

Proyectos de vida de jóvenes estudiantes de enseñanza media del estado de Goiás (Brasil): Entre deseos, contradicciones y potencialidades

Projetos de vida de jovens do ensino médio no brasil: entre desejos, contradições e potencialidades

Life projects of young high school students in state of Goiás (Brazil): Between wishes, contradictions and potentialities

Magno Nunes Farias

Terapeuta Ocupacional pela Universidade de Brasília (UnB). Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Integra o Grupo de Pesquisa "Cidadania, Ação Social, Educação e Terapia Ocupacional"/UFSCar. São Carlos – São Paulo, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9249-1497>.

magnonfarias@hotmail.com

Wender Faleiro

Pedagogo pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutor em Educação pela UFU. Docente do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão – UFCat. Catalão – Goiás, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6419-296X>.

wender.faleiro@gmail.com

Magno Nunes Farias | Wender Faleiro

Resumen

El artículo se basa en una investigación mayor cuyo objetivo fue comprender los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes de secundaria, buscando entender los aspectos que atraviesan los contenidos, formulaciones e implementaciones de dichos proyectos. Se trata de una investigación cualitativa, que se llevó a cabo mediante la aplicación de cuestionarios a 132 jóvenes de tercer año de bachillerato en una escuela pública del municipio de Catalão, en el interior del estado de Goiás - Brasil. En base a los datos recolectados se observó que se trata de jóvenes pobres, trabajadores, con proyectos de vida que se centran en el ingreso a la Educación Superior y al mercado laboral. Estos señalan a la escuela y la familia como instituciones importantes para lograr estos objetivos, material y subjetivamente. Además, sus proyectos están relacionados con la inestabilidad económica, social y política que marcan las contradicciones de una sociedad capitalista y que se ha reconfigurado en el siglo XXI, impactando así en las condiciones de vida de los jóvenes, sobre todo pobres. Concluimos que es un desafío para los jóvenes recorrer caminos para su participación social y ciudadanía, siendo muy importante la presencia de políticas públicas, especialmente educativas, a favor de ampliar los proyectos de vida de los sujetos.

Palabras clave: Juventud, educación media, proyectos de vida.

Resumo

O objetivo do estudo do qual resulta este artigo foi compreender os projetos de vida de jovens estudantes do Ensino Médio, buscando apreender os aspectos que perpassam os conteúdos, as formulações e as implementações de tais projetos. É uma pesquisa qualitativa, que foi realizada a partir da aplicação de questionários com 132 jovens dos terceiros anos do Ensino Médio de uma escola pública do município de Catalão, interior do estado de Goiás - Brasil. Com base nos dados observou-se que se trata de jovens pobres, trabalhadores, com projetos de vida que têm como centralidade o ingresso no Ensino Superior e no mercado de trabalho. Esses apontam a escola e família como instituições importantes para atingir esses objetivos, materialmente e subjetivamente. Ademais, seus projetos se relacionam com a instabilidade econômica-social e política que marcam as contradições de uma sociedade capitalista e que tem se reconfigurado no século XXI, impactando assim na vivência da condição juvenil, sobretudo, pobre. Conclui-se que é um desafio para os jovens trilharem percursos para sua participação social e cidadania, sendo emergente políticas públicas, sobretudo educacionais, em prol do alargamento das possibilidades de vida para esses sujeitos.

Palavras-chave: Juventudes, ensino médio, projetos de vida.

Abstract

This article is based on a major investigation which aim was to understand young high school student's life projects, based on contents, formulations and implementations of such projects. It is a qualitative research, executed through questionnaires made to 132 students from the third year of high school in a public school in the city of Catalão, in the interior of the state of Goiás - Brazil. Based on the data, it was observed that the students are poor, workers, with life projects centered on entering Higher Education and the labor market. These students point to the school and family as important institutions to achieve these goals, materially and subjectively. Furthermore, his projects are related to the economic, social and political instability that point out the contradictions of a capitalist society and that has been reconfigured in the 21st century, impacting on the experience of the youth condition, above all, poor. We conclude that it is a challenge for young students to follow paths for their social participation and citizenship, needing public policies, especially educational ones, in favor of expanding the life projects of these subjects.

Key-words: Youth, high school, life projects.

Introdução

O objetivo do estudo do qual resulta este artigo buscou compreender quais são os projetos de vida de jovens do Ensino Médio, de uma escola pública, almejando apreender os aspectos que perpassam os conteúdos, as formulações e as implementações de tais projetos.

Entende-se que “nunca foram tão necessários quanto hoje o trabalho sério, a pesquisa meticulosa, a reflexão crítica em torno do poder dominante que ganha dimensões cada vez maiores” (Freire, 2013, p.73). Por isso, esse trabalho justifica-se pelo compromisso ético-político de colocar a pesquisa a serviço do enfrentamento de problemáticas sociais que envolvem populações em vulnerabilidade na sociedade, no caso os jovens pobres estudantes do Ensino Médio da rede pública de educação. De acordo com Cau e Olivera (2019) os jovens “representa[m] um contingente social mais diretamente exposto aos dilemas da sociedade” (p.14), sendo importante compreender os fenômenos que rodeiam esses sujeitos, suas vivências na educação escolar, seus desejos e os processos de organização dos seus projetos de vida.

