



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

Luana Halisani Felix de Almeida Vieira

Projetos de Vida:

Configuração subjetiva da perspectiva de futuro dos estudantes do Ensino Médio

Brasília, 2026

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

Luana Halisani Felix de Almeida Vieira

Projetos de Vida – a configuração subjetiva da perspectiva de futuro dos estudantes do

Ensino Médio

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do
Desenvolvimento e Escolar, como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maristela Rossato

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Luana Halisani Felix de Almeida Vieira

**Projetos de Vida – a configuração subjetiva da perspectiva de futuro dos estudantes do
Ensino Médio**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maristela Rossato

Universidade de Brasília - UnB

Presidente

Prof.^a Dra. Geandra Cláudia Silva Santos

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Examinadora Externa

Prof. Dr. José Fernando Patiño Torres

Universidade de Brasília - UnB

Examinador interno

Prof.^a Dra. Luciana da S. Oliveira Lemes

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEDF

Membro suplente

Agradecimentos

Primeiramente a Deus, autor da subjetividade humana e da minha história e o maior responsável por fazer as duas se encontrarem, por sua bondade e cuidado que me seguem em todos os momentos. A Ele todo o louvor, a honra e glória, para sempre!

A minha querida orientadora Maristela Rossato, por me orientar nessa jornada de desenvolvimento, que foi o meu percurso de mestrado, sempre com afeto, paciência e a perspicácia pedagógica que lhe são peculiares.

À Secretaria de Educação do Distrito Federal, por me conceder esse período de afastamento remunerado tão importante para a boa condução dos meus estudos.

Às minhas colegas de orientação. Telma, Roberta, Larissa, Kátia, Fabiane e Taysa, por serem sempre suporte e alento nessa jornada.

Aos gestores, coordenadores, professores e, de modo especial, os estudantes da Unidade Escolar em que a pesquisa foi desenvolvida, por sua disponibilidade generosa de me receber e compartilhar comigo suas vivências.

Aos meus pais, dona Cleusa e seu Almeida, por sempre incentivarem a mim e ao meu irmão, João Pedro, a vermos os estudos como a coisa mais importante de nossas vidas e acreditarem no nosso potencial.

A minha querida Íris que, com amor e dedicação, dedica-se a minha casa e as minhas filhas, possibilitando que eu possa ir atrás dos meus sonhos com meu coração de mãe sossegado.

A minha sogra, Doris, por também estar sempre disponível para as netas, ajudando-me com seu carinho e paciência.

As minhas duas lindas filhas, Lis e Lara, vocês são o meu maior estímulo para continuar crescendo e buscar ser melhor para vocês a cada dia.

Ao meu amado esposo, Jean, amor da minha vida e companheiro de todos os momentos, por sempre me incentivar, apoiar, compreender e proporcionar um ambiente seguro e harmônico para nossa família, de onde eu me sinto segura para alçar vôos mais altos e ter para onde voltar.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Resumo

A dissertação teve por objetivo investigar como os estudantes do Ensino Médio configuram subjetivamente a perspectiva de futuro, no contexto curricular do componente Projeto de Vida e desenvolveu-se sob o referencial teórico da Teoria da Subjetividade de Fernando González Rey. Para a pesquisa, foi adotada a Metodologia Construtiva-Interpretativa, do mesmo autor, realizada em unidade escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal, com estudantes do componente curricular Projeto de Vida. A partir da construção-interpretativa desenvolvida no curso da pesquisa pode-se compreender que: os sentidos subjetivos produzidos ao longo da história de vida dos estudantes participantes permeavam suas configurações subjetivas de futuro; instituições religiosas apresentavam maior relevância que a escola no desenvolvimento dos projetos de vida dos participantes; a perda da função social, constituída na configuração subjetiva social da escola, expressava-se nas configurações subjetivas individuais de perspectivas de futuro.

Palavras-chaves: Perspectiva de Futuro; Projetos de Vida; Configuração Subjetiva; Teoria da Subjetividade; Ensino Médio.

Abstract

This dissertation aimed to investigate how High School students subjectively configure their future perspective within the curricular context of the Life Project component, and was developed under the theoretical framework of Fernando González Rey's Subjectivity Theory. For the research, the Constructive-Interpretative Methodology, also by the same author, was adopted. It was conducted in a public school unit in the Federal District with students from the Life Project curricular component. From the constructive-interpretative process developed during the research, it was possible to understand that: the subjective meanings produced throughout the life history of the participating students permeated their subjective configurations of the future; religious institutions presented greater relevance than the school in the development of the participants' life projects; and the loss of social function, constituted in the school's social subjective configuration, was expressed in the individual subjective configurations of future perspectives.

keywords: Life Projects; Subjective Configuration; Future Perspective; Subjectivity Theory; High School.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Lista de siglas e abreviações

BNCC: Base Nacional Comum Curricular.

DF: Distrito Federal.

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio.

FIES: Fundo de Financiamento Estudantil.

MEC: Ministério da Educação.

NEM: Novo Ensino Médio.

PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

PROUNI: Programa Universidade para Todos.

REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

SEDF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

UECE: Universidade Estadual do Ceará.

UnB: Universidade de Brasília.

Lista de Quadros

Quadro 1 - Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva social da escola frente ao Novo Ensino Médio.

Quadro 2 - Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Ana

Quadro 3 - Sistematização das hipóteses da configuração subjetiva de perspectiva de futuro do participante Carlos.

Quadro 4 - Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva de perspectiva de futuro da participante Bia

Quadro 5 - Sistematização da configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Érica

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Lista de Tabelas

Tabela 01 - Ficha de pesquisa da revisão sistemática acerca do Projeto de Vida no Novo Ensino Médio.

Tabela 02- Artigos selecionados na revisão sistemática de literatura

Tabela 03- Artigos selecionados para a revisão narrativa de literatura

Sumário

Memorial	13
Introdução	18
1. Revisão da literatura	25
1.1 Revisão sistemática da literatura	27
1.1.1 Método e Procedimento de Coleta	27
1.1.2 Resultados e Discussão	33
1.1.2.1 Categoria 1: Projeto de Vida e Neoliberalismo	35
1.1.2.2 Categoria 2: Projeto de Vida e Protagonismo Estudantil	38
1.1.2.3 O caminho do meio	41
1.2 Revisão narrativa de artigos sobre perspectiva de futuro	44
1.2.1 Estudos comparativos	46
1.2.2 Estudos Variados	51
1.2.2.1 Fatores de risco e proteção na escola	51
1.2.2.2 Influências do (Velho) Ensino Médio	52
1.2.2.3 A influência das ações afirmativas	55
1.2.2.4 Definição versus Indefinição	57
1.2.2.5 “Vestibulandos”	58
1.2.2.6 As classes menos favorecidas	60
1.2.2.7 Egressos de escola profissionalizante	61
2. Referencial teórico	65
2.1- As bases psicológicas do tema e porque estudá-lo na perspectiva da Teoria da Subjetividade.	65
2.1.1 O valor Teoria da Subjetividade	69
2.2 O valor heurístico da ‘configuração subjetiva’ na compreensão da perspectiva de futuro	73
3. Epistemologia Qualitativa e Metodologia Construtivo-Interpretativa	80
3.1 Metodologia construtivo-interpretativa	81
3.1.1- Os participantes	82
3.1.2- A construção do cenário social	83
3.1.3- Instrumentos e Procedimentos de Pesquisa	84
3.1.4- Análise das Informações	85
3.2- Aspectos éticos da pesquisa	86
4. Construção Interpretativa das Informações	88
4.1- Caracterização do grupo: uma análise exploratória	88
4.1.1- A configuração subjetiva social do Novo Ensino Médio	92
4.2- Caso Ana	98
4.2.1- Considerações parciais sobre o caso de Ana para os objetivos da pesquisa	106
4.3- Caso Carlos	108
4.3.1- Considerações parciais sobre o caso de Carlos para os objetivos da pesquisa	114
4.4 Participante Bia	115
4.4.1- Considerações parciais sobre o caso de Bia para os objetivos da pesquisa	123

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

4.5- Caso Érica	124
4.5.1- Considerações parciais sobre o caso de Érica para os objetivos da pesquisa	
130	
4.6- Permeabilidade entre a subjetividade social da escola e as configurações subjetivas da perspectiva de futuro dos participantes	131
4.7- Contribuições da pesquisa ao modelo teórico	133
Considerações Finais	136
Referências	140

Memorial

Eu cresci na ‘periferia de uma cidade periférica’, com jeito de interior, Planaltina-DF, assim como a definem as pessoas. Para mim, é apenas a minha cidade, lugar onde eu me sinto em casa. O bairro e eu fomos crescendo juntos, ele começou como começaram tantos loteamentos no Distrito Federal: alguém tinha uma chácara e resolveu parcelá-la e vender os lotes. Meus pais, que na época moravam de aluguel no centro da cidade, venderam tudo que puderam e compraram o lote, construíram um “barraco” de madeirite e idealizaram uma casa de alvenaria na parte da frente. Eu cheguei lá bebê, aos 10 meses de idade.

O “condomínio”, como nós o chamamos até hoje, não tinha nada, poucos moradores que, assim como meus pais, tinham barracos como moradia e projetos de casas para o futuro. No começo não havia energia elétrica, água encanada, rede de telefone, muito menos asfalto. Essa infraestrutura não viria sem esforço, sem luta, então, meu pai se tornou líder comunitário, presidente da associação de moradores. Meu pai não concluiu nem a 4ª série primária, ele pouco sabe ler, o que não quer dizer que ele leia pouco; eu o vi ler a Bíblia todos os dias enquanto morei com eles, além disso, ele sempre teve um armário cheio de livros, livros didáticos principalmente, livros de História do Brasil. O primeiro presente que me lembro de ter ganhado foi exatamente um livro, aos 3 anos de idade.

Com pouca instrução e muita força de vontade, ele foi atrás de melhorar as condições de vida do lugar onde morávamos, primeiro a energia elétrica, depois a fundação de um poço artesiano e a água encanada e então, o que pra ele era mais importante: uma escola. Era uma loucura construir uma escola em um bairro com 150 moradores quando havia outros com muito mais demanda, muitas pessoas avisaram isso a ele, mas ele simplesmente teimou. Ele andava para todos os lados com o documento de doação do terreno e uma abaixo assinado atrás de deputados, secretários, poderosos, quem pudesse resolver o problema. Assim, ele

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

chegou ao gabinete do governador, que perguntou como iria construir uma escola lá em vez de em um bairro maior, com maior demanda, ele só respondeu que lá já estava tudo pronto para construção e que sabia que “se o governador quisesse, ele construía”.

A Escola Classe Vale do Sol foi inaugurada em 13 de fevereiro de 2000, ano em que eu também comecei minha vida escolar, aos 6 anos, com escola na porta de casa, casa de alvenaria que também havia acabado de ficar pronta. A escola era linda, novinha, tinha um parquinho, área verde, muito espaço para brincar e professoras. Elas eram as mulheres mais independentes que eu já havia visto fora da televisão. Algumas dirigiam seus próprios carros, elas eram inteligentes, lindas, falavam diferente, eram carinhosas, contavam histórias, eram incríveis. Não demorou muito pra eu saber que queria ser professora quando eu crescesse, ou artista de TV, mas, na minha cabeça de criança, era quase a mesma coisa.

A minha primeira escola é uma das lembranças mágicas que eu tenho da minha infância, estudar era o meu sonho e continuou sendo um sonho quando eu o realizei. Mesmo com toda a dificuldade financeira, minha mãe sempre fez questão de que eu pudesse escolher os cadernos que eu quisesse. Eu escolhia os mais bonitos, e mais caros, da papelaria. Para ela, era um investimento, o maior de todos, para que eu gostasse de estudar, e deu certo. Eu cresci amando estudar, amando aprender e amando a escola.

Além dos materiais escolares, minha mãe também investia em “brinquedos de professora”, lousas, giz, livros. Uma vez, eu pedi um jogo de rodo e vassourinha de brinquedo e ela, que havia trabalhado como empregada doméstica desde os 12 anos de idade, repreendeu-me imediatamente: “De jeito nenhum, você vai brincar disso, muito melhor brincar de escolinha”, e essa foi uma das minhas brincadeiras preferidas durante os meus anos de criança. A escola fazia passeios, festas culturais, peças de teatro e me apresentava um

mundo que eu não conhecia, que meus pais não conheciam, nem os adultos da comunidade, mas para nós, crianças, aquele era o nosso mundo.

