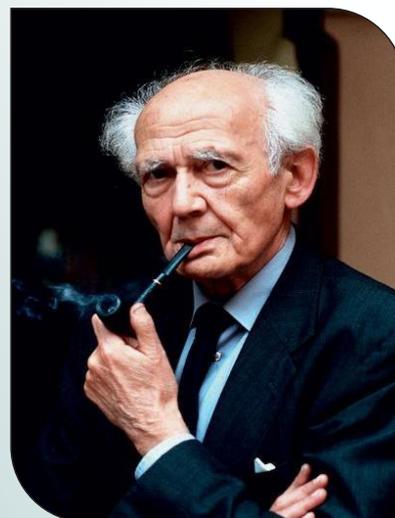
1. *A vida é um desafio* – Racionais Mc’s.
2. *Pontes Indestrutíveis* – Charlie Brown Jr.
3. *Paciência* – Lenine
4. *Tá escrito* – Grupo Revelação
5. *É preciso saber viver* – Jota Quest

Após o sorteio, peça para que os alunos que participaram do sorteio das músicas formem suas respectivas equipes. O professor deverá entregar a letra da música e os estudantes farão a audição com o uso do celular para se situar. É importante que o professor monitore o volume e o comportamento dessa etapa, para não atrapalhem a dinâmica e organização da sala. Esse momento de apreciação deverá ser de 10 minutos e, assim, seguir para a segunda etapa da aula. Ainda nos grupos, estimule os estudantes a conversarem entre si sobre os sonhos, dificuldades e como eles relacionam a letra da música para a sua atual situação e para terceiros. Solicite que cada estudante anote em um papel uma frase presente na música e como ela pode refletir sobre os sonhos e metas de vida.

Atividade Final – Poema coletivo dos sonhos: Reorganize o círculo e solicite para os primeiros estudantes apresentarem as frases que eles anotaram em um pedaço de papel, porque ela foi escolhida e como ela se relaciona com as dificuldades e expressões da juventude. Após esse momento, recolha a folha e a cole no chão. O professor deve sinalizar que os estudantes deverão compor um “poema coletivo” com esses papéis e que cada frase deverá fazer algum sentido com relação à frase anterior, de modo em se faz necessário que todos os discentes participem e organizem uma sequência lógica desse texto final. Ao fim, faça um registro com os estudantes e com o poema colado ao chão e conclua a atividade com uma reflexão sobre as frases que apresentem efeito para abordar a temática da saúde mental, paciência e sonhos das juventudes, destacando o papel da escola no desenvolvimento de cada discente.

5.3 Dialogando com os autores: Zygmunt Bauman e Ulrich Beck

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman realizou importantes análises sobre a sociedade moderna. O pensador cunhou o termo *Liquidez* como analogia das configurações existentes nas relações humanas. A “Modernidade Líquida”, tal como descreve Bauman, representa um cenário em que tudo é efêmero, dinâmico e apresenta muitas instabilidades – essas questões podem ser postas ao mercado de trabalho, relacionamentos, perspectivas de mundo e etc. Direcionando essa tese defendida pelo autor, podemos interpretar os dilemas em torno das juventudes como um resultado



(Imagem reprodução: www.epoca.globo.com)

da modernidade e, conseqüentemente, da sua dinâmica de instabilidades: a ausência de perspectiva, ansiedade, medo, instabilidades financeiras – essa insegurança quanto ao futuro coloca esses indivíduos em uma crise existencial com profundas conseqüências. O pensamento do autor, nesse campo de análise, pode nos provocar uma série de ideias a fim de buscar um melhor entendimento sobre esses jovens: como que o professor diretor de turma pode auxiliar nesse processo? Assim, a escola deve fortalecer os vínculos com a família, orientando-a para um melhor posicionamento diante dessa questão.