Pesquisas sobre juventudes e projetos de vida, sobretudo focalizadas nos *jovens pobres* (Silva Junior, 2011), vêm apontando para os problemas e as incertezas que marcam os rumos de vida desses indivíduos. Em estudos como de Leão, Dayrell e Reis (2011a; 2011b) e Cau e Oliveira (2019) evidencia-se que esses jovens colocam o ingresso no mercado de trabalho e no Ensino Superior como elementos importantes para o futuro. Porém, os autores percebem que esses vivenciam esse momento da vida com muito *malabarismo*, para conciliar, muitas vezes, a condição de estudante e trabalhador, concluindo que

“a grande maioria dos jovens filhos das classes trabalhadoras tem sido submetida a constrangimentos e determinantes sociais que limitam suas possibilidades de alimentar suas escolhas e expectativas quanto às opções efetivas de construção de novos sonhos” (Cau e Oliveira, 2019, p.41). Nesse sentido, Savegnago (2018, s/p) em pesquisa com jovens pobres do Rio de Janeiro - Brasil conclui que esses estão inseridas “em um contexto de extrema precariedade e incerteza, em relação à escolarização, às possibilidades de trabalho, à manutenção das necessidades básicas e à sobrevivência, ou seja, trata-se de uma realidade marcada por uma fortuidade levada ao limite”, o que afunila suas oportunidades de vida e de escolha de forma autônoma.

Em estudo de Silva e Leme (2019), com jovens estudantes de escola pública e moradores de uma favela de Belo Horizonte – Brasil, observa-se que os projetos desses estão relacionados prioritariamente com o trabalho, nesse sentido, verificou-se que as motivações para concluir o Ensino Médio estavam na possibilidade de conseguir um *trabalho estável com carteira assinada*, demonstrando a necessidade emergente de inserção no mercado de trabalho. Além disso, os autores percebem que a escola aparece como um lugar importante para a construção de caminhos diferentes para vida, algo que é percebido também em estudos de Farias (2018) e Rodrigues (2018).

Entende-se que são muitos os movimentos que atravessam os projetos de vida dos jovens, e dependem diretamente das possibilidades que os envolvem, por isso, esses sujeitos muitas vezes “tentam se mover e oportunizar algo que desejam para suas vidas, mas se deparam com diversas adversidades

neste caminho” (Savegnago, 2018, s/p), especialmente aqueles de classe em vulnerabilidade socioeconômica.

Assim, as perguntas que moveram essa investigação são: *Quais são os perfis dos jovens pesquisados? Como eles se localizam dentro das dinâmicas de poder, desigualdade e possibilidades? Quais são seus projetos de vida e quais são as relações desses com as dinâmicas micro (histórias de vida, relações familiares, condições de vida, entre outros) e macrosociais (aspectos históricos, conjuntura política, social e econômica nacional e mundial) que marcam suas trajetórias?*

Condição juvenil e projetos de vida na contemporaneidade

“Os jovens são o que são, mas também são (sem que o sejam) o que deles se pensa, os mitos que sobre eles se criam” (Pais, 2008, p.08). Portanto, os jovens se constroem enquanto sujeitos subjetivos e diversos, que são e estão em pleno movimento, mas também se constroem sob as referências colocadas pelas representações sociais e idealizações de uma sociedade que legitima e direciona *o que é pertencer a essa juventude* (Dayrell e Gomes, 2016).

Dayrell (2007) a partir da noção de *condição juvenil*¹ (*situação, maneira de existir*) coloca o *ser jovem* marcado enquanto recorte geracional/etário, ao mesmo tempo que compreende a diversidade que constitui essa condição, dentro dos recortes das diferenças sociais, de classe, gênero, raça, sexualidade, território, etc. Portanto, essa perspectiva propõe a existência de *juventudes*, em que há uma pluralidade de modos de vida, levando em conta suas diferentes realidades materiais e subjetivas.

Compreende-se que essas juventudes vivenciam uma etapa da vida caracterizada pela construção de projetos, que diz das formas que os jovens se organizam para atingir determinadas objetivos para o futuro, exigindo formulações e organizações para sua implementação, mas que dependem estreitamente do *campo de possibilidades*, que são as condições socioculturais e econômicas que podem potencializar ou limitar esses projetos.

Assim, o projeto pode ser entendido por uma conduta/atitude organizada com o objetivo de atingir finalidades específicas, que depende das dimensões socioculturais para sua efetivação, formulação e prática. São complexos, mutáveis, contraditórios, individuais e coletivos, em interação permanente com o meio (Velho, 2003).

1 Do latim, *conditio* refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas, também, se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. (Dayrell, 2007, p.1108, grifo do autor)

De acordo com Dayrell (2012), na vivência da *condição juvenil* é fundamental que os jovens possam ter experimentações da vida social e subjetiva, integrando espaços e construindo momentos e relações que possibilitem o desenvolvimento de desejos e projetos.

É nesse processo, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, que o jovem se defronta com perguntas como: “quem sou eu?”, “para onde vou?”, “qual rumo devo dar à minha vida?”. Questões cruciais que remetem à identidade e ao projeto de vida, duas dimensões que aparecem interligadas e são decisivas no processo de amadurecimento. (Dayrell, 2012, p.01-02)

Assim, as vivências das juventudes são complexas, envolvem múltiplas questões que são determinantes no processo de amadurecimento, sendo essencial os fatores que envolvem os projetos de vida para que esses jovens possam refletir e responder as demandas da vida de forma consciente, crítica e potente. Dayrell (2012) indica duas questões essenciais para a construção dos projetos de vida para os jovens: *sua identidade*, que diz respeito a consciência de si em relação ao *outro*, o autoconhecimento sobre si, seus gostos, as coisas que lhe dão prazer - isso tornará maior sua capacidade de projetar; e o *conhecimento da realidade*, que diz respeito a compreensão da estrutura social que o rodeia, tendo consciência das limitações e potencialidades, que torna possível uma maior elaboração e implementação dos projetos. Ademais, Leccardi (2005), aponta que “projetando que *coisa* se fará no futuro, projeta-se também, paralelamente, *quem se será*” (p.36, grifos do autor), tendo em vista que essa projeção, também tem relação com sua trajetória identitária futura – desejo de ser.