Sinceramente, eu não senti falta de nada quando eu era criança. Inclusive, se você conversar hoje com meu pai, ele vai contar orgulhoso que eu passei a infância toda achando que era uma menina rica e chorei no dia que eu descobri que era pobre. Descobri porque eu me formei na escola perto de casa e precisei ir para outra, no centro da cidade, pegar ônibus lotado com o sol ainda nascendo, conhecer um mundo que era diferente e distante do meu. As mudanças são sempre difíceis no começo, pelo menos para mim sempre foram, depois de um tempo tudo se assenta e fica bem. Foi assim também na mudança para o Ensino Médio, escola nova, novos professores, novos desafios. Quando falavam em faculdade, eu me sentia perdida, ninguém da minha família havia cursado faculdade, parecia algo tão distante.

Mas os professores continuavam falando, eles falavam das formas de acesso, das isenções, das políticas de bolsa, eles incentivaram e eu, que devo ter puxado a ousadia e a teimosia do meu pai, fui atrás de saber como era. Meu professor preferido nessa época, era o professor de Língua Portuguesa, Audinei, e, mesmo sem fazer muito esforço, Português sempre foi a matéria em que eu tive mais facilidade, além disso, eu vi em algum programa de TV que a Sandy cursava faculdade de Letras, então eu decidi o meu curso, decidi que eu iria prestar vestibular, Enem, e tudo que pudesse.

Comecei a estudar, com mais afinco durante o 3º ano do Ensino Médio, em casa, eu tinha os livros da escola, os livros do meu pai, um computador que meus pais compraram usado e um plano de internet. Isso era muito mais que muita gente, era muito menos que muita gente também, mas nunca me concentrei neste lado da história.

Deu certo, não só pelo meu esforço, mas porque em 2010, último ano do segundo governo Lula, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Universidades Federais (Reuni) proporcionou um aumento de 63% nas vagas das universidades federais e eu passei em 2ª chamada para o Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade de Brasília. Assim, eu fui a primeira pessoa da minha família a ingressar em um curso superior. Na Universidade, eu recebi apoio com Bolsa permanência e cursei os três primeiros semestres sem precisar trabalhar, depois a realidade bateu à minha porta e eu fui fazer estágio concomitante aos estudos. Foi difícil, mas foi possível e eu concluí em 2015, já com dois anos de experiência em sala de aula.

Quando eu escolhi meu tema de pesquisa, eu achei que a motivação eram os meus alunos, muitos perdidos, sem conseguir projetar o futuro, sem conseguir acreditar que era possível fazer projetos, e, em parte, era mesmo. Contudo, durante o período do mestrado, foi ficando claro que tinha também muito a ver com a minha história. A educação mudou a minha vida porque eu duvidei do que as circunstâncias diziam, porque contra o que eram os discursos hegemônicos de que “faculdade era coisa de rico” e “que não era para quem vinha de escola pública”, eu fui teimosa e tentei.

Muitas coisas aconteceram nestes dez anos de formada. Infelizmente, eu percebi que muitos alunos estavam desinformados, sem esperança e sem teimosia. Na minha vez de ser professora, eu já não percebi a mesma admiração que eu sentia pelos meus professores, é também um mundo muito mais confuso, mas eu, teimosa como sou, continuo acreditando que a educação pode transformar vidas, pode salvar vidas, pode escrever projetos de vida. Por isso esse tema, por isso esse referencial teórico, que não ignora as condições sociais e históricas mas também não acredita em determinismo sociais, e sim no potencial subjetivo que os sujeitos têm de abrir vias próprias de subjetivação e transcender o espaço social normativo em que suas experiências acontecem.

O processo do mestrado, no meu caso entrecortado por uma gestação, uma greve e vários contratempos burocráticos no desenvolvimento da pesquisa e, por isso, durando o dobro do tempo habitual, foi muito mais que uma pós-graduação mas uma experiência de desenvolvimento. Lembro-me da minha querida orientadora, Maristela Rossato, dizer isso logo no meu ingresso que “o mestrado e o doutorado, além de proporcionar aprendizagens, deveriam ser processos de desenvolvimento”. Esta foi uma das maiores e mais intensas experiências de desenvolvimento por que passei até aqui, é nítido para mim que eu já não sou mais exatamente a mesma pessoa que ingressou no 2º semestre de 2022, eu me constituí uma pesquisadora, apropriei-me de um modelo teórico e vivenciei experiências que me transformaram por dentro, mas que são perceptíveis por fora.

Acho que o que permanece em mim é a teimosia, a teimosia de ignorar os determinismos, os fatalismos, os discursos vitimizadores. Eu não ignoro que estamos vivendo um momento histórico muito conturbado, incerto, politicamente polarizado. Não ignoro que vivemos em um sistema econômico injusto e excludente, não ignoro que a educação pública está sucateada e que professores estão sofrendo um processo de desvalorização progressivo desolador. Não ignoro que a última reforma do Ensino Médio parece ter sido orquestrada para afastar ainda mais o estudante de escola pública do Ensino Superior. Não ignoro nada disso, mas eu teimo. Teimo em idealizar formas de transcender essa normatividade, teimo em achar que eu desempenho a profissão mais importante de todas e teimo em acreditar que a Educação é e sempre será a principal via de transformação social. Enquanto eu viver, vou continuar teimando.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Introdução

Essa dissertação de Mestrado tem como tema central a configuração subjetiva da perspectiva de futuro dos estudantes de Ensino Médio. A configuração subjetiva é uma categoria de análise da Teoria da Subjetividade, desenvolvida por Fernando González Rey, que possibilita a compreensão dos distintos modos de como indivíduos e grupos subjetivam as experiências e como essa subjetivação integra a subjetividade individual e social. Por meio dessa categoria de referência, desenvolveu-se uma investigação sobre como os estudantes do Novo Ensino Médio, que participaram do componente curricular Projeto de Vida, subjetivam suas perspectivas de futuro.

O motivo de estudar esse tema sob a perspectiva teórica da Teoria da Subjetividade está na maneira como essa teoria entende a subjetividade humana, como constituinte da cultura, não desprezando as circunstâncias culturais e históricas sob as quais os indivíduos estão inseridos diariamente, nem o caráter gerador da subjetividade, afastando-se assim do determinismo social tão presente em outras perspectivas teóricas. O “Projeto de Vida” e mesmo a perspectiva de futuro dos estudantes oriundos de escolas públicas vêm sendo estudados, via de regra, por meio de análises quantitativas e documentais, ou por pesquisas de campo em contextos específicos. Neste trabalho apresentamos uma proposta diferente de estudo.

A subjetividade é definida por González Rey como: “As formas complexas em que o psicológico se organiza e funciona nos indivíduos, cultural e historicamente constituídos e nos espaços sociais das suas práticas e modos de vida.”(González Rey, 2003a, p. 95). Para González Rey e Mitjans Martínez (2017), as configurações subjetivas “são um momento de auto-organização que emerge no fluxo caótico de sentidos subjetivos e que define o curso de

uma experiência de vida, especificando estados subjetivos dominantes da questão estudada.”
(p. 64)

O modo como a perspectiva de futuro desses estudantes está configurada subjetivamente, permeia o modo de vida, podendo influenciar em seu interesse nos estudos, suas relações familiares, auto estima, dentre tantas outras áreas da vida. O interesse aqui é exatamente entender como a perspectiva de futuro dos jovens estudantes do Ensino Médio integra-se em suas vidas, e como ela mobiliza ações e projeções, como também quais são as outras áreas da vida que a integram e influenciam. Por meio dessa investigação, também, busca-se entender que papel a escola vem desempenhando nesse aspecto da vida dos estudantes.

A sociedade brasileira, profundamente marcada por desigualdades sociais históricas, tem, no acesso universal à educação, um dos possíveis caminhos, talvez o de maior potencial, para a redução das desigualdades sociais estruturais na história desse país. . A saber, todas as desigualdades sociais podem ter na Educação o seu termo, seja pela desmistificação dos preconceitos, por meio da convivência plural e do respeito mútuo, seja pelo desenvolvimento dos estudantes e suas consequentes ascensões sociais.

Nesse intuito, a Constituição Federal de 1988 garante em seu texto o direito à educação para todos os brasileiros, com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” Brasil, (1988, art. 206). Além disso, consta no texto constitucional também os objetivos que se pretende alcançar por meio do amplo acesso à educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando **ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.** (Brasil, 1988, art. 205) (grifo nosso)

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Pode-se perceber pela leitura do artigo 205 que o texto constitucional entende a finalidade da educação sob três eixos: I- o desenvolvimento da pessoa; II- o preparo para o exercício da cidadania; III- a qualificação para o trabalho. Esses três eixos são pilares para o pleno desenvolvimento humano, tanto na esfera social quanto na pessoal.

Contudo, é notório que o texto constitucional não se reverbera na prática, sobretudo, na última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, que parece ser o ponto mais frágil da educação brasileira. A proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade que não a concluiu era de 44% em 2024, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

Este índice elevado indica que, para uma grande parcela da população brasileira, os objetivos constitucionais da educação não têm sido alcançados. Portanto, no intuito de “garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras”, como versa a Base Nacional Comum Curricular, entra em vigor no Brasil em 2022 um novo modelo de estruturação dessa etapa de educação, o chamado Novo Ensino Médio-NEM, que objetiva preencher as lacunas que existem entre os objetivos reais dos estudantes e a escola.

Após a homologação da BNCC em 2018, o Currículo em Movimento, das Escolas Públicas do Distrito Federal, precisou ser revisitado na Etapa do Ensino Médio e, em 2020, publicou-se a versão final do Currículo em Movimento, a qual, atualmente, orienta a implementação do Novo Ensino em toda a rede.

Uma das concepções que o Currículo em Movimento para o Novo Ensino Médio adota é a de Educação Integral: “A Educação Integral visa à formação humana global, compreendendo um conjunto de ações de caráter multidimensional, a partir dos quais

busca-se desenvolver sujeitos em seus aspectos intelectuais, afetivos, culturais, corporais, éticos e socioambientais.” (Distrito Federal, 2020 p. 19)

Entende-se que essa concepção de “sujeitos” diz respeito ao estudante que consegue desenvolver autonomia e protagonismo em seu processo de aprender. Destarte, a noção de “protagonismo” recebe uma maior atenção pelo Currículo em Movimento, havendo no documento uma seção que visa definir os conceitos de protagonismo e identidade. O primeiro é definido por:

O conceito de protagonismo se refere à formação de um sujeito ativo, capaz de tomar decisões e fazer escolhas embasadas no conhecimento, na reflexão, na consideração de si próprio e do coletivo, favorecendo a mobilização de forças, talentos e potencialidades para a construção e execução do seu Projeto de Vida. (Costa & Vieira, 2006, apud Distrito Federal, 2020).

Com o objetivo de despertar nos estudantes esse protagonismo que se idealiza e fazê-los avançar como “sujeitos” da própria aprendizagem e, conseqüentemente, de suas próprias vidas, parte integrante do currículo do Novo Ensino Médio é o Projeto de Vida, apresentado “como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante” (Brasil, 2018b).

Dessa forma, o Projeto de Vida passa a ser um componente curricular que visa orientar o estudante na construção de seu próprio projeto de vida, por meio do apoio “no desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais capazes de orientá-los, a partir de um continuum crítico-reflexivo, em suas escolhas de vida” (Brasil, 2018b). As habilidades socioemocionais adquirem então um espaço inédito na educação, o que é motivo de entusiasmo, mas também de muitas dúvidas.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Não obstante o supracitado, cabe lembrar que o projeto do NEM está permeado de vieses e ideologias políticas que influem diretamente em seus desdobramentos práticos. Essas correntes ideológicas aproximaram a implementação do NEM de um movimento de empresarização escolar, servindo a interesses de grandes grupos privados com interesses nebulosos sobre a educação pública.

No entanto, em 2022, o Brasil entrou novamente em um governo progressista que executa uma verificação e revisão dessa reforma educacional, por meio de estudos, debates e audiências públicas que culminaram na reformulação do NEM . Diante desses fatores, pesquisas como esta tornam-se ainda mais importantes.

Diante do exposto, a problemática em torno do Ensino Médio serve como **justificativa social** da pesquisa que aqui se pretende desenvolver. Investigar os efeitos da mais recente reforma do Ensino Médio pode subsidiar aperfeiçoamentos importantes para que esta etapa educacional possa enfim alcançar bons resultados. Além disso, como **justificativa teórica**, destaca-se a importância do estudo desta temática à luz de uma teoria histórico-cultural, como a Teoria da Subjetividade, que leva em consideração as condições materiais e o contexto social, cultural e histórico em que os estudantes estão inseridos, não desprezando as influências que esta realidade pode exercer na vida desses jovens, em todos os âmbitos, mas considerando o caráter gerador da subjetividade, não caindo, assim, nos determinismos sociais tão comuns no estudo de temas como esse. Já como **justificativa pessoal**, apresento a minha trajetória como professora, mas também como estudante da rede pública de ensino do Distrito Federal e a intenção de contribuir para que a educação seja agente de transformação social na vida dos estudantes, tal como foi na minha vida, como apresentado no memorial.

