



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS

**JUVENTUDES, EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL: O PAPEL
DA ESCOLA NO PROJETO DE VIDA DOS JOVENS**

SOBRAL

2023

FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS

JUVENTUDES, EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL: O PAPEL DA ESCOLA NO
PROJETO DE VIDA DOS JOVENS

Relatório apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, *campus* Sobral, como requisito para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Psicologia e Políticas Públicas.

Orientadora: Dr.^a. Isaurora Cláudia Martins de Freitas

SOBRAL

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F238j Farias, Francisca Bruna Pereira.
Juventudes, educação e desigualdades sociais: o papel da escola no Projeto de Vida dos jovens /
Francisca Bruna Pereira Farias. – 2023.
110 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Programa de Pós-Graduação
em Biotecnologia, Sobral, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Isaurora Cláudia Martins de Freitas.
1. Juventudes. 2. Educação. 3. Desigualdade social. 4. Projeto de Vida. I. Título.
- CDD 660.6
-

FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS

JUVENTUDES, EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL: O PAPEL DA ESCOLA NO
PROJETO DE VIDA DOS JOVENS

Relatório apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, *campus* Sobral, como requisito para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Psicologia e Políticas Públicas.

Orientadora: Dr.^a. Isaurora Cláudia Martins de Freitas

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Isaurora Cláudia Martins de Freitas

Prof.^a Dra. Nara Maria Forte Diogo Rocha

Prof.^a Dra. Maria Isabel Silva Bezerra Linhares

Dedico este trabalho à minha família e amigos, que são meus principais motivadores, apoiadores e que comemoraram comigo cada conquista desse processo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que me acompanharam na jornada de elaboração e conclusão deste trabalho.

Primeiro agradeço aos meus familiares, meus pais, Pedro e Vilani, pelo amor incondicional, apoio e incentivo durante toda a minha vida. Sei que as dificuldades e conquistas que enfrentei só foram possíveis graças aos ensinamentos que me repassaram. Ao meu companheiro Taciano, pelo amor, incentivo e paciência. Não tenho palavras para agradecer por todos os momentos que estive ao meu lado. Aos meus irmãos, pelo afeto e companheirismo. Obrigada por sempre acreditarem em mim.

Agradeço à minha Orientadora, Isaurora Cláudia Martins de Freitas, pelos ensinamentos, paciência e incentivo. Sua sensibilidade e sabedoria em conduzir esse processo facilitaram a construção deste trabalho e tornaram essa jornada mais leve. Aos membros da banca, que tão prontamente aceitaram o convite para contribuir com seus conhecimentos na melhoria deste trabalho. A todos os professores e colaboradores pelos conhecimentos compartilhados.

Ao professor Makson, que abriu as portas de sua sala de aula e compartilhou comigo seu trabalho feito com tanto amor e dedicação, bem como aos profissionais da Escola Ayres de Sousa, que oportunizaram um campo de pesquisa vivo e repleto de afetos.

Por fim, e mais importante, agradeço aos jovens estudantes, que protagonizaram as histórias aqui contadas, pela confiança e abertura.

“A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel. Recusa a acomodar-se, mobiliza-se e organiza-se para o mundo”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados da pesquisa que teve como objetivo investigar o papel da escola no projeto de vida dos estudantes do ensino médio. De modo específico, o trabalho buscou construir um estudo que fosse além de uma pesquisa, um momento de formação, não só para a pesquisadora, como também para os participantes e, assim, analisar as relações existentes entre juventude, educação, projeto de vida e desigualdade social. Buscou-se compreender a visão que os jovens têm da escola, o papel que eles atribuem a ela na construção e concretização de seus projetos de vida e como suas realidades sociais impactam nesses projetos. Além disso, o trabalho propôs elaborar junto com os participantes da pesquisa um Roteiro Curricular Orientador (RCO), com a sistematização de temas que os discentes consideram importante serem abordados para o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida. O estudo consistiu em uma pesquisa-formação, com abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa 65 estudantes, regularmente matriculados na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Ayres de Sousa, localizada no distrito de Jaibaras-Sobral, vinculada à 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-Sobral. A primeira parte da coleta de dados se deu através de um levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes, que ocorreu através de um Formulário *Online* preenchido pelos alunos que aceitaram participar da pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. A segunda parte da coleta de dados ocorreu a partir da execução de oficinas narrativas e autobiográficas, que aconteceram na escola por meio de encontros presenciais. Foram realizadas cinco oficinas durante as aulas da disciplina de Núcleo de Trabalho, Práticas e Pesquisas Sociais (NTPPS) com a participação do professor. O trato dos dados se deu por meio da análise dos materiais produzidos durante as oficinas e pelos dados gerados nos formulários, que foram organizados em categorias analisadas e discutidas nesta dissertação. Sabendo da importância de desenvolver pesquisas que produzam ferramentas que impactem em melhorias nas realidades pesquisadas, o estudo possibilitou a construção de alguns produtos técnicos, entre eles o RCO, a sistematização das oficinas narrativas e autobiográficas, além de produtos acadêmicos, como artigos científicos.

Palavras-chave: Juventude; Educação; Desigualdade Social; Projeto de vida.

ABSTRACT

The present work comes up with a synthesis of the research carried out during the Master's Degree in Psychology and Public Policies, which aimed to investigate the role of the school in the life project of high school students. Specifically, the work sought to build a study that went beyond research itself, but a training moment, not only for the researcher, but also for the participants and, thus, analyze the existing relationships between youth, education, life project and social inequality. Seeking to understand the vision that young people have of the school, the role they attribute to it in the construction and realization of their life projects, and how their social realities impact on these projects. In addition, the work proposed to elaborate together with the research participants a Guiding Curriculum Script, with the systematization of themes that the students consider important to be approached for the development of the curricular component life project. The study consisted of a research-training with a qualitative approach. 65 students participated in the present research, regularly enrolled in the School of Secondary Education in Full Time (EEMTI) Ayres de Sousa, located in the district of Jaibaras-Sobral, linked to the 6th Regional Coordination for the Development of Education-Sobral. The first part of the data collection took place through a survey of the socioeconomic profile of the students, which took place through an Online Form completed by the students who agreed to participate in the research, by signing the Term of Free and Informed Consent - TCLE. The second part of data collection took place from the execution of narrative and autobiographical workshops, which took place at school through face-to-face meetings. Five workshops were carried out during the classes of the Core of Work, Practices and Social Research (NTPPS) discipline and also had the participation of the teacher. Data analysis was carried out through the content analysis of the materials produced during the workshops and through the data generated in the forms, which were organized into categories of analysis and discussed in this dissertation. Knowing the importance of developing research that produces tools that impact on improvements in the realities researched, the study enabled the construction of some technical products, including the RCO, the systematization of narrative and autobiographical workshops, as well as academic products, such as scientific articles.

Keywords: Youth; Education; Social inequality; Life project.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Perfil dos alunos por sexo	43
GRÁFICO 2: Perfil dos alunos por faixa etária	43
GRÁFICO 3: Perfil de empregabilidade dos estudantes	43
GRÁFICO 4: Perfil dos alunos por Cor/Raça	43
GRÁFICO 5: Renda familiar dos estudantes	44

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 1º Ano EM	59
Quadro 2: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 2º ano EM	61
Quadro 3: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 3º ano EM	64
Figura 1: Organograma de Produções Técnicas e Acadêmicas	41

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CREDE - Coordenadoria Regional de Educação
DENOCS - Departamento Nacional de Obras Contra a Seca
EM - Ensino Médio
EEMTI - Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índices de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA - Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC - Ministério de Educação e Cultura
NTPPS - Núcleo de Trabalho, Práticas e Pesquisas Sociais
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios
PNE - Plano Nacional de Educação
PP - Políticas Públicas
PV - Projeto de Vida
RCO - Roteiro Curricular Orientador
SEDUC/CE - Secretaria de Educação do Estado do Ceará
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 APONTAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	9
2.1 A construção social da juventude: Conceitos e Teoria	10
<i>2.1.1 O jovem que habita o aluno: como as escolas têm considerado as juventudes</i>	<i>12</i>
2.2 As políticas públicas de educação no Brasil	14
2.3 Considerações sobre educação e as desigualdades sociais	17
<i>2.3.1 Como as desigualdades se apresentam no cenário educacional brasileiro</i>	<i>21</i>
<i>2.3.2 O papel da escola frente às desigualdades sociais</i>	<i>23</i>
2.4 Juventude, Escola e Projetos de vida	27
<i>2.4.1 Projeto de vida como componente curricular do Ensino Médio</i>	<i>30</i>
3 METODOLOGIA	35
3.1 Abordagem Teórico-metodológica da Pesquisa	35
3.2 Campo da Pesquisa	36
3.3 Sujeitos da Pesquisa	38
3.4 Instrumentos de Coleta de Dados	39
3.5 Análise dos Dados	41
3.6 Parâmetros éticos do estudo	41
3.7 Produtos Técnicos construídos	42
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	42
4.1 Histórias de Vidas: análise do perfil e das histórias de vida dos estudantes pesquisados	42
4.2 Projeto de vida em palavras: A percepção dos alunos sobre o componente curricular	48
4.3 Prospectando Futuros: Sonhos e projetos de vida	51
4.4 O papel da escola no projeto de vida dos Jovens	52
<i>4.4.1 O papel da escola no que tange às desigualdades sociais</i>	<i>55</i>
4.5 Roteiro Curricular Orientador: Repassando propostas, Construindo novas possibilidades	57
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
ANEXOS	73
Anexo 1: Parecer Consubstanciado do CEP	73
Anexo 2:	77
Grade Curricular da Disciplina de NTPPS- Instituto Aliança	77
APÊNDICES	83
Apêndice 1	83

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado a maiores de 18 anos	83
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado aos pais/responsáveis	86
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado a menores de 18 anos	90
Apêndice 4	93
Roteiro- Formulário Perfil Socioeconômico	93
Apêndice 5	97
Sistematização das Oficinas	97

1 INTRODUÇÃO

A relação entre juventude e escola, perante as inúmeras variáveis que as compreendem como objeto de pesquisa, pode ser analisada por diversas perspectivas. Neste trabalho, propõe-se uma reflexão sobre a temática pensando-a através das representações que a educação assume nos projetos de vida de jovens estudantes do ensino médio.

O interesse pelo tema surgiu das minhas aproximações pessoais e acadêmicas com a temática juventude e pelas diversas nuances que a cercam. O trabalho com as juventudes acompanhou todo o meu percurso acadêmico como estudante de psicologia e se aprofundou com a prática enquanto psicóloga dentro de instituições públicas de ensino, que atendem jovens de diferentes estratos sociais, reforçando, assim, o meu interesse por pesquisar tais problemáticas.

Durante minha atuação junto à secretaria Municipal de Educação de Sobral (iniciada em 2020 até o presente momento), pude acompanhar de perto o desenvolvimento do projeto de vida enquanto componente curricular das escolas. Nesse acompanhamento, algumas questões me despertaram interesse.

Desse modo, considerando todos os fatores que permeiam as discussões que ligam juventude, educação e a desigualdade social e, tendo em vista os impactos sociais, individuais e coletivos que esses fenômenos provocam no cotidiano dos jovens, o trabalho se propôs responder os seguintes questionamentos: Quais os significados da educação no projeto de vida de alunos em situação de vulnerabilidade social? Quais os sentidos dados pelos estudantes à escola? O que essa juventude espera da educação? Quais as perspectivas, sonhos e desejos dos estudantes que compõem seus projetos de vida?

O presente trabalho tem como objetivo investigar o papel que a escola assume nos projetos de vida dos jovens. De modo específico, o trabalho buscou compreender, através de oficinas autobiográficas: qual a percepção dos jovens sobre o componente curricular projeto de vida; como as realidades sociais e as histórias de vida desses jovens permeiam a construção desses projetos; construir com os estudantes espaços para conhecer e refletir sobre suas perspectivas de futuro. Além disso, o trabalho propôs elaborar com os estudantes um Roteiro Curricular Orientador (RCO), de modo a elencar temas e atividades que os discentes consideram importantes fazerem parte do componente curricular projeto de vida, trabalhados no ensino médio.

O projeto de vida vem ganhando espaço nas discussões referentes às políticas públicas de educação, sobretudo após a reforma do ensino médio expressa na Lei 13.415 de 2017, que propôs mudanças radicais na Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), sobretudo no que tange essa etapa do ensino, onde a construção dos projetos de vida tem sido colocada como um dos pilares do novo modelo, devendo ser inserido como componente curricular obrigatório das escolas de EM.

Compreendemos o projeto de vida como algo que vai além de um plano de carreira, de um ideal de futuro, de metas a serem alcançadas ou de um componente curricular. O entendemos como resultado de uma construção de vida, permeada pelas condições sociais, econômicas, políticas, culturais, de valores e de relações que atravessam o cotidiano dos jovens e permitem que esses ancorem suas escolhas e ações no presente e no futuro dentro do seu campo de possibilidades (VELHO, 2003, p. 40).

Ao circunscrever os jovens nos espaços de construção de projetos de vida, de reflexão sobre suas realidades, seus desejos, seus sonhos, reconhecemos seus papéis enquanto seres sociais ativos. Assim, trabalharemos a juventude como uma categoria onde o jovem é entendido enquanto sujeito social. Sujeitos, singulares e sociais, que se apropriam e interpretam os contextos em que estão inseridos. Sujeitos esses, que se constituem biológica, social e culturalmente nas relações com os outros e com o meio social. (DAYRELL, 2003, p. 43).

Os jovens estudantes foram escolhidos como categoria central dessa análise, e o projeto de vida como uma das ferramentas possíveis para entender as percepções dos estudantes sobre a escola, por acreditar que são os alunos que melhor podem falar sobre as relações que mantêm com esse espaço, já que as instituições escolares são feitas por eles e para eles. Um espaço educativo onde os alunos não sejam colocados como protagonistas e agentes ativos do processo de ensinar e aprender é um lugar esvaziado de significado.

A relação do jovem com a escola pode adquirir diversos significados. Sposito e Galvão (2004) ressaltam que os significados que a educação apresenta para os alunos se dão a partir da subjetivação e experiências de cada indivíduo, podendo ser identificadas nos modos que integram com os projetos individuais de cada um. Dessa forma, o projeto de vida se apresenta como uma proposta de trabalho interessante, capaz de representar as visões dos jovens sobre o objeto deste estudo.

Ao olhar para as juventudes que vivenciam condições de vulnerabilidade social, entende-se que a desigualdade social no Brasil é um fenômeno complexo, que carrega

dimensões subjetivas, que marcam e constituem os modos de vida e relações dos sujeitos, conferindo-lhes sentidos e significados.

A relação entre desigualdade e educação rende diálogos permanentes, onde alguns atribuem à educação um papel central na superação das desigualdades e outros acreditam que a escola é mais uma das inúmeras instituições sociais que reproduzem as desigualdades existentes.

Diante dessa dicotomia de opiniões sobre o papel da educação no combate às desigualdades, ressalta-se a relevância de destacar os sentidos singulares que a temática apresenta para os jovens que vivenciam essa realidade. Nas vivências e interlocuções com as juventudes percebo a importância de construir diálogos abertos com esses sujeitos, onde eles sejam protagonistas dos estudos que os envolve, respeitando e valorizando o que esses jovens têm a dizer, criando espaços de reflexão sobre suas realidades. Foi nessa perspectiva que esta pesquisa se construiu não como uma análise exterior de um problema, mas como uma construção coletiva de interpretações e experiências vividas.

A partir dessas indagações, foi possível construir mais do que uma pesquisa exploratória e estabelecer espaços de aproximações e reflexões com os jovens, onde pudemos lançar outros olhares para a temática em questão. Além disso, sabendo da importância de desenvolver pesquisas que produzam ferramentas que auxiliam na transformação social e que impactem em melhorias nas realidades pesquisadas, o estudo pôde desenvolver com e para os alunos um Roteiro Curricular Orientador (RCO), com sugestões de temas e assuntos que poderão ser usados como referência para o trabalho com o PV na escola.

Os frutos desse trabalho serão apresentados ao longo dessa dissertação e foram organizados da seguinte forma: inicialmente debateremos sobre os aspectos teóricos que sustentam os debates sobre as temáticas estudadas. Posteriormente apresentaremos os recursos metodológicos utilizados na realização da pesquisa, destacando a pesquisa formação e as narrativas autobiográficas como ponto central na construção do estudo. Para finalizar, apresentaremos as discussões resultantes da análise de tudo que foi construído junto aos estudantes.

2 APONTAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Neste capítulo trataremos as principais discussões teóricas que envolvem as temáticas da pesquisa. Abordaremos as concepções sobre juventude enquanto uma categoria

social. Traremos alguns apontamentos sobre o fenômeno da desigualdade social. Por fim, faremos uma rápida análise sobre as políticas de educação no Brasil e o Projeto de vida como componente curricular do novo ensino médio.

2. 1 A construção social da juventude: Conceitos e Teoria

As juventudes vêm se destacando como alvo de um campo vasto de produções, que objetivam descrever, conceituar e explicar esse fenômeno. As pesquisas acerca das temáticas juvenis têm ganhado espaço em diferentes áreas do conhecimento, como educação, ciências sociais, serviço social, psicologia e políticas públicas. Cada uma ancorada em perspectivas diversas sobre as possibilidades e modos de ser jovem, que ora são complementares, outrora se constituem como concepções distintas.

Lançar um olhar sobre uma perspectiva cronológica é uma das dimensões possíveis no trabalho com as juventudes, entretanto, tal ótica não contempla a heterogeneidade e a diversidade que esse estudo busca atingir. Pretende-se nesse estudo fugir das visões homogeneizantes e estáticas sobre a realidade juvenil, por entender que essa não se trata de um fenômeno singular e natural, mas múltiplo e plural. Como aponta Pais (1996):

“não há de fato, um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados. Às diferentes juventudes e as diferentes maneiras de olhar essas juventudes corresponderão, pois necessariamente, diferentes teorias” (PAIS, 1996, p. 36)

Segundo Trancoso (2012), na perspectiva das ciências psicológicas a compreensão das temáticas juvenis parte das experiências subjetivas que marcam as trajetórias e histórias de vida dos jovens. Nesse sentido, seria acertado afirmar que não existe um padrão de juventude, mas juventudes plurais que se diferenciam não só pela concepção de cada sociedade ou dos campos teóricos que as definem, mas também porque em sociedades complexas, como a brasileira, as juventudes se diferenciam pelas próprias condições em que são vivenciadas.

No campo das políticas públicas, apesar de recente, diversos autores no Brasil passaram a se dedicar aos estudos das juventudes, construindo visões diversas a respeito dessa categoria, ancoradas em diferentes perspectivas políticas, que acabam por fomentar e nortear ações de políticas públicas. Dentre essas visões, destaca-se um olhar cronológico, no qual a juventude é compreendida a partir da faixa etária. Nessa perspectiva, as representações sobre as diferentes juventudes ora focam nos atributos positivos e enxergam os jovens como agentes

de transformações sociais, ora voltam-se para o atendimento dos jovens em “desvantagens sociais”, onde os programas e políticas se destinam ao enfrentamento dos “problemas sociais” que atingem esse público (ABRAMO, 1997, p. 26).

No campo dos estudos sociológicos, segundo Pais (1993), as produções acerca das temáticas juvenis estiveram por muito tempo concentradas em dois grandes eixos de análise: a corrente geracional, que compreende a juventude como um conjunto de transformações que ocorrem em determinada fase da vida (portanto é encarada como um momento transitório entre a infância e a fase adulta), e a corrente classista, na qual a juventude é compreendida pelas lentes das desigualdades sociais.

Conhecer essas diferentes visões nos faz entender que a juventude não pode ser tomada como um fenômeno único, singular, cronológico e homogêneo. Assim como afirma Cordeiro (2009), ser jovem vai além de uma fase geracional, pois está relacionada a experiências múltiplas de vida, ligadas ao pertencimento dos jovens aos diferentes espaços sociais que ocupam, seja a escola, o trabalho, a comunidade. É transitar por essas vivências, sendo atravessados e constituídos por elas.

As múltiplas imagens acerca da juventude são modelos sociais, construídos em diferentes momentos históricos, que trazem muitas vezes visões simplistas que nos impedem de “apreender os modos pelos quais os jovens, principalmente os de camadas populares, constroem suas experiências” (DAYRELL, 2003, p. 41), fazendo com que essas vivências sejam, muitas vezes, negligenciadas.

Partindo dessa noção de juventude plural, heterogênea e considerando os múltiplos modos e experiências de ser jovem, faz-se importante utilizar neste trabalho uma categoria trazida por Dayrell (2003) que versa sobre o jovem enquanto sujeito social. Seres singulares e sociais, que se apropriam e interpretam os contextos em que estão inseridos, lhes dando sentido, assim como dão sentidos aos lugares que ocupam. Sujeitos esses que se constituem biológica, social e culturalmente nas relações com os outros:

Dessa discussão, entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. (DAYRELL, 2003, p. 42).

Tomar esses jovens enquanto sujeitos sociais significa considerar que cada um vive a condição de ser jovem a partir de contextos e histórias diferenciados, que interferem no modo como se constituem enquanto sujeitos. Então, marcadores como gênero, raça, condições

econômicas, classe social e a desigualdade, interferem diretamente nos modos de se fazer jovem, bem como em suas trajetórias e projetos de vida.

É nessa perspectiva interseccional que se considera importante recuperar os significados da educação para a juventude de baixa renda, ampliando a visibilidade sobre as compreensões e as experiências desses sujeitos sociais com a escola.

2.1.1 O jovem que habita o aluno: como as escolas têm considerado as juventudes

O espaço escolar é construído não só por um corpo docente e um corpo discente, ele é constituído por pessoas nas suas mais diversas multiplicidades e é isso que o torna um lugar dinâmico e vivo. Por trás de cada estudante que adentra e percorre os corredores das instituições de ensino, existem sujeitos com histórias de vida, contextos familiares e sociais que não ficam para trás após cruzarem os muros da escola.

De acordo com Gómez (2001), a escola se caracteriza por ser um espaço de “mediação entre os significados, os sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento particular das novas gerações” (GÓMEZ, 2001). A função da escola em se manter como um espaço de mediação, interação, sociabilidade, de construção de identidades, que garante o desenvolvimento integral dos estudantes, tem sido uma tarefa desafiadora para muitas instituições. Ainda é comum que esse lugar seja reduzido a aspectos pedagógicos, desconsiderando a função social que tem e os sujeitos que lá se encontram, atribuindo a eles somente o rótulo de estudante.

Corroborando com essa visão, Carrano (2000) diz que muitas vezes a escola se restringe a ser a instituição responsável pela educação formal dos educandos, focando sua atuação na resolução de problemas pedagógicos e administrativos, postura que faz com que os alunos sejam enxergados apenas nos aspectos cognitivos e pedagógicos.

Nesse sentido, Camacho (2004) aponta que muitas vezes não nos atentamos para a visão fragmentada que se tem dos estudantes dentro das escolas. O autor destaca em seus trabalhos a dificuldade dos profissionais da educação, dentre eles, diretores, coordenadores e professores, em reconhecer os estudantes como jovens de direitos, com identidades definidas. Para muitos, os estudantes são simplesmente aqueles que frequentam as instituições de ensino, portanto, a escola “ignora o aluno enquanto sujeito social” (CAMACHO, 2004, p. 338).

Dayrell (2007) afirma que a escola é um espaço que congrega múltiplas dimensões. Como instituição, é regida por regras e normas que regulamentam a rotina escolar,

porém, em seu cotidiano é construída pelas relações sociais que nela acontecem. “Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração ou reelaboração expressas pelos sujeitos sociais, fazendo da instituição educativa um processo permanente de construção social” (DAYRELL, 2007, p. 1118).

Para o autor acima citado, existe uma naturalização da categoria aluno, entretanto, o ser aluno é uma construção histórica, que se desenha a partir de uma ordem social, de um modelo de escola, dos modos de vidas, dos papéis que se determinam para a categoria, e o jovem que se torna aluno influencia diretamente na sua condição juvenil.

Por muito tempo essa condição do aluno como jovem foi totalmente negada, pois os jovens eram obrigados a se despir de sua juventude ao adentrar a escola e se vestir do papel de aluno que lhes era imposto, devendo, ao cruzar os portões, interiorizar as regras, a disciplina e os conhecimentos que eram repassados. Isso tem sido desconstruído, o “tornar-se aluno” já não está diretamente ligado à negação de sua condição juvenil, mas na capacidade de tecer aproximações cada vez maiores entre o estatuto de aluno e a juventude (DAYRELL, 2007, p. 1120).

Apesar dessa evolução, a negação das juventudes ainda se apresenta no nosso sistema de ensino, sobretudo quando a juventude em questão é formada por sujeitos pobres ou marginalizados. Parece que as escolas não se abriram para o diálogo com os sujeitos e suas realidades ao ponto de compreender a diversidade, seja ela qual for, de gênero, de raça, de cor ou de classe social (DAYRELL, 2007, p. 1117).

Essa dificuldade da escola em reconhecer a diversidade de juventudes é percebida de forma direta na relação que os jovens estabelecem com a escola, podendo ser observada nos conflitos entre alunos e professores, entre alunos e alunos e até mesmo no relacionamento que estabelecem com a aprendizagem.

Muito se tem falado sobre uma educação significativa, mas como pode uma educação ganhar significado para um jovem se ela não considera sua condição? Para que essa premissa se concretize é necessário que se compreenda que entre o conhecimento transmitido e a aprendizagem, existe um sujeito implicado nesse processo. Quando isso deixa de ser considerado, surgem as resistências e o afastamento dos estudantes em relação à escola. A escola necessita se tornar, portanto, um espaço que articula os interesses pessoais dos estudantes com seus projetos futuros. Como bem aponta Dayrell:

“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. (DAYRELL, 2007, p; 1109).