Pesquisas apontam que os projetos de vida das juventudes na contemporaneidade são marcados pela imprevisibilidade. “Cá temos o misterioso meio, o desconhecido, a imprevisibilidade das curvas e contracurvas de vida que aparecem associadas a tropeços, a itinerários ziguezagueantes, a rumos indefinidos” (Pais, Lacerda e Oliveira, 2017, p.305). Os autores supracitados trazem que apesar dos jovens terem a possibilidade maior de fugir de destinos prováveis, comparado com algumas décadas atrás, a *condição de classe* ainda é crucial na concretização de suas trajetórias biográficas.

A dinâmica social contemporânea traz aspectos que acarretam a imprevisibilidade nas trajetórias juvenis. Há um novo cenário que tem impacto direto na realidade social e institucional que envolvem os jovens, como a globalização dos mercados, mudanças tecnológicas, pluralidade de valores, individualização institucionalizada e grande desigualdade social, que produzem riscos e incertezas para a vivência desses percursos (Leão, Dayrell e Reis, 2011a). Esses aspectos estão associados ao desemprego, a precarização do trabalho e a ausência de oportunidades, que atingem principalmente esses

sujeitos. Há uma contradição entre crescimento tecnológico e desqualificação (na perspectiva do mercado de trabalho capitalista) dos jovens, que acarreta problemas sociopolíticos de inserção social.

Ademais, a realidade brasileira, marcada pela profunda desigualdade social e pela lógica neoliberal, é atingida pela escassez de políticas sociais articuladas direcionadas as juventudes pobres que se encontram em vulnerabilidade social, limitando as possibilidades desses sujeitos constituírem suas trajetórias e limitando suas potencialidades. (Pais, 2005; Silva e Lopes, 2009; OIT, 2012)

Todos estes riscos globais, humanamente produzidos, levam a uma reelaboração da ideia de futuro. Se antes dominava o futuro aberto, passível de colonização na direção de uma *terra prometida*, na contemporaneidade o futuro passa a ser indeterminado e indeterminável, governado pelo risco. (Leão, Dayrell e Reis, 2011a, p.1074, grifos dos autores)

São riscos e instabilidades produzidos pelas crises do capital, de dimensão econômica, que impactam subjetiva, social e politicamente nas condições juvenis, na medida em que os projetos de vida e seus campos de possibilidades estão tensionados por uma estrutura ameaçadora e cotidianamente instável.

Método

Trata-se de uma pesquisa qualitativa (Creswell, 2010), que busca analisar as questões dentro da dialética entre o singular, o particular e o universal (Bittar e Ferreira Jr., 2009), sem perder de vista a dimensão da totalidade histórica, social, cultural e ideológica para a compreensão dos projetos de vida dos jovens pesquisados.

Para a produção dos dados utilizou questionário estruturado misto, com perguntas fechadas e abertas, estratégia que possibilitou realizar a coleta de dados com um grande número de jovens. O questionário compreendia questões direcionadas para apreender o perfil dos jovens e entender quais eram seus projetos e o que influenciava nessa elaboração.

Os participantes da pesquisa foram 132 jovens que vivem e estudam no município de Catalão, localizado no estado de Goiás - Brasil, esses integram cinco turmas de terceiro ano do Ensino Médio (duas matutinas, três noturnas) de uma escola pública do município, que não será identificada para preservar a identidade da escola e dos estudantes.

Foi acordado com a equipe da escola um dia e horário para aplicação dos questionários, antes dos jovens receberem os mesmos foi apresentada a proposta e foi colocado a disponibilidade para esclarecer dúvidas. Após esse momento foram distribuídos os questionários para todos os jovens presentes

no momento da aplicação, contabilizando o total de 132 jovens, ficando de fora os sujeitos que não foram para a escola no dia.

Com os questionários respondidos os mesmos foram submetidos à *Análise de Conteúdo*, de acordo com Bardin (1977). Desta forma, tendo como ponto de partida os conteúdos documentados no questionário, realizou-se um exercício de análise do escondido, latente, não-dito, inferido e especulado (Franco, 2008), para “compreender as mensagens para além dos seus significados imediatos” (Bardin, 1977, p.29).

Ressalta-se que todos os sujeitos pesquisados assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE), e os nomes utilizados aqui são fictícios, preservando a identidade de cada jovem. Ademais, essa pesquisa integra o macroprojeto *Estado Atual, Política e Formação de Professores do Ensino Médio: Em foco as escolas interioranas do Estado de Goiás* respaldado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás (número: 49587715.8.0000.5083).

Resultados e discussão

Dos 132 jovens pesquisados, 34% (45) possuem entre 16 e 17 anos, 43,9% (58) 18 anos, 19,6% (26) entre 19 e 21 anos, 2,2% (3) 22 ou mais. Nota-se que mais de 60% dos jovens estão com idade acima daquela esperada (15 a 17 anos) para estar no Ensino Médio (Leão, Dayrell e Reis, 2011a), apontando uma alta defasagem idade/série, em todos terceiros anos (matutinos e noturnos). Há uma pequena maioria do sexo feminino, 55,3% (73), e 44,6% (59) são do sexo masculino. Grande parte dos jovens se autodeclararam pardos com 51,5% (68), em seguida brancos com 30,3% (40), preta com 11,3% (15), amarelas com 5,3% (7), e indígena com 0,7% (1), 0,7% (1) não responderam. A maioria dos jovens, 48,4% (64), residem com o pai e a mãe, 23,4% (31) só com a mãe, 2,2% (3) moram só com o pai, 15,1% (20) com os avós, 10,6% (14) residem com outros. No quesito renda (levando em conta o salário mínimo de R\$937,00): 31,8% (42) não sabem a renda familiar; 12,8% (17) disseram que a renda é de até um salário mínimo; 24,2% (32) um a dois salários; 22,7% (30) três a quatro salários; e, 8,3% (11) cinco ou mais salários mínimos.