Destarte, cabe questionarmo-nos: Como o Projeto de Vida no Novo Ensino Médio tem servido como um espaço pedagógico para que o estudante reflita sobre sua perspectiva de futuro? Como a escola tem ampliado, restringido ou sido indiferente às expectativas de futuro dos estudantes brasileiros? Como os estudantes têm se engajado subjetivamente nas atividades propostas? Como a experiência do Projeto de Vida tem contribuído para a constituição de uma subjetividade orientada para o futuro?

Num exercício teórico-prático, o **objetivo geral** desta pesquisa é **investigar como os estudantes do Ensino Médio configuram subjetivamente a perspectiva de futuro, no contexto curricular do componente Projeto de Vida**. Para alcançar tal objetivo, é importante subdividi-lo, traçando os seguintes objetivos específicos:

- I- Identificar como a subjetividade social da escola, frente ao Novo Ensino Médio, permeia a configuração subjetiva de perspectiva de futuro dos estudantes.
- II- Identificar como o Projeto de Vida contribui na constituição subjetiva da perspectiva de futuro dos estudantes.
- III- Identificar como os diferentes contextos e relações da vida participam da constituição subjetiva de futuro dos estudantes.

A partir dessas investigações, pretende-se entender como a escola tem sido significada pelos estudantes como um meio para a realização de seus projetos de vida. Para tal fim, nos próximos capítulos, apresentam-se duas revisões de literatura acerca das temáticas do “Projeto de Vida” e do “Novo Ensino Médio” e da “perspectiva de futuro dos estudantes”, fora do contexto do NEM, no intuito de contextualizar como os temas têm sido trabalhados academicamente.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Ademais, há uma seção teórica que aborda os referenciais em que esse tema tem sido trabalhado com maior frequência e justifica, por meio das lacunas observadas nesses modelos teóricos, a opção de estudá-los sob a perspectiva da Teoria da Subjetividade. Há também uma seção metodológica em que a metodologia construtivo-interpretativa bem como os pressupostos da Epistemologia Qualitativa de Fernando González Rey são apresentados.

Na sequência, está a caracterização do grupo e do espaço social em que a pesquisa se desenvolveu, seguida pela apresentação do processo construtivo-interpretativo. Iniciamos o processo construtivo-interpretativo com a apresentação de duas hipóteses de configuração subjetiva social. A subjetividade social não é o tema central desta pesquisa, mas mostrou-se necessário analisá-la devido à sua permeabilidade nas configurações subjetivas dos participantes, que estão apresentadas na sequência dos quatro casos estudados bem como as sistematizações de cada um.

Posteriormente, seguimos com a consolidação do modelo teórico e as contribuições da pesquisa. Finalizamos com as considerações finais, momento em que enfatizamos a contribuição deste estudo para o tema frente à bibliografia já existente e previamente analisada, de modo a enfatizar o valor deste estudo sob o referencial teórico escolhido, bem como a metodologia adotada.

1. Revisão da literatura

A história da educação brasileira é uma história de reformas, muitas vezes inacabadas, orientadas por discursos ideológicos conflitantes e que servem a projetos de sociedade antagônicos. O Novo Ensino Médio – NEM é mais uma dessas reformas, sendo a mais recente delas. Com a promessa de tornar a última etapa da educação básica mais interessante e alinhada aos interesses dos estudantes, para assim tentar diminuir os índices de evasão escolar que são ainda mais alarmantes nesta etapa, é sancionada, em 16 de fevereiro de 2017, uma lei de reforma do Ensino Médio que visava flexibilizar a carga horária entre a formação geral básica e eixos formativos variáveis abertos para que os estudantes escolham conforme suas aptidões e interesses.

Para orientá-los nessa jornada de tomadas de decisões, o projeto do NEM prevê um componente curricular intitulado Projeto de Vida, de caráter obrigatório durante os três anos do Ensino Médio. No entanto, mesmo após a implementação do NEM em todo território nacional, há ainda muitas dúvidas sobre o que é, ou deveria ser de fato, esse componente curricular.

Desse modo, torna-se necessário dissertar brevemente sobre o termo Projeto de Vida, antes de adentrarmos na revisão das produções acadêmicas. A BNCC caracteriza em seu texto a “construção e viabilização” de um projeto de vida por parte dos estudantes como “eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” e o define como:

(Aquilo) que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos. (Brasil, 2017, p. 472-473).

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Entretanto, há de se aprofundar um pouco mais sobre o termo Projeto de Vida já que a BNCC, em seu texto, não é clara quanto aos pressupostos teóricos que segue quando adota o termo. Ao que tudo indica ‘projeto de vida’ vem a ser a adaptação brasileira para o termo em inglês *purpose*, cunhado pelo psicólogo estadunidense William Damon com a seguinte definição: “intenção estável e generalizada de alcançar algo que ao mesmo tempo é significativo para o eu e que gera consequências no mundo além do eu”. (Damon, 2009)

William Damon teve forte influência do psiquiatra austríaco Viktor Frankl e de sua obra *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*, de 1946. Em suma, V. Frankl, após sua experiência vivendo em campos de concentração durante a Segunda Guerra Mundial, conclui que pessoas que apresentam um propósito de vida ‘para além de si mesmas’ têm mais chances de sobrevivência em experiências extremas, como a guerra. W. Damon, usou dessa conclusão no trabalho com jovens estudantes e suas inseguranças e expectativas quanto ao futuro.

Portanto, entende-se que o Projeto de Vida no ambiente educacional configura-se como um componente curricular direcionador para que os estudantes, orientados por um professor, construam seus próprios projetos de vida direcionados para os objetivos da educação no Brasil, segundo os documentos oficiais: a formação cidadã e para o mundo do trabalho. Nesse sentido, ao longo desses seis anos, desde sua criação, produções científicas se ocuparam do tema Projeto de Vida e suas implicações teóricas e práticas na educação brasileira. Este trabalho, apresentado a seguir, buscou fazer uma revisão desta bibliografia, de modo a entender o pensamento acadêmico vigente sobre o tema.

1.1 Revisão sistemática da literatura

1.1.1 Método e Procedimento de Coleta

Inicialmente, foram realizadas buscas nas bases de dados: *La referência*; *Periódicos Capes*; *Redalyc.org* e *Proquest*, entre o fim do ano de 2022 e 2023, filtrados pelos critérios de inclusão: artigos científicos em português, revisados por pares e publicados entre os anos de 2009 e 2023. Posteriormente, atualizou-se a pesquisa completando-a com os artigos publicados no fim de 2023 e em 2024. Após as duas buscas, foram encontrados 43 artigos. O recorte da língua portuguesa se justifica por tratar-se de uma política nacional. Vide tabela 1.

Tabela 1.

Ficha de pesquisa da revisão sistemática acerca do Projeto de Vida no Novo Ensino Médio.

Conteúdo	Explicação
Objetivo da pesquisa	Investigar as produções científicas que abordam o tema Projeto de Vida no contexto do Novo Ensino Médio.
Equação de pesquisa a experimentar	"Projeto de Vida" AND "Novo Ensino Médio"
Âmbito da pesquisa (bases de dados)	Bases latinoamericanas: "Periódicos Capes", "Redalyc.org", "La Referência" e "ProQuest"
Critério de inclusão	Artigos em língua portuguesa, revisados por pares e publicados em periódicos que discutem o tema Projeto de Vida no Novo Ensino Médio, ou Projeto de Vida no contexto escolar mesmo fora do Novo Ensino Médio
Critérios de exclusão	Artigos científicos sem texto integral disponível, em língua estrangeira, que tratem do Novo Ensino Médio sem mencionar o Projeto de Vida.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Critérios de qualidade e validade metodológica	A presente ficha de pesquisa foi utilizada pela investigadora, no período de quatro semestres 2º/2022, 1º/2023, 2º/2023 e 1º/2025 Os critérios de inclusão e exclusão foram aplicados com rigor, por meio de filtros. Todos os passos da pesquisa foram registrados e a aplicação dos critérios, justificada.
--	---

Fonte: adaptado de Sadoyama, Rezende, Santos e Sadoyama (2020)

Excluindo-se as repetições, e após a leitura dos resumos, a fim de selecionar apenas os trabalhos que de fato abordassem o tema proposto, obteve-se um total de quarenta e três artigos. Vide tabela 2:

Tabela 2:

Artigos selecionados

Nº	Base de Dados	Título	Autor(es)	Ano
1	Redalyc.org	Representações Sociais do Projeto de Vida entre Adolescentes no Ensino Médio	Maria Quitéria dos Santos, Marcelino/Maria de Fátima Fernandes Martins Catão/, Claudia Maria Pereira de Lima	2009
2	Redalyc.org	"Juventude, Projetos de vida e Ensino Médio"	Geraldo Leão/Juarez Tarcísio Dayrel/ Juliana Batista dos Reis	2011
3	Redalyc.org	Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola	Ana Maria Klein/ Valeria Amorim ArantesII	2016
4	Periódicos Capes	A vida como projeto: a pedagogia do homoeconomicus e as iniciativas de fomento ao “espírito	Miqueli Michetti	2020

		do capitalismo” via educação pública		
5	Periódicos Capes	O novo Ensino Médio e a liberdade de escolha	Márcen Pádua Ribeiro / Teodoro Adriano Costa Zanardi	2020
6	Periódicos Capes	Projetar-se no amanhã: Condição biográfica e Projeto de Vida no Novo Ensino Médio	Maria da Conceição Passeggi/ Luciana Medeiros da Cunha	2020
7	La Referência	Influência dos Contextos Escolar e Familiar nos Projetos de Vida de Adolescentes	Bruna Caroline / Cristian Zanon / Letícia Lovato Dellazzana-	2021
8	SciELO	As possibilidades de autorrealização expressas nos projetos de vida de adolescentes	Júnia Martins Tardeli / Valéria Amorim Arantes	2021
9	Redalyc.org	Escola pública e construção de projetos de vida estudantil	Pablo Castillo Armijo/Marielza Correia de Lima	2021
10	La Referência	"Agenda neoliberal, juventude e trabalho: uma análise discursiva de coleções didáticas do Novo Ensino Médio"	Francisco Vieira da Silva / Edvânia Batista de Moraes	2022
11	La Referência	O novo Ensino Médio e o Projeto de Vida: mobilizando o protagonismo do aluno na escola	Rafaella Coêlho Sá/ Antonia Dalva França-Carvalho/ Jucyelle da Silva Sousa/Joaquim Luis Medeiros Alcoforado	2022
12	La Referência	Reflexos Neoliberais: discursos sobre o trabalho em coleções didáticas de Projeto de Vida no Novo Ensino Médio	Francisco Vieira da Silva /Edvânia Batista de Moraes	2022
13	Periódicos Capes	A emergência das escolhas individuais como um princípio curricular no Brasil: uma crítica à escola do neoliberalismo.	Roberto Rafael Dias da Silva / Renata Porcher Scherer	2022

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

14	Periódicos Capes	A empresarização escolar: reflexões sobre empreendedorismo e currículo	Ana Cristina Rodrigues Bernardes/ Jane Mery Richter Voigt	2022
15	Periódicos Capes	Análise de projetos de vida no início da adolescência através do software IRaMuTeQ	Christian Winters / Andressa Melina Becker da Silva Letícia Lovato Dellazzana-Zanon	2022
16	Periódicos Capes	Percepções discentes sobre práticas escolares para a construção do projeto de vida no ensino médio	Camila Grimes / Flávio Booz / Rozane Fermino	2022
17	Periódicos Capes	Projeto de Vida e empreendedorismo no Novo Ensino Médio	Ana Cristina Rodrigues Bernardes /Jane Mery Richter Voigt	2022
18	Redalyc.org	Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação	Marco Antonio Morgado da Silva / Hanna Cebeldanza	2022
19	Redalyc.org	"Projeto de vida, novo ensino médio e(m) discurso no Twitter"	Francisco Vieira da Silvai/ Patrícia Diógenes de Melo Brunet/ Thâmara Soares de Moura	2022
20	Redalyc.org	A promessa neoliberal conservadora nas políticas curriculares para o Ensino Médio: felicidade como projeto de vida	Elizabeth Fernandes de Macedo/ Marlon Silveira da Silva	2022
21	La Referência	A generosidade do empreendedorismo adentra a escola pública: crítica à falaciosa narrativa,da empregabilidade e da superação das desigualdades	Altair Alberto Fávero/Carina Tonieto/Caroline Simon Bellenzier/Antônio Pereira Dos Santos	2023
22	Periódicos Capes	O projeto de vida no Novo Ensino Médio	Ana Karine Braggio /Rosangela Da Silva	2023