Logo, ao se discutir sobre juventudes e projeto de vida, é fundamental compreender como as escolas, sobretudo a que será terreno para que este estudo aconteça, têm considerado os jovens. Entender como e o quanto esses espaços estão abertos a receber os estudantes em toda sua completude, considerando e ressaltando seus estilos, modos de vida e condições juvenis é primordial para conseguir entender os lugares que a escola ocupa nos projetos de futuro dos alunos.

2.2 As políticas públicas de educação no Brasil

Antes de apresentar as políticas educacionais no Brasil e seu desenvolvimento histórico, é importante conceituar o que são políticas públicas e sua importância para o desenvolvimento e organização do país, sobretudo no que tange à efetivação da garantia dos direitos da população e a resolução de problemas sociais.

Segundo Lopes e Amaral (2008), “as Políticas Públicas (PP) são a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público” (p. 15). Dessa forma, podemos entender como políticas públicas ações promovidas pelo Estado a fim de garantir o bem-estar social da população.

Apesar do Estado assumir o papel de organizar as políticas públicas, é importante ressaltar que para a efetivação dessas políticas e para que elas possam contemplar e atingir a todos, é necessário que o Estado seja um mediador no processo de construção das mesmas, e que a população, público alvo dessas ações, possa participar de forma ativa da elaboração e efetivação dessas políticas, pois, só assim, elas conseguirão atender as demandas reais da sociedade. Além disso, é necessário que as PPs sejam capazes de mobilizar a emancipação dos indivíduos e levar à transformação social. Nesse sentido, Souza (2006), destaca que a política pública:

Embora seja materializada através dos governos, e não se restringe a participantes formais, já que os informais também são importantes; é abrangente e não se limita a leis e a regras; é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados; a política pública apesar de ter impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo; envolve processos subsequentes, após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação. (SOUZA, 2006, p. 36)

Nesse cenário, as políticas educacionais fazem parte do grupo de Políticas Públicas sociais do país. Constituem um elemento de normatização do Estado, guiado pela sociedade civil, que visa garantir o direito universal à educação de qualidade e o pleno desenvolvimento do educando.

Dentro das PPs a educação é considerada uma política prioritária e fundamental para o processo de desenvolvimento do país e para melhoria das vulnerabilidades sociais. Para Mello (1991):

Ainda que por si só a educação não assegure a justiça social, nem se possa esperar só dela a erradicação da violência, o respeito ao meio ambiente, o fim das discriminações sociais, e outros objetivos humanistas que se colocam hoje para as sociedades, ela é, sem dúvida, parte indispensável do esforço para tornar essas sociedades mais igualitárias, solidárias e integradas. (MELLO, 1991, p. 12)

O Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, passou a reconhecer oficialmente a importância da educação no cenário nacional, considerando-o como pauta fundamental na agenda de políticas públicas do país. Com isso, passaram a ser garantidos uma série de direitos no que tange ao ensino básico e público. A educação, como pontua a própria Constituição, é um dever do Estado e direito de todos os cidadãos, devendo garantir o desenvolvimento pleno dos sujeitos e preparar para o desenvolvimento da cidadania e para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988).

Apesar da enorme expansão e notoriedade que a educação ganhou nos últimos anos, é importante ressaltar que esse reconhecimento é um processo recente, com um pouco mais de trinta anos. Mesmo a educação sendo um elemento presente desde a colonização, foi somente a partir de 1930, com a intensificação do processo de urbanização e industrialização no país, que houve uma evolução no que se refere à escolarização. Entretanto, esse desenvolvimento se deu em uma proporção insuficiente para abarcar as necessidades da população, ficando restrita a um seleto grupo, composto, sobretudo, por homens de classe média alta. Nessa época não havia investimentos federais consideráveis, portanto, a educação pública era praticamente inexistente (SAVIANI, 2008, p. 11).

A Constituição Federal representa um marco na garantia da educação básica pública. Ancora-se, sobretudo, na universalização do acesso à escola, ficando a cargo do Governo, em suas três instâncias, Federal, Estadual e Municipal, assegurar o financiamento, gerir os processos educativos em todos os níveis de ensino e garantir o acesso, a qualidade e a gratuidade dos serviços.

Para efetivação desses direitos, foram criadas políticas, leis e programas educacionais fundamentais tanto para a organização quanto para o financiamento da educação no Brasil, valendo aqui destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulamenta o sistema educacional Brasileiro com base no que prega a Constituição. A LDB é considerada um marco e uma conquista no cenário educacional do país, entre outras coisas, por ter estabelecido a obrigatoriedade do ensino médio como dever do Estado.

Seguindo esse fluxo, em 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), outro importante marco na evolução das políticas de educação do Brasil. Trata-se de uma lei ordinária prevista na constituição Federal Brasileira, vigente desde junho de 2014, que estabelece um conjunto de metas para a educação a serem alcançadas em 10 anos, até 2024. O documento destaca como sendo seus objetivos e diretrizes a erradicação do analfabetismo, universalização e superação das desigualdades educacionais, com foco em erradicar toda e qualquer forma de discriminação. Também prevê melhorias na qualidade da formação, inclusive a profissional, a promoção da cultura, a tecnologia e a ciência nacional, levando ainda em conta o respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade e à diversidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Sob pretexto de alcançar tais metas, o governo brasileiro implementou, através da Medida Provisória nº 748/2016, a Reforma do Ensino Médio, que prevê, entre outras coisas, a implantação do ensino integral e a flexibilização da formação, através da escolha, por parte dos jovens, de itinerários formativos. Para guiar as escolas na adequação de seus currículos ao novo modelo, foi promulgada, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja implantação está em curso tanto nas escolas de ensino fundamental como nas de ensino médio do país.

Com base nessas políticas, fica claro que a educação no país está firmada na universalização e na obrigatoriedade do ensino. Ao longo dos anos foi perceptível a evolução que a educação teve no que tange a esses aspectos. A escola, de fato, se tornou um lugar acessível aos brasileiros de diferentes estratos sociais (tais constatações podem ser vistas nos números de crianças e jovens com matrículas regulares no sistema de ensino), no entanto, o acesso à escola não garante o sucesso das políticas educacionais, pois, como aponta García e Yannoulas (2017), a universalidade e a obrigatoriedade não podem ser analisadas desvinculadas de outros parâmetros como a qualidade de ensino ofertado, o desempenho escolar dos estudantes, a permanência deles na escola, a estrutura física das instituições e a formação dos profissionais.

Sendo assim, qualquer estudo que vise discutir o sistema de educação do país, tem que considerar não só a evolução na elaboração dessas políticas públicas, mas, sobretudo, sua efetividade na prática, ou seja, como essas ações têm chegado à população. Por isso, vale apresentar a seguir alguns indicadores que descrevem como está estruturado o cenário educacional brasileiro, dando foco em como o fenômeno das desigualdades sociais se apresentam dentro das escolas.

2.3 Considerações sobre educação e as desigualdades sociais

Ao olhar as trajetórias juvenis é importante considerar que marcadores como as desigualdades, as vulnerabilidades sociais e a pobreza são fenômenos que configuram as vivências desses sujeitos.

Em meio a contextos permeados de desigualdades sociais, é observado que são muitos os desafios que esse fenômeno coloca para as políticas sociais. A desigualdade social constitui-se como marcador da sociedade brasileira e vem se intensificando ao longo do tempo, muitos estudiosos apontem para o fato de que esta esteja presente desde a constituição do país (MEDEIROS, 2005), na verdade, a desigualdade acompanhou o seu desenvolvimento, se moldando e se caracterizando de acordo com o contexto histórico, sustendo-se, sobretudo, na modernidade (SOUZA, 2004, p.79-80).

De modo geral, a desigualdade social é comumente evidenciada por dimensões econômicas e objetivas e estudada a partir das disparidades na distribuição de renda. Isso se justifica pois o Brasil ainda apresenta um dos maiores índices de desigualdade no que tange à repartição dos rendimentos, onde a maior renda está concentrada nas mãos de uma pequena minoria.

Existe uma grande disparidade na distribuição de renda no país (POCHMANN, 2013; SOARES, 2011; IBGE, 2012), que pode ser observada nos índices quantitativos. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2020), de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, em 2020, os 10% da população com os maiores rendimentos detinham 42,9% da massa de rendimentos do país, enquanto a parcela dos 10% com os menores rendimentos detinha 0,8% desta massa. Com base no mesmo estudo, esses índices apresentavam ainda maior disparidade se levado em consideração marcadores como cor, sexo e escolaridade e região do país, sendo a população

negra e parda, as mulheres, as pessoas sem nenhum ou com baixo nível de escolaridade, e as regiões norte e nordeste, as mais afetadas pela desigualdade de renda e pela pobreza.

Esses índices revelam de modo objetivo como a desigualdade social permeia a vida dos brasileiros, entretanto, esses fenômenos também incluem dimensões subjetivas, que se manifestam de diferentes maneiras, seja na desigualdade de oportunidades, de renda, de mercado de trabalho e até mesmo nos níveis simbólicos, no caso da sensação de pertencimento ao local em que reside, no acesso a bens e serviços, na participação social, na autoestima e na construção das identidades.

Assim, o viés econômico não consegue abranger a compreensão dos processos de constituição das classes sociais porque a classe é constituída também por aparatos éticos, morais, educacionais, enfim, ideológicos.

Santos *et al* (2013, p. 702), afirmam que “O histórico acesso diferenciado a recursos, tanto de ordem material como simbólica, caracteriza o contexto no qual as pessoas se desenvolvem e constroem suas subjetividades”. Por isso, ao se estudar as juventudes não se pode negligenciar que as desigualdades presentes nos locais que esses jovens estão inseridos influenciam diretamente em como vão experienciar essa condição e afeta suas relações com as diversas instituições de que fazem parte, como o trabalho, a escola e a comunidade, influenciando também na forma como esses jovens percebem a si mesmos e às instituições.

Apesar de serem muitas vezes naturalizadas, por estar tão presente na nossa realidade e na estrutura social do país, é preciso deixar claro que a desigualdade e a pobreza não são fatos naturais e sim socialmente construídos. É essa naturalização, que, segundo Jessé de Souza (2006), sustenta a estrutura das desigualdades e a torna opaca, formando uma falsa sensação de que essa não seja um fenômeno produzido e sustentado pelo nosso sistema social.

Nessa perspectiva, é importante destacar alguns conceitos pautados por Jessé de Souza acerca da desigualdade social no Brasil. Para o autor, existem no país mecanismos que mantêm a desigualdade social e que tal fenômeno é permeado por processos que acabam naturalizando-o. O autor discorda das teorias que explicam a desigualdade a partir de noções personalistas, patrimonialistas e pré-modernas.

Souza (2004) entende que a desigualdade social e a consequente produção da subcidadania é um fenômeno moderno e característico de países periféricos como o Brasil, que se constitui no efetivo processo de modernização iniciado no país a partir do século XIX (SOUZA, 2004, p. 80).

Segundo o mesmo autor, por se tratar de um fenômeno moderno, a desigualdade se torna muitas vezes imperceptível na vida cotidiana das pessoas. É naturalizada por estar vinculada à impessoalidade típica dos valores das instituições modernas, o que a torna pouco acessível à consciência, permanecendo invisível. Assim, “a existência de pessoas pobres e miseráveis é obscurecida por um arsenal de justificativas que normalizam as condições precárias de existência, por exemplo, as ideias de meritocracia e de trajetórias pessoais fracassadas”. (SANTOS *et al*, 2013, p. 704).

Souza (2003), ao elucidar o conceito de subcidadania, aponta que esse se refere a um fenômeno de massas, típico de países periféricos como o Brasil, que pode ser compreendido como uma hierarquia valorativa entre as pessoas, que ocorre de forma invisível e classifica os sujeitos em cidadãos e não cidadãos, definindo o acesso dos sujeitos a recursos materiais e simbólicos.

Para embasar sua teoria, Souza recorre a concepções de outros autores, como as ideias de Charles Taylor (1989) acerca das fontes do *self* moderno e a ideia de *habitus* de Pierre Bourdieu (1984). Souza (2004) incorpora em sua teoria a ideia de *habitus* de Bourdieu, que expressa “todo o conjunto de disposições culturais e institucionais que se inscrevem no corpo e que se expressam na linguagem corporal de cada indivíduo, transformando, por assim dizer, as escolhas valorativas culturais e institucionais em carne e osso.” (SOUZA, 2004, p. 85).

Apesar do conceito de *habitus* de Bourdieu ser essencial na teoria de Jessé de Souza, o autor amplia esse conceito, para dar conta de explicar os fenômenos que envolvem a desigualdade em sociedades periféricas como o Brasil. Por isso, o autor propõe três tipos de *habitus*: primário, precário e secundário.

O *habitus* primário pode ser entendido como aquele que nesse sistema valorativo, concede o sentido de dignidade e o reconhecimento social, e que permite a condução de direitos dentro da categoria de cidadão. O *habitus* precário diz respeito àquele que não permite o reconhecimento social e condiciona os sujeitos a vidas precárias. Já o terceiro, que o autor denomina de *habitus* secundário, “tem a ver com uma fonte de reconhecimento e respeito social, que pressupõe, no sentido forte do termo, a generalização do *habitus* primário para amplas camadas da população de uma dada sociedade.” (SOUZA, 2003, p. 167).

Dessa forma, é possível perceber os variados aspectos que compõem as desigualdades e que se dissolvem, marcando os contextos de sujeitos pertencentes a classes sociais diferentes. De acordo com Souza (2009), na sociedade brasileira, as classes sociais são

marcadas não só pela renda e poder econômico, mas, principalmente, pela capacidade dos sujeitos no acesso a recursos materiais e simbólicos, que acaba por retroalimentar a desigualdade no país (SOUZA, 2009).

Podemos perceber que o fenômeno das desigualdades está intimamente relacionado à organização das classes sociais. Desse modo, em sua teoria, Marx aponta as relações desiguais que permeiam as classes sociais. O autor não apresenta uma definição fechada de classes sociais, mas a descreve como fruto do desenvolvimento histórico e social, portanto, não são naturais e nem eternas. Para ele, o desenvolvimento do capitalismo e sua complexa organização centralizam-se sobre a oposição entre capital e trabalho, nesse sentido, outro aspecto central na definição das classes na teoria marxista é que as classes sociais se constituem umas em oposição às outras. “Uma oposição entre classes antagônicas com interesses opostos e irreconciliáveis, impelidas à luta em defesa de seus interesses, luta essa que está na base das transformações históricas” (CAMPOS e CASSIN, 2018, p. 131).

Marx apresenta o conceito de classes ligado não somente a um critério, como por exemplo, os lugares que ocupam dentro do sistema produtivo, embora sejam esses lugares que melhor delimitam a divisão de classes, mas atenta-se para as multideterminações desse fenômeno, que engloba os aspectos culturais, os modos de vida, os interesses de cada classe. São essas oposições que formam as classes sociais:

Milhões de famílias existindo sob as mesmas condições econômicas que separam o seu modo de vida, os seus interesses e a sua cultura do modo de vida, dos interesses e da cultura das demais classes, contrapondo-se a elas como inimigas, formam uma classe. Mas na medida em que existe um vínculo apenas local entre os parceiros, na medida em que a identidade dos seus interesses não gera entre eles nenhum fator comum, nenhuma união nacional e nenhuma organização política, eles não constituem classe nenhuma. (MARX, 2011, p. 142-3)

Bauman (2005), em sua obra “Vidas Desperdiçadas”, nos impele a pensar sobre essas questões, fazendo refletir sobre a exclusão a que milhares de pessoas são expostas por não possuírem o requisito valorizado na sociedade de consumo em que vivemos: a produtividade. Fazendo alusão aos mecanismos de poluição, o autor aponta que não existem espaços sociais para o que o autor chama de “párias da modernidade”, os inadaptados, os expulsos, os marginalizados dos meios produtivos, enfim, o refugio humano que foi produzido pela sociedade do consumo precisa ser descartado. Isso sustenta o sistema de exclusão presente no país. (BAUMAN, 2005, p. 22)

A partir destas referências podemos compreender que a desigualdade social é um produto complexo que se consolida através das concepções capitalistas ditadas pelo Estado e

pelo mercado, que classifica, estratifica e até mesmo exclui os sujeitos, definindo não só o acesso diferenciado ao capital, mas marcando os modos de vida e de sociabilidade das pessoas. Compreender isso é essencial para se pensar como se estruturam as políticas públicas educacionais em nosso país, já que o acesso à escola, os modos como se dá esse acesso, as relações que se constituem nos espaços escolares, podem ou não retratar e reproduzir essas desigualdades.

2.3.1 Como as desigualdades se apresentam no cenário educacional brasileiro

Apesar de a educação pública ser um direito garantido a todos os cidadãos brasileiros, devendo o Estado oferecer o ensino gratuito, universal e democrático para as crianças e jovens, isso não garante que educação formal contemple a todos de forma igualitária, principalmente quando se trata dos grupos menos favorecidos (ARAÚJO, 2014, p. 127).

Como salienta Haddad (2007), as melhorias e os avanços na ampliação da oferta do ensino público para os brasileiros não alteraram os quadros de desigualdades na educação, pois as estratégias não conseguiram abarcar soluções práticas que garantissem a permanência da população na escola e a qualidade no ensino ofertado, ou seja, as desigualdades de acesso foram substituídas pelas disparidades evidenciadas no que tange ao sucesso escolar.

Segundo Esteban (2009), os estudantes da rede pública de ensino pertencentes a classes sociais baixas, permanecem na condição de experienciar o fracasso escolar, tanto eles quanto suas famílias parecem estar conformadas com o histórico de pouco ou nenhum sucesso escolar (STEBAN, 2009, p. 123).

Os índices organizados e apresentados pelo IBGE (2020) caracterizam essa nova configuração das desigualdades presentes no sistema de ensino brasileiro. Segundo o Instituto, os dados da última pesquisa revelam que entre os anos de 2016 e 2019 houve uma expansão no número de crianças e jovens que frequentam a rede de ensino. Entretanto, o retrato da educação mostra que em algumas regiões como o Norte e o Nordeste esses resultados foram mais baixos em relação a outros estados. Além disso, as taxas também se mostraram discrepantes para três variáveis, sendo elas: a situação a domicílio (urbano ou rural), por cor ou raça e por rendimento domiciliar *per capita*, sendo que:

Na faixa de 18 a 24 anos, um jovem de cor ou raça branca tem, aproximadamente, duas vezes mais chances de frequentar ou já ter concluído o ensino superior que um

jovem de cor ou raça preta ou parda – 35,7% contra 18,9%. Um jovem morador de um domicílio urbano tinha, em 2019, cerca de três vezes mais chances de estar frequentando ou já ter concluído o ensino superior que um jovem morador de um domicílio rural – 28,1% contra 9,2%. A maior desigualdade se verifica na desagregação por renda. Apenas 7,6% dos jovens pertencentes ao quinto da população de menor rendimento domiciliar per capita frequentavam ou já haviam completado o nível superior, em 2019, uma proporção oito vezes inferior à verificada entre os jovens do quinto da população de maior renda (61,5%). (IBGE, 2020, p. 90-91)

Com relação à pobreza e ao público estudantil, a pesquisa de Duarte (2012) aponta que 44% da população escolar no ensino fundamental público no Brasil estava em situação de pobreza em 2009. A autora utilizou como critério para considerar como estudante em situação de pobreza os alunos beneficiários do Programa Bolsa Família. Em relação à região Nordeste, 67% dos alunos apresentava-se em condições de vulnerabilidade social. Esses índices apontam para o fato de que alunos pobres não são minorias nas escolas públicas, trata-se de uma maioria, que precisa ser olhada.

Ainda segundo a mesma autora, analisando os índices entre juventude e escolaridade, são grandes as disparidades. Enquanto, na faixa etária de 19 anos, 76% dos alunos dos 25% mais ricos tinham concluído o ensino médio, dos 25% mais pobres essa taxa caía para 16%. Em relação aos jovens entre 15 e 17 anos que frequentam o ensino médio, o índice é de 81% entre os mais ricos e 30% entre os mais pobres.

Em relação à juventude, os índices do PNAD (2020), mostram que, apesar do aumento nos indicadores da população juvenil que frequentam a escola, ainda há uma grande parcela de jovens que não estudam mesmo ainda não tendo concluído o ensino superior, cerca de 50,7% encontram-se nessa situação, ou seja, mais da metade da população jovem do nosso país não está inserido no ensino superior. “Em 2019, 23,8 milhões de jovens de 15 a 29 anos de idade, não frequentavam a escola, pré-vestibular ou curso da educação profissional.” (IBGE, 2020, p. 102). Além disso:

A proporção de jovens que não estudavam e não haviam concluído o ensino superior era maior entre os homens de cor ou raça preta ou parda (57,6%). As mulheres do mesmo grupo apareciam em seguida (53,2%), em desvantagem com relação aos homens de cor ou raça branca (47,4%), mesmo as mulheres sendo mais escolarizadas em geral. As mulheres de cor ou raça branca apresentaram o menor percentual para esse indicador (39,5%). O perfil das mulheres de cor ou raça preta ou parda que não estudavam e não tinham concluído o ensino superior, em 2019, distinguia-se dos demais grupos, pois entre elas a maioria não estava ocupada, enquanto nos outros prevalecia quem tinha ocupação. (IBGE, 2020, p. 102)

Além dos índices acima apresentados, outros fatores também estão associados a disparidades existentes na escola, como, por exemplo, a distorção idade-série, a qualidade do

ensino ofertado e a evasão escolar. Além do mais, segundo Duarte (2012), está acontecendo no sistema de ensino uma “interiorização da exclusão”, onde o não acesso à escola, a repetência e evasão escolar, deram lugar a aspectos subjetivos de exclusão, como "auto exclusão, exclusão entre ciclos, trilhas de progressão diferenciada", mas que mantém a estrutura seletiva e desigual da escola (DUARTE, 2012, p. 70).

Com esses dados é possível concluir que as desigualdades dentro do sistema de ensino no Brasil têm raça, cor, gênero, região e classe social. Esses indicativos não podem ser desconsiderados pelas políticas públicas de educação, pois não retratam só o perfil dos alunos, da educação, das escolas, eles escancaram e refletem as desigualdades presentes em nossa sociedade que, nesses tempos de pandemia, ficaram muito mais potentes, pois, além dos aspectos já elencados aqui, a necessidade de implantação do ensino remoto trouxe à tona a exclusão digital de boa parte das crianças e jovens das escolas públicas do país. Por isso, ao se pensar e estruturar ações voltadas às políticas educacionais no país é importante que essas se firmem em uma perspectiva interseccional, que não analisem esses indicadores separados, pois eles não apenas coexistem no ambiente escolar, mas são mutuamente construídos e reforçados.

2.3.2 O papel da escola frente às desigualdades sociais

Como aponta a evolução histórica da educação no Brasil, a expansão do ensino público no país se dá a partir de meados do século XX, mas somente após a Constituição Federal de 1988 que a educação é posta como um direito social fundamental. A partir de então a educação é apresentada como uma ferramenta universal e democrática, promotora de cidadania e uma política pública comprometida com a garantia de direitos e a superação das desigualdades sociais. A educação vem sendo apontada como mobilizadora da diminuição das vulnerabilidades, da violência e da pobreza. (DUARTE, 2012, p.61).

Esse reconhecimento da educação como estratégia para a superação das desigualdades e da pobreza está presente nas leis e nas diretrizes que regulam e orientam a educação básica brasileira. Garcia e Hillesheim (2017) ao analisarem a relação entre desigualdade, pobreza e educação nos Planos de Educação, Planos Plurianuais, nas Diretrizes Curriculares, nas três esferas de governo, perceberam que a educação é colocada como política fundamental por ser essencial no enfrentamento dos problemas sociais:

Considerando a relação educação e pobreza, cabe destacar que a educação é apresentada, nos documentos analisados, como “política prioritária” em razão dos problemas educacionais enfrentados pelo país, bem como “política prioritária” por ser determinante no sentido de auxiliar no enfrentamento de outros “problemas sociais”, a exemplo da pobreza e das desigualdades sociais em geral. O governo é incisivo ao afirmar que inclusão e desenvolvimento sustentável são inviáveis sem educação universal e de qualidade. Por isso a elevação da qualidade da educação nacional é tomada como estratégica e urgente, com o objetivo de preparar, especialmente, crianças e jovens para os desafios da vida em sociedade, para a inclusão cidadã e para a inserção no mundo do trabalho. (GARCIA e HILLESHEIM, 2017, p. 141)

Apesar do destaque que a educação recebe como ferramenta de superação das desigualdades sociais, existe na literatura uma contradição a respeito desse papel, não havendo um consenso entre os autores no que tange à eficácia do sistema de ensino frente a esses problemas sociais, pois “ora se espera tudo da educação, ora se coloca a educação como a fonte da eterna reprodução da mesma sociedade desigual” (YANNOULAS, 2013, p. 17).

Segundo o autor, a universalidade, a obrigatoriedade e como se estrutura o sistema de ensino do País, não permite que a escola exerça de forma eficiente o combate às desigualdades, pois o processo de ensino impõe aos indivíduos um mínimo de conhecimentos obrigatórios para que a aprendizagem aconteça, o que envolve condições econômicas, sociais e políticas, que como se sabe, não são as mesmas para todos os brasileiros. Nesse sentido, existe um modelo social que é privilegiado pela forma que se estrutura a educação no país (YANNOULAS, 20013, p. 28)

Hooks (2013) ao discutir a relação entre classes sociais e a escola, aponta que em sua experiência foi fácil perceber que as questões de classes não estavam ligadas meramente a questões materiais, não é só uma questão de dinheiro, já que a divisão de classes pauta as relações sociais estabelecidas no sistema de ensino, os valores, as atitudes, até mesmo a forma como acontecia a transmissão dos conhecimentos. Nesse cenário, as camadas sociais mais favorecidas eram sempre privilegiadas, e os alunos pertencentes, sobretudo às classes trabalhadoras, eram envolvidas em verdadeiro sistema de silenciamento, onde, não questionavam essas relações, e o pior tinham suas identidades anuladas, tendo que moldar suas atitudes, comportamentos e falas a essa ordem vigente. (HOOKS, 2013, p. 120)

Bourdieu e Passeron (2014), ao discorrerem sobre o sistema de ensino e sua relação com as classes sociais, apontam que a visão da escola como ferramenta de democratização e promotora da mobilidade social é uma narrativa fantasiosa. Ressaltam que os sistemas de ensino reproduzem as desigualdades sociais, que podem ser percebidas na distribuição desigual das chances escolares, segundo a origem e a classe social.