Sobre o nível de escolaridade dos pais verificou-se que 25,7% (34) das mães/ 15,1% (20) dos pais estudaram até o Ensino Fundamental, 20,4% (27) mães/ 21,9% (29) pais estudaram até Ensino Médio, a apenas 4,5% (6) mães/ 3,0% (4) pais possuem Ensino Superior.

Constatou-se ainda que 49,2% (65) pais e 62,8% (83) mães trabalham, em diversos tipos de emprego, como: auxiliar de serviços gerais, caseiro em fazendas, motorista, pedreiro, bombeiro, operador de máquinas, agricultor, vigilante, diarista, cabelereira, auxiliar de limpeza, vendedora, doméstica, manicure, recepcionista, entre outros. Já os jovens, 52,2%

(69) trabalham, também em variadas funções, como: auxiliar administrativo, vendedora, ajudante de pedreiro, atendente, instrutor de inglês, recreadora infantil, monitora, agricultor, entre outros. É importante destacar que dos 52,3% (69) jovens que trabalham e desses 46,3% (32) trabalham informalmente, sem carteira assinada.

A partir desses dados, pode-se resumir que o perfil desses jovens é: maioria mulheres, sujeitos negros (pretos e pardos), trabalhadores (e em grande parte sem carteira assinada), moram com pai e mãe (tendo um grande número que reside apenas com a mãe, pontuando a alta porcentagem de mães solo), com renda familiar de um e dois salários mínimos, com mães e pais trabalhadores, que possuem a escolarização entre Ensino Fundamental e Médio. A partir disso, pode-se inferir que são jovens pertencentes a classe trabalhadora, uma condição social, econômica, cultural, geográfica e de representações que tem como base a precarização econômica, e que cotidianamente vivenciam situações de exclusão e limitações no acesso de direitos e oportunidades. Ademais, essa questão se afirma quando se analisa os trabalhos que os pais ou os próprios jovens realizam, trabalhos esses subalternizados pela lógica do capital e que não exigem grandes níveis de escolarização, tendo em vista que a classe trabalhadora tem suas oportunidades educacionais limitadas dentro de um sistema de ensino ora totalmente excludente, ora dentro da lógica da inclusão-excludente. Isso se reflete também no fato de grande parte dos jovens que trabalham sem carteira assinada (46,3%), denunciando assim a precarização das relações de trabalho desenvolvidas pela subordinação do trabalho ao capital, que atinge fortemente as juventudes (Pais, 2005).

O aspecto da maioria dos jovens serem trabalhadores tem relação pelo fato de três, das cinco turmas analisadas, serem noturnas. Esse aspecto também é visto na pesquisa de Franco e Novaes (2001), que identifica que a maioria dos estudantes noturnos são trabalhadores, colocando que nem sempre os jovens abandonam a escola para trabalhar, pelo contrário, muitas vezes o trabalho que torna possível a permanência na escola. Inclusive muitos jovens só conseguem vivenciar sua condição juvenil pelo fato de trabalharem, garantindo o mínimo de recursos para o consumo, lazer, educação, entre outras coisas (Cau e Oliveira, 2019; Leão, Dayrell e Reis, 2011b).

Constata-se então, que a escola pública está estreitamente vinculada a classe trabalhadora, tendo em vista que historicamente esse espaço vem sendo disputado como um direito social dessa classe. Arroyo (2011) traz que a classe trabalhadora luta pela escola pelos seguintes motivos: por ter em vista que a escola está associada a dinâmica do capitalismo, e mandam seus filhos para escola para valorizá-lo no mercado de trabalho; por entenderem que a escola possibilita a inserção no mundo letrado, sendo *locus* capaz de instrumentalizar os sujeitos para a luta, onde essa classe tem chances de dominar e

sistematizar os saberes e pensares; ademais, pela resistência contra a segregação escolar, que integra a luta maior em combate à exclusão social, cultural e econômica. Nesse sentido, a classe trabalhadora vai à escola, reconhecendo sua importância para a emancipação, inserindo-se em no jogo de um espaço que está historicamente em disputa, tendo em vista os tensionamento das políticas neoliberais e conservadoras, que atingem a políticas educacionais, acarretando na precarização da escola pública, limitando o acesso e permanência à educação escolar (Farias e Faleiro, 2017).

Conhecendo os projetos de vida

Há diversos desafios quando se debate com os jovens sobre seus projetos de vida, tendo em vista que o pensar sobre tais questões, muitas vezes, não são práticas que estão inseridas dentro do cotidiano desses sujeitos (Dayrell, 2012). Aspecto esse que pode ter interferido nas respostas que essa pesquisa se propôs a busca. Quando os jovens pesquisados foram questionados sobre os projetos de vida para daqui quatro anos, responderam brevemente, mas que é possível fazer algumas reflexões:

“Estar trabalhando principalmente, terminando meu curso na faculdade” (Maria/ noturno/ trabalha).

“Cursando uma faculdade, ajudar meus pais e avós e está em um emprego melhor” (Ana/ noturno/ trabalha).