23	Periódicos Capes	Trabalho e Projeto de Vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil	"Hilário, Wesley Fernando de Andrade/Ziliani, Rosemeire de Lourdes Monteiro"	2023
24	Periódicos Capes	O que há de projeto de vida para os estudantes e educadores no currículo? reflexões sobre o Caderno Orientador de Projeto de Vida da rede pública estadual de Minas Gerais	"Mesquita, Fábio Júnio"	2023
25	Periódicos Capes	Projetos de vida e a fabricação de subjetividades monetizáveis	"Dias da Silva, Roberto Rafael ; Estormovski, Renata Cecilia"	2023
26	Redalyc.org	A vida numa encruzilhada: jovens do ensino médio entre o desejo e a necessidade de projetar o futuro	Licinia Maria Correa/ Maria Amália de Almeida Cunha	2023
27	Periódicos Capes	Abominável Reforma Do Ensino Médio: Entre A Privatização Da Escola Pública E A Negação De Futuros Possíveis	João Eudes Alexandre de Sousa Júnior	2024
28	Periódicos Capes	A Dimensão Do Autoconhecimento Em Livros Didáticos De Projeto De Vida Do Novo Ensino Médio: Vestígios Da Racionalidade Neoliberal	Wyllamy Samuel da Costa, Francisco Vieira da Silva	2024
29	Periódicos Capes	A Pedagogia Das Competências No Projeto De Vida Do Novo Ensino Médio: Uma Leitura Crítica Na Perspectiva Do Materialismo Histórico-Dialético	Francisca Freitas da Silva Pinheiro, Lenilda Rêgo Albuquerque de Faria, Gerinalda de Souza Ferreira	2024
30	Periódicos Capes	"Diário De Vida: Atividade Prática Da Disciplina Projeto De Vida Para A 1ª Série Do Novo Ensino Médio Da Escola Estadual Tenente Coronel Cândido José	Cristiany de Moura Apolinário e Silva, Irlanda das Graça Santos de Souza, Lígia Dutra Carneiro	2024

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

		Mariano – Cmpm-V, Manaus - Am"		
31	Periódicos Capes	Juventudes Escolarizadas E “Novo” Ensino Médio: Uma (Anti)Política Em Questão?	Gabrielle Bezerra da Silva, Victor Hugo Nedel Oliveira	2024
32	Periódicos Capes	Novo Ensino Médio: Uma Discussão Sobre O Componente Curricular Projeto De Vida No Currículo Do Estado Do Pará	Ailto Ramos da Silva, Cleide Carvalho de Matos	2024
33	Periódicos Capes	Novo ensino médio e o “cidadão” como consumidor	Erick Costa	2024
34	Periódicos Capes	A transformação da identidade docente no Novo ensino médio: professor ou orientador?	Wanderson Barbosa dos Santos	2024
35	Periódicos Capes	Projeto De Vida No Novo Ensino Médio: O Que Enunciam Os Estudantes?	Juliana Pottmeier / Eliane Rose May / Carolina Martins	2024
36	Periódicos Capes	“Promover o discurso do empreendedor de si”: sentidos e significados atribuídos pelos professores ao componente curricular Projeto de Vida	Adriege Matias Rodrigues / Regina Alice Rodrigues Araújo Costa / Ana Cláudia da Silva Rodrigues	2024
37	Periódicos Capes	Projeto de vida no “novo” ensino médio no estado do Ceará e a institucionalização da agenda globalmente estruturada para a educação (AGEE)	Ianna Karoline Jakimiu / João Eudes Alexandre de Sousa Júnior	2024
38	Periódicos Capes	Projeto de Vida e Novo Ensino Médio: o que pensam os professores da Rede Pública Estadual de Minas Gerais	Isabela Faria Pavi / Gleyce Kelly Guedes Miranda / José Carlos de Paula Lima	2024
39	Periódicos Capes	Projeto de vida no Novo Ensino Médio: experiências e perspectivas de jovens estudantes	Aline Paiva / Valéria Cristina Pereira da Costa / Cleide Maria Antunes Faria	2024

40	Periódicos Capes	O Projeto de Vida no Novo Ensino Médio: uma análise dos documentos curriculares no estado do Pará	Aline Cavalcante / Aílto Ramos da Silva	2024
41	Periódicos Capes	A dimensão do autoconhecimento em livros didáticos de Projeto de Vida do Novo Ensino Médio: vestígios da racionalidade neoliberal	Wyllamy Samuel da Costa / Francisco Vieira da Silva	2024
42	Periódicos Capes	O componente curricular Projeto de Vida na reforma do Ensino Médio: as percepções discentes e docentes	Francisco Vieira da Silva / Cleide Carvalho de Matos	2024
43	Periódicos Capes	Projeto de Vida: articulações e implicações com o Novo Ensino Médio e os Itinerários Formativos	Francisco Vieira da Silva / Wanderson Barbosa dos Santos	2024

1.1.2 Resultados e Discussão

Observa-se que, por tratar-se de tema recente, havia até 2022 ainda poucos trabalhos publicados sobre o assunto. Ademais, não se pode esquecer que parte do período pesquisado contempla os anos de 2020 e 2021, ambos marcados pela pandemia de COVID-19 e suas consequências, tais como fechamento de escolas e universidades e a adoção do ensino remoto. Esses fatores podem justificar a escassez de pesquisas de campo e a predominância das análises teóricas e documentais nos dois anos supracitados. Nos anos de 2022 e 2023 já são mais frequentes artigos com pesquisas *in loco* e estudos empíricos e pudemos observar um aumento considerável de publicações nos anos de 2023 e 2024.

Há também trabalhos anteriores à implementação do Novo Ensino Médio que abordam a temática do Projeto de Vida. Inicialmente, esses trabalhos não constariam nesta revisão, porém eles representam uma contribuição importante sobre o tema do Projeto de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Vida de forma desvinculada ao NEM. Dessa forma, a análise nesses trabalhos consiste em iniciativas orgânicas, ou ainda que vinculadas a políticas estaduais, que se dão de forma menos complexa do que tem sido a implementação do NEM nas redes de ensino público em âmbito nacional.

Dos trabalhos analisados, pode-se perceber uma tendência entre aqueles que se valem da análise documental de relacionar o Projeto de Vida e o NEM como mecanismos a serviço do neoliberalismo. Estes trabalhos, orientados por fundamentações teóricas críticas, apontam para direcionamentos empresariais no NEM que constituem o Projeto de Vida como um instrumento de controle psicossocial, formando cidadãos voltados ao mercado de trabalho de forma resignada e resiliente, tomando para si mesmos a responsabilidade por suas condições de vida, de modo a ignorar as injustiças sociais oriundas do sistema capitalista.

Outros artigos apresentam uma perspectiva mais positiva sobre o Projeto de vida e suas implicações na Educação Básica, ainda que apontem falhas na execução do projeto, eles creditam grande importância ao trabalho de conscientizar os jovens sobre projetar o futuro ainda durante a formação acadêmica. Em geral, esses artigos destacam a importância de que a escola esteja atenta à formação integral do sujeito, inclusive de suas demandas socioemocionais. Apontam a importância desse olhar no cotidiano escolar também como mecanismo de combate ao *bullying*, violência e evasão e, por isso, tendem a ter uma interpretação positiva dessas políticas públicas.

Para uma revisão mais detalhada dividimos os artigos em duas categorias de análise baseadas nas leituras prévias desses artigos, são elas: categoria 1: “Projeto de Vida e Neoliberalismo” e categoria 2: “Projeto de Vida e Protagonismo Estudantil”. Tal divisão possibilitou agrupar de forma sistemática os artigos partindo do que estes apresentam de semelhante e antagônico. Dessa forma, pode-se perceber que o tratamento dado à temática

relaciona-se ao ponto de vista teórico sob o qual é orientado o estudo.. A seguir, discute-se detalhadamente cada categoria.

1.1.2.1 Categoria 1: Projeto de Vida e Neoliberalismo

O neoliberalismo tem suas raízes na Universidade de Chicago e no pensamento do economista austríaco Friedrich August Von Hayek que, a partir da década de 1940, passou a defender a diminuição da ação estatal sobre a economia, acreditando que o mercado financeiro deveria se autorregular. O pensamento neoliberal não se restringe à economia, mas perpassa uma visão de mundo - política, filosófica e social - ligada ao momento inicial do capitalismo baseado na livre concorrência, na democracia indireta e no individualismo.

Os trabalhos agrupados nesta categoria, em geral, apontam os interesses ideológicos dos grupos e entidades envolvidos na reforma do Ensino Médio e na nova BNCC. Como aponta o artigo de Bernardes & Voigt (2022):

Sabe-se que as reformas educacionais são expressões das mobilizações políticas que engendram modificações nas práticas sociais. Essas são, muitas vezes, legitimadas por burocratas que idealizam modelos de sociedade e questões inerentes ao Estado. No Brasil, as reformas educacionais pós anos 1990 foram orientadas por concepções do jogo de governo e política, em consonância com demandas econômicas e a cultura da avaliação e da responsabilização. (Bernardes & Voigt, 2022, p 3).

O contexto político brasileiro, no momento da promulgação da BNCC e da implementação do NEM, pós *impeachment* e a eleição de 2018, abriu portas para que o neoliberalismo adentrasse os serviços públicos. Esse cenário político como propulsor de uma reforma educacional considerada negativa é apontado pela maioria dos artigos encontrados: (Bernardes & Voigt, 2022; Braggio & Silva, 2023; Cavalcante & Silva, 2024; Correa & Cunha, 2023; Costa, 2024; Costa & Silva, 2024; Fávero et al., 2023; Fiss & Duarte, 2023;

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Hilário & Ziliani, 2023; Jakimiu & Sousa Júnior, 2024; Macedo & Silva, 2022; Mesquita, 2023; Paiva et al., 2024; Pavi et al., 2024; Pinheiro et al., 2024; Ribeiro & Zanardi, 2020; Rodrigues et al., 2024; Silva & Estormovski, 2023; Silva & Matos, 2024; Silva & Moraes, 2022; Silva & Oliveira, 2024; Silva & Santos, 2024; Silva & Scherer, 2022; Silva et al., 2022; Sousa Júnior, 2024). Estes estudos focam sobretudo nas matrizes ontológicas dos documentos que nortearam a reforma do Ensino Médio.

Tais trabalhos enfatizam que a noção de Projeto de Vida que se pretende implementar na escola põe o mercado de trabalho e os ideais capitalistas, como destacado por Hilário & Ziliani (2023), Pinheiro et al. (2024), Silva & Moraes (2022), como o centro da vida humana. Desse modo, a escola passa a disponibilizar aos estudantes ‘técnicas de gestão de si’, como destacado por Bernardes e Voigt (2022), que os impulsionem para um lugar no mercado de trabalho pautando nisso toda a perspectiva de futuro dos estudantes:

As técnicas de gestão de si se tornam, dessa maneira, um intenso comércio que movimentam o sujeito na busca por um honroso lugar no mercado, onde todos os domínios da vida individual passam a se tornar potentes recursos, porque sempre há uma necessidade de melhora do desempenho pessoal gradativamente impressa na subjetividade. (Bernardes & Voigt, 2022, p. 117)

Conceitos *em voga* atualmente como o de ‘resiliência’ e ‘autogestão’ entram em cena como silenciadores dos questionamentos próprios de uma sociedade em luta de classes.

Contudo, apesar da riqueza argumentativa desses trabalhos ao levantarem questionamentos fundamentais acerca das matrizes ideológicas destas reformas, a grande maioria dos trabalhos elencados nesta categoria são análises textuais dos documentos bases do Projeto do Vida, nos níveis estaduais e nacional também. O que os artigos elencados nesta categoria enfatizam no geral é a Representação Social do Projeto de Vida como componente

curricular do Novo Ensino Médio. Eles fazem análises discursivas e apontam os pressupostos neoliberais dessa política pública.

Nesta categoria, apenas Correa & Cunha (2023); Rodrigues et al., (2024); Silva & Oliveira (2024) e Sousa Júnior (2024) trazem análises empíricas realizadas por meio de pesquisas de campo, desse modo, permitem uma visão diferenciada dos demais trabalhos. Nesses estudos, a realidade tácita é posta em evidência. Vide trecho abaixo de Correa e Cunha (2023) :

A partir do diálogo estabelecido com estudantes do ensino médio da rede pública na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH)¹, Minas Gerais, interrogamos de que maneira os jovens que chegam gradativamente a essa etapa da educação básica vivenciam as contradições de um processo de escolarização que os posiciona numa “encruzilhada da vida”, em que a busca de sentidos para o presente é constantemente solapada pelas pressões de um futuro cada vez mais incerto. (p. 2).

No contexto real da escola, as dualidades de se projetar o futuro quando o presente não está assegurado, são evidenciadas na vida dos jovens estudantes de Ensino Médio de uma escola pública, oriundos de classes sociais menos favorecidas. Muitos desses estudantes tentam conciliar os estudos com o trabalho que se faz necessário prematuramente em suas vidas. Dessa forma, o texto explicita no caso concreto o que os outros artigos identificaram nas bases ontológicas dos documentos oficiais.