Para Bourdieu *et al* (2001) as desigualdades presentes na educação são sentidas tanto na dificuldade de acesso à escola pelos filhos das famílias mais pobres, como pela forma que esse acesso se dá, pois, com a “democratização” do sistema de ensino, esses sujeitos conseguem acessar esses espaços, mas não demoram a perceber que o acesso não é suficiente para a garantia de sucesso e superação das condições sociais. Essas desigualdades passaram a ser sentidas de outros modos, como, por exemplo, a atribuição do fracasso escolar ao mérito pessoal.

Com os avanços das concepções pedagógicas e sociais acerca da educação, o fracasso escolar não poderia mais ser atribuído somente a déficits pessoais, sem se considerar aspectos socioculturais e as deficiências do sistema de ensino que o produz, então, as desigualdades na educação passaram a se apresentar atreladas a outros aspectos como o valor econômico e simbólico dos diplomas (BOURDIEU *et al*, 2001, p. 483).

Desse modo, esse sistema é voltado para o que os autores chamam de os “herdeiros”, termo usado por Bourdieu e Passeron para se referir aos jovens pertencentes a camadas altas da sociedade, que teriam vantagens educacionais que viriam antes mesmo do seu ingresso na escola, advindas do seu entorno familiar, que lhes garantiria acesso a fatores culturais e sociais valorizados e exigidos pelo sistema de ensino, como visitas a bibliotecas, museus, entre outros elementos do “capital cultural” da “classe culta” (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p.10)

O fato é que a escola, de diferentes formas, acaba por reproduzir um sistema complexo de desigualdades sociais, o que ocorre muitas vezes de modo sutil, tornando-as imperceptíveis para todos os envolvidos nesse sistema, “tanto por parte de quem as exerce, como daqueles que são suas vítimas (BOURDIEU *et al*, 2001, p. 483).

Dayrell (2007), ao discorrer sobre a relação dos jovens pertencentes às camadas sociais mais baixas e as instituições escolares, aponta que até recentemente as escolas públicas no Brasil, sobretudo as de ensino médio eram destinadas aos “herdeiros”, termo que ele incorpora da teoria de Bourdieu, ou seja, para jovens de camadas médias e altas da sociedade, que possuíam uma certa homogeneidade de habilidades, conhecimentos e projetos de futuro” (p. 1116).

A partir dos anos de 1990 o cenário educacional no país começou a se transformar, principalmente com a expansão do ensino público, que passou a ser frequentado pelas juventudes pertencentes às classes menos favorecidas, e pela obrigatoriedade do ensino médio. Durante esse processo, foram feitas diversas modificações no que tange à estrutura e à

organização do ensino. Entretanto, não houve transformações suficientes nos espaços escolares que pudessem garantir um diálogo promissor com os jovens enquanto sujeitos e suas realidades sociais (DAYRELL, 2007, p.1117).

Nessa perspectiva, afirma Dayrell (2001) que a escola não tem conseguido sozinha dar conta de superar as desigualdades sociais como se propõe nas políticas educacionais. Ao contrário disso, parece que os espaços escolares se tornaram reprodutores dos problemas sociais que buscam combater.

Apesar de entender que as desigualdades sociais permeiam a educação de diversos modos, seja pelo acesso de alunos pobres à escola, seja pelas disparidades entre a educação de pobres e ricos, como apontam os estudos até aqui citados, estudiosos como Paulo Freire, lançam sobre a educação um olhar positivo.

O autor considera que nem sempre o sistema educativo atende e consegue atender as demandas reais dos alunos, sobretudo os alunos que ele chama de menos favorecidos. Mas, ainda assim, para ele, a educação pode ser um ato libertador, capaz de romper as cadeias dos determinismos que estão postos, despertando para que se reconheça que as histórias de cada sujeito são tempos de possibilidades. “[...] A história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismos”. (FREIRE, 1996, p. 54)

Para que a educação supere os determinismos e rompa com os fios invisíveis que sustentam as desigualdades presentes nas escolas, e consiga desconstruir o sistema de ensino bancário é necessário fortalecer uma pedagogia crítica, que seja realmente comprometida com a educação como prática libertadora. (FREIRE, 1996, p. 56).

Para a construção de uma pedagogia crítica, Hooks (2013, p. 18) aponta a necessidade de se repensar algumas posturas e relações existentes na escola. No que tange ao papel do professor, a autora ressalta a necessidade desses profissionais reconhecerem a importância de cada um que está na sala de aula na construção de conhecimento. É preciso desconstruir um pouco o papel tradicional do professor de ser o único responsável pela dinâmica da sala. Além disso, é importante despertar nos alunos o entusiasmo para aprender. Todo o conteúdo repassado deve fazer sentido para os estudantes, o professor deve promover uma aprendizagem significativa. Para que isso aconteça, é essencial que os conteúdos e a própria educação façam sentido não só para os alunos, mas para o próprio discente, ele tem que acreditar em sua prática para torná-la de fato efetiva.

Outra forma de desconstruir essa disparidade de classes é criar espaços onde os alunos, independente de classe social, raça, gênero ou cor possam falar e ser ouvidos, através de um processo de “reconhecimento mais complexo da singularidade de cada voz e a disposição de criar espaços em aula onde todas as vozes podem ser ouvidas porque todos os alunos são livres para falar, sabendo que sua presença será reconhecida e valorizada” (HOOKS, 2013, p. 246). Para construção de espaços assim, é imprescindível que os professores, engajados com uma pedagogia crítica, conheçam os alunos, suas histórias, suas experiências e as reconheçam como importantes.

Dessa forma, para que a educação seja de fato uma política capaz de combater ou minimizar as desigualdades sociais é necessário o investimento na formação de professores, para que eles possam conhecer e se comprometer com a construção de uma educação integral. Precisa-se que haja investimentos em recursos financeiros para melhoria da infraestrutura física das escolas e para aquisição de materiais didáticos que possam ser utilizados para construção das aulas. Os currículos precisam ser reformulados, passando a considerar e respeitar as diferenças e as subjetividades dos sujeitos. Além disso, é fundamental que haja uma reestruturação das políticas educacionais, onde se busque alternativas para diminuir a evasão, o abandono escolar e as fronteiras existentes entre escola, aluno e comunidade.

Diante dessa dicotomia de opiniões sobre o papel da escola no combate às desigualdades, se ressalta a relevância de estudos que busquem entender como a educação vem sendo sentida e vivida pelas juventudes. Discutir o papel que a educação assume no projeto de vida dos jovens, além de entender como esse componente curricular tem sido trabalhado em sala de aula, permite que se compreenda como esses sujeitos tem se relacionado com o espaço escolar, e mais, abre espaço para que possam ser pensadas práticas pedagógicas que possam englobar a real necessidade desses estudantes.

2.4 Juventude, Escola e Projetos de vida

Muito se tem falado sobre o projeto de vida como um importante movimento de construção de possibilidades, de reflexões sobre si e sobre o mundo e de atitudes que permitam uma preparação para o futuro. Através de ações que ultrapassam a própria temporalidade, para além de uma visão de futuro, o projeto de vida está ancorado na realidade presente e remete vivências passadas. “Ele é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade e é, também, o momento que funde, num mesmo

todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto, se constrói para si um futuro desejado, esperado” (SOARES, 2002, p. 76).

O Projeto de vida integra múltiplas dimensões psicológicas, sociais, contextuais e relacionais. Além disso, contempla a construção de identidades, que permite ao jovem se reconhecer pessoal, social e historicamente. De acordo com Ciampa (1984), a identidade é o processo de construção e representação de si, a partir do contexto social e da historicidade. “Falar de projeto é falar de possibilidades de vir a ser, de [...] identidades futuras possíveis. Todas poderiam estar expressando a inesgotável plasticidade do humano contida naquela terra vida” (CIAMPA, 1984, p. 35).

Apesar de estar sendo um tema bastante discutido, sobretudo no cenário educacional, não existe um consenso a respeito das definições do que seria o projeto de vida. Algumas visões colocam-no como um simples instrumento de planejamento para o futuro. Outras seguem uma perspectiva neoliberal, onde o projeto de vida é ligado ao empreendedorismo e trabalhado como uma maneira de se autoadministrar.

É muito comum que o PV seja confundido com um plano ou um programa, onde o sujeito irá traçar estratégias para alcançar determinados objetivos. Entretanto, é necessário evitar essas confusões, pois como explica as autoras:

um plano está ligado a um momento técnico de uma atividade, aos meios e às condições objetivas; o projeto se relaciona a um significado de si próprio, de mundo, de si próprio no mundo, a uma práxis do cotidiano com foco no futuro e a uma autonomia do sujeito em constante reflexão e transformação na construção de si próprio e da vida. (MARCELINO, CATÃO e LIMA, 2014, p. 551)

Portanto, os projetos de vida não são só planos para o futuro a fim de alcançar determinadas metas, nem tão pouco um caminho para conseguir atender as demandas do mercado, que apresenta o desenvolvimento profissional como sinônimo de sucesso (SILVA, 2016, p. 12). Tais perspectivas não abrangem todas as possibilidades que o projeto de vida pode abarcar. Por isso, no estudo a temática será compreendida a partir da perspectiva de Velho (2003), que coloca o projeto de vida como campos de possibilidades, que se constroem a partir de premissas e paradigmas culturais. Por isso, são complexos, podendo um indivíduo possuir diferentes projetos, alguns deles até contraditórios, mas que terão sua importância definida contextualmente (VELHO, 2003, p. 46).

Corroborando com essa perspectiva, Dayrell (2001) aponta que os projetos de vida são construídos em função de um contexto sócio-histórico-cultural concreto, de onde o indivíduo se insere e envolve suas possibilidades de experiência. Para o autor, os jovens

possuem razões para estarem na escola, que se apresenta para cada indivíduo como um campo de experiências e significados, e os alunos conseguem elaborar isso, de uma forma mais ampla ou mais restrita, através de um plano de futuro.

Para se trabalhar a construção de projetos de vida com jovens, é fundamental que se compreenda a diversidade das juventudes. Então, um dos primeiros passos para esse trabalho é buscar conhecer quem são os jovens estudantes, em que contextos sociais e culturais estão inseridos, suas histórias de vida e seus percursos formativos dentro da escola (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Diante disso, se ressalta a importância de se trabalhar com os jovens o projeto de vida, tentando compreender quais sentidos que eles enxergam nesse trabalho. Especialmente quando se trata de jovens em situações de vulnerabilidades sociais, é fundamental conhecer como os aspectos de sua vida se relacionam com a construção e execução dos mesmos. Sousa e Alves (2012) apontam para essa importância:

[...] entende-se que grande parcela da população juvenil apresenta reais dificuldades de concretização de seus projetos de vida, visto que sua esfera social determina os limites até onde esse jovem pode ir na sociedade e contribui para a marginalização dos setores mais pobres, em que o acesso às políticas de educação, segurança, bem como ao mercado de trabalho formal apresentam -se de maneira escassa. (SOUSA e ALVES, 2012, p. 359)

Na escola, a construção dos projetos de vida com os jovens pode auxiliar na compreensão das demandas sociais dessas juventudes e permitir a identificação de quais aspectos são importantes serem abordados na construção desses projetos, para que possam gerar transformações significativas na realidade desses sujeitos.

Neste caminho, pensar possibilidades e estratégias formativas para que os estudantes do ensino médio possam construir seus projetos de vida de maneira participativa, favorecendo sua autonomia, empoderamento social, autorreflexão, se caracteriza como uma necessidade e um importante objetivo desse processo de pesquisa-formação, que através dos processos de ensino aprendizagem, deseja possibilitar aos jovens espaços para expressar e compartilhar suas histórias, perspectivas de futuro e interesses.

Para isso, é importante que os projetos de vida possam englobar as diferentes dimensões aqui já mencionadas. No âmbito pessoal, deve possibilitar que os jovens compreendam como se relacionar consigo. No que diz respeito à dimensão social deve auxiliar os sujeitos a se relacionarem com os outros e com o mundo. Já na profissional, deve abranger os planos, as metas e os objetivos para o bom desenvolvimento profissional.

Portanto, a elaboração do projeto de vida envolve uma relação direta do individual e do coletivo, estando diretamente relacionado à construção de identidades.

Estimular o desenvolvimento dessas três dimensões dentro da escola significa oferecer ferramentas para que os alunos transformem aspirações, em objetivos, metas e propósitos concretos. É sempre importante lembrar que o projeto de vida não é um destino, é um caminho, que não começa no futuro, ele se constrói no presente. Preparar-se para esses planos já é vivenciá-los. Isso traz a possibilidade para os jovens estudantes conduzirem com protagonismo a sua própria história de modo consciente. Todo esse processo é justificado e embasado nas próprias diretrizes educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) do ensino médio propõe a estruturação do currículo visando a formação integral dos estudantes, bem como seu desenvolvimento pleno, através do desenvolvimento de dez competências, entre elas está a construção do projeto de vida como um elemento central dessa proposta de educação, devendo ser desenvolvido de modo a estimular a autonomia, a formação para a cidadania e o protagonismo juvenil.

Segundo o trabalho realizado por Catão, Marcelino e Lima (2009), o projeto de vida é compreendido por jovens estudantes como a inter-relação da tríade escola/trabalho e família, corroborando com a ideia de que o PV envolve as três dimensões, pessoal, profissional e social.

Damon (2008), ao pesquisar sobre essa temática propõe o conceito de projeto vital ao se referir à construção dos PV. Para o autor, o projeto vital envolve ações e intenções que vão além de metas a serem alcançadas no plano individual, pressupõe transformações significativas para o mundo, pois são construídas com base em princípios e valores morais dos sujeitos e seu engajamento com espaços sociais que ocupam. É a multidimensionalidade do projeto de vida que o torna potente.

2.4.1 Projeto de vida como componente curricular do Ensino Médio

Os debates acerca da importância da educação integral que proporcione aos alunos um desenvolvimento pleno é o grande objetivo das políticas educacionais do país. As demandas do mundo globalizado e as mudanças nos diversos setores da sociedade, como o mercado de trabalho, o cenário econômico e a própria organização civil, passou a exigir novas

habilidades. As escolas deixaram de ser um mero espaço de transmissão de conteúdo, passando a ter missão de formar sujeitos autônomos, críticos e protagonistas.

A integralidade do ensino pode ser compreendida como os esforços de superar a fragmentação dos processos de aprendizagem, em que os componentes curriculares sejam significativos para os estudantes, que compreenda a formação de modo integral, estabelecendo ligações concretas entre o conhecimento e a vida (BNCC, 2018).

Seguindo esse caminho o Projeto de Vida se tornou um instrumento essencial nos currículos escolares, sendo responsável pelo o desenvolvimento de autoconhecimento, autonomia e visão de futuro por parte dos estudantes, capaz de projetar metas para sua vida pessoal, estudantil, profissional e familiar.

Apesar de ser papel dos Estados gerir e organizar o Ensino Médio no país, sua estruturação e organização se dá por meio de políticas Federais, estabelecidas em âmbito nacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Planos Nacionais de Educação, documentos elaborados e propostos pelas agências Nacionais de Educação, como Ministério da Educação (MEC).

Na tentativa de atender ao modelo de ensino integral, esses documentos, sobretudo a base curricular dos anos finais da educação básica, passou por uma grande reformulação nos últimos anos. Através da Lei Federal 13.415, de 2017, o ensino médio sofreu mudanças no currículo, na carga horária e na estrutura. Passando a contar com os itinerários formativos.

Tais mudanças foram justificadas pela necessidade de atender as demandas de todos os alunos e abarcar a multiplicidade de juventudes existentes no país, tornando o ensino médio mais atraente. Por tanto, essa reformulação do EM teve como objetivo solucionar a baixa qualidade do ensino ofertado e diminuir os índices de abandono e evasão escolar. (SANTOS e GONTIJO, 2020, p. 17).

A escola necessita de educabilidade que supere o adestramento, a adaptação, que não se resuma à conscientização do aprender, mas que possibilite aos estudantes a capacidade de intervir e transformar suas realidades. A educação emancipatória deve garantir que os sujeitos possam sair do seu servilismo, entendendo que a mudança de história é possível e a educação para a cidadania é um dever (FREIRE, 2015).

Nessa perspectiva, a reformulação do ensino médio se fez necessário, para que possa garantir aos estudantes uma educação voltada para a formação cidadã, que entenda os

contextos sociais e econômicos dos estudantes, visando diminuir os espaços entre a escola e a vida em sociedade. (MAZZARDO, 2019).

É importante destacar que essa reestruturação, que ficou conhecida como “o novo ensino médio”, não está sendo enxergada de forma tão positiva, por isso, vem sendo alvo de descontentamento para muitos profissionais e estudiosos da educação. A primeira crítica direciona-se ao fato do governo reduzir a solução de todos os problemas educacionais dessa etapa de ensino à reestruturação curricular, negando, dessa forma, outros fatores, como formação e valorização dos profissionais, infraestrutura das escolas, entre outros. Outra crítica diz respeito aos itinerários formativos, que alegam produzir um acesso fragmentado ao ensino ofertado (FERRETTI, 2018, p. 27). Apesar de se pregar uma prática emancipatória e significativa, muitas pesquisas alertam para o fato desse modelo acabar servindo a uma lógica mercadológica.

Entre as mudanças produzidas, a lei de reforma do ensino médio brasileiro aponta que “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”. (BRASIL, 2017, Art. 3, § 7º)

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), que regulamenta e normatiza as metas de aprendizagens essenciais para cada nível de ensino, também sofreu modificações. Nesse documento, as competências que os estudantes devem desenvolver ao longo do seu processo de ensino está alicerçado em dez pilares, e o projeto de vida é ressaltado em um desses, onde está preconizado que a educação deve:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018).

Nessa perspectiva, podemos inferir que o projeto de vida deve compor a base curricular em todas as etapas da educação, com destaque maior no ensino médio. Para que isso se consolide como prática nas instituições de ensino, o Ministério da Educação tem oferecido suporte e orientações às secretarias estaduais de educação para conduzirem os trabalhos com o projeto de vida, através de guias e documentos norteadores. (SANTOS e GONTIJO, 2020, p. 27).

A rede Estadual de Educação do Ceará é composta por algumas modalidades de ensino médio, entre elas, as escolas de ensino médio em tempo integral, as escolas

profissionalizantes e as chamadas escolas regulares. Desde 2016, por meio da Secretaria de Educação, o Estado começou o processo de implementação do ensino médio integral. Segundo dados disponibilizados pela Seduc, atualmente a rede pública conta com 261 EMTIs, distribuídas em 131 municípios (CEARÁ, 2023).

Na rede Estadual de Educação do Ceará o projeto de vida é parte do currículo obrigatório dos estudantes do ensino médio e compreendido como uma importante metodologia na consolidação do novo modelo de educação, proporcionando o desenvolvimento da educação integral:

“O projeto de vida é uma proposta metodológica que modifica a forma tradicional de ensino, privilegiando a participação, o diálogo, a relação de permanente troca de aprendizados entre educador e aluno, a contextualização dos temas no cotidiano dos alunos e a vivência prática dos aprendizados. O objetivo é oferecer uma formação profissional para além da questão meramente técnica, visando ao desenvolvimento das potencialidades humanas e da capacidade de interferir criticamente na vida social e profissional. Tem como proposta refletir com os estudantes sobre o que significa o investimento em qualidade de vida em suas diversas dimensões. (CEARÁ, 2015).

De acordo com as políticas de educação tanto a nível federal como estadual, o projeto de vida tem sido colocado como uma importante metodologia para oferecer aos estudantes a oportunidade de acessar um ensino integral que favoreça o desenvolvimento humano, o pensamento crítico e o protagonismo juvenil, além de oportunizar reflexões para o futuro. Entretanto, a forma como está estruturado esse componente curricular e a própria organização do EM tem sido questionada por muitos estudiosos da educação, que denunciam o modelo neoliberal presente nessa proposta.

Freitas (2021, p. 243), a discutir a formação dos jovens do ensino médio a partir da BNCC, ressalta que os discursos que versam sobre o projeto de vida nessa etapa de ensino voltam-se para uma “biografização” dos processos formativos em que atribui-se aos jovens a responsabilização individual por seus projetos de futuro, pelo sucesso, pela realização pessoal, o que não difere muito do modelo produtivo neoliberal. Essa perspectiva desconsidera os entraves que o nosso sistema social impõe para a concretização desses projetos, sobretudo, quando se volta para os jovens de baixa renda, que não são informados que, para a concretização de seus projetos, é necessário que aconteçam mudanças que não dependem deles unicamente, tampouco da educação, que não consegue sozinha alcançar tais transformações, pois elas dependem de uma mudança na estrutura social.

No ponto de vista psicológico e socioemocional é preciso que se atente para esses discursos, já que a responsabilização individual dos sujeitos pelo seu sucesso pessoal,

acadêmico e profissional, desconsiderando os aspectos sociais envolvidos nesses processos atribui a esses jovens sobrecargas emocionais que podem ser disparadores de comportamentos de culpabilização, auto cobranças exageradas, baixa autoestima.

Além disso, volta-se para o discurso da culpa individual dos sujeitos pelo fracasso escolar. De acordo com Patto (2015), o insucesso do aluno no processo educativo é apontado como produzido unicamente pelos estudantes, atribuindo a eles a responsabilidade em relação a um fenômeno psicossocial de natureza complexa, o que acaba por legitimar as desigualdades no âmbito social.

As discussões sobre uma possível revogação do Novo ganharam força no último ano, após as campanhas eleitorais e a mudança do Governo Federal. Muitos estudiosos da educação juntaram-se a alguns líderes políticos para reivindicar a suspensão das reformas do EM, alegando, sobretudo, o aumento nas desigualdades educacionais que o novo sistema proporciona, principalmente entre as escolas públicas e particulares. Além disso, menciona-se ainda a falta de preparo das redes de ensino para aderir o novo modelo, os espaços físicos não estão preparados, tão pouco há profissionais suficientes para suprir as necessidades que o Novo Ensino Médio (NEM) exige. Entretanto, o atual governo por meio do Ministério da Educação ainda não mostrou nenhum indício que a revogação aconteça.

Apesar das expectativas de revogação, vale ressaltar que o presente foi realizado em cima do modelo vigente, ou seja, o cenário do estudo foi o modelo proposto pelo Novo Ensino Médio, onde a proposta curricular inclui, entre outros, o projeto de vida como componente obrigatório.

Diante disso, se faz necessário entender se o que está pautado nas diretrizes e documentos que norteiam a educação realmente condiz com a percepção que os jovens têm sobre a temática como forma de analisar e fortalecer a efetividade dessas políticas. Leão et al (2011) salientam que, diante das incertezas de uma sociedade que é produto e reproduz desigualdades, é fundamental que escola se torne um lugar de formação humana ampla, capaz de contribuir para que os jovens compreendam a si mesmos, “bem como da realidade onde se inserem, com uma visão sobre o mundo do trabalho e suas demandas e exigências.” (LEÃO, DAYRELL e REIS, 2011).

3 METODOLOGIA

Este capítulo da dissertação busca apresentar os caminhos teórico-metodológicos percorridos na construção dessa pesquisa. Esse processo é considerado um dos passos mais importantes desse estudo, pois, diante da perspectiva de uma educação emancipatória, autônoma e que coloque o aluno como protagonista do seu processo de ensino, buscar um aparato metodológico que considere e respeite essas características, se tornou um dever enquanto pesquisadora.

Portanto, os processos vividos nesta pesquisa buscaram ir além de uma coleta de dados, onde o pesquisador se apropria de fatos concedidos pelos pesquisados e os analisa de forma sistemática. A ideia foi que esse momento de pesquisa pudesse ser também um momento formativo, possibilitando trocas e aprendizagens significativas para os alunos e para a pesquisadora, entendendo que um caráter marcante de um mestrado profissional é garantir a formação e qualificação do discente.

3.1 Abordagem Teórico-metodológica da Pesquisa

O presente estudo é uma pesquisa de cunho qualitativo, visto que busca a coleta de dados descritivos, geralmente colocando o pesquisador em contato direto com o objeto de estudo (NEVES, 1996, p. 1). Tal trabalho será orientado por uma abordagem sócio-histórica. Para Freitas (2002), “trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste, pois, numa preocupação de compreender os eventos investigativos, descrevendo-os e procurando suas possíveis relações, integrando o indivíduo com o social” (FREITAS, 2002 p. 28). Nessa perspectiva, a pesquisa adotou as estratégias descritas a seguir.

Adotou-se a pesquisa-formação como tipo de delineamento escolhido para instrumentalizar o processo de construção de dados junto aos estudantes do ensino médio. Ao longo das últimas décadas, tem sido um esforço comum e constante dos pesquisadores a tentativa de romper com os paradigmas de uma suposta neutralidade científica, ancorando-se na ideia de que uma aproximação entre pesquisador-pesquisado possibilita a construção de um campo científico mais humano, dialógico e sensível. (PERRELI *et al*, 2013, p. 280).

Ancorado na proposta de Josso (2004), a concepção de pesquisa formação veio de encontro com a tentativa de construir com os estudantes espaços de aproximação, reflexão e aprendizagem. Para a autora, a pesquisa-formação congrega, pois, a dimensão formativa como elemento potencial e primordial da investigação, da qual cada etapa é “uma experiência a ser

elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (JOSSO, 2004, p. 113).

Esse modelo de pesquisa rompe com o distanciamento entre pesquisador e investigado. “No processo de conhecer, pela pesquisa-formação, são sujeitos tanto os investigadores como os demais que nela se envolvem com o propósito de formação” (PERRELI *et al*, 2013, p. 281). Nessa dinâmica de partilha de conhecimento, e de experiência existencial, pode-se produzir conscientização e transformação.