“Estar trabalhando e estar terminando o Ensino Superior” (Renata/ noturno/ não trabalha).

“Estar me formando em um curso, e ter minha segurança financeira conquistada” (Roberta/matutino/trabalha).

“Estar terminando a faculdade, construindo a minha própria casa e meu escritório” (Vitória/matutino/não trabalha).

“Ter um trabalho de carteira assinada e casa própria” (Pedro/matutino/não trabalha).

Dois aspectos centrais são identificados nas respostas dos jovens: trabalho/ estabilidade financeira e ingresso no Ensino Superior. Compreende-se então, que esses dois aspectos estão em maior evidência no campo de possibilidades, já outros fatores, de dimensão relacional, afetiva, emocional, do âmbito do prazer e/ou lazer, ficaram secundarizados.

A centralidade desses temas também é evidenciada em pesquisa realizada por Leão, Dayrell e Reis (2011a, p.1075), que “reforçam a centralidade da escola e do trabalho na constituição de uma determinada condição juvenil”, e no estudo de Cau e Oliveira (2019), que aponta que após concluir o Ensino Médio os jovens querem estudar e trabalhar, muitas vezes de forma associada. Desta maneira, a condição juvenil que passa a vivência e as representações sociais que constituem

o ser jovem, tem como determinantes a educação formal e o trabalho, sendo aspectos nucleares na projeção do futuro, na projeção não só sobre o que fará, mas de quem se quer ser. A questão do trabalho também aparece em estudo realizado por Silva e Leme (2019), em que os jovens apresentam um nexos entre educação e trabalho, que fornece elementos para investir na escola, em busca da conquista da *profissão dos sonhos e da vida melhor*, que se identificou junto aos jovens na presente pesquisa também.

Para Velho (2008), “os projetos são elaborados e construídos em função de experiências socioculturais, de um código, de vivências e interações interpretadas” (p.28). Assim, esses aspectos envolvem a compreensão dos jovens em relação a seu campo de possibilidades, a circunstanciais e paradigmas históricos e culturais, que podem causar incertezas na construção desses percursos (Dayrell, 2012; Leão, Dayrell e Reis, 2011a). Nesse sentido, entende-se que a centralidade do trabalho, na enunciação de dilemas como, “*emprego com carteira assinada*”, “*segurança financeira*” e “*emprego melhor*” se dão pelo conhecimento e interação com uma realidade socioeconômica, cultural e política que marca os desafios contemporâneos, globais e nacionais, e que se intensificam com a crise capitalista mundial de 2008², em que há um aumento na escassez das oportunidades de inserção desses sujeitos no mercado de trabalho, podendo causar sentimentos de incerteza e insegurança, como atesta o estudo de Serafim, Mezzomo e Pátaro (2016).

De acordo com Cau e Oliveira (2019), os jovens tendem a construir seus projetos tendo presentes os marcadores sociais de transição da vida adulta, em busca das *recompensas da terra prometida*, porém, a “oferta de escolhas e experimentação tem repercutido num universo de muitas incertezas” (p.40) que perpassa a inserção no mercado do trabalho.

Outro fato alarmante, que ocorreu historicamente e toma outras proporções na conjuntura que perpassam o Brasil e toda América Latina, é a articulação geopolítica e econômica de desestruturação de políticas sociais conquistadas pela classe trabalhadora, que acarreta a retirada de direitos e a intensificação da precarização do trabalho, tendo em vista que os governos têm como foco a reestruturação capitalismo, em prol dos interesses políticos, econômicos e geopolíticos neoliberais direcionado para a hegemonia norte-americana (Mancebo,

2 A crise capitalista de 2008 teve impactos diretos na estrutura econômica e política global, abalando as bases sociais e políticas de todo o mundo, inclusive da América Latina e do Brasil (Mancebo, 2017). Esse contexto atingiu as juventudes, sobretudo as trabalhadoras, tendo em vista o aumento das taxas de desemprego (Dayrell e Gomes, 2016; Pais, 2005), e, além disso, quando empregados os “jovens são frequentemente subempregados, trabalham ilegalmente e em condições precárias ou de risco” (Correia, 2008, p.13). “A crise financeira global agravou a pré-existente ‘crise antes da crise’. Em todo o mundo, mulheres e homens jovens enfrentam dificuldades reais e crescentes para encontrar um trabalho digno” (OIT, 2012, p.01).

2017). Um exemplo, no Brasil, desse movimento de desestruturação e extermínio de direitos sociais, foi a aprovação do Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 241/55³, que congela gastos sociais por 20 anos, fazendo com que o país fique duas décadas sem aumento real dos investimentos em áreas básicas, como saúde e educação.

Esses processos políticos interferem nas trajetórias dos jovens contemporâneas, que se deparam com uma realidade *marcada pelo caos, instabilidade, ameaça e imprevisibilidade macrosocial estrutural*. Sobre essa égide os jovens têm um campo de possibilidade instável, afetando em sua vida microssocial, na sua subjetividade, forma de interagir no mundo, e sobretudo, na construção e implementação de seus projetos de vida. Quando questionados sobre como pretendem alcançar seus projetos os jovens responderam:

“*Com esforço, responsabilidade, e acima de tudo com a nota do ENEM*” (Tainá/noturno/trabalha).

“*Primeiramente passando no ENEM, pois infelizmente é o único processo para ingressar em uma faculdade federal aqui na cidade*” (Renata/noturno/trabalha).

“*Passando no ENEM, e entrando na universidade de Química*” (Bia/noturno/não trabalha).