Entretanto, embora a pesquisa demonstre na prática a lógica neoliberal que os demais artigos dessa categoria explicitaram nos documentos, a pesquisa também revela que os estudantes ainda consideram a escola e a educação como meios para alcançarem uma vida melhor e que a lógica liberal não adentrou com tanta força a escola até aquele momento, como demonstram os resultados apontados por Sousa Júnior (2024):

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

É relevante ressaltar que ao agregar o número de discentes participantes que têm como manifesto intento a ocupação formal com garantia de direitos trabalhistas via carteira assinada, juntamente com o contingente que almeja ao serviço público, alcança-se a ampla maioria de 31 participantes (68%) dentre os(as) jovens adolescentes que aspiram, como desígnio prospectivo, estabilidade e previdência financeira como projeto de vida. (Sousa Júnior, 2024, p. 21)

Tal fato faz questionar se, sobre outras bases ideológicas, trabalhar como o Projeto de Vida na escola não poderia alcançar bons resultados na luta por igualdade social.

1.1.2.2 Categoria 2: Projeto de Vida e Protagonismo Estudantil

O dicionário Aurélio (1986 p. 1405) define o termo “protagonista” de duas formas, a saber: “1 - Desempenho do papel de protagonista (de peça teatral, filme, série televisiva, livro, etc.); 2 - Qualidade do que se destaca em qualquer acontecimento, área ou situação.” No campo educacional, cunhou-se o termo “protagonismo estudantil” para designar a ação do estudante que demonstra autonomia e cidadania, aquele que participa ativamente no processo ensino – aprendizagem, na escola, de modo geral, e em movimentos sociais, de caráter político.

Esse estudante participativo e principal condutor de seu processo de aprendizagem era o modelo de aluno idealizado pela Escola Ativa, fundada na Europa pelo suíço Adolphe Ferrière, fonte da qual beberam os fundadores da Escola Nova no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930. A Escola Nova tinha como pressuposto filosófico a visão de que apenas a educação pública de qualidade, acessível a todos, poderia acabar com as desigualdades sociais tão profundas da sociedade brasileira.

Os artigos agrupados na categoria “Projeto de Vida e Protagonismo Estudantil” partem do ponto de vista de que a escola deve ‘fazer sentido’ na (e para a) vida dos

estudantes, fornecendo as ferramentas necessárias para que eles construam seus projetos de vida. Assim explicitam Armijoa e Lima (2021):

As pesquisas (Dayrell e Jesus, 2013; Krawczyk, 2009) mostram que os jovens buscam uma escola que faça sentido para sua vida, que contribua para o entendimento da realidade e na qual o que se ensina tenha vínculos com seu cotidiano. A ausência de um diálogo entre os conteúdos curriculares e a realidade provoca desinteresse e dificulta o envolvimento dos(as) alunos(as) nas atividades escolares. (Armijo & Lima, 2021, p 4).

De modo geral, esses artigos apontam para a necessidade e importância do trabalho de desenvolvimento de um Projeto de Vida pelos estudantes, como apontam Caroline et al. (2021): “A construção do projeto de vida na adolescência é uma das tarefas mais importantes dessa fase do desenvolvimento, pois tem um papel central na orientação dos objetivos fundamentais de um indivíduo” (Caroline et al., 2021, p. 2). O Projeto de Vida nesses trabalhos é entendido sob uma perspectiva mais ampla que abrange não apenas o mercado de trabalho, mas todas as dimensões da vida humana.

Nesta categoria foi possível perceber o movimento inverso com relação à categoria anterior. A grande maioria dos artigos aqui elencados constituem-se de pesquisas de campo. Dez de um total de treze artigos são pesquisas empíricas nas quais há a escuta de professores e estudantes sobre suas percepções acerca do Projeto de Vida, como também há a observação das práticas escolares quanto a implementação dele. (Caroline et al., 2021; Carvalho & Silva, 2022; Grimes et al., 2022; Klein & Arantes, 2016; Leão et al., 2011; Pottmeier et al., 2024; Santos et al., 2009; Silva et al., 2024; Tardeli & Arantes, 2021; Winters et al., 2022).

Dentre os artigos que trazem pesquisas de campo, observa-se que são feitas ressalvas sobre a forma como o Projeto de Vida tem sido trabalhado, a falta de suporte e as dificuldades

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

encontradas pelos estudantes, sobretudo por aqueles menos favorecidos economicamente. Contudo, isso não é apontado pelos trabalhos como motivo para que o componente curricular Projeto de Vida seja desacreditado, mas para que haja um aprimoramento de suas práticas, mais suporte pelas redes estaduais de ensino, dentre outros fatores. Como bem demonstra Leão et al. (2011 p. 1082): “Nesse sentido, apresenta-se às escolas de ensino médio o desafio de se constituírem em uma referência, na qual os jovens possam ter acesso a reflexões, informações, habilidades e competências, dimensões importantes para a construção dos seus projetos de vida”.

Em suma, os artigos aqui categorizados fazem pesquisas de campo em contextos específicos, buscam, ainda que nas pesquisas quantitativas, ouvir a experiência dos indivíduos inseridos no espaço social. Nos contextos reais, as representações sociais, observadas nos documentos pela maioria das pesquisas desenvolvidas na categoria anterior, são tensionadas ou referendadas pelos atores envolvidos nas práticas sociais. Por apresentarem uma visão a partir de um outro ponto em relação ao Projeto de Vida, faz-nos pensar que, no chão da escola, em muitos contextos, os atores sociais mostram sua força e tensionam as representações hegemônicas, buscando alternativas para tornar significativo o “Projeto de Vida” para os estudantes.

Na contramão dos demais, outros autores (Passeggi & Cunha, 2020; Sá et al., 2022; Silva & Cebeldanza, 2022) trazem análises documentais sobre o Projeto de vida. Sá et al., (2022) apresenta uma revisão bibliográfica “sobre a função social da escola e da formação do aluno enquanto sujeito protagonista” (Sá et al, 2021, p. 1). Tal artigo também apresenta uma visão positiva quanto a inserção do Projeto de Vida no programa curricular dos estudantes do Ensino Médio e considera esta implementação uma ferramenta potente no desenvolvimento do protagonismo estudantil:

Entende-se ainda que a escola enquanto função de formação integral do sujeito a quem assiste, já deveria trazer em suas ações propostas nesse sentido, mas, na falta desta vertente a ser outrora praticada na escola. Os autores aqui trazidos para a discussão e apresentação de seus estudos, validam a ideia que realmente é o ambiente escolar o mais propício para se desenvolver a proposta do Projeto de Vida, como preconiza a BNCC, justamente pela troca de saberes, pelo espaço ser uma extensão do contexto social vivenciado pelos alunos e além de a escola ser ainda palco de várias expressões e construções de alunos (Sá et al, 2021, p. 14).

Para estes artigos, a escola, em sua essência, já deveria ser a instituição responsável por orientar os jovens sobre o planejamento de seus futuros, tanto do ponto de vista acadêmico e profissional quanto do social e pessoal. Portanto, o componente curricular Projeto de Vida cumpre, nessa visão, uma demanda que sempre esteve intrínseca à educação escolar. Obviamente, existem considerações a serem feitas quanto à organização prática desse componente e quanto ao modo como ele tem sido aplicado, mas a sua presença na Educação Básica é vista sob o aspecto de suas potencialidades.

1.1.2.3 O caminho do meio

Santos (2024) reflete sobre a transformação da identidade do professor no Novo Ensino Médio e chama a atenção por resultar em uma análise mais ampla, embora reconheça tendências neoliberais no Projeto de Vida enquanto componente curricular e no NEM como um todo, como exemplifica o trecho a seguir:

O esvaziamento da crítica no componente curricular Projeto de vida é marcadamente um esvaziamento da produção de um ser político. O projeto de vida sem crítica abre espaço para a narrativa única do empreendedorismo de si e transforma a prática de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

autoconhecimento em exercícios de autoajuda que insinuam que a força de transformação da vida do sujeito encontra-se presente em sua própria individualidade. Desse ponto de vista, o esvaziamento intelectual, como presente nas diretrizes do componente, alia-se a uma perspectiva de adequação da juventude ao conjunto de mudanças culturais da sociedade de acumulação flexível do neoliberalismo. Os vínculos entre indivíduo, sociedade e o projeto coletivo de futuro tornam-se secundários e a escola passa a professar o império do hiperindividualismo. (Santos, 2024, p. 304)

Contudo, apesar da veemência da crítica apresentada, o autor também reconhece benefícios advindos das práticas realizadas dentro da disciplina no ambiente de sala de aula, com um potencial emancipatório e um possível espaço para uma reflexão crítica sobre a sociedade em que estamos inseridos. O autor aborda a possibilidade de resistência dos professores, apesar do caráter acrítico imposto por parte do currículo:

De um ponto de vista sociológico, é importante demarcar a questão do dualismo do problema para evitarmos um determinismo no que tange à prática em Projeto de Vida. Embora assinalemos o caráter contraditório e acrítico do currículo, entendemos que as práticas escolares muitas vezes situam-se nas margens para a produção de uma crítica. O rompimento com o determinismo curricular e a apropriação crítica das diretrizes faz parte de um exercício profissional de resistência e de produção de sentidos emancipatórios para a educação. As experiências em projeto de vida vêm demonstrado a ocupação crítica desses lugares de produção de sentidos de futuro e organização da juventude. (Santos, 2024, p. 308)

A dualidade presente na categorização dos resultados desta revisão bibliográfica e no artigo de Santos (2024) não é uma exclusividade. O tema Projeto de Vida traz consigo

dicotomias e vieses nas suas interpretações, sobretudo políticos, devido ao momento histórico de sua formulação e implementação, bom como ao momento histórico em que tem sido executado, com a sociedade brasileira marcada por uma forte polarização política. Embora estejamos vivenciando um governo progressista no momento atual, o NEM permanece em vigor, com reformulações, mas sob as mesmas bases de sua origem. A página oficial da BNCC apresenta agora uma visão mais ampla de Projeto de Vida, que engloba o mundo do trabalho, mas também os demais aspectos da vida humana:

O projeto de vida traz a possibilidade de arquitetar, conceber e plasmar o que está por vir. O ser humano tanto pode idealizar uma bomba, quanto a cura para uma doença. As escolhas dos estudantes decorrem de influências intrínsecas e/ou extrínsecas e, no que tange ao apoio da escola, do compromisso de seus atores com a ética, a ciência tanto pode atender aos interesses mercadológicos, estando a serviço do consumo desenfreado, da competitividade e das guerras, quanto do coletivo, visando a paz, a lucidez e o bem comum¹. (Base Nacional Comum Curricular [BNCC], 2018).

Diante dos fatos aqui apresentados, a conclusão a que se pode chegar é a de que as visões acadêmicas acerca do Projeto de Vida partem de visões distintas mas complementares, se por um lado é imprescindível analisar as bases epistemológicas dos documentos oficiais e questioná-las, por outro, não se pode negar as demandas que a educação moderna apresenta na formação dos estudantes brasileiros e o papel da escola, sobretudo pública, para supri-las.

Por esse motivo, faz-se necessário avançar numa orientação mais complexa sobre o componente curricular Projeto de Vida, mas principalmente sobre a contribuição da escola na construção dos planos de futuro dos estudantes, e também a necessidade de mais pesquisas

¹ (Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/200-projeto-de-vida-se-r-ou-existir> acessado em 26/12/2023)

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

de campo sobre o tema em outras áreas, como a Psicologia. Nesta lacuna, a pesquisa aqui desenvolvida se insere.

1.2 Revisão narrativa de artigos sobre perspectiva de futuro

A revisão sistemática apresentada na sessão anterior deixa evidente que as antagônicas visões políticas prevalentes no Brasil hoje desviaram o foco do que realmente deveria ser o Projeto de Vida e seus objetivos. Até mesmo o termo “Projeto de Vida”, no cenário acadêmico, aparece com uma carga semântica político-partidária que foge das bases de sua idealização. Por esse motivo, tornou-se imperioso fazer uma análise de trabalhos que tratam do que pretendemos também estudar nessa pesquisa de mestrado: a perspectiva de futuro dos estudantes de Ensino Médio.