Para mediar esse processo, o diálogo, a aproximação e a construção de conhecimento, as narrativas autobiográficas foram a abordagem escolhida para sistematizar as oficinas realizadas com os estudantes. Essa metodologia se fortificou no Brasil a partir de 2004 e pode ser compreendida como “instrumento, ao mesmo tempo, de formação e de pesquisa, de prática da pesquisa-formação, como apoio a uma pedagogia de autotransformação e do projeto que se baseia na experiência de vida dos aprendentes”. (JOSSO, 2010, p. 133).

A abordagem autobiográfica tem como elemento base a autorreflexão crítica. Não se trata apenas de um relato de acontecimentos, mas de uma ação social reflexiva, onde os sujeitos, através de suas narrativas, conseguem universalizar suas experiências, em um processo de construção identitária. (MAZZARDO, 2019. p. 58).

Nessa abordagem metodológica o pesquisador deve assumir uma postura de distanciamento e implicação no processo de investigação. O distanciamento possibilita a autonomia na descrição das narrativas, e o envolvimento está na escuta sensível e empática de acolher as histórias narradas, na afetividade, reciprocidade e confiança estabelecida com os estudantes. (MAZZARDO, 2019. p. 59).

3. 2 Campo da Pesquisa

A cidade de Sobral foi escolhida como cenário para o estudo. O município conseguiu, através de uma reformulação nas políticas municipais de educação, melhorar a qualidade de ensino e apresentar um dos melhores Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ocupando um lugar de destaque na educação do país (ROCHA *et al*, 2017, p16).

No que tange à desigualdade social, segundo pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada- IPEA, a cidade de Sobral apresenta um índice de GINI de

0,56 (IPEA, 2010). Esse índice é usado para medir o grau de concentração de renda. Apontando diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de 0 a 1, sendo que 0 representa a situação de total igualdade, e 1 significa completa desigualdade de renda (IPEA, 2010). No caso, o município apresenta-se em uma posição mediana em relação à distribuição de renda da população.

Apesar da excelência apresentada na educação do município, Sobral-CE tem apresentado índices alarmantes no que tange às violências e as vulnerabilidades, sobretudo quando se trata da população jovem. Para a minimização dessa problemática a cidade tem construído e fortalecido políticas interseccionais, onde há um forte investimento na educação como instrumento capaz de transformar essa realidade (ALVES *et al*, 2020, p. 3268). Além disso, o município tem aderido à proposta do Estado em ampliar o número de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Em 2022 o município possui oito escolas EMTI, sendo três dessas de educação profissional. Tais informações aguçam o interesse e reforçam a importância de se realizar um estudo no município que investigue essa relação entre educação, juventude, projeto de vida e desigualdades sociais.

A EEMTI Ayres de Sousa foi selecionada como campo de pesquisa por ser uma escola que fica dentro do meu território de atuação profissional, o que permite, enquanto pesquisadora, ter uma maior facilidade de acesso à instituição, aos profissionais e aos estudantes da escola. Além disso, me permite ter uma visão ampliada e singular do contexto social desses jovens, por ser um lugar onde convivo.

A Escola fica situada no distrito de Jaibaras-Sobral, é vinculada à 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-Sobral (CREDE). A instituição foi fundada no ano de 1949 pelo Sr. Sebastião de Abreu para atender os filhos dos funcionários do Departamento Nacional de Obras Contra a Seca- DNOCS, que haviam chegado para residir na localidade. A escola inicialmente funcionou sem sede própria e com apenas duas professoras, as quais lecionavam em turmas multisseriadas.

A origem do nome foi em homenagem ao engenheiro Ayres de Sousa que construiu o Açude que também tem o mesmo nome, porém, é conhecido como Açude Jaibaras. Em 1976 o DNOCS transformou um de seus prédios em escola para atender também os filhos de colonos e particulares. Em 1988 foi assumida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, tendo sido reinaugurada em 2011.

Atualmente, com sede própria, com novas e modernas instalações, com diversos laboratórios, passou a ser escola referência na oferta de aulas de ensino médio para a localidade, funcionando na modalidade de ensino de Tempo Integral.

A modalidade de ensino em Tempo Integral foi uma proposta adotada pelo Estado e organizada pela Secretaria de Educação (SEDUC), com o objetivo de ampliar a carga horária letiva para nove horas diárias, acreditando que esse modelo de ensino amplia as oportunidades de ensino e possibilita um desenvolvimento maior nas áreas cognitivas e socioemocionais. (CEARÁ, 2017).

O ensino de Tempo Integral se estrutura em uma divisão entre componentes curriculares obrigatórios e opcionais. Sendo que dentro do currículo 30 horas semanais são direcionadas a disciplinas da base comum a todos os estudantes da rede e 15 horas é composto por disciplinas flexíveis, sendo 10 horas da carga horária preenchida por disciplinas escolhidas pelos próprios estudantes (CEARÁ, 2017). O projeto de vida faz parte de um dos componentes curriculares obrigatórios, que na instituição é trabalhado nas disciplinas de NTPPS.

3. 3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 65 jovens em situação de vulnerabilidade social, regularmente matriculados no 3º ano do ensino médio, na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) Ayres de Sousa, localizada no distrito de Jaibaras na cidade de Sobral - Ceará. O terceiro ano do Ensino Médio se apresentou como um público importante para participar do estudo por ser considerado o último ano do ensino regular. Os estudantes dessa etapa têm que lidar com diversas expectativas e cobranças tanto pessoais, quanto sociais em relação ao futuro que pretendem construir. Tornando-se para muitos um momento de angústias, anseios, dúvidas, pressão e sonhos.

Os jovens do terceiro ano do ensino médio são colocados constantemente a fazer escolhas e prospectar como conduzirão sua vida nos próximos anos, entretanto, nem sempre recebem preparação ou um suporte adequado para que façam isso de forma segura e tranquila. Por isso, repensar o projeto de vida nesse momento se mostra oportuno.

Segundo Santos e Gontijo (2020) “A escola como espaço social de construção e formação de identidade dos adolescentes configura-se como importante meio de viabilização de seus projetos de vida, especialmente no ensino médio, período em que se sente a pressão dos pais e começam a posicionar-se profissional, social e financeiramente”

(SANTOS e GONTIJO, 2000, p. 25). Isso explica o fato desse público ter como componente curricular obrigatório o projeto de vida. Para a pesquisa, esse é um dos critérios que levou o interesse por se trabalhar com os estudantes do ensino médio, por entender que os alunos já possuem um percurso de construção desses projetos, não sendo as oficinas aqui propostas algo novo ou estranho à realidade deles.

Além dos critérios acima mencionados, os jovens que estão cursando o último ano da educação básica se apresentaram como um público que pode falar com propriedade sobre sua relação com a escola, já que vivenciaram todas as etapas do ensino e passaram boa parte de sua infância e juventude em contato direto com a escola.

3.4 Instrumentos de Coleta de Dados

A primeira parte da coleta de dados do estudo se deu através de um levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes. Essa investigação ocorreu por meio de Formulário *Online* (Apêndice 4) enviado nos grupos de *Whatsapp* das turmas e preenchido por todos que aceitaram participar da pesquisa. Esse instrumento teve como intuito mapear alguns indicadores de vulnerabilidade e desigualdade social vivenciados pelos alunos, para isso foram considerados tanto aspectos objetivos, quanto subjetivos, tais como: raça; gênero; renda; escolaridade dos pais e familiares; histórico de acesso a dispositivos de educação; contexto social em que residem e contato com algum tipo de violência.

Considerou-se esse levantamento como parte fundamental da pesquisa, pois nos permitiu entender quem são esses jovens que protagonizaram a pesquisa e como se configuram suas histórias de vida.

A segunda parte da coleta de dados se deu mediante a realização de Oficinas autobiográficas. Como já apresentado acima, essa escolha ancorou-se na perspectiva de que:

A história de vida narrada é assim uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação. (JOSSO, 2008, p. 27).

As oficinas ocorreram de forma presencial, com os estudantes das três turmas de terceiro ano da escola Ayres de Sousa, denominadas 3ºA, 3ºB e 3ºC. A coleta de dados ocorreu durante os meses de outubro e novembro. Nesse período, os alunos estavam na reta final do ensino médio, se preparando para as avaliações e vestibulares, e se despedindo do contexto escolar. Tais fatores permitiram que eles enxergassem as oficinas como um momento

oportuno de vivenciar, refletir e relatar como estava sendo esse momento. Falar de projetos de vida foi de encontro à fase vivenciada e, ao mesmo tempo, uma maneira de refletirem sobre suas histórias.

As oficinas foram realizadas, conforme acordado previamente com a escola, durante as aulas do itinerário formativo Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS). Na instituição esse é o espaço onde as questões ligadas ao PV são trabalhadas de forma mais direcionada. Os encontros foram mediados pela pesquisadora e pelo professor responsável pelas aulas que correspondem ao itinerário.

Foram realizadas cinco oficinas (Apêndice 5), cujas temáticas foram: História de vida: compreendendo a proposta e conhecendo quem somos; Projeto de vida em palavras; Significados da educação no projeto de vida dos jovens; prospectando o futuro; e a Construção do Roteiro Curricular Orientador (RCO). As oficinas duravam de 50 minutos a 1 hora e 40 minutos, havendo variação de acordo com a carga horária da aula e do conteúdo abordado. Durante a realização pôde-se explorar diferentes espaços da escola, a sala de aula, biblioteca, os espaços ao ar livre. Isso permitiu uma maior aproximação com o campo e com os alunos.

A primeira oficina *“Histórias de vida: Compreendendo a proposta e conhecendo quem somos”* foi o encontro inicial com a turma, um momento de conhecer e apresentar a proposta da pesquisa. Para isso iniciamos a oficina com uma dinâmica de apresentação. Posteriormente foi apresentada a proposta da pesquisa e realizado o convite aos discentes a participarem do estudo de forma voluntária e gratuita. Foi feita a leitura, os esclarecimentos devidos, e a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice 1). Finalizado esse momento, os alunos que aceitaram participar, realizaram uma atividade que levou os estudantes a compartilharem e refletirem com a turma um pouco sobre suas trajetórias de vida, através de uma atividade de narrativas autobiográficas.

A segunda oficina, denominada *“Projeto de vida em palavras”*, buscou compreender como os estudantes entendem o projeto de vida e como percebem e avaliam a estruturação do componente curricular na escola.

A terceira oficina *“Significando a educação no projeto de vida dos jovens”*, foi um momento de dialogar e de entender como os discentes compreendem a educação em suas histórias e projetos de vida. Discutimos sobre escola, sobre desigualdade social, sobre histórias de vida e a influência disso na consolidação de um projeto de vida.

O quarto encontro, “*Prospectando o futuro*”, abordou a temática sonhos e perspectivas futuras. Os alunos realizaram a atividade “árvores dos sonhos”. O momento teve como objetivo construir espaços de planejamento, compartilhamento e reflexão dos projetos de vida dos estudantes. Os alunos puderam compartilhar sobre seus sonhos pessoais, sociais e profissionais, de curto, médio e longo prazo.

A última oficina, “*Construção do Roteiro Curricular Orientador (RCO)*”, foi o momento onde os alunos, com auxílio da pesquisadora e do professor, elaboraram um roteiro orientador do componente curricular Projeto de vida, apresentando propostas de temas e conteúdos que consideram relevantes para serem trabalhados durante as aulas, durante os três anos do ensino médio. O RCO foi apresentado à equipe gestora da instituição e ficou à disposição dos profissionais como uma ferramenta norteadora para o planejamento das aulas.

3.5 Análise dos Dados

O trato dos dados coletados se deu através de análise dos materiais produzidos durante as oficinas autobiográficas. Dentre esses materiais, estavam: as narrativas de histórias de vida, que foram sistematizadas pelos alunos em uma linha do tempo; a nuvem de palavras construídas para definir o projeto de vida; as produções textuais com a temática “o papel da escola no projeto de vida do jovem” e os Roteiros curriculares elaborados pelos alunos.

Os conteúdos presentes nesses materiais foram sistematizados e apresentados ao longo dos resultados e discussões desta dissertação.

3.6 Parâmetros éticos do estudo

O estudo foi desenvolvido respeitando as normas e preceitos éticos que orientam as pesquisas no Brasil, conforme a Resolução 196 de outubro de 1996 que dispõe sobre as pesquisas envolvendo seres humanos. O projeto de pesquisa foi submetido à análise do Comitê de Ética da plataforma Brasil, e aprovado com parecer favorável nº 5.702.615 (Anexo 1).

O termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue aos participantes, os quais ficaram de posse de uma cópia, permanecendo outra com o pesquisador. O material coletado será de uso exclusivo do pesquisador, sendo utilizado com a única finalidade de

fornecer elementos para a realização deste projeto de pesquisa, da própria pesquisa e dos artigos e publicações que dela resultem.

Os dados coletados na pesquisa foram apresentados nesta dissertação, sendo assegurada a confidencialidade dos dados e das informações que possibilitem a identificação dos participantes, para isso, a identificação dos participantes foi realizada por meio de nomes fictícios. O estudo causou danos ou desconfortos mínimos aos participantes.

3.7 Produtos Técnicos construídos

O trabalho oportunizou a construção de alguns produtos técnicos. Essas produções estão organizadas e apresentadas no organograma a seguir (Figura 1):



4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Histórias de Vidas: análise do perfil e das histórias de vida dos estudantes pesquisados

Falar de projeto de vida é falar antes de tudo de sujeitos, de histórias, de vivências. É retomar o passado, refletir sobre o presente e prospectar futuros. A construção de um projeto de vida deve englobar, dentre outras dimensões, o autoconhecimento. Isso significa reconhecer e valorizar sua bagagem de vida, reafirmando seus gostos, pontos fortes, habilidades, situações vivenciadas, desejos, emoções. Isso permite que os projetos construídos sejam únicos, sólidos e intransferíveis, fugindo de “projetos mirabolantes e supérfluos

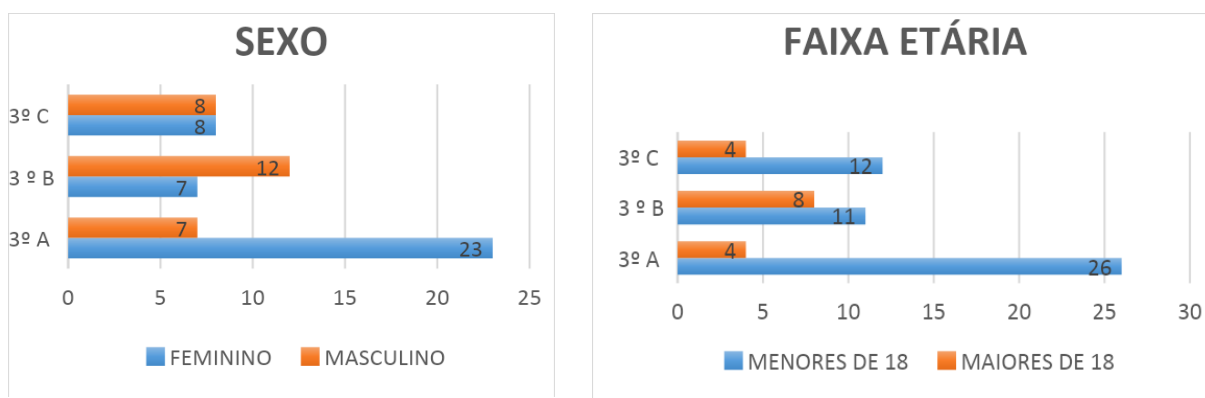
beirando modismos ou urgências econômicas, sociais ou financeiras”. (SANTOS E GONTIJO, 2020, p. 29).

Conhecer os sujeitos, suas histórias e narrativas de vida, é o ponto de partida para se falar de projeto de vida. Dentro das possibilidades e limitações que um grupo de pesquisa de mestrado oportuniza, buscou-se nos primeiros encontros com os estudantes, conhecer quem são os jovens que compõem o terceiro ano do ensino médio da escola Ayres de Sousa.

A partir da análise dos perfis socioeconômicos, levantados através do formulário aplicada na primeira etapa da coleta de dados, e das histórias de vida narradas pelos estudantes durante a primeira oficina, observamos que os 65 alunos que protagonizaram esse estudo possuíam perfis socioeconômicos e histórias de vida semelhantes, sobretudo se comparados os estudantes da mesma turma. Mas, apesar dessas semelhanças, foram as singularidades narradas por cada um que se constituíram como elementos marcantes de seus projetos de vida.

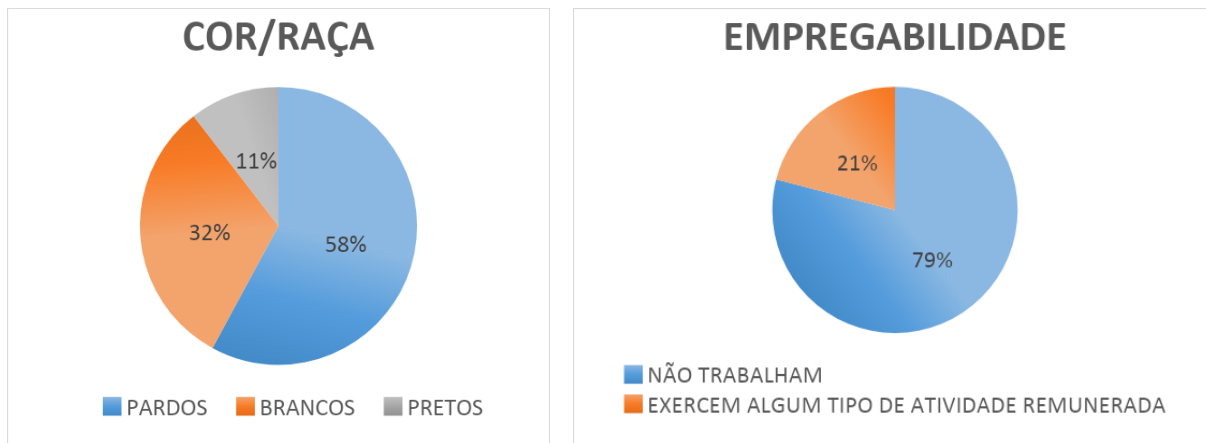
Participaram do estudo 30 alunos do terceiro ano A, 19 alunos do terceiro ano B, 16 alunos do terceiro ano C, dentre eles 8 mulheres e 8 homens, onde 4 alunos eram maiores de 18 anos. Desse modo, os participantes do estudo foram majoritariamente mulheres, representando em torno de 58,5% dos pesquisados. A maioria era jovem menor de 18 anos, com faixa etária entre 16 e 17 anos, apenas 24,6% dos participantes já possuíam mais de 18 anos, nenhum dos alunos tinha mais de 20 anos de idade.

Os perfis dos alunos estão descritos nos gráficos abaixo:

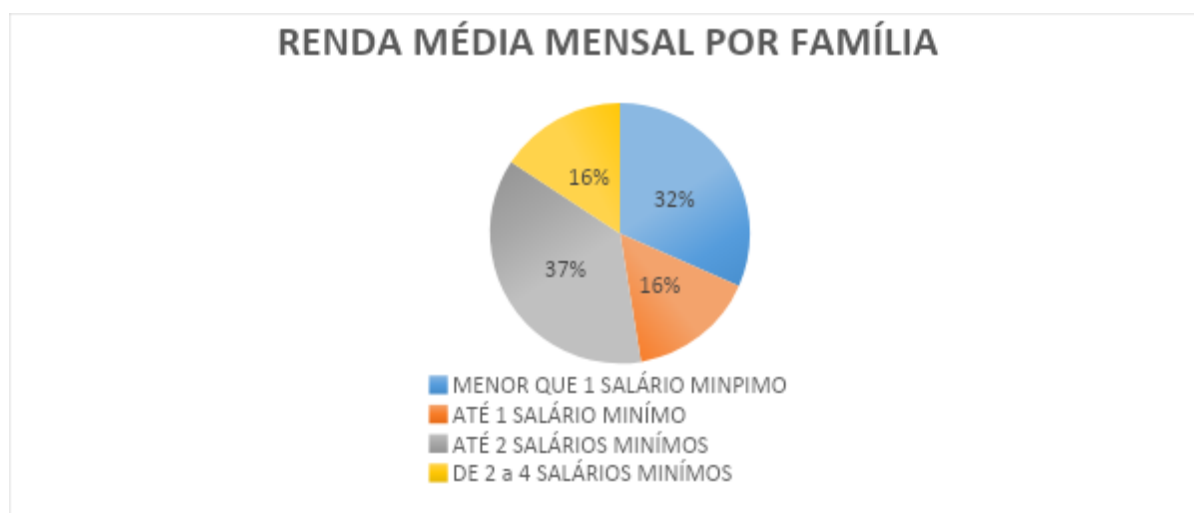


Dos participantes da pesquisa 94,7% disseram que estão solteiros ou namorando, apenas 1 estudante respondeu que está vivendo em união estável. Em relação à cor, raça e etnia, as turmas também apresentaram perfis semelhantes. Onde 57,9% dos estudantes se

declararam pardos, 31,6% se declararam brancos e 10,5 % se autodeclararam pretos, como mostra o gráfico abaixo:



Outro dado significativo apresentado pelo perfil dos estudantes foi em relação ao mercado de trabalho e a empregabilidade, apesar de estarem matriculados em uma escola de tempo integral, com carga horária de 8 horas diárias, 21,1% dos estudantes disseram exercer algum tipo de trabalho. A maioria realiza atividades autônomas, como maquiador, designer de sobrancelhas, vendedor de lojinhas *online*. Outros trabalham no turno da noite, como entregador, borracheiro, atendente de lanchonete/restaurante e/ou supermercados, ou auxiliam no empreendimento dos pais ou familiares. Outra atividade de trabalho comumente relatada pelos alunos, sobretudo os do sexo masculino, eram os serviços na agricultura e na pecuária.



Os estudantes que exercem algum tipo de atividade laboral relataram, durante as oficinas autobiográficas, que os trabalhos que realizam estão diretamente relacionados a questões de renda. A maioria se dedica a essas atividades como forma de ajudar a família no

sustento da casa, ou como uma maneira de conseguir dinheiro para acessar alguns bens, como celular, internet, roupas, calçados, entre outros.

Sendo assim, 31,6% dos estudantes disseram possuir uma renda familiar menor que um salário mínimo. Em torno de 15,8% dos alunos apontaram possuir renda familiar de até um salário mínimo. Já 36,8% dos estudantes disseram ter uma renda familiar de até dois salários mínimos. O restante dos alunos, cerca de 15,8%, apontaram possuir uma renda familiar de dois a quatro salários mínimos, e nenhum estudante apontou possuir renda familiar igual ou superior a cinco salários mínimos. Vale ressaltar também que a maioria desses jovens, mais de 60% deles, possui um núcleo familiar composto por mais de 5 pessoas. Com esses dados é possível inferir que a maioria dos estudantes pertencem à camada popular, com renda per capita que os enquadram como jovens de classes baixa ou média.

Os jovens demonstraram-se, em sua maioria, orgulhosos de poder exercer alguma atividade para ajudar na sua subsistência e da sua família, ao mesmo tempo em que apontavam que trabalhar não era uma opção, mas uma necessidade, imposta por pertencerem a camadas populares.

Em suas narrativas biográficas foi possível observar uma ambiguidade nas tentativas de conciliar os papéis de ser jovens-alunos e jovens-trabalhadores. Ao mesmo tempo em que relataram ser difícil administrar as atividades estudantis concomitantes às atividades laborais, por estarem mais cansados, possuir menos tempo livre, se sobrecarregarem de atividades, não encaram o trabalho como um empecilho para seu bom desenvolvimento acadêmico e sim como algo que os oportuniza, dentre outras coisas, se manterem na escola, pois é através do trabalho que conseguem ter acesso aos recursos didáticos essenciais para a carreira estudantil, como livros, internet, aquisição do fardamento e material escolar. Além disso, é através dessa renda que os jovens conseguem participar das atividades comuns à juventude, como ir a festas e eventos, frequentar clubes, restaurantes, atividades de socialização comuns entre os alunos pesquisados.

Este modo de vivenciar a juventude que os pesquisados trouxeram, nos faz lembrar sobre o conceito de moratória social, que se caracterizaria pela possibilidade que os jovens de algumas classes sociais, sobretudo as classes médias, usufruem de um tempo legítimo para se preparar e se capacitar para o mercado de trabalho. Como coloca Andrade e Meyer (2014), essas modalidades não são experienciadas do mesmo modo nas diferentes classes sociais, entretanto, as juventudes de classes populares, como as que protagonizaram

este estudo, também gozam de um certo período de moratória, entretanto ela é vivida de outros modos.

Desse modo, podemos entender que o trabalho para esses jovens é ao mesmo tempo uma necessidade e uma das condições possíveis para ajudar na renda familiar, como também algo importante para a construção de suas identidades juvenis e estudantis, pois o trabalho é visto como algo que proporciona a esses jovens terem acesso a bens, serviços e lugares que os seus pares acessam.

Essa relação do jovem com o trabalho vai de encontro com que Rocha e Góis (2010, p. 473) pontuam em seu estudo, onde salientam que o trabalho para o jovem ganha um status de agente promotor de valorização de si, entretanto, seu papel é paradoxal, pois na sociedade consumista como a nossa, ao mesmo tempo que o trabalho propicia a valorização do ser e da dignidade, ele ancora o valor do ter como forma de inclusão dos jovens e constituições de suas identidades e papéis sociais.

Nessa perspectiva, Linhares (2014, p. 12), ao analisar a inserção de jovens sobralenses no mercado de trabalho, destaca que a atual tessitura social do país, onde as desigualdades e o desemprego são fenômenos marcantes, faz com que uma grande parcela da população jovem, sobretudo as pertencentes a camadas populares, entre cada vez mais cedo no mercado de trabalho com intuito de suprir suas necessidades básicas, bem como de suas famílias.