Observa-se que os jovens apontam principalmente o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁴ como estratégia para implementação dos seus projetos, tendo em vista que o ingresso na Ensino Superior pode ser uma questão determinante na dinâmica do mundo do trabalho. São jovens do terceiro ano do Ensino Médio, compreende-se então que o ENEM é uma questão em voga no seu cotidiano, sobretudo no espaço escolar.

Porém, esse exame é construído com contradições, que envolvem concepções meritocráticas e que produzem exclusão, “guiados por uma lógica individualista e competitiva, colocam o êxito quase exclusivamente como uma responsabilidade individual e dissimulam todo um conjunto de fatores que são determinantes para a aprovação dos estudantes” (Barros, 2014, p.1057). Desta forma, esse tipo de exame pode ser penoso para o jovem, afetando diretamente sua trajetória, devido à grande tensão que se cria em torno do processo. Um exemplo

3 A PEC número 241 na Câmara dos Deputados e 55 no Senado Federal foi aprovada, tornou-se a Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016.

4 O ENEM tem abrangência nacional, é aplicado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), órgão vinculado ao MEC (Ministério da Educação), se tornou a forma central para o ingresso na Universidade no Brasil, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), Programa Universidade para Todos (ProUni) ou o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), as universidades federais vêm abolindo os processos seletivos internos e aderindo o SiSU, o exame então passou a ser um vestibular nacional (Barros, 2014).

disso é a fala de Diego, sobre as formas de realizar seu projeto de ingresso no Ensino Superior:

“Através da persistência e de muito estudo e conhecimento, com várias noites mal dormidas” (Diego/matutino/não trabalha).

Logo, Diego associa a persistência e o estudo com a necessidade de ter noites mal dormidas, sendo tensionado pelas exigências que individualizam e desumanizam os processos, se referindo a um esforço pessoal para alcançar o que deseja, o que também foi evidenciando em estudo de Savegnago (2018).

Outro aspecto alarmante que envolve o ENEM é a tendência do sistema de educação, especialmente o Ensino Médio, se tornar um ensino, prioritariamente, para preparar o aluno para o exame, articulando conteúdos que dialogam muito pouco com a realidade dos jovens, por vezes negligenciando conteúdos necessários para o desenvolvimento cultural, crítico, intelectual e social. Isso limita a escola como “espaço de produção de ações, de saberes e relações” (Dayrell, 2012, p.4), baseadas na vida dos jovens (Pais, Lacerda e Oliveira, 2017).

Dada essa lógica problemática, é interessante perceber que os jovens dentro do contexto socioeconômico e político compreendem as possíveis dificuldades e o que é necessário para o ingresso no Ensino Superior, o que demonstra uma clareza em relação ao conhecimento da realidade concreta que os rodeiam, que é marcada pelas dinâmicas de um processo seletivo penoso, individualizante e meritocrata, que assome a lógica do capital.

De acordo com Silva e Lopes (2009), a família e a escola são espaços legitimados, social e cientificamente, como potentes para contribuir na prevenção de vulnerabilidades que podem interferir na condição juvenil, ao mesmo tempo que podem também se espaços causadores dessas vulnerabilidades. Desta maneira, compreende-se que a família e a escola são espaços de produção de vivências fundamentais para a construções ou não dos projetos de vida, podem atuar como instâncias motivadoras para a consolidação percursos (Leão, Dayrell e Reis, 2011a). Quando questionados se a família contribui na construção e implementação dos projetos de vida, os jovens pesquisados apontam:

“Sim, a minha família é a base principal, é ela que me ergue a cabeça não deixando eu desistir dos meus sonhos” (Vitória/matutino/não trabalha).

“Sim, futuramente meus avós visam me ajudar nas despesas de uma faculdade” (Roberto/matutino/não trabalha).

“Sim, me mantem em uma escola com os gastos e com a estimulação. E apoiam meus projetos de vida como um futuro que desejo para mim. E acima de tudo respeitam minha escolha” (Iasmim/noturno/trabalha).

Os jovens apontam que a família contribui para a construção dos projetos, a partir da motivação em momentos vulneráveis, mas principalmente se propondo a realizar a manutenção financeira que possibilite a inserção na educação escolar, tendo em vista que se refere a juventudes pobres, sendo central uma rede de suporte material para consolidação e formulação dos desejos. Velho (2008) apontam a tendência familiar de consolidarem *projetos familiares* (coletivos) traçando projetos de vida para os filhos, o que pode causar divergências e conflitos domésticos. Dentro disso, é interessante notar como Iasmim enfatiza a importância de a família *respeitar suas escolhas e desejos*, tendo em vista que os projetos de vida requerem um exercício de escolhas, responsabilização pelas escolhas, erros e reflexão sobre os erros (Dayrell, 2012). Logo, é fundamental o respeito as escolhas dos jovens para a formação de um sujeito autônomo e comprometidos com projetos que possuem significados para sua existência individual, não somente familiar ou social. Ainda sobre o papel da família Raquel descreve:

“Não muito, pois como meus pais são de origem mais simples, eles não me incentivam a ter uma boa carreira profissional, eles acham que é muito difícil um ‘pobre’ entrar em uma boa faculdade” (Raquel/noturno/não trabalha).