Nessa busca foram encontrados 11 artigos, 2 deles na base de dados “Periódicos Capes”, e os outros 9 na “Redalyc.org”. O recorte temporal para esta pesquisa foi bem mais ampliado que o da pesquisa anterior e foram encontrados artigos de 2007 a 2025, tal fato demonstra que a questão em si perpassa reformas educacionais e governos distintos, não podendo ser reduzida meramente ao âmbito político-partidário. Vide tabela a seguir:

Tabela 3

Artigos selecionados para a revisão narrativa de literatura

Nº	Base de Dados	Título	Autores	Ano
1	Redalyc.org	A Motivação de Adolescentes em Relação com a Perspectiva de Tempo Futuro	Adriana Cristine Dias Locatelli, José Aloyseo Bzuneck, Sueli Édi Rufini Guimarães	2007

2	Redalyc.org	Estudo comparativo sobre a perspectiva de futuro dos estudantes de escolas públicas e privadas	Isabel Cristina Vasconcelos de Oliveira, Ana Alayde Werba Saldanha	2010
3	Redalyc.org	Expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos	Jana Gonçalves Zappe*, James Ferreira Moura Jr., Débora Dalbosco Dell’Aglío, Jorge Castella Sarriera	2013
4	Redalyc.org	Fatores de risco e proteção na escola: Reprovação e expectativas de futuro de jovens paraenses	Tatiene Germano Reis Nunes, Fernando Augusto Ramos Pontes, Lucia Isabel da Conceição Silva, Débora Dalbosco Dell’Aglío	2014
5	Redalyc.org	Perspectivas de Futuro Profissional para Jovens Provenientes de Classes Socioeconômicas Desfavorecidas	Gênesis Marimar Rodrigues Sobrosa, Anelise Schaurich dos Santos, Clarissa Tochetto de Oliveira, Ana Cristina Garcia Dias Maria	2014
6	Redalyc.org	Escolha profissional: perspectivas dos educandos do 3º ano do Ensino Médio da escola estadual de Ensino Fundamental e Médio de Enio Pipino de Sinop/MT Frente ao Enem e Vestibular	Enio Roque Potulski, Dr ^a . Marlete Dacroce	2015
7	Redalyc.org	Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro	Celecina Veras SalesI, Maria Aurilene de Deus Moreira VasconcelosII	2016
8	Redalyc.org	Influências do Ensino Médio nas perspectivas de futuro de seus estudantes	Wender Faleiro, Roberto Valdes Puentes, Milena Cristina Aragão	2016
9	Redalyc.org	Ofício de vestibulando: impasses da juventude na transição para o ensino superior	Adriano Souza Senkevics, Marília Pinto de Carvalho	2023
10	Periódicos Capes	Perspectiva de futuro e engajamento escolar de estudantes de escolas públicas e privadas	Neyfsom Carlos Fernandes Matias	2024

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

11	Periódicos Capes	“Tão longe, de mim distante”, mas no futuro espero estar formado: as ações afirmativas da Unicamp na perspectiva dos estudantes de escolas públicas	Carneiro, Ana Maria, Leite, Juliana Pires de Arruda Lotti e Luciane Politi	2025
----	---------------------	---	--	------

Fonte: A autora.

Para uma análise mais detalhada os artigos serão agrupados em seções referentes a suas temáticas. Os artigos de (Matias, 2024; Oliveira & Saldanha, 2010; Zappe et al., 2013) tratam-se de estudos comparativos com jovens estudantes inseridos em diferentes contextos sociais. Os demais trabalhos, (Carneiro et al., 2025; Faleiro et al., 2016; Locatelli et al., 2007; Potulski & Dacroce, 2015; Reis Nunes et al., 2014; Sales & Vasconcelos, 2016; Senkevics & Carvalho, 2023; Sobrosa et al., 2014) são pesquisas de campo com estudantes da educação pública e cursinhos comunitários.

1.2.1 Estudos comparativos

Dentre os trabalhos analisados, Matias (2024), Oliveira & Saldanha (2010) fazem a comparação da perspectiva de futuro de estudantes oriundos de instituições públicas às de estudantes advindos de instituições privadas. Já Zappe et al, (2013) comparam as expectativas de futuro de estudantes em diferentes contextos: que moram com a família, estudantes que residem em abrigos, casas de proteção, e estudantes que cumprem medidas no sistema socioeducacional.

Quanto aos dois primeiros, ambos utilizaram a escala “Como você vê seu futuro” adaptada por Günther e Günther (1998) para estudo com adolescentes de escolas em Brasília, bastante utilizada em pesquisas desse teor.. Segundo reportagem de 04 de outubro de 2024 do jornal Folha de São Paulo, 59% dos estudantes que concluem o Ensino Médio em instituições de ensino privadas ingressam no ano seguinte no Ensino Superior, quanto aos egressos de

instituições de ensino públicas esse percentual cai para 21%. Tal fato explicita a necessidade de olhar com mais atenção para a questão.

Matias (2024) faz a análise com estudantes de duas escolas, uma pública, com 51 alunos entrevistados, e outra particular, com 37 alunos entrevistados, ambas em Minas Gerais. O objetivo da pesquisa é descrito como “investigar diferenças entre os estudantes de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública e uma privada em relação à perspectiva de futuro e engajamento escolar” e a hipótese inicial era a de que não haveria diferenças quanto ao engajamento escolar mas sim em relação à perspectiva de futuro.

Já Oliveira & Saldanha (2010) realizaram a pesquisa com 296 estudantes no total, matriculados entre a antiga 8ª série do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio, que é anterior ao Novo Ensino Médio, em instituições públicas e privadas, mas não explicitou de qual ou quais redes de ensino. O objetivo é praticamente o mesmo descrito no artigo anterior, neste versado como “comparar a perspectiva de futuro dos alunos desses dois tipos de instituição.” Já a hipótese era a de que estas se dariam de forma diferentes devido a variáveis previamente citadas, no caso, de ordem social.

De modo geral, os resultados de ambas as pesquisas foram bastantes próximos, o que se torna uma informação interessante devido ao recorte temporal de 14 anos entre as publicações. Além do recorte temporal, vale ressaltar que a pesquisa publicada em 2024 foi desenvolvida em um cenário pós-impeachment, ocorrido em 2016, enquanto a pesquisa publicada em 2010 foi desenvolvida anteriormente, em um momento de estabilidade política muito maior, quando o segundo mandato consecutivo do presidente Lula foi encerrado com 83% de aprovação, segundo dados do IBOPE. Tais características devem ser consideradas para uma análise mais atenta.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Nas duas pesquisas, os estudantes de escolas particulares demonstram mais certeza em relação a concluir o Ensino Médio e ingressar na Universidade. Em Matias (2024) a hipótese do engajamento escolar ser menor para os estudantes de escola pública não se comprovou e estes demonstraram engajamento escolar maior que seus pares no quesito “agente”, que se tratava do engajamento nas atividades proporcionadas pela escola.

Na pesquisa feita por Oliveira & Saldanha (2010), os estudantes de ambas as instituições desejavam desempenhar profissões que exigem graduação, no entanto, os alunos de escolas particulares demonstraram mais interesse por profissões ligadas à área das exatas, enquanto os estudantes de escolas públicas apresentaram maior interesse por profissões ligadas à área de humanas. Essa informação é curiosa e levanta alguns questionamentos sobre a forma como essas disciplinas são trabalhadas ou priorizadas nestes contextos.

Neste artigo também chama a atenção que os estudantes de escolas públicas demonstraram interesse pelo exercício do magistério e apresentaram cursos de licenciatura como opções de graduação, já os estudantes da instituição privada não mencionaram a docência como uma possibilidade de escolha profissional. A publicação de 2024 não faz menção aos cursos universitários pretendidos pelos estudantes, no entanto, segundo dados de 2018 da Agência Brasil, apenas 3,3% dos estudantes de Ensino Médio dizem desejar formar-se como professores.

Esse dado aponta para um processo progressivo de desvalorização da docência que vem ocorrendo no Brasil, mas, além disso, para um também progressivo esvaziamento do propósito profissional na busca pelo “status” profissional de carreiras, por assim dizer, mais *instagramáveis*. Afinal, o exercício docente é um trabalho com o qual os estudantes estão familiarizados desde a infância e, nesta fase da vida, é frequentemente alvo de interesse dos

estudantes. Dessa forma, seria importante questionar porque o interesse na juventude é maior por profissões com as quais os estudantes nunca tiveram contato real?

As duas pesquisas apontam muitas semelhanças quanto às aspirações de futuro dos estudantes dos dois tipos de instituição, no geral, eles anseiam ter uma profissão e um emprego que proporcione qualidade de vida, desejam casar e constituir família, ter casa própria e manterem-se saudáveis.

Os estudantes de escola pública, em Oliveira & Saldanha (2010), apresentaram importar-se com ascender socialmente para ajudar seus familiares e outras pessoas, aspecto não mencionado pelos estudantes de escola privada. Estes demonstraram interesse em migrar para o exterior, onde acreditam terem mais chance de serem valorizados profissionalmente. Tal aspecto não foi mencionado pelos estudantes de escola pública.

Matias (2010) afirma que apesar de os desafios serem maiores para os estudantes da escola pública, estes, em muitos casos, conseguem superá-los e ingressam no Ensino Superior. Já Oliveira & Saldanha (2010) apontam, na análise de uma questão discursiva, que para os estudantes de escola privada não parece haver outra possibilidade de profissionalização, eles enxergam o ingresso no Ensino Superior como algo natural.

Infelizmente, os diferentes contextos em que os adolescentes brasileiros podem estar inseridos não se resumem às instituições de ensino públicas ou privadas, esse fato é mencionado por (Zappe et al., 2013). Nessas pesquisas, de modo geral, os participantes dos dois tipos de instituição residem com as famílias e as têm como redes de apoio. Contudo, como dito anteriormente, não é assim em todos os contextos, como afirmam os autores:

No entanto, existem adolescentes que não estão inseridos em sistemas de apoio com a presença da família. Em alguns casos, eles podem estar afastados de suas famílias,

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

seja em instituições de proteção ou em instituições para cumprimento de medidas socioeducativas. (Zappe et al, p. 4, 2013)

Este artigo teve como objetivo investigar as expectativas de futuro de 945 jovens, com idades entre 14 e 19 anos, dentre os quais o primeiro grupo, chamado G1, mora com a família e estuda em escola pública, estadual ou municipal, o G2, em instituições de proteção e G3 em instituição para cumprimento de medidas socioeducativas. A pesquisa foi realizada no Rio Grande do Sul, e publicada em 2013.

Além do objetivo principal, objetivou-se também identificar se esses três grupos se diferenciam quanto à presença de fatores de risco a seu desenvolvimento e utilizou o “Questionário da Juventude Brasileira” (Versão Fase II - Dell’Aglia, Koller, Cerqueira-Santos, & Colaço, 2011) e também uma versão reduzida da escala de expectativas quanto ao futuro adaptada por Günther e Günther (1998), além de questões dicotômicas para identificar fatores de risco.

Os resultados apontam para uma grande diferenciação entre os adolescentes do G1 e do G3 quanto às expectativas para o futuro. Os jovens que moravam com as famílias apresentaram escores mais altos que aqueles que estavam cumprindo medidas socioeducativas “quanto a concluir o ensino médio, entrar na universidade, ter um emprego que garanta boa qualidade de vida, ter um trabalho que dará satisfação e ter amigos que darão apoio” (Zappe et al. p. 7, 2013).

A diferença entre G1 e G2 foi significativa apenas no item “concluir o Ensino Médio”, tendo os adolescentes do G1 apresentado escores mais altos. A expectativa que apresentou média mais alta para os participantes do G3 foi a de “formar uma família”. Em todos os grupos a menor média de expectativa está relacionada à possibilidade de “entrar na Universidade”. Quanto aos fatores de risco, os jovens do G2 e G3 apresentaram fatores

substancialmente mais elevados, os de G2 relacionados ao ambiente familiar e os de G3 à comunidade em que viviam.

Pode-se dizer que os resultados obtidos no estudo se apresentam dentro do esperado, numa análise ampla da conjuntura social brasileira.. Contudo, ainda que não surpreendentes, não são menos preocupantes. Creio que podemos convir que o Estado, como agente educador, na instituição escola, protetor, nas unidades de acolhimento e disciplinador, nas unidades de medida socioeducativa, tem falhado sistematicamente no seu papel de promoção de condições para o desenvolvimento social..

Todos esses adolescentes apresentaram baixas expectativas em ingressar em uma universidade, todos eles estão inseridos em instituições mantidas ou apoiadas, no caso das unidades de proteção não-governamentais, pelo Estado, ou seja, estão acessíveis para receberem formação e capacitação que possam aumentar suas expectativas de futuro, mas isso não parece estar acontecendo.

1.2.2 Estudos Variados

Os demais 8 artigos investigam as expectativas e perspectivas de futuro de estudantes ou egressos de escolas públicas sob algumas variáveis ou enfoques diferentes. Nesta seção, será feita uma breve análise desses trabalhos com objetivo de evidenciar suas contribuições no que se refere a essa investigação mais ampla sobre a perspectiva de futuro dos estudantes brasileiros.