Alguns dos dados marcantes da história de vida desses alunos estão relacionados aos locais aos quais pertencem, aos territórios em que residem e os lugares de onde vieram. Apesar de todos pertencerem ao distrito de Jaibaras-Sobral, os alunos residem em territórios diversos. A região em que moram é composta por pequenas localidades, que apesar da proximidade geográfica, apresentam características peculiares.

Um pouco mais da metade dos estudantes, cerca de 63%, moram na zona urbana de Jaibaras, onde ficam localizados a maioria dos equipamentos e serviços da região, como as unidades básicas de saúde, praças, supermercados, igrejas, escolas, inclusive a unidade de ensino que frequentam. Vale ressaltar que essa é a única escola de ensino médio da redondeza, responsável por receber todos os estudantes que moram nessa microrregião de Sobral. O grupo de alunos que reside nesse território possui uma facilidade de acesso maior a esses equipamentos, incluindo a escola. Vivenciam uma realidade estrutural que não faz parte da realidade do restante dos colegas, como acesso a saneamento básico, pavimentação das ruas, a iluminação pública, a água encanada.

A outra porcentagem dos jovens pesquisados, em torno de 38% dos alunos, reside na zona rural de Jaibaras, em pequenas localidades, com desenvolvimento estrutural bem menor. Algumas dessas localidades não possuem saneamento básico, iluminação pública, água encanada. Alguns povoados encontram-se até 30 minutos de distância do centro, onde fica localizada a escola, o que faz com que o acesso à unidade escolar seja dificultado a esse público, que tem que acordar mais cedo, que depende do transporte escolar para se deslocar e muitas vezes tem acesso limitado à internet e aparelhos tecnológicos.

Dessa forma, percebe-se que os modos de se vivenciar a juventude, de se relacionar com a escola, de se pensar os seus projetos de vida, está diretamente relacionado aos espaços onde essas juventudes se constituem. Em um mesmo espaço, temos alunos com realidades pessoais e sociais diferentes. Portanto, essas diferenças necessitam ser consideradas e compreendidas pela escola.

Além disso, as vulnerabilidades sociais vivenciadas por esses jovens também se distinguem a partir dos territórios que residem. Enquanto os alunos da zona rural vivenciam situações de vulnerabilidades ligadas ao acesso dificultado a bens, serviços e equipamentos essenciais, os alunos da zona urbana enfrentam demandas ligadas a violência, a criminalidade, a falta de segurança pública, o envolvimento com drogas e facções criminosas.

A maioria dos jovens residentes nas ruas do centro de Jaibaras relatou não se sentir seguro em circular pela comunidade. 63% desses alunos relataram presenciar ou saber de situações de violência e/ou criminalidade no território em que residem. Tais configurações influenciam de maneira significativa nos projetos de vida desses jovens, o que foi percebido de forma clara durante a realização da quarta oficina, onde ao falarem de suas perspectivas futuras para a comunidade, apontaram o desejo de residirem em outros espaços.

Outro fator marcante na história de vida dos jovens está ligado aos seus processos educativos. Quase que a totalidade dos jovens pesquisados pontuou, durante a primeira oficina biográfica, que uma conquista importante de suas vidas é o fato de estarem concluindo o ensino médio. Ao compartilharem durante a atividade as pessoas por quem são gratos, os alunos mostraram o sentimento de gratidão aos pais e aos professores, justamente por enxergarem essas figuras como incentivadores importantes na conquista de conclusão do ensino médio.

As trajetórias estudantis narradas por esses alunos não foram marcadas apenas pelos seus processos de aprendizagem. A maioria dos estudantes demonstrou carregar consigo a missão e o desafio de ser um dos primeiros do núcleo familiar a concluir o ensino médio, ao

mesmo tempo em que se sentiam responsáveis por possuir uma trajetória escolar diferente das de seus pais. Dos 65 estudantes que participaram da pesquisa, mais de 50% relataram que os pais não chegaram a concluir o ensino fundamental. Apenas cerca de 5% dos estudantes, os pais possuíam ensino superior completo.

Esses dados demonstram a importância que a instituição familiar assume na vida escolar desses sujeitos, ao mesmo tempo dizem do papel que a escola desempenha na vida dessas famílias. Assim como apontado em outros estudos, é possível constatar que para a maioria dos jovens estudantes a família ocupa um lugar central no momento de discutir assuntos que consideram importantes na vida deles, sobretudo quando ligados a questões que envolvem seus projetos de vida. (DAYRELL, 2005; SILVINO, 2009; SPÓSITO, 2005).

As relações que esses jovens mantêm com a escola, e o papel que essa desempenha em seus projetos de vida, estão fortemente marcadas pelo perfil e histórias de vidas apresentadas aqui. Tais configurações podem ser percebidas nas narrativas desenvolvidas ao longo das outras oficinas. Entender essas tessituras e conhecer quem são os jovens alunos do terceiro ano do ensino médio da escola Ayres de Sousa, e ao mesmo tempo construir com esses estudantes um espaço de reflexão e compartilhamento de suas narrativas de vida, mostrou-se fundamental na busca de compreender o papel da escola em seus projetos de vida.

4. 2 Projeto de vida em palavras: A percepção dos alunos sobre o componente curricular

As transformações e reformulações do ensino médio, voltado para a formação integral dos estudantes, sustentada no protagonismo juvenil e com foco no projeto de vida é algo novo e polêmico, não só para escola e professores, mas também para os alunos.

Sabendo disso e entendendo que para a construção de um projeto de vida é necessário que os sujeitos entendam do que se trata essa proposta, buscou-se na segunda oficina investigar como os alunos compreendem esse componente curricular. Além disso, através do diálogo e das discussões geradas durante as atividades, os estudantes puderam conhecer melhor o que é o PV.

A primeira atividade desse encontro foi denominada “Chuva de ideias” e consistiu na construção de uma nuvem de palavras, onde os alunos escreveram termos que definissem o que é o projeto de vida. Dessa forma, as palavras mais usadas por eles foram: Planejamento;

Planos; Futuro; Foco; Metas; Programação; Sucesso; Trabalho; Realizações; Progresso; Perspectivas; Trajetória; Autoconhecimento; Crescimento; Desenvolvimento pessoal.

Considerando os termos usados para definir o PV e as discussões levantadas com as turmas, pode-se perceber que para a maioria dos jovens o projeto de vida está ligado a perspectivas futuras, a planejamento, a realização, e que apesar de envolver a dimensão profissional e o mundo do trabalho, este permite também o crescimento pessoal. Essa compreensão vai de encontro com o que os autores propõem sobre o projeto de vida, onde afirmam que esse “não deve ser confundido com escolha profissional, tampouco está desatrelado ao mundo produtivo, uma vez que auxilia o jovem a se conhecer, entender sua relação com o mundo e desenhar o que espera para si no futuro” (PEREIRA; TRANJAN apud SANTOS; GONTIJO, 2020).

No segundo momento dessa oficina, foi discutida a importância do PV para os jovens, bem como os fatores que podem facilitar ou dificultar a sua concretização, as habilidades e ferramentas necessárias para construção do projeto de vida, e as pessoas e/ou instituições que podem colaborar com esse processo.

Sobre a importância, os alunos colocaram o projeto de vida como uma ferramenta norteadora, fundamental para organização e sucesso nas atividades que almejam para o futuro, bem como para o desenvolvimento pessoal. As falas a seguir, descrevem um pouco disso:

“O projeto de vida pode funcionar como um norte. Como motivação individual para aprender a lidar com as dificuldades.” (João Batista, 3C)

“O projeto de vida é importante para a construção de uma vida pessoal bem sucedida. Metas para o futuro. Para que no futuro a pessoa não fique à toa, sem planos para realizar.” (Clarisse, 3B)

Em relação às dificuldades e fatores que podem atrapalhar na construção e concretização dos projetos, os alunos ressaltaram problemas financeiros, pessoais e psicológicos, como baixa autoestima/autoconfiança, inseguranças, medo, dificuldade em lidar com as críticas, cobranças e pressão familiar (que tentam definir os caminhos que os jovens devem prosseguir, sobretudo no que diz respeito à dimensão profissional), desmotivação, falta de recursos e de apoio financeiro. Muitos relataram que por falta de dinheiro não conseguem investir nos sonhos que gostariam de concretizar, como por exemplo, pagar um cursinho pré-vestibular ou investir em um empreendimento.

Apontaram a família e os professores como figuras importantes que podem colaborar com a construção dos projetos. Muitos alunos mostraram em suas narrativas o

sentimento de gratidão e reconhecimento aos profissionais da escola, que segundo eles, ocupam as funções de incentivar, orientar e valorizar seus projetos de vida.

A relação positiva entre professor e aluno, baseada na afetividade, é fundamental para definir a relação que o jovem estabelece com a escola. Como aponta Tagliaferro (2005), os processos pedagógicos e as práticas de ensino são construídos a partir da relação professor-aluno, essa relação possibilita a construção do conhecimento e também vão estabelecendo afetivamente a relação com o objeto a ser conhecido. A futura relação que se estabelece entre o aluno e o objeto de conhecimento não é somente cognitiva, mas também afetiva, e parte do relacionamento que os estudantes conseguem construir com os docentes. Sendo assim:

A relação professor-aluno pode motivar ou desmotivar os discentes, influenciando diretamente no processo de ensino-aprendizagem, pois se os alunos gostam de seu professor, eles se esforçam para gostar da disciplina que o mesmo leciona, sentem-se instigados a aprender e dar o seu melhor. (GUABIRABA *et al*, 2015, p. 7)

Em relação às habilidades e ferramentas necessárias para a construção do PV, os alunos ressaltaram: a confiança, o foco, a inteligência cognitiva e socioemocional, persistência, determinação e a criatividade. A visão dos alunos vai de encontro com o que a BNCC coloca como as habilidades fundamentais a serem desenvolvidas pelos estudantes do ensino médio. O documento propõe que os alunos na etapa final da educação básica “desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos dos componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas para sua formação integral”. (BNCC, 2018, p. 481).

A partir dessa oficina podemos elencar elementos fundamentais que revelam a visão dos discentes sobre o PV. Destacamos a relevância que eles atribuem ao componente curricular, o valor da família e dos professores para a construção e concretização desses projetos, a importância de a escola incentivar no desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, pois ao mesmo tempo em que os alunos apontaram o foco, o autoconhecimento, a persistência, a organização como competências fundamentais para a consolidação de seus projetos de vida, colocam estes elementos como os principais impasses que atrapalham a efetivação desses projetos.

4.3 Prospectando Futuros: Sonhos e projetos de vida

Um dos elementos centrais apontados pelos alunos sobre o projeto de vida está relacionado aos planos de futuro, sonhos e desejos a serem realizados. Pensando nisso, a terceira oficina buscou construir com os jovens um espaço de diálogos sobre seus sonhos e metas.

Pela pesquisa ter sido realizada com os estudantes na reta final do ensino médio, onde os mesmos estavam sentindo emocional e fisicamente os impactos dessa conclusão, da realização das avaliações, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e dos vestibulares, e ao mesmo tempo estavam iniciando os ritos de despedida da escola e dos colegas, os alunos apontaram durante os encontros anteriores que seria interessante a realização de um momento mais dinâmico, descontraído e fora da sala de aula. Considerando o desejo dos discentes, essa oficina foi realizada no espaço aberto da escola, arborizado e através de um combinado com as turmas o encontro culminou em um piquenique.

Para facilitar o diálogo foi proposta a realização da atividade "Árvore dos sonhos", onde os alunos anotaram seus desejos pessoais, sociais e profissionais em folhas de papel e penduraram nas árvores da escola, como uma forma representativa de semear esses sonhos. Enquanto perduravam os papéis, os alunos compartilhavam com a turma o que tinham escrito.

Pudemos nesse momento acessar sonhos e objetivos diversos, desde os que tinham como foco principal a carreira profissional e o acesso às universidades, a realizações pessoais. Entre essa diversidade, observamos que alguns desejos se repetiam de forma recorrente. No que tange às relações pessoais, muitos jovens apontaram o desejo de ascender financeiramente, ter acesso a bens materiais, como carros, casa, entre outros. Além disso, muitos pontuaram o desejo de ajudar financeiramente a família e o desejo de construir a própria família.

No que diz respeito à dimensão social, os jovens apontaram como principais objetivos o fortalecimento dos vínculos familiares, o desejo em manter contato com os amigos da escola e o interesse em mudar da localidade onde residem. A maioria justificou o desejo de se deslocar para outros territórios pelo fato da violência na comunidade ter aumentado consideravelmente, ao ponto das pessoas não se sentirem mais seguras e também pelo fato de acharem que no Jaibaras não terão acesso aos espaços que almejam adentrar, como a universidade e o mercado de trabalho.

Em relação aos desejos profissionais, a maioria dos jovens vê a universidade como a possibilidade mais adequada para seus projetos de vida. Os alunos enxergam no ensino superior uma oportunidade de crescimento que permitirá inclusive que eles possam concretizar os outros sonhos acima apresentados. Outra parte dos estudantes pretende seguir para o mercado de trabalho após a conclusão do ensino médio.

Arantes e Klein (2016) apontam que geralmente os projetos de vida remetem os olhares dos sujeitos para o futuro. Dessa forma, proporcionar que os alunos reflitam e dialoguem sobre as possibilidades futuras nos parece atender a uma demanda deles.

Os sonhos apresentados por essa juventude não diferem muito do que outras pesquisas já apontavam. Nascimento (2006) aponta em seu estudo que as palavras consideradas centrais no projeto de vida dos jovens e suas perspectivas de futuro, foram educação (referindo-se ao desejo de se encaminhar para o ensino superior), trabalho e vida melhor. Além disso, os termos família, dinheiro, responsabilidade e estabilidade, aparecem como consequências dos outros três termos.

Através dessas interpretações consegue-se um panorama de como esses jovens estruturam os seus projetos de vida. Além disso, essas compreensões se mostraram fundamentais para estruturação dos currículos voltados à construção dos projetos de vida dos jovens.

4.4 O papel da escola no projeto de vida dos Jovens

Atualmente a escola assume uma função central na vida da maioria dos jovens brasileiros, sobretudo com a obrigatoriedade do ensino médio, onde os alunos em idade escolar têm o dever e o direito de estarem matriculados em alguma instituição de ensino. Entretanto, as relações que esses jovens constroem com o espaço educativo são múltiplas, singulares e dependem das experiências individuais e das relações mantidas entre os discentes e essas instituições. Segundo Klein e Arantes (2016):

Consideramos relevante destacar a diversidade de experiências escolares que os sujeitos reconhecem e significam quando têm em mente seus projetos de vida. Para além de conteúdos instrucionais ou aulas, os sujeitos encontram na escola experiências diversas e significativas. Uma mesma situação escolar reveste-se de sentidos múltiplos, com isso podemos afirmar que a escola não tem um sentido único para os estudantes. Experiências escolares e significados combinam-se de maneiras diferentes e podem influenciar os projetos de vida de distintas maneiras.

Pensando nessa diversidade de significados que a educação pode assumir para os jovens, a quarta oficina teve como objetivo estimular os alunos a refletirem sobre o papel da escola em seus projetos de vida. A oficina foi dividida em dois momentos.

Para iniciar as discussões foi apresentado o curta metragem "Vida Maria", que traz uma reflexão sobre a dura realidade cíclica de crianças que tiveram seus processos de aprendizagens interrompidas, porque precisavam ajudar no sustento da família. Após a apresentação do vídeo os estudantes refletiram sobre a temática retratada, fazendo paralelos com suas próprias realidades. Muitos apontaram que o contexto retratado no curta se assemelha com as histórias de vida de seus avós e pais. Realidades essas que foram mudando ao longo do tempo, onde atribuem à escola a responsabilidade por essas mudanças.

Posteriormente a essas discussões, os alunos foram incentivados a realizar uma escrita narrativa em que apontassem qual o papel da escola em seus PV. Nessas escritas foi possível observar percepções distintas sobre essa função. Ora a escola foi apontada como fundamental na vida dos jovens e importante ferramenta de superação das suas condições sociais, outrora os alunos questionaram essa relevância e apontaram as faltas e os equívocos que a instituição de ensino apresenta, sugerindo como poderia melhorar.

No que tange a importância da escola, os alunos pontuaram que:

“Eu acho a escola uma ferramenta essencial para o meu projeto de vida, pelo menos pra mim. Ao longo da minha trajetória eu não sabia o que o realmente eu queria para meu futuro, depois que a escola fez parte de mim, eu me sinto mais focada e mais perto de realizar meus sonhos. Os professores e os meus colegas de sala me ajudam muito, me motivam e esse gesto me ajuda a me tornar uma pessoa melhor”. (Alice, 3A)

“A escola pra mim é como se fosse um motivo para eu buscar o que eu realmente quero para minha vida. O que eu aprendo na escola são coisas para vida, que será repassado para os meus filhos e assim por diante” (Joelma, 3A)

O discurso das estudantes demonstra a relevância que a escola possui para seus projetos de vida, para a concretização dos seus sonhos e para a organização de suas metas e objetivos. Nessas narrativas também é possível notar que os alunos não percebem a escola só como um espaço de transmissão de conhecimentos cognitivos, mas um espaço de socialização, de construção de valores e de formação integral. Como aponta o estudo de Nascimento (2006), a escola, na percepção dos jovens, continua sendo vista como o caminho que pode “ajudá-los no desenvolvimento de habilidades de vida e acadêmicas, as quais não se transformam apenas em qualificações para o mercado de trabalho e para a realização dos seus projetos de vida”. (NASCIMENTO, 2006, p.58)

Embora reconheçam a importância da escola, os participantes da pesquisa apontaram os impasses e dificuldades que a mesma enfrenta em auxiliar os jovens na concretização dos seus projetos de vida. Os estudantes narraram os seguintes impasses:

"Visualizando a existência das escolas e sua influência na sociedade, há uma grande diferença da parte teórica e na prática. Os estudantes não têm os mesmos interesses e nem a mesma inteligência, e tem que aprender da mesma maneira que os outros. Tendo em vista os meus interesses e de outros colegas, o novo ensino médio não contribui tanto para que os nossos projetos de vida sejam executados da forma em que planejamos, o que acaba gerando frustrações em nós". (Júlia, 3C).

"É de muita importância que a escola pare para ajudar um pouco os alunos com os projetos de vida, porque a escola só ajuda alguns, no caso só aqueles inteligentes. A escola podia trazer palestras, porque falar de projeto de vida é falar sobre futuro". (Lucas, 3A)

Uma das principais propostas e justificativas para a reformulação do ensino médio foi a ideia de construir um modelo de ensino onde as escolas se tornem mais atrativas, por levarem em consideração as múltiplas juventudes que delas fazem parte e que reconheçam os diferentes interesses dos estudantes, respeitando seus contextos sociais e sua história de vida:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BNCC, 2018, p. 463).

Diante das narrativas apresentadas acima é possível perceber que esse objetivo do novo ensino médio ainda é uma dificuldade sentida pelos alunos nas práticas escolares. Isso mostra a necessidade da escola estar aberta a ouvir os estudantes, compreender suas realidades e considerá-las na estruturação dos seus currículos. Ressaltam também como as práticas narrativas e autobiográficas podem ser uma forma potente de se aproximar dessas juventudes e construir com eles estratégias pedagógicas significativas.

Além de apontar esses problemas os estudantes pontuaram em suas narrativas sugestões que podem contribuir para que a escola se torne mais atraente e relevante:

"Sobre minha perspectiva para ajudar no meu projeto de vida, a minha escola poderia ter professores mais motivados e motivadores, dispostos a inovar seu ensino e deixando tudo mais leve, pois passar o dia na escola é muito cansativo. São muitos pontos a inovar, pois era essa expectativa pensada pelo novo ensino médio, e que infelizmente não cumpre seu papel completamente". (Lucas, 3A)

“A escola é fundamental para meu projeto de vida, desde que fuja do padrão de só ensinar português e matemática. A escola precisa adotar métodos para que facilitem os jovens a pensar nesses projetos, como tal criando projetos e palestras, abordando mais esse assunto nas aulas. Para isso, é necessário de um profissional que domine essa área do conhecimento”. (Pedro, 3B)

“A escola é um dos principais fatores para que os jovens tenham uma base de como eles deveriam criar o projeto de vida, apesar de que muitas matérias da escola não consiga dar uma base de como criar ou até mesmo ajudar nesse projeto. Dessa forma a escola deveria contribuir com eletivas de educação financeira, de educação sexual ou até mesmo de autoconhecimento”. (Lara, 3A)

As perspectivas desses estudantes vão de encontro às necessidades apontadas em muitos estudos sobre a educação, que alertam para a construção de currículos que considerem as realidades sociais e contextuais dos estudantes, o investimento na formação de professores e aprendizagem para além de conteúdos cognitivos. Os jovens são levados a cumprir uma trajetória escolar regular para que possam adquirir um diploma e construir possibilidades de futuros, entretanto, os adolescentes se deparam com a necessidade de se adequar à estrutura de instituições de ensino que pouco consideram e estão abertas às experiências sociais e culturais da sua vida, o que revela a falta de sentido de muitos conteúdos. Muitos estudantes respondem assumindo uma atitude de distância em relação aos professores e às tarefas escolares. (LEÃO, 2018, p. 13)

4.4.1 O papel da escola no que tange às desigualdades sociais

Outro aspecto relevante percebido nas narrativas dos pesquisados, apontam para a relação que os jovens fazem da escola com as desigualdades sociais:

“A escola na minha vida é mais como uma forma de escape, um aprendizado para que eu possa evoluir e escapar da minha realidade”. (Joelma, 3A)

“Na escola Ayres de Sousa, por exemplo, esse projeto viabilizou a entrada de muitos alunos na universidade, pois incentivam a não se contentarem com com a realidade a qual estão inseridos e habituados, possibilitando assim, a quebra de um grande e antigo ciclo de desvalorização da educação e da desigualdade social”. (Carla, 3A).

Esses jovens enxergam a escola como uma ferramenta potente na superação das desigualdades sociais, para transformação das realidades que vivenciam e para melhoria de suas condições financeiras. Nesse sentido, a escola assume o papel de proporcionar aos sujeitos habilidades e conhecimentos que possam dar respostas às demandas sociais. Segundo, Tonet (2016), a necessidade da educação está no fato desta viabilizar a aquisição de

conhecimentos e habilidades, comportamentos e valores que permitem os indivíduos a se tornarem capazes de participar conscientemente (mesmo que essa consciência seja limitada) da vida social. (p.9)

Apesar de ser entendida como precursora de mobilidade social, a relação escola e desigualdade social, como alertam alguns estudos, é um fenômeno multideterminado. (DUARTE, 2012; PINELLY, 2020; YANNOULAS, 2020). Sabe-se que a educação é a principal porta para a qualificação dos sujeitos e sua entrada no mercado de trabalho, fatores determinantes para a superação das vulnerabilidades no nosso país. “Entretanto, é necessário compreender os limites da sua capacidade de ascensão social por meio da empregabilidade, desvelando mitos meritocráticos que nublam as causas e possibilidades de superação da pobreza e desigualdade social”. (PINELLY, 2020, p. 46)

Nos discursos dos estudantes é possível perceber que embora reconheçam o papel da educação na superação das vulnerabilidades que enfrentam, eles apontam sentir que as desigualdades se apresentam na escola de outras maneiras:

“Eu acho que existe desigualdade na nossa escola, por exemplo, eles dividem a gente por turma, A, B e C, eles dizem que não tem um padrão, mas todo mundo sabe que tem. O povo do A, são os mais inteligentes, eles têm mais dinheiro, compram material de estudo, e todo mundo acredita mais neles. Aqui é diferente, por exemplo, os meninos precisam trabalhar. A escola já divide as salas pensando que nós não vamos conseguir determinadas profissões. Ninguém fala de medicina para nós, como essa faculdade não pudesse fazer parte do nosso projeto de vida”. (Julia, 3C)

“Na minha opinião a escola meio que tenta apagar essas desigualdades, mas, elas não deixam de existir. Por exemplo, aqui todo mundo usa roupas iguais, né? A farda é padrão, até o sapato. Isso faz que todo mundo pareça igual, mas, tem gente que não tem nem dinheiro para comprar a farda. Como é que vai poder comprar, sei lá, um cursinho. Eu mesma, quero enfermagem. Ano que vem quando não precisar estudar o dia todo, vou trabalhar para pagar o cursinho” (Patrícia, 3C)

Dessa forma, vemos que a desigualdade na escola se apresenta através de formas sutis, mas, ainda sim, marcante no cotidiano dos estudantes. Isso reforça a análise de Soares (2011), em que aponta que as desigualdades no sistema de ensino estão disfarçadas nas discussões sobre fracasso escolar ligado ao mérito pessoal, na valorização de um modelo de estudante. Nas palavras da autora:

Se por um lado, é colocada a expectativa do papel “igualador” da escola e a evocação de um Estado que ofereça a educação pública e de qualidade para todos e todas, por outro, as trajetórias escolares individuais e coletivas de grupos historicamente discriminados evidenciam a formatação da função “seletivista” da escola, que passa a concretizar a desigualdade do sistema educacional. (SOARES, 2011 P.56)

Outra visão que os alunos lançaram para a escola frente às vulnerabilidades foi a de que, principalmente as instituições de tempo integral, como a escola que o estudo foi realizado, possibilitam muitos alunos acessarem direitos sociais básicos que não acessam fora do ambiente escolar, como alimentação. O colégio oferece três refeições diárias, e isso é um dos atrativos que faz com que muitos jovens se mantenham na escola. Além de proteção e segurança social, pois para a sociedade e para os participantes da pesquisa o jovem que está na escola, está teoricamente protegido da criminalidade, do uso de drogas e outras substâncias, da violência e das mazelas sociais.