Pode-se notar então, que dentro da realizada da jovem, a família não se coloca como referência para consolidação de um projeto como uma carreira profissional e/ou ingresso no Ensino Superior, devido a entenderem que é pouco provável um sujeito *pobre ingressar na faculdade*. Entende-se que os projetos são consolidados a partir das biografias dos sujeitos (Velho, 2003), se esses pais tiveram suas biografias marcadas pelo desigualdade e ausência de oportunidades escolares ou de ascensão social via educação escolar, é esperado que isso impacte na não motivação de projetos como esses para seus filhos. Bourdieu (1998) aponta que o investimento no universo escolar que um grupo realiza, está relacionado com os níveis de sucesso e fracasso que os membros tiveram no sistema escolar, e as classes populares tendem a investir de modo moderado no sistema escolar, tendo em vista os poucos exemplos acumulados de sucesso, ausência de recursos financeiros, a incerteza do investimento e a possibilidade de um retorno baixo. Isso pode explicar o posicionamento da família de Raquel, consequência das experiências negativas que a classe trabalhadora enfrenta no sistema escolar.

Como já colocado, a escola pode ser um *locus* essencial para a construção dos projetos de vida, espaço para o exercício de aprender a escolher, para a consolidação de autonomia (Dayrell, 2012; Dayrell e Gomes, 2016). Reconhece-se a escola como uma experiência social, que vai além de receber um saber sistematizado, é espaço de organização do trabalho e das pessoas, “é importante não tanto pelo que os alunos re-

cebem em termos de conteúdos verbalizados pelo mestre ou pelo livro, mas pela experiência que adquirem no campo social, cultural e intelectual” (Arroyo, 2011, p.190). Sendo assim, reconhece-se que seu papel tem forte contribuição para os a construção dos projetos dos jovens. Sobre isso, os jovens apontam como a escola vem contribuindo para seus projetos:

“Parcialmente. Infelizmente na parte noturna do colégio o ensino se perde, pelo tempo de aula reduzido. Mas faz projetos para incentivo como ENEM Express” (Renata/noturno/trabalha).

“Muito pouco, por causa da grande falta de atenção na educação pública, não nos oferecendo professores qualificados” (Mario/matutino/trabalha).

Leão, Dayrell e Reis (2011a; 2011b), sinalizam que há uma desigualdade em relação ao funcionamento e infraestrutura da escola nos diferentes períodos, constando que o ensino noturno se coloca como o mais precarizadas, consequência de uma política histórica de desvalorização. A fala de Renata vem pontuando esse aspecto, colocando que, apesar disso, há uma mobilização da escola em articular projetos, mesmo que esses sejam limitados para o ENEM. Mario também denuncia o quadro de precarização das escolas públicas, colocando em voga a formação dos docentes. Assim, dentro de um quadro materialmente empobrecido que atinge a escolas públicas, isso acaba limitando também as relações sociais dessas escolas, tendo impacto na motivação do fazer docente, como coloca Leão, Dayrell e Reis (2011a), o que pode explicar a queixa de Mario. Outros jovens relataram:

“Sim, principalmente meus professores. Eles tentam nos acolher sobre o que é certo e o que é errado, e ainda o que eles acham que seria melhor para todos” (Raquel/noturno/não trabalha).

“Sim, pois a escola alfabetiza, ensino e orienta para que possamos ter a chance de chegar a passar no ENEM, e ter o potencial para uma faculdade. O ensino público tem muito a ser melhorado, mas jamais deixará de ser importante” (Iasmim/noturno/trabalha).

Raquel vem trazendo como principais interlocutores na escola os professores, no processo de acolhimento e direcionamento da jovem. Há o reconhecimento do professor como um ator central, colocando o potencial do educador em ser referência que alimentam boas expectativas e oferece apoio e orientação, aspecto também revelado nos estudos de Leão, Dayrell e Reis (2011a) e Silva e Leme (2019). A fala de Iasmim demonstra mais uma vez o perigo na escola se limitar a transferência de conteúdos voltados para o ENEM, tendo em vista que a proposta deve ser mais ampla, como já colocamos anteriormente, porém, é interessante perceber como a jovem vem reconhecendo a edu-

cação pública como importante, esse dado vai ao encontro da pesquisa de Farias (2018), em que os jovens assumem a escola “como um espaço a partir do qual suas projeções ganham possibilidades de concretização” (p.10).

Considerações finais

Os dados e reflexões colocadas e discutidas nesse estudo apresentaram um panorama sobre as questões que rodeiam e impactam diretamente nos projetos de vida dos jovens pesquisados, inclusive apontando similaridades com outros estudos com tema semelhante.

São variadas estruturas e dinâmicas que envolvem o labirinto da condição juvenil, e pode-se perceber que dentre esses espaços do contraditório, seus projetos de vida estão centrados no mercado de trabalho e ingresso no Ensino Superior. Sendo a escola e a família instituições essenciais na interlocução de construir espaços para potencializar ou não esses seus projetos, seja subjetiva ou materialmente.

A contemporaneidade está marcada pela ameaça e imprevisibilidade, dentro de um contexto capitalista que coloca as juventudes em um limbo instabilidade e medo, frente às desordens econômicas, políticas e sociais e a intensa desigualdade social, tensionando com mais força os sujeitos pobres. E compreende-se que muitos desejos para o futuro perpassam por esses receios colocados pelas relações macrossociais.