1.2.2.1 Fatores de risco e proteção na escola

O artigo de Reis Nunes et al (2014) objetivou investigar “as relações entre reprovação escolar, percepções quanto à escola e expectativas de futuro entre jovens,”(Reis Nunes et al, p 4, 2014,) (...) com 610 estudantes, de 14 a 24 anos, matriculados em escolas

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

públicas de Belém-PA. As duas hipóteses iniciais da pesquisa foram: “1- a experiência de reprovação está relacionada a uma menor expectativa de futuro acadêmico; e 2- a expectativa de futuro acadêmico está relacionada com uma percepção mais positiva da escola.” (Nunes et al., p. 4, 2014)

Os resultados indicaram que mais da metade dos participantes já haviam passado por uma ou mais reprovações, mas essas reprovações não impactaram negativamente a percepção que eles tinham sobre a escola. Contudo, os dados apontam para uma baixa correlação negativa entre a quantidade de reprovações e a perspectiva do estudante em concluir o Ensino Médio. Foi observada uma diferença de gênero significativa sobre a perspectiva de acesso à Universidade, estando as meninas mais propensas a acreditarem conseguir ingressar no Ensino Superior que os meninos.

A hipótese de número 2 foi confirmada e os resultados mostraram que quanto mais positiva a percepção sobre a escola, maiores as expectativas de concluir o Ensino Médio e dar continuidade aos estudos após isso. O artigo reforça a influência que a escola tem na vida dos estudantes podendo se configurar como um espaço de acolhimento e incentivo para projetos de futuro, sobretudo para aqueles jovens das classes menos favorecidas que têm na escola a maior e, às vezes, única rede de apoio e incentivo.

1.2.2.2 Influências do (Velho) Ensino Médio

Dois artigos estão agrupados nesta subseção, (Faleiro et al., 2016; Potulski & Dacroce, 2015). Faleiro et al. (2016) é anterior à vigência no Novo Ensino Médio e analisa a percepção dos estudantes de sete escolas estaduais de Ensino Médio de Uberlândia-MG sobre essa etapa da Educação Básica sobre suas perspectivas de futuro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de um questionário com 20 questões objetivas e 2 abertas.

Ao serem questionados, na 1ª questão aberta, sobre se a escola representa algum tipo de mudança em suas vidas, 91,9% dos entrevistados responderam que sim e classificaram a escola como possibilitadora de mobilidade social futura, ambiente de convivência plural e preparatória para a vida em sociedade, para o mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos. Como se pode notar, os resultados apontam para uma visão de escola que “prepara para o futuro” e essa visão recebe um viés positivo para os participantes.

Contudo, esta mesma visão é problematizada pelos autores, reforçando que ela demonstra a mentalidade capitalista enraizada nos estudantes e, de modo geral, na sociedade como um todo de associar o Ensino Médio a uma preparação para o mercado de trabalho nas classes menos favorecidas. Diferentemente, nas classes mais abastadas essa preparação se dá apenas no Ensino Superior.

Na segunda questão aberta, que foi respondida por 136 alunos, a maioria das respostas usou o espaço como um canal de reclamação sobre o relacionamento com alguns professores, gestões escolares pouco democráticas, falta de infraestrutura ou não aproveitamento do que já existia, monotonia das metodologias utilizadas, falta de aulas de reforço, falta de incentivo, entre outros.

Os autores destacam que os jovens demonstram nas respostas à segunda questão aberta que estão conscientes de seus direitos e deveres e que anseiam por uma escola que esteja mais conectada a suas demandas. Apesar de verem a escola como preparadora para o mercado de trabalho no futuro, para muitos, o mercado de trabalho já faz parte do presente e, às vezes, os estudantes optam por abandonar os estudos e dedicarem-se unicamente ao trabalho.

Este artigo demonstra claramente as demandas que impulsionam a malfadada implementação do Novo Ensino Médio, posterior a sua publicação. A expectativa era de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

alinhar o Ensino Médio às demandas atuais da sociedade e conectá-lo aos jovens, torná-lo mais atrativo, dinâmico e assim diminuir a evasão escolar. Entretanto, de volta para o futuro, sabemos que essa implementação não atingiu esses objetivos, embora todos eles continuem sendo necessidades urgentes.

Potulski & Dacroce (2015) tem como foco a escolha profissional dos estudantes do Ensino Médio e o que os motiva a fazê-la. O estudo foi feito com 60 estudantes do 3º ano do Ensino Médio do período noturno.

O artigo, da área da psicologia, faz previamente uma apresentação sobre os meios de acesso ao Ensino Superior no Brasil e das principais ações afirmativas a nível nacional. Além disso, contextualiza como o serviço de “orientação profissional” é oferecido no ambiente das escolas privadas, iniciando-se como orientação individual de fato na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, embora haja atividades voltadas ao conhecimento sobre as profissões desde a Educação Infantil. Nas escolas públicas, de modo geral, esse serviço não é disponibilizado.

À parte do objetivo geral da pesquisa, previamente mencionado, destacam-se 3 objetivos específicos:

- Identificar os fatores determinantes as perspectivas dos educandos do ensino médio no momento da escolha profissional frente a escolha de uma profissão;
- Averiguar o nível de informações e a preparação dos jovens do ensino médio sobre a escolha profissional diante dos programas de incentivo do governo Federal, tanto para o ProUni e Fies, quanto em relação ao vestibular;
- Avaliar o conhecimento acerca das políticas públicas de cotas e vagas destinadas

para alunos das escolas públicas. (Potulski & Dacroce, p. 13, 2015)

Os estudantes apontaram em suas respostas desejar fazer o ENEM para obter vaga em uma universidade, de preferência pública, para se formarem e obterem um bom emprego com o objetivo de ajudar suas famílias. Eles também demonstraram ter conhecimento sobre o programa de financiamento estudantil, FIES, sobre a possibilidade de conseguirem bolsas por meio do PROUNI e sobre o Sistema de Cotas Raciais. Contudo, apresentaram contradições sobre seus objetivos pessoais ao fazerem o ENEM. De modo geral, eles entendem a escola como impulsionadora de seus estudos futuros e que os têm capacitado por meio de simulados e orientações.

A orientação psicológica na escolha profissional foi apontada como o último recurso utilizado por estes estudantes, sendo exercida pela família ou em prol dela a principal influência nessa escolha. Este estudo apresenta a particularidade de ser feito com estudantes do ensino noturno onde, normalmente, esses alunos são trabalhadores no período diurno e o mercado de trabalho para eles é algo presente e, muitas vezes, primordial em relação à escola, que ganha em suas vidas um *status* secundário. Tal dado é ratificado pelo fato de suas escolhas profissionais estarem baseadas nas necessidades de suas famílias em detrimento de seus interesses pessoais.

1.2.2.3 A influência das ações afirmativas

Carneiro et al (2025), publicado em 2025, mas com coleta de dados realizada no retorno ao ensino presencial pós-pandemia, investigou o impacto das ações afirmativas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) na perspectiva de continuidade dos estudos após o Ensino Médio na visão de estudantes, professores e coordenadores pedagógicos de escolas públicas da cidade.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

A Unicamp se destaca como uma instituição pioneira na adoção de ações afirmativas desde o ano de 2005 com o “Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social” (PAAIS); em 2011 com o Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS); e o vestibular indígena em 2019, dentre outras. A pesquisa analisou o nível de conhecimento dos professores e coordenadores sobre essas ações e o resultado obtido aponta que eles apresentam um conhecimento alto sobre elas.

Conforme os resultados da pesquisa ainda, para professores e coordenadores, muitos estudantes têm interesse em ingressar na universidade mas poucos estão aptos para isso, sobretudo na Unicamp. Quanto aos alunos, em resposta a um instrumento que questionava como estariam suas vidas dentro de 10 anos, 90% respondeu que pretendem estar formados no Ensino Superior e 70% apontou o curso que gostaria de fazer, dentre esses cursos apontados possíveis licenciaturas como Artes, Matemática e Biologia apareceram em menos de 3% das respostas e o curso de Pedagogia destaca-se como o menos citado, em 1,4% das respostas.

Embora um percentual elevado de estudantes manifestasse o desejo de continuar os estudos após a conclusão do Ensino Médio, 86%, destes 52% disseram querer ingressar em uma Universidade Pública e apenas 39% estarem decididos pela Unicamp. Os estudantes apontaram conhecer melhor as ações afirmativas mais recentes em detrimento das mais antigas e indicaram os professores, orientadores, colegas de escola e as mídias digitais da Unicamp como suas principais fontes de informação.

Contudo, à data de realização da pesquisa, os processos seletivos já estavam com as inscrições abertas ou próximas de se iniciarem e poucos estudantes já haviam feito ou sabiam como proceder. Eles apontaram que gostariam de receber mais informações da escola sobre as formas de acesso ao Ensino Superior. Os adolescentes também indicaram que gostariam de

receber orientação sobre “novas e eficazes formas ou técnicas de estudo” (Carneiro et al, p. X, 2025).

De forma geral, os resultados contrastam quanto à percepção dos professores e às expectativas dos estudantes, e também quanto àqueles que têm o Ensino Superior como um desejo abstrato ou uma meta concreta, dizendo estar preparados ou em preparação para os exames e sendo conhecedores das formas de acesso a esse nível educacional.

Chama a atenção que, mesmo com a disponibilidade de ações afirmativas variadas e a proximidade ao campus da Unicamp, os estudantes ainda apresentem tão pouco conhecimento sobre as possibilidades de acesso à Universidade. Também vale destacar que os mesmos têm a escola como principal fonte de informação e incentivo.

1.2.2.4 Definição *versus* Indefinição

Locatelli et al. (2007) faz uma comparação entre dois grupos de estudantes: aqueles que têm uma perspectiva de futuro e aqueles que não a têm. Os participantes eram 206 estudantes do 3º ano do Ensino Médio, de ambos os sexos, 82 estudantes de escola particular e 124 de escola pública estadual, todos do estado do Paraná.

Inicialmente os estudantes foram divididos em dois grupos, os “vocacionalmente definidos”, sendo estes um total de 65 adolescentes, 31,5% dos participantes e os “vocacionalmente não definidos”, estes 141 alunos, ou seja 64,5% do total dos estudantes. Após essa divisão, o estudo busca diferenças entre os dois grupos quanto a três subescalas “motivação, estratégias pessoais de estudo e percepção de instrumentalidade”. Como resultado, todos os escores são mais altos no grupo dos estudantes já definidos, mas a diferença é significativamente maior apenas no item “percepção da instrumentalidade”.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

O grupo dos estudantes já definido também apresentou diferença significativa em relação ao dos não definidos quanto às “estratégias pessoais de estudo”. Os resultados do artigo apontam que os estudantes que têm um “projeto de vida”, nesse caso o termo não tem nenhuma vinculação ao NEM por se tratar de uma artigo de 2007, estabelecido tendem a ter mais engajamento, estratégias de organização pessoal dos estudos e a perceberem melhor a instrumentalidade dos conteúdos ensinados na escola.

Contudo, os autores chamam a atenção para o fato de mais da metade dos participantes, concluintes do Ensino Médio, não estar definido em relação à escolha profissional, muito embora, a maioria dentre este mesmo grupo, mais de 70%, afirma contraditoriamente que prestará o Exame Nacional do Ensino Médio.

Se o fato de ter uma escolha vocacional definida é um fator de motivação para o engajamento escolar, pode-se concluir como desejável que todos, ou a maioria dos estudantes de Ensino Médio, possam construir seu “projeto de vida” nesta etapa educacional. Este também foi um dos fatores que impulsionou a implementação do PV no Novo Ensino Médio, mas, como visto na revisão de literatura anterior, de forma malfadada.

1.2.2.5 “Vestibulandos”

As dificuldades e impasses enfrentados pela juventude durante a transição para o ensino superior são abordados na literatura, caracterizando o "ofício de vestibulando" como uma fase de incertezas (Senkevics & Carvalho, 2023). Este termo, “vestibulando”, trata-se de um neologismo que marca o período em que os estudantes, egressos ou no Ensino Médio, estão na tentativa por uma vaga no Ensino Superior.

Entretanto, a postura de vestibulando não é “natural” e está alicerçada em 4 pilares: “engajamento na rotina de estudo, o conhecimento das regras do jogo, a negociação de um

projeto familiar e a experiência com as incertezas do futuro próximo.” (Senkevics & Carvalho, p. 11, 2023).

A pesquisa foi realizada em três cursinhos pré-vestibular comunitários no Distrito Federal, dois em regiões administrativas e um na região central de Brasília. Para a segunda etapa da pesquisa, após a análise de questionário sociodemográfico respondido por 206 estudantes dos 3 cursinhos, foram selecionados 20 para entrevistas semiestruturadas.