Nessas reflexões sobre a modernidade, o sociólogo alemão Ulrich Beck enfatiza um panorama amplo da sociedade para o qual é cunhado o termo de *Sociedade do Risco*. Nesse contexto, a instabilidade das instituições sociais e econômicas se confrontam com as realidades



(Imagem reprodução: www.publicspace.org)

humanas presentes no cotidiano, o que implica a construção de sentidos, como fracassos, medos e incertezas. Os obstáculos globais presentes no mundo contemporâneo (precarização do trabalho, desemprego, riscos ambientais, pandemias, assimetrias de acesso à informação etc.) incidem no que o autor denomina como “riscos fabricados – o futuro é colocado na *berlinda* pelos estudantes como uma possibilidade fadada a desafios. No âmbito da educação formal, podemos parafrasear os seus posicionamentos como provocações para ressignificar o trabalho “polivalente” que a condição de professor necessita nos dias de hoje. Assim, é necessário abordar as juventudes no ambiente escolar para além das competências

básicas. Por assim dizer, a Sociologia pode contribuir para a conscientização do docente e do professor para o pensamento crítico e a resiliência mediante as adversidades da vida.



SUGESTÕES FÍLMICAS:

➤ *As Vantagens de Ser Invisível* (2012):



Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 2012
- **Direção:** Stephen Chbosky
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 103 minutos
- **Categoria:** Drama romântico

Sinopse: Charlie, um adolescente tímido e introspectivo, enfrenta os desafios da adolescência enquanto lida com traumas passados. Ele encontra amizade em Sam e Patrick, dois jovens excêntricos que o introduzem a um mundo de novas experiências, enquanto descobre como enfrentar suas próprias dificuldades emocionais.



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

➤ *Mãos Talentosas: A história de Ben Carson* (2009)

Ficha técnica:

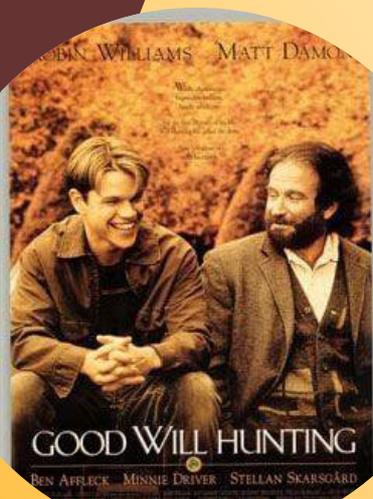
- **Ano de lançamento:** 2009
- **Direção:** Thomas Carter
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 86 minutos
- **Categoria:** Drama biográfico



Sinopse: A inspiradora história de Ben Carson, que superou uma infância difícil e pobre para se tornar um renomado neurocirurgião. Determinado a desafiar as expectativas, ele realizou a primeira cirurgia bem-sucedida para separar gêmeos siameses unidos pela cabeça, transformando-se em um símbolo de perseverança e superação.



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)



(imagem reprodução:
www.adorocinema.com)

➤ *Gênio Indomável* (1997):

Ficha técnica:

- **Ano de lançamento:** 1997
- **Direção:** Gus Van Sant
- **País de origem:** Estados Unidos
- **Duração:** 126 minutos
- **Categoria:** Drama



Sinopse: Um jovem com inteligência brilhante, vive como zelador em uma universidade de prestígio. Após resolver um complexo problema matemático, ele é descoberto por um professor que decide ajudá-lo. Com a ajuda de um terapeuta,

Will enfrenta seus traumas e aprende a lidar com seus talentos únicos e suas emoções.

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS:

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2013.

BRITO, Débora. **Expectativa e insegurança sobre futuro levam jovem a problema mental**. Agência Brasil, Brasília, 8 ago. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2018-08/expectativa-e-insegura-quanto-ao-futuro-levam-jovem-problema-mental>. Acesso em: 15 fev. 2025.

REFERÊNCIAS MUSICAIS:

CHARLIE BROWN JR. **Pontes indestrutíveis**. São Paulo: EMI, 2007. 1 CD. Faixa 11.

GRUPO REVELAÇÃO. **Tá escrito**. Rio de Janeiro: Deckdisc, 2009. 1 CD. Faixa 6.

JOTA QUEST. **É preciso saber viver**. Belo Horizonte: Sony Music, 1999. 1 CD. Faixa 7.

LENINE. **Paciência**. Rio de Janeiro: BMG Brasil, 1999. 1 CD. Faixa 3.

RACIONAIS MC'S. **A vida é um desafio**. São Paulo: Cosa Nostra, 1999. 1 CD. Faixa 12.



UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ - UVA

PROFSOCIO



Willian
Designer
Gráfico *Mello*