Por isso, conclui-se que é um desafio para os jovens pobres trilharem percursos para sua participação social e cidadania, sendo emergente políticas públicas em prol do alargamento das possibilidades de vida para esses sujeitos. E, sobretudo, é basililar legitimar e fortalecer a escola pública e seu potencial enquanto espaço de produção intelectual, cultural e social, capaz de promover espaços de exercício de autonomia e produção de desejos, para além do preparo centrado no conteúdo para os exames de ingresso no Ensino Superior. ■

[Recibido: 19/03/20 - Aprobado: 18/10/20]

Referencias bibliográficas

- Arroyo, M. (2011). A escola e o movimento social: relativizando a escola. Em P.H.Q. Nogueira, & S. A. Miranda (Eds.). *Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo*. (pp. 183-192). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Ltda.
- Barros, A. S. X. (2014). *Vestibular e Enem: um debate contemporâneo*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 22 (85), 1057-1090. doi: 10.1590/S0104-40362014000400009.
- Bittar, M., e Ferreira JR., A. (2009). *História, epistemologia marxista e pesquisa Educacional brasileira*. Educ. Soc., 30 (107), 489-511. doi: 10.1590/S0101-73302009000200010

- Bourdieu, P. (1998). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes.
- Cau, J.N.A., e Oliveira, R. (2019). *Ensino Médio: expectativas e repercussões no projeto de vida das juventudes do IFPE*. *Geoconexões*, 01(1), 29-43. doi: doi.org/10.15628/geoconexoes.2019.3544
- Correia, S.M.S. (2008). Brasil: uma sociedade de jovens? Em Ministério da Saúde (Ed). Fundação Oswaldo Cruz. *Um olhar sobre o jovem no Brasil* (pp.11-28). Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- Creswell, J.W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto alegre: Artmed.
- Dayrell, J. (2007). *A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil*. *Educação & Sociedade*, 28(100), 1105-1128. doi: 10.1590/S0101-73302007000300022.
- Dayrell, J., e Gomes, N.L. (2016). *A juventude no Brasil*. s/a. 02 de julho de 2018 na URL <https://xa.yimg.com/kq/groups/19457852/.../name/JUVENTUDE+NO+BRASIL.pdf>
- Dayrell, J. (2012). *Pedagogia da Juventude*. Site Ordem jovem. 02 de julho de 2018 na URL http://aic.org.br/wp-content/uploads/2013/11/por-uma-pedagogia-da-juventude_juarez-dayrell.pdf
- Farias, D.S. (2018). *Juventude, escolarização e projeto de vida: representações Sociais dos Jovens de Bragança/Amazônia Paraense*. 251f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém – Brasil.
- Farias, M.N., e Faleiro, W. (2017). *Educação do campo: entre a expansão política e o Estado neoliberal*. *Rev. Ed. Popular*, 16(1), 22-37. doi: 10.14393/REP-v16n12017-art02.
- Franco, M.L.P.B. (2008). *Análise de Conteúdo*. 3 ed. Brasília: Liber Livro Editora.
- Franco, M.L.P.B., e Novaes, G.T.F. (2001). *Os jovens do ensino médio e suas representações sociais*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 01(112), 167-183.
- Freire, P. (2013). *À sombra desta mangueira*. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Leão, G., Dayrell, J., e Reis, J.B. (2011a). *Juventude, projetos de vida e ensino médio*. *Educação & Sociedade*, 32 (117), 1067-1084. doi: 10.1590/S0101-73302011000400010
- Leão, G., Dayrell, J., e Reis, J.B. (2011b). *Jovens olhares sobre a escola do ensino médio*. *Cadernos Cedes*, 31 (84), p. 253-273. doi: 10.1590/S0101-32622011000200006.
- Leccardi, C. (2005). *Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo*. *Tempo Social*, 17(2), 35-57. doi: 0.1590/S0103-20702005000200003.
- Mancebo, D. (2017). *Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior*. *Educação & Sociedade*, 38 (141), 875-892. doi: 10.1590/es0101-73302017176927.
- OIT, Organização Internacional do Trabalho (2012). *A crise do emprego jovem: Tempo de agir*. Conferência Internacional do Trabalho, 101ª Sessão.
- Pais, J.M. (2005). *Ganchos, cachos e biscoites: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa: AMBAR.
- Pais, J. M. (2008). *Máscaras, jovens e "escolas do diabo"*. *Revista Brasileira de Educação*, 13(37), 7-21. doi: 10.1590/S1413-24782008000100002.
- Pais, J. M., Lacerda, M.P.C., e Oliveira, V.H.N. (2017). *Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação – uma entrevista com José Machado Pais*. *Educar em Revista*, 0(64), 301-313. doi: 10.1590/0104-4060.50119.
- Rodrigues, M.C. (2018). *Juventudes, escolarização e projetos futuros: narrativas de jovens alunos/as do ensino médio de uma escola pública de Maceió*. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas.
- Savegnago, S.D.O (2018). *Oportunidades de Vida: fortuitudes do tempo e mobilidades no espaço de jovens pobres cariocas*. 275f. Tese (Doutorado em psicologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Serafim, T., Mezzomo, F.A., e Pátaro, C.S.O. (2016). *Projetos de vida e constituição de identidades juvenis na interface com a religião e a política*. *Psicologia Argumento*, 34(86), 289-301. doi: 10.7213/psicol.argum.34.087.AO01.
- Silva Junior, P.R. (2011). *Juventude pobre e trabalho: as experiências dos jovens que participam de programas de aprendizagem profissional na Região Metropolitana de Belo Horizonte*. 322f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Minas Gerais.
- Silva, I.M.M., e Leme, M.I.S.(2019). *Projetos de vida e educação: narrativas de jovens das camadas populares sobre suas experiências*. 44 (1), 77-92. doi: 10.5216/ia.v44i1.55686
- Silva, C.R., e Lopes, R.E. (2009). *Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas*. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 17 (2), 87-106.
- Velho, G. (2008). *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Velho, G. (2003). *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Zahar.

Cómo citar este artículo:

Farias, M. N. y Faleiro, W. (2020). Proyectos de vida de jóvenes do ensino médio do estado de Goiás - Brasil: entre desejos, contradições e potencialidades. *Revista Argentina de Terapia Ocupacional*, 6(3), 29-37.