“Sem essas escolas o mundo seria pior. Porque a pobreza ainda existe, muitas famílias carentes já precisaram largar os estudos para trabalhar, e hoje podem deixar seus filhos aqui, onde vão ter comida e conforto” (Mateus, 3C)

Sobre essa temática, consideramos que apesar das desigualdades permearem o campo educacional e estarem presentes de maneira recorrente dentro da escola, se reconhece que a educação é um dos caminhos fundamentais para solucionar ou pelos menos mitigar as vulnerabilidades sociais existentes no nosso país, mas avaliamos também ser necessário um maior investimento nas políticas públicas de educação, bem como é essencial que as escolas estejam abertas a reconhecer as desigualdades e se colocarem como espaços de problematização e luta contra esse fenômeno.

4.5 Roteiro Curricular Orientador: Repassando propostas, Construindo novas possibilidades

Para finalizar esse processo de pesquisa-formação, e sabendo da importância que um mestrado profissional tem de construir produtos técnicos que sejam significativos para a realidade pesquisada, a última oficina teve como objetivo construir junto com os alunos o que chamamos de Roteiro Curricular Orientador (RCO).

Esse instrumento foi pensado como uma ferramenta que pudesse auxiliar a escola em sua prática pedagógica voltada para o trabalho do projeto de vida. Para isso, com base nas discussões, reflexões e entendimentos sobre o PV construído ao longo das oficinas anteriores, os alunos foram convidados a analisar a grade curricular utilizada pela escola para trabalhar essa temática e, a partir disso, sugerir modificações, propor novos assuntos que consideram relevantes serem discutidos e que sejam significativos para os alunos da escola.

Cada turma analisou o currículo referente a uma etapa do ensino médio. O 3º ano A analisou e propôs sugestões referentes ao desenvolvimento do projeto de vida no 1º ano. Os alunos do 3º ano B reestruturaram a grade curricular referente ao 2º ano do EM. Por fim, o 3º ano C estudou e propôs temas para serem trabalhados ao longo do 3º ano.

A matriz curricular utilizada pela escola é baseada na proposta do Instituto Aliança, uma associação sem fins lucrativos que desenvolve e aprimora metodologias educativas voltadas para educação dos jovens. O currículo proposto por eles (Anexo 2), está dividido pelas séries que compõem o ensino médio, por bimestre, e por dimensões. Os componentes referentes ao 1º ano estão ligados ao desenvolvimento pessoal dos alunos e a introdução ao mundo da pesquisa. No segundo ano os conteúdos são voltados para a dimensão social, trabalhando dinâmicas e valores fundamentais para a vida em sociedade. Já para a etapa final do ensino médio, a proposta é que os alunos desenvolvam a dimensão profissional, voltado para o mundo do trabalho.

A construção do RCO seguiu alguns passos. Primeiro foi apresentado para a turma o que é um roteiro curricular. Explicou-se sobre o modelo que orienta o PV na escola. Nesses momentos, o professor responsável pelas aulas participou das explicações e da construção do roteiro proposto. No segundo momento, os estudantes foram divididos em grupos, e cada grupo ficou responsável por analisar e estruturar uma parte do currículo. Posteriormente os grupos apresentaram o que tinham construído para a turma. Com auxílio do professor e da pesquisadora, cada sala construiu o roteiro referente a uma etapa do ensino médio. Os alunos propuseram a seguinte estruturação curricular:

ROTEIRO CURRICULAR ORIENTADOR (RCO)		
1º ANO DO ENSINO MÉDIO		
AULA	TEMA	PROPOSTA
1	Apresentação do Componente Curricular: O que é o Projeto de vida?	A proposta dessa aula é apresentar o projeto de vida aos alunos. Explicando do que se trata, os objetivos e sua importância.
2	Conhecendo o Ensino Médio	A chegada ao ensino médio é algo novo e desafiador para os estudantes. Além disso, essa etapa do ensino está passando por grandes reformulações. Apresentar o currículo, a proposta pedagógica e o funcionamento do EM.

3	Rito de início das aulas- Contrato de convivência da turma	As relações são parte importante do PV. Saber se relacionar com os outros e em sociedade é essencial, e deve começar na relação com os colegas de sala. A proposta é pensar coletivamente e organizar a convivência da turma.
4	Autoconhecimento: Biografia do aluno	A proposta é que os alunos conheçam e se apropriem de suas histórias de vida.
5	Minhas emoções	Proporcionar aos estudantes o reconhecimento de suas emoções e pensar em modos de como lidar com elas.
6	Como lidar com a raiva e as frustrações	Proporcionar aos estudantes o reconhecimento de suas emoções e pensar em modos de como lidar com elas.
7	Interação com os colegas de outras turmas: Os alunos do 2º apresentam a escola e dão Boas vindas aos alunos do 1º ano	Promover a interação entre as turmas. Proporcionar que os alunos que estão chegando ao EM se sintam acolhidos. Desenvolver as relações interpessoais.
8	Como eu me vejo e como eu sou visto	Proporcionar o desenvolvimento do autoconhecimento e da autopercepção, através de atividades dinâmicas e reflexivas.
9	Família: Conhecer e entender (árvore genealógica)	Proporcionar que os alunos conheçam e se apropriem de suas histórias de vida e das suas relações familiares.
10	Relações de amizade	Incentivar o desenvolvimento interpessoal e o engajamento com outros. Discutir as relações de amizade e sua importância na vida dos sujeitos.
11	Pensando o futuro: a caminho da realização Pessoal	Estimular os estudantes a traçarem metas, objetivos e sonhos na dimensão pessoal.
12	Relações Afetivas	Estimular os relacionamentos interpessoais e o engajamento com os outros. Compreender a importância da afetividade e dos laços afetivos no projeto de vida dos jovens.
13	Educação Sexual	Dialogar com estudantes sobre sexualidade. Estimular o autoconhecimento, a percepção corporal e discutir sobre e as mudanças biológicas e psicológicas que a juventude traz.

14	Construção de relacionamentos saudáveis	Estimular os relacionamentos interpessoais e o engajamento com os outros. Repensar as relações que mantém com seus pares.
15	Negociação de Conflitos	Estimular o diálogo e assertividade e a capacidade de lidar com os conflitos interpessoais.
16	Ética, moral e Valores	Apresentar e debater os conceitos de ética, moral e valores e sua importância.
17	Valores e atitudes: Meu reflexo na sociedade	Estimular os jovens a refletirem sobre como se relaciona em sociedade
18	Desenvolvendo uma boa comunicação	Estimular o diálogo e a assertividade
19	Conversando sobre o uso de Drogas	Proporcionar momentos de reflexão crítica sobre o uso de drogas e outras substâncias, pensando nos impactos que podem causar no projeto de vida dos jovens.
20	Autoconfiança e Autoestima	Estimular através de dinâmicas e atividades reflexivas o desenvolvimento do autoconhecimento e da autoestima. Permitir que os jovens conheçam suas capacidades, habilidades, defeitos.

Quadro 1: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 1º Ano EM

ROTEIRO CURRICULAR ORIENTADOR (RCO)		
2º ANO DO ENSINO MÉDIO		
AULA	TEMA	PROPOSTA
1	Dinâmica de Acolhida: O que esperar do 2º ano do EM	Construir um momento dinâmico e acolhedor. Fazer com que os alunos reavaliem o ano que passou e pense sobre essa nova etapa do EM. Dialogar sobre os anseios e expectativas para o ano.
2	Discutindo a relação-Contrato de convivência da turma	A proposta é repensar coletivamente como se deu o convívio da turma no último ano, e construir acordos de convivência para o segundo ano.

3	Aprendizagem colaborativa: aprendendo a trabalhar em grupo	Dialogar com os alunos sobre a importância da colaboração, da cooperação e do trabalho em equipe. Estimular o fortalecimento das relações interpessoais.
4	Liderança	Compreender com a turma o conceito de liderança e sua importância para o projeto de vida. Estimular o desenvolvimento de habilidades de liderança.
5	Projeto de vida: Planejando as metas e objetivos	Estimular e desenvolver a capacidade dos estudantes em traçar metas e objetivos importantes para seu PV.
6	O poder das Escolhas	Aprimorar com estudantes a capacidade de fazer escolhas. Levá-los a refletir sobre as consequências positivas e negativas das escolhas que fazemos. Estimular o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil.
7	O lugar onde moro	Levar os alunos a se apropriarem do território que pertencem. Conhecer e refletir sobre a realidade social do contexto onde vivem.
8	Como eu vejo minha participação na minha comunidade	Estimular o protagonismo juvenil. Permitir que os alunos se enxerguem enquanto sujeitos sociais, incentivar a participação e o envolvimento comunitário.
9	Compreendendo as Relações Sociais	Construir espaços de diálogos com estudantes sobre as relações sociais. Discutindo sobre as desigualdades sociais, a estrutura social do nosso país, Estado e município.
10	Responsabilidade Social	Discutir com os alunos o conceito de responsabilidade social. Pensar em ações onde os alunos possam trabalhar de forma prática esse conceito.
11	Projetos Sociais	Discutir com os alunos o que são projetos sociais. Pensar em ações onde os alunos possam trabalhar de forma prática esse conceito dentro do território em que pertencem.
12	O que é ser jovem	Possibilitar que os jovens dialoguem sobre a juventude, levando a refletirem o que é ser jovem. Quais as mudanças, desafios, características que os definem enquanto juventude.
13	Protagonismo Juvenil	Discutir com os alunos o conceito de protagonismo e construir com eles ações e intervenções que visem a melhoria de problemas concretos da escola e da sua comunidade.

14	Minha Comunidade Hoje e minha comunidade amanhã	Levar os jovens a conhecerem refletores e se apropriarem da história de suas comunidades.
15	Cuidando do bem comum	Incentivar ações de preservação e cuidado com o ambiente escolar.
16	Meus compromissos sociais	Construir espaços de diálogos com estudantes sobre as relações sociais levando-os a compreender qual seu papel e seus compromissos com a sociedade. Estimular a cidadania.
17	O valor da Iniciativa	Estimular o desenvolvimento do Protagonismo juvenil. De modo que os alunos possam pensar sobre a importância da iniciativa, como ter iniciativa e a importância dessa habilidade para o projeto de vida.
18	Desenvolvendo uma boa comunicação	Construir com os estudantes espaços para que eles compreendam a importância da comunicação. Estimular o desenvolvimento da assertividade.
19	A importância da Argumentação	Construir com os estudantes espaços onde eles coloquem em prática suas capacidades argumentativas. Discutir com eles a importância dessa habilidade. Estimular o desenvolvimento da assertividade.
20	Conhecendo meus Direitos e Deveres	Proporcionar que os alunos conheçam e reflitam sobre seus direitos e deveres, presentes nas leis e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Quadro 2: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 2º ano EM

ROTEIRO CURRICULAR ORIENTADOR (RCO)		
3º ANO DO ENSINO MÉDIO		
AULA	TEMA	PROPOSTA
1	A importância da Educação	Discutir com os alunos sobre o sistema de educação formal e levá-los a compreender qual o papel dela em seus projetos de vida.
2	O valor do Trabalho em Equipe	Proporcionar momentos de discussão e práticas que levem os alunos a refletirem sobre a importância do trabalho em equipe.
3	Autoconhecimento: Descobrir minhas Habilidades e Talentos	Incentivar o desenvolvimento do autoconhecimento, através de atividades dinâmicas e práticas.

4	Parceiros Importantes na minha caminhada: a família, os amigos, a escola	Incentivar o engajamento com os outros. Criar espaços para que os alunos reflitam sobre seu ciclo social, repensando sua relação com os amigos, a família e a escola.
5	Projeto de vida: Planejando as metas e objetivos	Estimular que os estudantes pensem sobre suas metas e objetivos e como essas estão organizadas em seus projetos de vida.
6	Os caminhos que posso percorrer no último ano do Ensino Médio	Permitir que os alunos reflitam sobre o seu último ano do ensino médio. Qual o significado e as expectativas de estar cursando o último ano do ciclo básico de ensino. Refletirem sobre o seu papel nessa etapa final.
7	Revisitando os meus Sonhos	Criar espaços para que os alunos pensem, reflitam e compartilhem seus sonhos.
8	Autoconfiança: Saber do que eu sou capaz	Proporcionar atividades e ações que levem os alunos a desenvolverem a autoconfiança por meio do autoconhecimento.
9	Mundo do Trabalho: O que eu posso esperar:	Discutir com os estudantes sobre o mundo do trabalho. Possibilidades de atuação. Diferença entre trabalho e emprego. Leis trabalhistas.
10	Futuro Profissional: Como me imagino no mundo do Trabalho	Proporcionar espaços para que os alunos possam vislumbrar sua inserção no mercado de trabalho.
11	Feira das Profissões	Organizar junto com os alunos a feira das profissões. Um espaço interativo, onde os alunos poderão conhecer diferentes profissões. O interessante é que o momento conte com convidados de diferentes áreas de atuação. A ideia é que esse seja um espaço de diálogos e discussão entre os alunos e os convidados.
12	Formação para a cidadania	Trabalhar com os estudantes o conceito de cidadania. O papel do jovem enquanto cidadão.
13	Aprendendo a conviver com as diferenças	Construir espaço de discussões sobre as diversidades, como: racismo; intolerância religiosa; questões de gênero; feminismo. Estimular o desenvolvimento do respeito e da empatia.
14	Amor Próprio, autoestima e autoconfiança	Discutir com os alunos sobre esses conceitos. Levá-los a refletir como está o desenvolvimento de sua autoestima e autoconfiança. Pensar como esses comportamentos impactam no projeto de vida.

15	Padrões de Beleza	Proporcionar espaços para que os alunos discutam sobre os padrões de beleza, entendendo-os como um fenômeno social e cultural. Refletir sobre o impacto desses padrões na vida dos sujeitos.
16	Recalculando as Rotas: Aprendendo a lidar com as frustrações	Retomar as discussões sobre possibilidade de escolhas. Discutir sobre a forma que os alunos lidam com situações frustrantes.
17	Processo Seletivo: Entrevista de emprego	Apresentar aos estudantes os modelos de processos seletivos de emprego. Vivenciar com eles atividades práticas de entrevistas de emprego.
18	Mercado de trabalho: Mapeando as possibilidades em meu entorno	Conhecer o mercado de trabalho local. Levar os estudantes mapear as possibilidades de atuação em sua comunidade e seu município.
19	Jovem Aprendiz	Apresentar e discutir com as turmas o Programa Jovem Aprendiz.
20	Autogestão e Educação Financeira	Dialogar com estudantes sobre educação financeira, apresentando maneiras, atitudes e modelos de como se organizar financeiramente.
21	Saúde Mental	Construir com estudantes espaços de cuidado e promoção à saúde mental dentro da escola. Apresentar para os estudantes o conceito de saúde mental e como diminuir os agravos e adoecimento psíquicos. A sugestão é que a escola possa contar com o apoio de profissionais da saúde para organizar o desenvolvimento dessa temática.

Quadro 3: Roteiro Curricular Orientador (RCO) 3º ano EM

Os estudantes optaram por manter uma estruturação do RCO parecida com a que a escola já trabalha. Continuaram dividindo os temas pelas séries e pelas dimensões: pessoal, profissional e social. Algumas temáticas foram mantidas, por terem sido consideradas pelos estudantes como importantes para formulação de seus projetos de vida. Algumas foram mantidas, mas sofreram modificações na estruturação da proposta. E os alunos propuseram assuntos que não estavam na base curricular e que sentiram a necessidade ao longo do processo de ensino. Podemos destacar as discussões referentes ao autoconhecimento, autoestima e autoconfiança, os diálogos sobre juventude e seus direitos e deveres, a problematização do respeito às diversidades e as ações voltadas ao cuidado em saúde mental.

Segundo Santos e Gontijo (2020), a implementação do projeto de vida nas escolas engloba muitos desafios e um dos principais está relacionado à formulação e estruturação dos

currículos, a adequação à carga e a articulação com os demais componentes curriculares. Mas, pontuam, que de modo geral, o documento Orientação pedagógica para trabalho com Projeto de Vida como componente curricular deve conter elementos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico durante os três anos do ensino médio. Levando em conta as habilidades que proporciona o autoconhecimento, o planejamento de metas para o futuro e o convívio em sociedade. Essas habilidades estiveram presentes no Roteiro curricular elaborado de forma colaborativa pelos participantes da pesquisa.

A construção do RCO foi um momento rico de aprendizagem. Os alunos puderam colocar em prática o protagonismo, sua capacidade reflexiva, seu poder de argumentação e criatividade. Além de ter oportunizado a construção de uma aprendizagem significativa que vai de encontro com as necessidades e interesses dos estudantes.

Os alunos relataram que se sentiram importantes e felizes em colaborar com organização e com o processo educativo dos seus colegas de outras turmas, haja vista que a proposta é que o RCO possa ser utilizado a partir do próximo ano letivo.

Para finalizar esse processo, foi realizada a apresentação para a equipe gestora e pedagógica da escola Ayres de Sousa, das análises e das discussões construídas com os alunos ao longo da pesquisa, bem como foi feita a apresentação do Roteiro Curricular Orientador. O mesmo ficou disponibilizado na instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a presente pesquisa possibilitou reflexões relevantes sobre o papel da escola no projeto de vida dos jovens do ensino médio, sobretudo aqueles que vivenciam situações de vulnerabilidades sociais. Esse olhar que busca entender como os estudantes compreendem a função da escola é importante para construção de currículos mais significativos e que abarque as verdadeiras necessidades dos jovens.

A reformulação do ensino médio, mediante a implementação da Lei 13. 415/2017, que alterou as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, representa novos desafios às instituições de ensino. Dentre as principais mudanças, destacam-se a importância da escola em considerar o papel social dos jovens e colocá-los como protagonistas e sujeitos ativos dos seus processos de ensino aprendizagem. Entretanto, notamos que na prática isso não ocorre de forma efetiva. Dessa forma, entendemos que a pesquisa-formação se configura como uma

proposta relevante de se construir conhecimento, podendo ser usado como prática pedagógica no trabalho de desenvolvimento dos projetos de vida com os estudantes.

A partir das perspectivas narradas pelos jovens, percebemos que apesar das dificuldades que permeiam os espaços educativos, a escola ocupa um lugar central e de muita importância na vida dos sujeitos. Seja por acreditarem que a educação é o caminho para concretização de projetos de vida promissores, seja por encontrarem nessas instituições possibilidades de superação das suas condições sociais, ou ainda, por representarem um lugar de acolhimento, de interação e de socialização. De todo modo, a escola precisa encontrar meios para corresponder a essas expectativas. Nesse sentido, trabalhar os projetos de vida, reconhecendo as necessidades dos alunos, configura-se como uma possibilidade interessante, inclusive como modo de garantir um ensino integral.

A elaboração do RCO de forma coletiva e participativa mostrou-se como uma proposta pertinente. Conseguimos perceber através dos feedbacks dos estudantes a satisfação em participar de forma efetiva da construção dos seus processos de ensino. Entretanto, vale pontuar alguns empasses encontrados na produção dos roteiros, nas quais destacamos o curto tempo para produção de algo tão complexo, o que é justificado pela dinâmica corrida das instituições escolares, e pelas próprias limitações de tempo que um programa de mestrado produz. As dificuldades e resistências de alguns estudantes de entenderem a proposta e como executá-la, o que se torna compreensível por essa não ser uma prática comum no cotidiano dos discentes. Para finalizar, algo que é importante ser considerado é o fato de a proposta ter sido construída pelos estudantes que estão finalizando o ensino médio, e que não vão vivenciar a ideia sendo implementada.

Implantar o projeto de vida na escola é tarefa complexa que demanda planejamento, diálogo, formação dos profissionais, infraestrutura, participação discente, entre outros aspectos. Entretanto, entendemos que essa organização é fundamental para que o PV consiga atender as demandas que a educação integral propõe.

Percebemos que são muitos os desafios que a juventude enfrenta na construção de seus projetos de vida. Sobretudo pela falta de habilidades e conhecimento que não permitem que essa construção ocorra de forma efetiva. Pelo que a pesquisa levantou, se reconhece a relevância da escola em trabalhar essa temática, por entender que esse é o lugar onde o ensinar e o aprender são fenômenos que devem envolver todas as dimensões do ser humano.

Mas as escolas precisam adequar suas estruturas curriculares e seu entendimento sobre o PV, para que isso de fato aconteça.

Esperamos que esse trabalho contribua com as discussões e as práticas que envolvem a consolidação do projeto de vida dos jovens. Os desafios estão postos, alguns deles são apontados nessa pesquisa. Almejamos que o que construímos nessa pesquisa possa colaborar com futuros estudos e impacte de algum modo as políticas de educação do ensino médio.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, W. H. O. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Nº05, Mai/Jun/Jul/Ago- Nº 06 Set/Out/Nov/Dez, 1997.
- ANDRADE, S. DOS S.; MEYER, D. E.. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. Educar em Revista, n. Educ. rev., 2014 (spe-1), 2014.
- ARAÚJO, J. A. Educação e Desigualdade: A conjuntura atual do Ensino Público no Brasil. REVISTA DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA. Editora Unijuí • ano 2 • n. 3 • jan./jun. • 2014 • ISSN 2317-5389
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2009, 229 p.
- BAUMAN, Zygmunt. Vidas desperdiçadas. Tradução de Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. Os Herdeiros: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- BOURDIEU, P. (dir.). A Miséria do mundo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- _____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- _____. Congresso Nacional. Lei Federal nº.: 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- _____. Plano Nacional de Educação (PNE). Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86p. (Série legislação n.125
- _____. Lei 13.415. Diário Oficial da União, 17.2.2017, Seção 1, p.1.
- _____. Ministério da Educação. Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília, DF., 2014.
- CAMACHO, L. M. Y. A Invisibilidade da juventude na vida escolar. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 325-343, jul./dez. 2004.
- CAMPOS, E. M; CASSIN, M. Classes sociais em Marx e no Marxismo, uma aproximação. Impulso, Piracicaba 28(72), 129-138, maio-ago. 2018. ISSN Impresso: 0103-7676. ISSN Eletrônico: 2236-9767.

CARRANO, Paulo Cesar R. Identidades juvenis e escola. Revista de Educação de Jovens e Adultos, n.10, nov. 2000. Alfabetização e cidadania.

CEARÁ. Secretaria Estadual da Educação. Projeto de vida como componente curricular obrigatório. Fortaleza, 2015.

_____. Secretaria Estadual da Educação. Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral Fortaleza, 2023.

_____. Diretrizes para o ensino de tempo integral. Secretaria Estadual da Educação, Fortaleza, 2017.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: W. Codo & S. T. M Lane (Orgs.). Psicologia social: o homem em movimento (pp. 58-75), São Paulo: Brasiliense, 1984.

CORDEIRO, D. Juventude nas Sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

DUARTE, N. S. Política social: um estudo sobre educação e pobreza. 2012, p. 259. Tese (Doutorado em Política Social) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10909/1/2012_NataliadeSouzaDuarte.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

DAYRELL, J. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 136-161.

_____. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação. Set /Out /Nov /Dez, Nº 02, 2003.

_____. A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. soc., Campinas, Vol. 28, n. 100- Especial, pág. 1105-1028, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 mai. 2021.

_____; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.) Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014

FERRETTI, C.J. A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Ensino de Humanidades • Estud. av. 32 (93) • May-Aug 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 14/dez/2020.

GUABIRABA, Ana Jessica Gomes et al.. **Importância da relação professor-aluno na educação de alunos do ensino médio**. Anais II CONEDU... Campina Grande: Realize

Editora, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/16157>>. Acesso em: 27/11/2022 17:19

ESTEBAN, M. T. Avaliação e fracasso escolar: Questões para debate sobre a democratização da escola. *Revista Lusófona de Educação*, 2009. 13, 123-134. Acesso : 11 nov. 2021. Disponível: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34912395008>

FERRETTI, C.J. A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *ESTUDOS AVANÇADOS* 32 (93), 2018

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ed. 28. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21-39, julho de 2002.

FREITAS, I. C. M. CONCEPÇÕES DE JUVENTUDE E FORMAÇÃO NA BNCC ENSINO MÉDIO. ANAIS - I Seminário Nacional A Reforma Neoliberal do Ensino Médio: Tempos difíceis para a escola pública. Organização: Grupo de pesquisa EMpesquisa – SP 29/6 a 01/07/2021, p. 243.

GARCIA, A. V.; HILLESHEIM, J. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise com base nos Planos Nacionais de Educação e nos Planos Plurianuais Federais. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 131-147, set. 2017.

GÓMEZ, A. I. Pérez. *Cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HADDAD, S. *Educação e exclusão no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese dos indicadores 2011*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

_____. *Síntese dos indicadores sociais: uma análise da condição de vida da população Brasileira 2020*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGGI, M. da C. (Org.). *Tendências da pesquisa (auto)biográfica*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 23-50.

_____. *Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação*. In: Novoa, A. Finger, M. (Org). *O método auto(biográfico) e a formação*. Natal/RN. EDUFRN. São Paulo, Paulus, 2010.

LEÃO, G. O QUE OS JOVENS PODEM ESPERAR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO. Educação em Revista; |n.34|e177494. Belo Horizonte, 2018.

LINHARES, M.I.S.B. Aprendendo a ser trabalhador: na cadência do primeiro passo. Revista Contraponto | vol. 1 n. 1 | jan./jul. 2014

LOPES, Brenner; AMARAL, Jefferson Ney; CALDAS, Ricardo Wahrendorff. Políticas Públicas: conceitos e práticas. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008.

MARCELINO, M. Q. dos S.; CATAO, M. de F. F. M.; LIMA, C. M. P. de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009. Disponível em: . Acesso em: 06 Mai, 2020.

MARX, K. . O 18 brumário de Luís Bonaparte, 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011, p. 174.

MELLO, G. N. Políticas Públicas de Educação. Estudos avançados, s(13), 1991.

MEDEIROS, Marcelo. O que faz os ricos. São Paulo: Hucitec: Anpocs, 2005. Pp. 299.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo. V. 1, no 3, 2osem. 1996.

NASCIMENTO, Ivany Pinto. Projeto de vida de adolescentes do ensino médio: um estudo psicossocial sobre suas representações. *Imaginario* [online]. 2006, vol.12, n.12, pp. 55-80. ISSN 1413-666X.

PAIS, J. S. Cultura Juvenis. Lisboa. Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 1993.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia (4ª ed). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

_____. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1996, (1º, 2º), 139-165.

PINELLI, Laís Vieira. Política educacional e pobreza: análise crítica sobre o Plano Distrital de Educação. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado em Política Social)—Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

POCHMANN, Márcio. Mobilidade social no capitalismo e redivisão internacional da classe média. In: BARTELT, Dawid Danilo (Org.). A nova classe média no Brasil como conceito e projeto político. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, 2013. p.156-170.

ROCHA, N. M. F. D.; GÓIS, C. W. DE L.. Trajetórias de jovens no mundo do trabalho a partir da primeira inserção: o caso de Sísifo em Maracanaú - Ceará, Brasil. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. Psicol. Soc., 2010 22(3), set. 2010.

ROCHA, R. H et al. Avaliando os impactos das políticas educacionais de Sobral. *Economia Aplicada*. V. 22, n. 04. Outubro/2017.

SANTOS, L. N., et al. A Dimensão Subjetiva da Subcidadania: Considerações Sobre a Desigualdade Social Brasileira. *Psicologia: ciência e profissão*, 2013, 33 (3), 700-715.

SANTOS, K. S; GONTIJO, S. B. F. Ensino Médio e Projeto de vida: Possibilidades e Desafios. *Rev. Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa Brasília/DF*, v. 2, n. 1. p. 19 – 34 , 2020.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho, 2008.

SILVA, D. L. Projetos de vida e estima de lugar: um estudo com jovens adolescentes de escolas públicas de Fortaleza/CE. 2016. 142f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)– Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVINO, F. C. S. Juventude e Escola: Reflexões Dos Jovens em Torno Da Relação Professor/aluno. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SOARES, Sergei. Desigualdade de renda. In: CASTRO, Jorge Abraham; VAZ, Fábio Monteiro (Org.). *Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida*. Brasília, DF: IPEA, 2011. p. 40-48.

SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. A Experiência e as Percepções de Jovens na Vida Escolar na Encruzilhada das Aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez. 2004.

SPÓSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre a relação juventude e escola no Brasil. In: ÁBRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2005.

SOUSA, C. M. A autonomia da escola pública: um complexo movimento entre a outorga e a construção. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2006

SOUSA, M. A. M; ALVES, M. Z. Projeto de vida um conceito em construção. *Rev. Ciências Humanas*. Frederico Westphalen, RS, MAI/AGOS de 2019. p 145-165.

SOUZA, J. A construção social da subcidadania: por uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ.(Coleção Origem), 2003.

_____. J. A Gramática social da desigualdade Brasileira. *RBCS* Vol. 19 nº. 54. /2004.

_____. Apresentação. In J. Souza (Org.), *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2006, pp. 9-21

_____. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG. (Coleção Humanitas), 2009.

TRANCOSO, A. E. R. Juventudes: o conceito na produção científica brasileira. Dissertação (Mestre em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012.

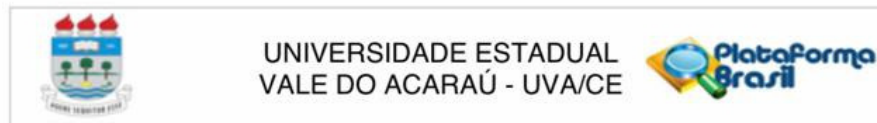
TONET, I. Educação contra o capital. 3. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

YANNOULAS, S. C. Literatura recente sobre uma antiga problemática. In: YANNOULAS, S. C. (coord.). Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multi-determinada. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 25-65. Disponível em: <http://www.tedis.unb.br/images/pdf/Obeduc_RelatorioFinalAtividades2013_Anexo12_Livro.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.

Velho, G. (2003). Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas (3a ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

ANEXOS

Anexo 1: Parecer Consubstanciado do CEP



Continuação do Parecer: 5.702.615

dados se dará mediante a análise de conteúdo dos materiais produzidos durante as oficinas e pelos dados gerados nos formulários. O trabalho se dedicará a apresentar os resultados obtidos nas discussões emergentes do projeto em categorias de análises, posteriormente identificadas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar os significados que os jovens estudantes do ensino médio da rede pública da cidade de Sobral, Ceará, atribuem à educação em seus projetos de vida.

Objetivo Secundário:

Construir espaços de aproximações, discussões e reflexões com jovens pobres a respeito de seus processos educacionais; Construir com alunos do ensino médio projetos de vida; Entender a relação entre educação, desigualdade social e pobreza. Conhecer como esses fenômenos se apresentam na rede de ensino do município onde o estudo será realizada; Analisar quais as conexões entre os sentidos da educação para esses alunos e suas vivências cotidianas, retratadas nos projetos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Há uma discussão, por parte dos autores, referente aos possíveis riscos e benefícios envolvidos na participação e desenvolvimento da referida pesquisa, apontando estratégias de minimização e acolhimento quanto aos riscos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante, considerando o papel que a escola assume no projeto de vida dos jovens, no contexto social ao qual estão inseridos e e suas histórias de vida.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foi observado que há dois termos de TCLE. Sugerimos, como Comitê, que seja feita uma alteração no título do primeiro termo, colocando-o como Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), referente ao participante menor de idade.

Os demais termos anexados estão em acordo com as normas desse comitê.

Recomendações:

Adequação no termo de apresentação obrigatória, TCLE para TALE.

Endereço: Av Comandante Maurocêlio Rocha Ponte, 150
Bairro: Derby **CEP:** 62.041-040
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3677-4255 **Fax:** (88)3677-4242 **E-mail:** cep_uva@uvanet.br



Continuação do Parecer: 5.702.615

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Vide recomendações

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto de pesquisa APROVADO. O CEP reforça a Resolução CNS 466/12, onde: "XI.2 - Cabe ao pesquisador: d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final da pesquisa". Estes relatórios obrigatórios devem ser enviados via Plataforma Brasil, para o monitoramento e arquivamento da pesquisa pelo CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2010413.pdf	22/09/2022 22:21:57		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/09/2022 22:20:37	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	22/09/2022 22:19:56	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PLATAFORMAPROJETO.pdf	22/09/2022 22:18:25	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuenciaufc.pdf	22/09/2022 22:17:46	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOOK.pdf	22/09/2022 22:15:53	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	13/09/2022 21:47:06	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODOPEQUISADOR.pdf	13/09/2022 21:44:05	FRANCISCA BRUNA PEREIRA FARIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av Comandante Maurocêlio Rocha Ponte, 150
Bairro: Derby **CEP:** 62.041-040
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3677-4255 **Fax:** (88)3677-4242 **E-mail:** cep_uva@uvanet.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL
VALE DO ACARAÚ - UVA/CE



Continuação do Parecer: 5.702.615

SOBRAL, 15 de Outubro de 2022

Assinado por:
CIBELLY ALINY SIQUEIRA LIMA FREITAS
(Coordenador(a))

Endereço: Av Comandante Maurocêlio Rocha Ponte, 150
Bairro: Derby **CEP:** 62.041-040
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3677-4255 **Fax:** (88)3677-4242 **E-mail:** cep_uva@uvanet.br

Página 04 de 04

Anexo 2:

Grade Curricular da Disciplina de NTPPS- Instituto Aliança

AULA	TÍTULO
1	APRESENTAÇÃO DO NTPPS E DA METODOLOGIA DAS AULAS
2	ESTOU NO ENSINO MÉDIO E AGORA?
3	RITO DE INÍCIO DAS AULAS – JANELAS PARA O MUNDO
4	PORTFÓLIO
5	COMO MEU NOME SE ORIGINOU?
6	DIVERTIDA MENTE - MINHAS EMOÇÕES
7	PENSANDO MINHAS EMOÇÕES
8	(AULA MÓVEL) ALUNOS DA 2ª SÉRIE DÃO AS BOAS VINDAS AOS ALUNOS DA 1ª SÉRIE
9	COMO ME VEJO E COMO SOU VISTO
10	MINHAS FORTALEZAS
11	LIDANDO COM DIFICULDADES E OBSTÁCULOS
12	FAMÍLIA: O SIGNIFICADO ALÉM DA PALAVRA
13	DESCOBRINDO CARACTERÍSTICAS DA FAMÍLIA
14	PESQUISANDO A HISTÓRIA DA MINHA FAMÍLIA
15	A ÁRVORE DOS MEUS AMIGOS
16	EU, GERAÇÃO Z
17	APRESENTANDO MINHA FAMÍLIA
18	A ESTRADA DA MINHA VIDA
19	CAMINHOS POSSÍVEIS: A CAMINHO DA REALIZAÇÃO PESSOAL
20	LINHA DA VIDA

1ª SÉRIE - 1º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS
NÚCLEO DE IKAUATHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS -
NTPPS



AULA	TÍTULO
1	FILME: LION - UMA JORNADA PARA CASA
2	DISCUSSÃO DO FILME
3	DIFERENÇA ENTRE SENSO COMUM E CIÊNCIA
4	O QUE É PESQUISAR?
5	ESCOLHAS SAUDÁVEIS / AS DIVERSAS SAÚDES
6	CONSTRUINDO RELAÇÕES AFETIVAS
7	SEXUALIDADE E AFETIVIDADE
8	O PODER DO GÊNERO
9	DIVERSIDADE NA ESCOLA
10	MÉTODOS CONTRACEPTIVOS/ FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO
11	CONVERSANDO SOBRE DROGAS
12	A ESCOLA SAUDÁVEL
13	SAÚDE DO PLANETA: JORNADA ECOLÓGICA
14	PENSAR GLOBAL E AGIR LOCAL: CONSUMO CONSCIENTE
15	LEVANTAMENTO DE INTERESSES E CONSTITUIÇÃO DAS EQUIPES DE PESQUISA
16	DELIMITAÇÃO DOS TEMAS DA PESQUISA
17	APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO TRABALHO E PROBLEMATIZAÇÃO
18	ELABORAÇÃO DA PERGUNTA NORTEADORA, RELEVÂNCIA DO PROJETO, OBJETIVO, REFERENCIAL TEÓRICO
19	QUEM SOU EU: MEU VERDADEIRO VALOR
20	AMABILIDADE: DESEJO TUDO DE BOM!

1ª SÉRIE - 2º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS
NÚCLEO DE IKAUATHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS -
NTPPS



AULA	TÍTULO
1	DE VOLTA AO PASSADO COM OS PÉS NO PRESENTE
2	ELABORAÇÃO DA RELEVÂNCIA DO PROJETO E METODOLOGIA
3	ELABORAÇÃO DA JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA
4	ELABORAÇÃO DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO
5	O QUE É COMUNICAÇÃO?
6	TRABALHO EM EQUIPE
7	ELABORAÇÃO DO CRONOGRAMA
8	CONCLUSÃO E PLANEJAMENTO DAS APRESENTAÇÕES DOS PROJETOS
9	APRESENTAÇÃO DOS PROJETOS DE PESQUISA (BANCA) – AULA MÓVEL
10	NEGOCIAÇÃO DE CONFLITOS
11	BULLYING... ESTOU FORA!
12	COMO FAZER UM QUESTIONÁRIO
13	VAMOS A CAMPO! APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS
14	TABULAÇÃO DOS RESULTADOS
15	COMUNICAÇÃO E MÍDIA
16	REDES SOCIAIS
17	NÃO ESTOU SOZINHO
18	QUEM SOU E QUEM POSSO SER
19	CONSTRUINDO RELACIONAMENTOS SAUDÁVEIS
20	SEMPRE HÁ O QUE SE AGRADECER!

CS Digitalizada com CamScanner

1ª SÉRIE - 3º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	COMO FAZER UM RELATÓRIO DE PESQUISA
2	PESQUISA A TODO VAPOR!
3	PREPARAÇÃO PARA A O EVENTO DE APRESENTAÇÃO DAS PESQUISAS – FEIRA
4	APRESENTAÇÃO PRÉVIA DOS RESULTADOS DA PESQUISA
5	ÉTICA, MORAL E VALORES
6	VALOR E ATITUDES: MEU REFLEXO NA SOCIEDADE
7	FEIRA DE APRESENTAÇÃO DAS PESQUISAS (AULA MÓVEL)
8	PLANO DE AÇÃO E PREPARAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS AÇÕES
9	MEU GRANDE AMOR
10	DIA MUNDIAL DE LUTA CONTRA À AIDS – 1º DE DEZEMBRO
11	SIM, EU SOU ASSIM!
12	COMO LIDO COM A RAIVA
13	FRACASSAR É PRECISO
14	APRESENTAÇÃO E PREPARAÇÃO DAS AÇÕES
15	REALIZAÇÃO DAS AÇÕES NA ESCOLA (AULA MÓVEL)
16	O QUE VEM DE MIM?
17	MINHA VIDA, MEU COMPROMISSO
18	PASSADO, PRESENTE E FUTURO
19	O FUTURO QUE DESEJO PARA MIM: O QUE ESTOU PROJETANDO E PLANTANDO?
20	RITO FINAL: A VISTA ALÉM DA JANELA – VEM VOAR, SER QUEM VOCÊ QUISER SER!

CS Digitalizada com CamScanner

1ª SÉRIE - 4º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	ACOLHIDA AO NTPPS – 2ª SÉRIE
2	CONSTRUINDO NOSSO ACORDO DE CONVIVÊNCIA
3	RETOMANDO UMA PERGUNTA IMPORTANTE: QUEM SOU EU?
4	MEMÓRIA FOTOGRÁFICA
5	A IMPORTÂNCIA DA COOPERAÇÃO NO TRABALHO EM GRUPO
6	O QUE CARACTERIZA UMA LIDERANÇA POSITIVA
7	COMPARTILHANDO NOSSA EXPERIÊNCIA COM A 1ª SÉRIE - PREPARAÇÃO
8	RETROSPECTIVA DA 1ª SÉRIE COM O NTPPS (AULA-MÓVEL: A DEPENDER DE AJUSTE COM TURMA DA 1ª SÉRIE)
9	PROJETO DE VIDA – VAMOS RELEMBRAR O QUE ELABORAMOS NA 1ª SÉRIE?
10	PROJETO DE VIDA: TEMPO DE PLANEJAR
11	PROJETO DE VIDA - MINHAS ESCOLHAS
12	COMO ESTÁ NOSSA ESTRADA?
13	ASSIM É O MEU LUGAR
14	CONSTRUINDO A NOSSA IDENTIDADE SOCIAL
15	MAPA DA VIDA COTIDIANA
16	OBSERVAÇÃO COMO TÉCNICA DE PESQUISA
17	VAMOS RECOMEÇAR NOSSAS INVESTIGAÇÕES? A PESQUISA NA 2ª SÉRIE!
18	DIAGNÓSTICO DO MACROCAMPO 1 – ELABORAÇÃO
19	DIAGNÓSTICO DO MACROCAMPO 2 - PESQUISANDO FONTES SECUNDÁRIAS
20	APRESENTAÇÃO DOS DIAGNÓSTICOS DOS MACROCAMPOS

2ª SÉRIE - 1º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	ENTENDENDO MAIS UM POUCO SOBRE A PERSONALIDADE E COMO POTENCIALIZÁ-LA EM BENEFÍCIO DE SUAS METAS
2	PESQUISA EM EQUIPE – RASCUNHO I
3	PROJETO DE PESQUISA – RASCUNHO II
4	O QUE SIGNIFICA COMUNIDADE?
5	MINHA REALIDADE
6	IDENTIDADE SOCIAL – CEARÁ
7	INTELIGÊNCIA X DISCIPLINA
8	A CRÔNICA
9	AVANÇANDO NA COMUNICAÇÃO: PREPARAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO
10	FILME: JOGO DA IMITAÇÃO
11	DISCUSSÃO DIRIGIDA SOBRE O FILME
12	PROJETO DE PESQUISA – CONCLUSÃO 1
13	PROJETO DE PESQUISA – CONCLUSÃO 2
14	É FÁCIL COMUNICAR-SE?
15	APRESENTAÇÃO DOS PROJETOS DE PESQUISA (SALA DE AULA COM ORIENTADORES)
16	PLANEJAMENTO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA/CRONOGRAMA
17	AULA DESTINADA PARA PROJETO DE PESQUISA
18	RETOMANDO MINHA ESTRADA
19	IDENTIDADE PESSOAL E SOCIAL – A BULA DE REMÉDIO
20	O FILME E O TIME DA MINHA VIDA

2ª SÉRIE - 2º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	O PODER DA ARGUMENTAÇÃO
2	COMUNICAÇÃO: ARGUMENTAÇÃO NA PRÁTICA
3	O CORPO FALA
4	PRODUÇÃO E GRAVAÇÃO DOS VÍDEOS SOBRE A PESQUISA
5	AULA DEDICADA ÀS EQUIPES DE PESQUISA
6	EXERCÍCIO DE TABULAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS
7	TABULAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS ABERTOS OU ENTREVISTAS
8	VALORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS ATRAVÉS DAS PESQUISAS
9	FORTELECIMENTO DO TRABALHO EM EQUIPE
10	AUTOESTIMA – AUTOCONFIANÇA
11	ESCRITA DO RELATÓRIO DE PESQUISA / PLANEJAMENTO DAS APRESENTAÇÕES DAS EQUIPES
12	ESCRITA DO RELATÓRIO FINAL 2/ PLANEJAMENTO DO EVENTO DE APRESENTAÇÃO DAS PESQUISAS/ CONFECÇÃO DO BANNER.
13	EVENTO DE APRESENTAÇÃO DAS PESQUISAS
14	AValiação e DEVOLUTIVA SOBRE A APRESENTAÇÃO DAS PESQUISAS
15	PROJETO DE VIDA – O QUE SIGNIFICA CIDADANIA NOS PEQUENOS GESTOS?
16	PROJETO DE VIDA – DESEJOS INDIVIDUAIS E VALORES COLETIVOS
17	PROJETO DE VIDA– A MINHA COMUNIDADE HOJE/ A MINHA COMUNIDADE COMO A QUERO
18	ELABORAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO DAS PESQUISAS
19	FILHOS QUE VIRAM PAIS
20	AS CONSEQUÊNCIAS DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA
EXTRA	AULA MÓVEL - DIVULGAÇÃO PARA OS PROFESSORES DO RESULTADO DAS CONTRIBUIÇÕES DAS ÁREAS COM REALIZAÇÃO DAS PESQUISAS

2ª SÉRIE - 3º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS -

NTPPS



AULA	TÍTULO
1	RETOMADA DO PLANEJAMENTO DA AÇÃO
2	QUEM É RESPONSÁVEL PELOS BENS PÚBLICOS COMPARTILHADOS PELA POPULAÇÃO?
3	O CUIDADO COM O BEM COMUM
4	TRABALHANDO NA PESQUISA - AÇÃO
5	TRABALHANDO NA PESQUISA - AÇÃO
6	EU, VOLUNTÁRIO
7	É TEMPO DE DESAPEGAR-SE
8	O VALOR DA INICIATIVA
9	A AUTONOMIA NO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO
10	DA HETERONOMIA À AUTONOMIA
11	COMUNICAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS - PREPARAÇÃO
12	COMUNICAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS - PRODUÇÃO
13	COMUNICAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS - APRESENTAÇÃO
14	A SINFONIA DA CIÊNCIA – A POESIA DA REALIDADE
15	A RETOMADA DE PROJETO DE VIDA
16	MEUS COMPROMISSOS SOCIAIS
17	SONHAR É PRECISO?
18	MINHAS METAS PARA O PRÓXIMO ANO
19	AValiação FINAL
20	RITO FINAL – 2ª SÉRIE

2ª SÉRIE - 4º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS -

NTPPS



AULA	TÍTULO
1	RETROSPECTIVA DA EXPERIÊNCIA DO NTPPS NO ENSINO MÉDIO
2	RITO DE INICIAÇÃO: NOSSO TREM
3	AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS
4	AUTOEFICÁCIA: RECONHECENDO E SUPERANDO DESAFIOS
5	RESILIÊNCIA: COMO ENFRENTAR SITUAÇÕES ADVERSAS
6	AUTOESTIMA: AO ME CONHECER MELHOR, DESCUBRO MINHAS FORÇAS!
7	POSSIBILIDADES E CAMINHOS A SEGUIR NO ÚLTIMO ANO DO ENSINO MÉDIO
8	PARCEIROS IMPORTANTES NA CAMINHADA: A FAMÍLIA, OS AMIGOS, A ESCOLA
9	O VALOR DO TRABALHO EM EQUIPE
10	INTEGRAÇÃO GRUPAL: CAMINHANDO JUNTOS
11	MAS AFINAL, O QUE SIGNIFICA TRABALHO?
12	PENSANDO O MUNDO DO TRABALHO
13	QUANDO É PRECISO ABRIR E FECHAR PORTAS!
14	IDENTIDADE PROFISSIONAL: O QUE PENSO SOBRE ISSO?
15	AFINAL, QUAL ASSUNTO MAIS NOS INTERESSA NO MUNDO DO TRABALHO?
16	PROTAGONISMO JUVENIL: EU FAÇO PARTE!
17	ESTUDO E APROFUNDAMENTO TEÓRICO PARA O FÓRUM
18	ORGANIZAÇÃO E LOGÍSTICA DO FÓRUM
19	FÓRUM CIDADÃO
20	REVISITANDO MEUS SONHOS

CS Digitalizada com CamScanner

3ª SÉRIE - 1º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I RABALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	POR QUE É IMPORTANTE SEGUIR APRENDENDO?
2	LIDERANÇA: DOM OU HABILIDADE?
3	A IMPORTÂNCIA DA AUTOEFICÁCIA PARA MEU PROJETO DE VIDA
4	ÉTICA NO TRABALHO E RELAÇÕES PROFISSIONAIS - FILME SING
5	VIDA SEM ÉTICA DÁ MAIS TRABALHO?
6	PROFISSÕES: SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO!
7	MUNDO DO TRABALHO: AS PROFISSÕES DO FUTURO
8	FUTURO PROFISSIONAL – COMO ME IMAGINO NO MUNDO DO TRABALHO
9	RELAÇÕES NO AMBIENTE DE TRABALHO
10	O FEEDBACK NAS RELAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS
11	POR ONDE ANDAM OS MEUS PARCEIROS
12	COMUNICAÇÃO DIGITAL: UMA NOVA FORMA DE SE RELACIONAR?
13	NETIQUETA! VAMOS PENSAR SOBRE A ÉTICA DIGITAL?
14	FORTALECENDO AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS
15	O MUNDO VIRTUAL E A AUTOGESTÃO
16	COMPETÊNCIAS: CAMINHOS A CONSTRUIR
17	TRAÇANDO METAS – O QUE JÁ FAÇO E PRECISO FAZER
18	AS MARCAS QUE DEIXAMOS NO MUNDO
19	ORGANIZAÇÃO E PREPARAÇÃO PARA UBUNTU
20	UBUNTU - SOU O QUE SOU PORQUE SOMOS TODOS NÓS!

CS Digitalizada com CamScanner

3ª SÉRIE - 2º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I RABALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	SOCIOEMOCIONAIS: ABERTURA À NOVAS EXPERIÊNCIAS
2	SOCIOEMOCIONAIS: AMABILIDADE EM MOVIMENTO!
3	ENCONTRO DE GERAÇÕES: O QUE É MESMO LIBERDADE?
4	TRABALHANDO ORTOGRAFIA E RECORTANDO TEXTOS
5	A MÁGICA DA MATEMÁTICA
6	PROTAGONISMO JUVENIL E COMUNICAÇÃO CIDADÃ
7	O NOSSO JORNAL MURAL DAS BOAS NOTÍCIAS
8	APRESENTAÇÃO DA FEIRA DAS PROFISSÕES
9	ESTUDO E APROFUNDAMENTO TEÓRICO PARA A FEIRA DAS PROFISSÕES
10	COMO ANDA SEU NETWORKING?
11	PRODUÇÃO PARA A FEIRA DAS PROFISSÕES
12	PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA
13	AS QUATRO RAZÕES MATEMÁTICAS
14	FILME: A LUZ ENTRE OCEANOS
15	AÇÃO E CONSEQUÊNCIA: SOMOS TODOS RESPONSÁVEIS
16	INTERPRETAÇÃO, GRAMÁTICA E POEMAS
17	LÓGICA E MATEMÁTICA
18	ORGANIZAÇÃO E LOGÍSTICA DA FEIRA DAS PROFISSÕES
19	FEIRA DAS PROFISSÕES - APRESENTAÇÃO DA FEIRA
20	COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: O GUARDA CHUVA DA RESILIÊNCIA EMOCIONAL

3ª SÉRIE - 3º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



AULA	TÍTULO
1	ENGAJAMENTO COM OS OUTROS: VIVENDO E CONVIVENDO
2	GERAÇÕES: A SOMA DAS DIFERENÇAS 2
3	COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL
4	A INFLUÊNCIA DA MÍDIA
5	AMOR PRÓPRIO, AUTOESTIMA E AUTOCONFIANÇA: ALIANÇAS NECESSÁRIAS
6	RELACIONAMENTOS ABUSIVOS
7	FILME: BELEZA OCULTA
8	É PRECISO RECOMEÇAR!
9	MARKETING PESSOAL: UMA FERRAMENTA DE IMPULSO
10	PROCESSO SELETIVO: CURRÍCULO
11	PROCESSO SELETIVO: ENTREVISTA DE EMPREGO
12	PROCESSO SELETIVO: SIMULAÇÃO
13	COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS - EU E OS 5 DOMÍNIOS
14	INTRAEMPREENDEDORISMO
15	AUTOGESTÃO E EDUCAÇÃO FINANCEIRA
16	PROJETO DE VIDA - MAIS ALGUMAS CONSIDERAÇÕES
17	PREPARAÇÃO AULA DA SAUDADE
18	PARTILHANDO NOSSAS EXPERIÊNCIAS
19	AULA DA SAUDADE
20	RITO FINAL – ESTAÇÃO ENSINO MÉDIO

1ª SÉRIE - 4º BIMESTRE

SEQUÊNCIA DE AULAS

NUCLEO DE I KARBALHU PESQUISA E PRÁTICA SOCIAIS - NTPPS



APÊNDICES

Apêndice 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado a maiores de 18 anos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICA
MESTRADO EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PESQUISA: “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”

Prezado(a) colaborador(a), Você está sendo convidado pela pesquisadora Francisca Bruna Pereira Farias a participar da pesquisa intitulada “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”, que tem como objetivo é investigar a relação entre escola e projeto de vida, a partir dos sentidos que os alunos do ensino médio da rede pública da cidade de Sobral, Ceará, atribuem a educação em seus projetos de vida.

1. PARTICIPANTES DA PESQUISA: jovens regularmente matriculados no ensino médio, na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) Ayres de Sousa, localizada no distrito de Jaibaras na cidade de Sobral- Ceará. Serão incluídos discentes, de ambos os sexos, que tenham matrículas ativas e frequentem com regularidade as aulas do componente curricular projeto de vida e que se disponham a participar da pesquisa de forma voluntária e ratificarem essa concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE ou Termo de Assentimento para menores de idade.

2. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: ao se engajar neste estudo, você está sendo convidado a participar da metodologia descrita a seguir: 1) Quantitativa: responderá a um questionário, que abordará questões relacionadas à seu perfil socioeconômico (raça; gênero; renda; escolaridade dos pais e familiares; histórico de acesso a dispositivos de educação; contexto social que residem e contato com algum tipo de violência. 2) Qualitativa: oficinas autobiográficas, onde serão abordadas questões referentes a sua história de vida, seu contexto

social, seu processo de escolarização e suas perspectivas de futuro, nas dimensões social, pessoal e profissional. Você tem a liberdade de se recusar a participar e pode ainda interromper sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Para isso, poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Vale do Acaraú.

3. RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos da pesquisa obedecem às normas estabelecidas pelas Resoluções nº 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e oferecem riscos mínimos à integridade física, psíquica e moral dos participantes, assim como à sua dignidade. Desta forma, a participação nesta pesquisa não traz complicações; talvez, apenas, o constrangimento que algumas pessoas sentem quando estão fornecendo informações sobre si mesmas. Para enfrentar esse constrangimento, os pesquisadores realizarão a coleta de dados em espaços que garantam a privacidade dos participantes. Além disso, os pesquisadores utilizarão técnicas de contato interpessoal que possibilitarão a criação de um clima de confiança, empatia e aceitação que permitirá aos sujeitos se expressarem tão livremente quanto possível. Também será informado que as respostas não serão avaliadas como certas ou erradas e, por isso, os participantes poderão se sentir à vontade para expressar suas opiniões. Tendo em vista o contexto de saúde do país, onde ainda existem em circulação de alguns vírus contagiosos, que provocam infecções como a “*COVID-19*” e a “*varíola dos macacos*”, os participantes serão conscientizados a seguir as orientações de proteção individual, como o uso de máscaras e higienização das mãos. Para isso, serão disponibilizados máscaras descartáveis e álcool em gel 70%.

4. CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Todas as informações coletadas e referentes à identificação dos participantes neste estudo são estritamente confidenciais. Apenas os membros do grupo de pesquisa terão conhecimento das respostas e seu nome não será usado em nenhum momento. Todos os dados serão analisados em conjunto, garantindo o caráter anônimo das informações. Os resultados poderão ser utilizados em eventos e publicações científicas.

5. BENEFÍCIOS: Os participantes do estudo não terão nenhum benefício direto. Os resultados obtidos pela investigação, contudo, podem auxiliar na construção de ações de melhorias dos processos de ensino e aprendizagem.

6. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se você desejar, poderá ter acesso a cópias dos relatórios da pesquisa contendo os resultados do estudo.

CONSENTIMENTO COMO PARTICIPANTE: Tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Francisca Bruna Pereira Farias

Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia Endereço: **Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE – Campus Sobral – Mucambinho.**

Telefone para contato: (88) 99907-9015 E-mail: brunafariaspsicologa@alu.ufc.br

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante Maurocélvio Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Eu, _____, _____ anos,

CPF: _____, declaro que é de livre e espontânea vontade que estou como participante de uma pesquisa. Declaro também que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

_____, ____/____/____

_____ Assinatura do participante

_____ Data _____ Nome pesquisador

_____ Assinatura do pesquisador

_____ Data _____

Nome do profissional que aplicou o TCLE

_____ Assinatura do profissional

que aplicou o TCL

Apêndice 2:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado aos pais/responsáveis

O seu filho (ou o menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”, desenvolvida pela pesquisadora responsável Francisca Bruna Pereira Farias.

Esta pesquisa irá investigar a relação entre escola e projeto de vida, a partir dos sentidos que os alunos do ensino médio da rede pública da cidade de Sobral, Ceará, atribuem a educação em seus projetos de vida.

O convite para a participação do seu filho (ou do menor sob sua responsabilidade) se deve ao fato de estarem sendo convidados a participar do estudo jovens regularmente matriculados no ensino médio, na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) Ayres de Sousa, localizada no distrito de Jaibaras na cidade de Sobral- Ceará, instituição na qual ele estuda.

Caso você permita que o seu filho (ou o menor sob sua responsabilidade) participe desta pesquisa, ele será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimento(s): 1) Estudo Quantitativo: responderá a um questionário, que abordará questões relacionadas à seu perfil socioeconômico (raça; gênero; renda; escolaridade dos pais e familiares; histórico de acesso a dispositivos de educação; contexto social que residem e contato com algum tipo de violência. 2) Estudo Qualitativo: oficinas autobiográficas, onde serão abordadas questões referentes a sua história de vida, seu contexto social, seu processo de escolarização e suas perspectivas de futuro, nas dimensões social, pessoal e profissional. Em relação aos riscos ou desconfortos que seu filho poderá ser exposto: Os procedimentos da pesquisa obedecem às normas estabelecidas pelas Resoluções nº 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e oferecem riscos mínimos à integridade física, psíquica e moral dos participantes, assim como à sua dignidade. Desta forma, a participação nesta pesquisa não traz complicações; talvez, apenas, o constrangimento que algumas pessoas sentem quando estão fornecendo informações sobre si mesmas. Para enfrentar esse constrangimento, os pesquisadores realizarão a coleta de dados em espaços que garantam a privacidade dos participantes. Além disso, os pesquisadores utilizarão técnicas de contato interpessoal que possibilitarão a criação de um clima de confiança, empatia e aceitação que permitirá aos sujeitos se expressarem tão livremente quanto possível. Também será informado que as respostas não serão avaliadas como certas ou

erradas e, por isso, os participantes poderão se sentir à vontade para expressar suas opiniões. Tendo em vista o contexto de saúde do país, onde ainda existem em circulação de alguns vírus contagiosos, que provocam infecções como a “covid-19” e a “variola dos macacos”, os participantes serão conscientizados a seguir as orientações de proteção individual, como o uso de máscaras e higienização das mãos. Para isso, serão disponibilizadas máscaras descartáveis e álcool em gel 70%.

Os participantes do estudo não terão nenhum benefício direto. Os resultados obtidos pela investigação, contudo, podem auxiliar na construção de ações de melhorias dos processos de ensino e aprendizagem.

Todos os dados e informações que você e/ou ele nos fornece serão guardados de forma sigilosa. Garantimos a confidencialidade e a privacidade dos dados e das informações. Todas as informações que você e/ou ele nos fornecer ou que sejam conseguidas por esta pesquisa, serão utilizadas somente para esta finalidade.

A participação do seu filho (ou do menor sob sua responsabilidade) não é obrigatória sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você e/ou ele poderão desistir e retirar o consentimento / assentimento. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Se você decidir retirar esse consentimento, você e seu filho (ou o menor sob sua responsabilidade) não terão nenhum prejuízo para sua relação com o pesquisador, ou com a escola.

A participação do seu filho (ou do menor sob sua responsabilidade) nesta pesquisa bem como a de todas as partes envolvidas será voluntária, não havendo remuneração/pagamento. Se ele sofrer qualquer dano resultante da participação neste estudo, sendo ele imediato ou tardio, previsto ou não, ele tem direito a assistência imediata, integral e gratuita, pelo tempo que for necessário.

Ao assinar este termo de consentimento, você não estará abrindo mão de nenhum direito legal do seu filho (ou do menor sob sua responsabilidade), incluindo o direito de buscar indenização por danos e assistência completa por lesões resultantes da participação neste estudo.

Os resultados que obtivemos com esta pesquisa serão transformados em informações científicas. Portanto, há a possibilidade de eles serem apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados/informações obtidos por meio da participação do seu filho (ou do menor sob sua responsabilidade) serão confidenciais e sigilosos, não possibilitando a identificação dele.

Também é um direito seu e dele receberem o retorno sobre a participação. Então, se vocês tiverem interesse, preencha o seu telefone e/ou e-mail no campo “CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO”. Assim, quando este estudo terminar, vocês receberão informações sobre os resultados obtidos.

A qualquer momento, você e seu filho (ou o menor sob sua responsabilidade) poderão entrar em contato com o pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Francisca Bruna Pereira Farias

Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia Endereço: Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE – Campus Sobral – Mucambinho.

Telefone para contato: (88) 99907-9015 E-mail: brunafariaspsicologa@alu.ufc.br.

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante Maurocélvio Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações do projeto, se você aceitar que o seu filho (ou o menor sob sua responsabilidade) participe desta pesquisa, você deve preencher e assinar este documento que está elaborado em duas vias; uma via deste Termo de Consentimento ficará com você e a outra ficará com o pesquisador.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu _____
, abaixo assinado, concordo com a participação do meu filho (ou do menor sob minha responsabilidade) _____,
no presente estudo como participante voluntário e declaro que fui devidamente informado e esclarecido sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, bem como os riscos e benefícios da mesma. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à participação.

_____, ____/____/____

Assinatura dos pais / responsáveis

Telefone e e-mail de contato

(se aplicável)

**Impressão dactiloscópica
dos pais / responsáveis**

(se aplicável)

Assinatura do pesquisador responsável

Apêndice 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Direcionado a menores de 18 anos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICA
MESTRADO EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”

Eu, Francisca Bruna Pereira Farias, convido você a participar do estudo “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”. Informamos que seu pai/mãe ou responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos saber através desse estudo, qual a relação entre escola e projeto de vida, a partir dos sentidos que os alunos do ensino médio da rede pública da cidade de Sobral, Ceará, atribuem a educação em seus projetos de vida. Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. Participarão dessa pesquisa jovens regularmente matriculados no ensino médio, na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) Ayres de Sousa, localizada no distrito de Jaibaras na cidade de Sobral- Ceará. A pesquisa será feita na escola onde você estuda. Para isso, ao se engajar neste estudo, você responderá a um questionário, que abordará questões relacionadas à seu perfil socioeconômico (raça; gênero; renda; escolaridade dos pais e familiares; histórico de acesso a dispositivos de educação; contexto social que residem e contato com algum tipo de violência e participará de oficinas autobiográficas, onde serão abordadas questões referentes a sua história de vida, seu contexto social, seu processo de escolarização e suas perspectivas de futuro, nas dimensões social, pessoal e profissional. O estudo é considerado seguro, mas é possível ocorrer riscos mínimos, como constrangimento que algumas pessoas sentem quando estão fornecendo informações sobre si mesmas. Para enfrentar esse constrangimento, os pesquisadores realizarão a coleta de

dados em espaços que garantam a privacidade dos participantes. Caso aconteça algo errado, você, seus pais ou responsáveis poderão nos procurar pelos contatos que estão no final do texto. A sua participação é importante, pois resultados obtidos pela investigação, podem auxiliar na construção de ações de melhorias dos processos de ensino e aprendizagem. As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados em eventos e publicações científicas, mas sem identificar (dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações) dos participantes (crianças/adolescentes). Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se você desejar, poderá ter acesso a cópias dos relatórios da pesquisa contendo os resultados do estudo.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO:

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e quero/concordo em participar da pesquisa/estudo.

_____, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador responsável

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante Maurocélvio Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Francisca Bruna Pereira Farias

Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia Endereço:
**Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE – Campus
Sobral – Mucambinho.**

Telefone para contato: (88) 99907-9015 E-mail: brunafariaspsicologa@alu.ufc.br

Apêndice 4

Roteiro- Formulário Perfil Socioeconômico



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICA
MESTRADO EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

QUESTIONÁRIO PERFIL SOCIOECONÔMICO

ATENÇÃO: A veracidade das respostas e o preenchimento desse formulário é fundamental para realização da Pesquisa intitulada “Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens”. Ressaltamos que seus dados são confidenciais e serão usados unicamente para fins científicos.

DADOS PESSOAIS

NOME: _____ IDADE: _____
SÉRIE _____ TURMA: _____ TURNO: _____
ENDEREÇO: _____
TELEFONE: _____ E-MAIL: _____
SEXO: () FEMININO () MASCULINO DATA DE NASCIMENTO: ___/___/_____
COR/ETNIA: () BRANCO () PARDO () NEGRO () AMARELO () INDIGENA
ESTADO CIVIL: [] Solteiro(a) [] Casado(a) [] Separado(a) / divorciado(a) / desquitado(a) [] Viúvo(a) [] União estável
Você desenvolve alguma atividade remunerada? [] Sim. [] Não.
Qual o vínculo? [] Estágio. [] Emprego fixo particular. [] Emprego autônomo.

DADOS SOBRE MORADIA

● **Onde e como você mora atualmente?**

- Em casa ou apartamento, com sua família.
- Em casa ou apartamento, sozinho(a).
- Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
- Em casa de outros familiares
- Em casa de amigos
- Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república, etc.
- Em casa/apto, mantidos pela família para moradia do estudante

- Outra situação, qual? _____

● **Quem mora com você?**

- Moro sozinho(a)
- Pai
- Mãe
- Esposa / marido / companheiro(a)
- Filhos
- Irmãos
- Outros parentes
- Amigos ou colegas

● **Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)**

- Duas pessoas.
- Três pessoas.
- Quatro pessoas.
- Cinco pessoas.
- Seis pessoas.
- Mais de 6 pessoas.
- Moro sozinho.

DADOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO FAMILIAR

- Qual a renda mensal de sua família? (considere a renda de todos os integrantes da família, inclusive você)

Até 02 salários mínimos.

de 02 até 04 salários mínimos.

Superior a 05 salários mínimos.

- Quantidade de pessoas que vivem da renda mensal familiar (incluindo você)

Uma. Duas. Três. Quatro. Cinco ou mais.

- Existe em seu grupo familiar membro portador de doença física ou mental que necessite acompanhamento terapêutico sistemático (comprovada por atestado médico)? Não. Sim.

Parentesco: _____ Qual doença? _____

A casa em que sua família reside é:

Emprestada ou cedida.

Própria em pagamento. (valor da prestação: R\$ _____)

Alugada: (valor do aluguel: R\$ _____)

Própria já quitada.

Quais dos itens abaixo há em sua casa?

Quantidade

Microcomputador

Automóvel

Máquina de lavar roupa

Geladeira

Notebook

Telefone celular

Acesso à Internet

Tv por assinatura

Empregada mensalista

- Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo. Cônjuge /Companheiro(a). Pai. Mãe.

DADOS SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR

- Com quantos anos você começou a frequentar a escola? _____
- Você já reprovou/ repetiu alguma série: [] sim [] não [] qual: _____
- Qual nível de escolaridade dos seus pais ou responsáveis:
 Pai: [] ensino fundamental incompleto [] ensino fundamental completo [] ensino médio incompleto [] ensino médio completo [] ensino superior incompleto [] ensino superior completo [] não é alfabetizado [] outro: _____
 Mãe: [] ensino fundamental incompleto [] ensino fundamental completo [] ensino médio incompleto [] ensino médio completo [] ensino superior incompleto [] ensino superior completo [] não é alfabetizado [] outro: _____
- Seus irmãos frequentam ou frequentaram a escola: [] sim [] não [] não sei informar [] não tenho irmãos
- Alguém do seu núcleo familiar possui nível superior completo? [] sim [] não Quantas pessoas? _____
- Na sua casa você tem acesso a livros/ biblioteca? [] sim [] não
- Na sua casa você usa a internet como ferramenta de estudo? [] sim [] não
- Você tem acesso a matérias escolares (lápiz; caderno; canetas; mochila; agenda; etc.)?
 [] sim com facilidade [] sim com dificuldade [] não
- Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à escola?
 [] A pé/carona/bicicleta. [] Transporte coletivo. [] Transporte escolar. [] Transporte próprio(carro/moto).

DADOS SOBRE SEU BAIRRO/LOCALIDADE/CIDADE

- Onde você reside é: [] zona urbana [] zona rural
- Onde você reside tem meios de transporte públicos: [] sim [] não
- Onde você reside possui pavimentação (calçamento/asfalto)? [] sim [] não
- Onde você reside possui iluminação pública? [] sim [] não
- Onde você reside possui água encanada? [] sim [] não
- Onde você reside possui saneamento básico (redes de esgoto)? [] sim [] não
- Onde você reside possui quais desse equipamentos: [] sim [] não
 [] hospital [] unidade básica de saúde [] Centro de Referência e Assistência Social [] escolas públicas [] escolas privadas [] delegacia [] biblioteca [] cinema [] teatro [] quadras de esporte [] academias [] supermercados [] fábricas [] restaurantes/ lanchonetes [] praças [] espaços de lazer e interação social
- Você sente-se seguro e tranquilo para circular em seu bairro? [] sim [] não
- Onde reside, existe a presença de ações de violência e/ou criminalidade? [] sim [] não [] não sei informar

Apêndice 5

Sistematização das Oficinas

1ª OFICINA HISTÓRIA DE VIDA	Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens
TEMPO:	1H 40 MINUTOS
PARTICIPANTES:	ESTUDANTES 3º ANO EM
OBJETIVOS:	Apresentada a proposta da pesquisa, e será realizado o convite aos discentes a participarem do estudo de forma voluntária e gratuita. Assinatura dos Termos de Assentimento (para menores de idade- Anexo 3), Termo de Consentimento Livre Esclarecido- TCLE (ANEXO 1). Levar os estudantes a refletirem sobre suas trajetórias de vida.
TÉCNICA	ATIVIDADE ESCRITA (GRUPO)
MATERIAIS	TERMOS DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/ PAPAL PARA ANOTAÇÕES DA ATIVIDADE

PROCEDIMENTOS	<p>Atividade 1- (Quebra Gelo) Nome uma qualidade</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Desenvolvimento: Os alunos irão se apresentar dizendo seu nome e uma qualidade que inicie com a letra do seu nome. Para tornar o momento mais dinâmico, será utilizada uma bola e o aluno(a) que estiver com a bola deverá se apresentar e depois passar a bola para outro colega.</p> <p>Atividade 2- Compartilhando Histórias de vida</p> <p>Tempo: 1h</p> <p>Desenvolvimento: 1. Divide-se os alunos em trios. Cada membro do trio assumirá uma função: controlador de tempo, contador de história e relator. 2- Lugar de origem; uma história marcante; uma pessoa por quem é grato; uma conquista; uma dificuldade superada. Cada estudante terá 5 minutos para contar para o grupo sua história de vida. Ao terminar do tempo as funções mudam, até que todos tenha contado sua história de vida 3- Quando finalizar a contação de história, todos devem sentar-se em círculo, onde farão o relato das histórias de vida ouvidas, cada trio terá 3 minutos para realizar a contação. O aluno que foi o relator é quem deverá fazer a contação no grupo.</p> <p>Atividade 3- Processamento de Grupo</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Desenvolvimento: Cada estudante escolherá uma palavra que represente o momento para ele.</p>
----------------------	---

2ª OFICINA PROJETO DE VIDA EM PALAVRAS	Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens
TEMPO:	50 MINUTOS
PARTICIPANTES:	ESTUDANTES 3º ANO EM

OBJETIVOS:	Essa oficina buscará discutir com os estudantes o que eles compreendem por projeto de vida e como percebem e avaliam estruturação do componente curricular na escola.
TÉCNICA	ATIVIDADE ESCRITA (GRUPO)
MATERIAIS	Folhas de papel ofício; cartaz com formato de nuvem; canetas coloridas; Cartaz com desenho corpo humano;

PROCEDIMENTOS	<p>Atividade 1- chuva de palavras</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Desenvolvimento: Essa atividade consiste em construir uma nuvem de palavras/ chuva de ideias, formada por termos chaves que resumem o que os alunos compreendem por projeto de vida.</p> <p>Atividade 2- Em cada Lugar uma ideia</p> <p>Tempo: 35 minutos</p> <p>Desenvolvimento: 1. Divide-se os alunos em grupos. Cada grupo receberá uma parte que compõe um ser humano: pés, mãos; cabeça; coração. Nessas partes os alunos escreveram elementos importantes que eles enquanto alunos, representados pelo bonequinho devem acessar para a construção de um projeto de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> ● PÉ DIREITO: Os alunos devem escrever sobre a importância do projeto de vida na caminhada dos estudantes; ● PÉ ESQUERDO: Pontuar quais obstáculos poderiam dificultar essa caminhada. ● MÃOS: O grupo irá elencar quais as pessoas e instituições eles precisam está de “mãos dadas” na construção e concretização desses projetos. ● CABEÇA: Descreveram quais habilidades e/ou ferramentas são fundamentais na construção de um projeto de vida. ● CORAÇÃO: Pontuarão quais dimensões e o que deve ser incluído nesses projetos (sonhos; sonhos; objetivos; desejos; metas). <p>2. Os alunos finalizaram a oficina construindo o boneco com todas as partes que pontuaram.</p> <p>Atividade 3- Momento Feedback (Que bom/ Que Pena/ Que tal)</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Desenvolvimento: Cada estudante apontou algo que foi bom na oficina; algo que não foi legal; e uma sugestão para os próximos momentos.</p>
----------------------	---

3ª OFICINA PROSPECTANDO FUTUROS	Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens
TEMPO:	50 MINUTOS
PARTICIPANTES:	ESTUDANTES 3º ANO EM
OBJETIVOS:	Essa oficina abordou a temática sonhos e perspectivas futuras, onde os alunos realizaram a atividade “árvores dos sonhos”. O momento tem como objetivo construir espaços de planejamento, compartilhamento e reflexão dos projetos de vida dos jovens alunos.
TÉCNICA	ATIVIDADE ESCRITA/ DINÂMICA DE GRUPO
MATERIAIS	Folhas de papel ofício; canetas
PROCEDIMENTOS	<p>Atividade 1- Construindo o RCO Tempo: 50 min</p> <p>Atividade 1- Árvore dos Sonhos Tempo: 50 min</p> <p>Desenvolvimento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. os alunos escreverão seus sonhos pessoais, sociais e profissionais, de curto, médio e longo prazo em uma folha, que serão posteriormente penduradas em uma das árvores da escola. Representando a materialização dos projetos de vida desses estudantes. O intuito é que os alunos reflitam sobre seus objetivos, apresentem e construam perspectivas de futuro. 2. Foi pontuado pelos alunos nas oficinas anteriores, as dificuldades em lidar com o momento de conclusão do EM, a saída da escola, a despedida da turma e dos colegas. Diante disso, foi proposto pelo grupo que nesse momento fosse realizado um “piquenique”, como um espaço de confraternização e encerramento desse ciclo.

4ª OFICINA SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO	Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens
TEMPO:	1H 40 MINUTOS
PARTICIPANTES:	ESTUDANTES 3º ANO EM
OBJETIVOS:	Esse encontro será desenvolvido com o objetivo de entender como os jovens discentes compreendem a educação em suas histórias e projetos de vida.
TÉCNICA	ATIVIDADE ESCRITA.
MATERIAIS	Projeter; notebook; caixa de som; folhas de papel ofício; canetas
PROCEDIMENTOS	<p>Atividade 1- Para Refletir: Animação “Vida Maria”</p> <p>Tempo: 30 min</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>1. Como mobilizador da discussão os alunos assistirão e discutirão o curta metragem “Vida Maria”. “Vida Maria” é um curta-metragem em 3D, lançado no ano de 2006, produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos. Retrata a relação da personagem com a educação. Maria José é uma menina de cinco anos de idade que se diverte aprendendo a escrever o nome, mas que é obrigada pela mãe a abandonar os estudos e começar a cuidar dos afazeres domésticos e trabalhar na roça. Enquanto trabalha ela cresce, casa e tem filhos e depois envelhece e o ciclo de analfabetismo continua a se reproduzir nas outras Marias suas filhas, netas e bisnetas.</p> <p>2. Após assistirem o curta metragem, será realizado um momento dos estudantes sobre o filme, buscando compreender a realidade retratada e como ela se aproxima da realidade dos alunos.</p> <p>Atividade 2- Produção Textual</p> <p>Tempo: 1h 10 min</p> <p>Desenvolvimento: 1. Posteriormente farão uma produção textual, que retrata sua relação com a escola, com o tema “O papel da escola no meu Projeto de vida”.</p>

5ª OFICINA CONSTRUÇÃO DO RCO	Juventudes, educação e desigualdade social: o papel da escola no projeto de vida dos jovens
TEMPO:	50 MINUTOS
PARTICIPANTES:	ESTUDANTES 3º ANO EM
OBJETIVOS:	Construir junto com os estudantes um Roteiro Curricular Orientador (RCO), com ideias e sugestões de temas e atividades que os estudantes consideram importante serem trabalhadas na escola para a construção de seus projetos de vida.
TÉCNICA	ATIVIDADE ESCRITA.
MATERIAIS	Itinerários Formativos NTPPS; Papel ofício e canetas
PROCEDIMENTOS	<p>Atividade 1- Construindo o RCO Tempo: 50 min</p> <p>Desenvolvimento: 1. O último encontro das oficinas, será o momento onde os alunos com auxílio da pesquisadora e da professora de NTPPS construirão um roteiro orientador do componente curricular Projeto de vida, apresentando propostas de temas e conteúdos que consideram ser relevantes de serem trabalhados durante as aulas. O RCO será apresentado à equipe gestora da instituição e ficará à disposição dos profissionais da escola, como ferramenta pedagógica de auxílio para elaboração das aulas.</p>