Os trechos de informação oriunda das entrevistas mostram o esforço necessário para estes jovens ocuparem o lugar de “vestibulandos”. Nas classes mais privilegiadas, um vestibulando é alguém que se dedica aos estudos em tempo integral e com suporte financeiro, doméstico e emocional para isso, o que não significa que deixe de ser um período desafiador também para estes estudantes.

Todavia, nas classes menos favorecidas, essa dedicação nem sempre pode ser integral e esses suportes ou não existem ou estão limitados a determinado período de tempo. Nesses casos, a força de vontade, ao lado da autonomia e do foco, é vista como essencial pelos estudantes para alcançarem seus objetivos.

Outro fator importante é ser conhecedor dos meios de acesso ao Ensino Superior, da política de cotas, das ações afirmativas, das notas de corte, entre outras. Os jovens vestibulandos não precisam estudar apenas os conteúdos dos certames, mas também as regras destes certames e dos sistemas de ingresso. Esse é um fator que, pelo observado em outras pesquisas, precisa melhorar no Ensino Médio público brasileiro, e é apontado como um dos elementos que mais faz falta aos estudantes: informação e orientação.

Muitas vezes, para que o jovem possa se dedicar aos estudos há um acordo familiar que coloca o objetivo do estudante como uma meta a ser alcançada por toda a família. Aquele

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

membro que não contribui com o orçamento familiar precisa do respaldo dos familiares e, muitas vezes, essa situação perdura por um tempo, mas nem sempre é tempo suficiente para conseguir o ingresso no curso superior pretendido. Se o Ensino Médio é a etapa da Educação Básica com maior índice de evasão, em grande parte porque os jovens necessitam adentrar prematuramente no mercado de trabalho, o que dizer de poder continuar os estudos após a conclusão do mesmo?

O cursinho pré-vestibular não faz parte do sistema educacional brasileiro, ele não confere diploma, não garante alguns benefícios que o sistema garante como gratuidade no transporte público, entre outros. Contudo, ele confere ao estudante uma autonomia e responsabilidade muito maior que a escola, talvez pelas próprias dificuldades em cursá-lo. Os participantes dessa pesquisa faziam cursos comunitários, gratuitos, que são raros e não atendem a maioria dos estudantes. A pergunta que fica então é: porque essa preparação para o ingresso no Ensino Superior não tem sido desempenhada de forma eficaz pela escola?

1.2.2.6 As classes menos favorecidas

A questão das perspectivas de futuro profissional de jovens provenientes de classes socioeconômicas desfavorecidas é um tópico de grande relevância, conforme discutido por Sobrosa et al. (2014). A pesquisa foi feita com 200 estudantes, entre 14 e 26 anos, de ambos os sexos de duas escolas públicas localizadas em bairros periféricos e com grande percentual de pobreza, da cidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. 50% dos entrevistados já haviam passado por situações de reprovação.

Na análise dos resultados da pesquisa, a maioria dos jovens, mais de 90%, diz pensar em seu futuro profissional e associar o sucesso desse futuro ao esforço que devem depreender para alcançá-lo. Esses estudantes também se disseram muito otimistas quanto ao seu futuro

profissional na maioria das respostas. Contudo, quando questionados sobre o mercado de trabalho, os participantes demonstraram preocupação.

As respostas obtidas dos participantes nessa pesquisa demonstram uma certa ingenuidade quanto à positividade que expressam com relação ao futuro e a falta de estruturação de planos bem definidos. Quando confrontados com a realidade presente, eles apontam o mercado de trabalho brasileiro atual como instável, mas no plano das ideias conseguirão alcançar seus objetivos, pois o requisito essencial para isso é o “esforço pessoal”.

O trabalho é o eixo central da perspectiva desses jovens, inclusive a lógica para esse grupo é invertida da dominante nas classes mais abastadas. Não é a graduação que vem como pré-requisito para inserção no mercado de trabalho, mas sim, o “estar empregado” passa a ser uma prerrogativa para poder custear os estudos. Os estudantes neste estudo não mencionaram ações afirmativas ou o acesso à universidades públicas, talvez por desconhecimento, talvez por não acharem que seja algo possível para eles.

1.2.2.7 Egressos de escola profissionalizante

O contexto de realização da pesquisa apresentada por Sales & Vasconcelos(2016), realizado entre 2012 e 2014, é bastante interessante de ser analisado nesta dissertação. Trata-se de uma escola de nível médio integrada ao ensino profissionalizante de tempo integral na qual já existia a disciplina “Projeto de Vida”, desvinculada e anterior ao Novo Ensino Médio, por isso, livre de todas as conotações políticas que obteve recentemente.

A referida escola localiza-se em dos bairros mais violentos de Fortaleza, no Ceará, e o anúncio de sua criação gerou expectativas nas famílias e nos estudantes quanto à possibilidade de ingresso no mercado de trabalho imediatamente após a conclusão dos estudos. Nesse viés, Sales & Vasconcelos (2016) analisam se as expectativas de futuro

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

manifestadas no ambiente escolar na construção de seus “projetos de vida” concretizaram-se após a conclusão dos estudos na instituição.

A pesquisa se realizou por meio de entrevistas narrativas com jovens egressos da escola mencionada das quais 4 foram analisadas, o anonimato dos jovens foi mantido e estes foram apresentados com nomes fictícios. João, 19 anos, sempre foi um estudante com dificuldades de aprendizagem desde os primeiros anos de escolarização, vive com a mãe e não conhece o pai biológico. Após a conclusão do Ensino Médio, também formado técnico de enfermagem, foi empregado no Hospital Geral de Fortaleza e continua estudando para concursos públicos.

Maria, 19 anos, teve problemas de sociabilização e aprendizagem na escola durante o Ensino Fundamental. Ingressou na escola profissionalizante por ser de tempo integral e ela desejar se ausentar de casa e não conviver com o pai alcoólatra e violento. Formou-se técnica guia de turismo, está empregada como recepcionista de uma pousada, numa cidade próxima à Fortaleza e, com o salário, optou por morar sozinha, libertando-se do cenário de violência em que vivia.

Thiago, 19 anos, teve problemas com drogas e cometimento de atos infracionais. A mãe o obrigou a cursar o ensino médio integrado para afastá-lo das más companhias. Ele formou-se técnico guia de turismo, mas não gostava da área que havia escolhido apenas por influência dos amigos. Após perceber que não tinha afinidade com a área em que se formou, procurou emprego em outras áreas, mas não teve sucesso. Depois de descobrir sua área de interesse, teve apoio da família para retomar os estudos e prestar o Enem, conseguindo bolsa de 50% em um curso superior na área da Informática.

Pedro, 19 anos, quando criança era levado pela mãe para ajudá-la no trabalho como vendedora ambulante nas praias de Fortaleza, ele não gostava e como sempre foi um bom

aluno conseguiu refúgio na escola profissionalizante. Hoje está formado Técnico em Informática, trabalha agora com carteira assinada na empresa em que estagiou durante o curso e cursando graduação com bolsa integral conseguida através de sua nota no Enem. Para o futuro, ele vislumbra cursar mestrado e doutorado, morar e estudar no exterior.

O artigo apresenta um teor bastante crítico à educação profissionalizante e de fato problematiza todas as dificuldades enfrentadas pelos jovens em seus contextos de vida, dentre elas as jornadas de trabalho e trabalho/estudo que são intensas e cansativas. Por terem formado-se em níveis técnicos, constituem-se mão de obra mais barata e condições de trabalho menos agradáveis que profissionais de nível superior.

Contudo, esse viés negativo não consegue camuflar os resultados. Os 4 jovens entrevistados conseguiram sair de situações de vida muito mais precárias, vulneráveis e expostos a riscos, para condições de autonomia. Além disso, eles mantêm “projetos de vida” com objetivos futuros para os quais estão se preparando no presente. Obviamente, o contexto de sua classe social exige para isso um maior esforço que o apreendido pelos jovens de classes abastadas.

Poderíamos reforçar aqui o quanto a desigualdade social é injusta. O sistema capitalista é excludente e esses jovens estão inseridos em um mercado de trabalho no qual recebem salários mais baixos por jornadas de trabalho mais intensas quando comparamos ao referentes cargos em nível superior em vez de técnico. Tudo isso é verdade, porém, dentro deste sistema econômico, para algumas pessoas, talvez seja necessário haver um nível intermediário entre a Educação Básica e o Ensino Superior, pois diferente de muitos outros estudantes brasileiros nas mesmas situações, os jovens entrevistados nesta pesquisa tiveram novas perspectivas de futuro.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Em síntese, a revisão sistemática e a revisão narrativa possibilitaram perceber como o tema da perspectiva de futuro dos estudantes do Ensino Médio vem sendo tratado academicamente, antes e depois do NEM. Pode-se notar que a temática vem sendo estudada, na maioria das vezes sob referencial teórico crítico, a maioria dos estudos são da área da Educação e as pesquisas tendem a serem documentais de abordagem qualitativa ou empíricas de abordagem quantitativa.

A seguir será apresentada, inicialmente a fundamentação teórica da pesquisa desenvolvida nesta dissertação. Por meio do referencial teórico da Teoria da subjetividade de González Rey e seguindo os princípios de sua Epistemologia Qualitativa que se expressam na Metodologia Construtiva-interpretativa desenvolvida pelo mesmo autor, apresentadas na sequência, pretende-se demonstrar o valor heurístico de se fazer esse estudo por meio desse referencial, identificando as lacunas das pesquisas desenvolvidas até o momento..

2. Referencial teórico

Neste capítulo, apresenta-se o referencial teórico que dá base à implementação do Projeto de Vida na Educação brasileira, bem como as correntes teóricas da Psicologia que se atentam ao tema do propósito e do sentido da vida, especialmente na adolescência, associando-os à ideia de perspectiva de futuro. Também procura-se evidenciar como o referencial teórico da Teoria da Subjetividade pode suprir lacunas não supridas pelas teorias anteriormente mencionadas.

2.1- As bases psicológicas do tema e porque estudá-lo na perspectiva da Teoria da Subjetividade.

A revisão de literatura apresentada na seção anterior demonstra, na dualidade entre viés negativo e positivo conferido ao tema Projeto de Vida, uma carência de estudos de campo, e da área da psicologia, sobre essa temática, inclusive de forma mais ampla, desvinculada do Novo Ensino Médio. Há uma lacuna de estudos que se centrem nos estudantes e nas perspectivas de futuro deles, uma vez que esse é o objetivo central do Projeto de Vida.

A escassez de trabalhos empíricos e as análises quantitativas daqueles existentes demonstram que falta um olhar mais atento às condições reais em que esses jovens estão inseridos e em como essas condições sociais os influenciam em seus projetos de futuro, mas, além disso, como influenciam nas representações que eles fazem de si mesmos, e de suas possibilidades, essa é a proposta que objetiva esta pesquisa.

À priori, é necessário desmistificar as razões que levam a essa preocupação com as perspectivas de futuro dos estudantes de Ensino Médio, pois tal preocupação, afinal, foi o motivo de o Projeto de Vida ter sido inserido no Novo Ensino Médio como um componente curricular. Objetivava-se criar um espaço propício para que os estudantes refletissem sobre si

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

mesmos, suas ambições e projetos para o futuro, motivado pela crise psicológica observada nos jovens dessa faixa etária em várias partes do mundo (Damon, 2008).

Os massacres em escolas, denúncias de violência contra professores e *bullying* entre estudantes, o distanciamento dos estudantes de Ensino Médio público do acesso ao Ensino Superior, o crescimento do número de jovens inseridos na categoria denominada “nem-nem”, nem trabalham e nem estudam, o aumento do consumo de drogas pela juventude, etc., são situações que têm acendido um sinal de alerta com relação a esses estudantes. De alguma forma, muitos deles não foram capazes de desenvolver um propósito para suas vidas, como vimos na revisão da literatura.

Diante dessa realidade, há fundamentos teóricos de ramos variados da psicologia que alicerçam o componente Projeto de Vida dentro da educação escolar como ambiente propício para se pensar sobre o futuro e o sentido da vida. Como precursor teórico desses estudos, está o psiquiatra austríaco Viktor Frankl e sua obra “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração” de 1946.

Como já apresentamos anteriormente, Frankl desenvolve a logoterapia, ou psicologia do sentido, vertente da psicologia clínica que afirma que “ter um projeto de vida (ou um sentido de vida) é a base para a promoção da saúde mental e para a prevenção do que ele chamava de ‘vazio existencial’ – capaz de provocar depressão, ansiedade, toxicodependência e até mesmo o suicídio.” (Araújo et al, 2020, p. 19.). A logoterapia aplicada a estudantes austríacos reduziu o índice de suicídios em escolas e comprovou que a busca por um propósito de vida constitui-se como um elemento importante na prevenção e mesmo cura de doenças psicológicas.

Contudo, o que a “crise psicológica” proposta por Damon (2008) e a Logoterapia de Frankl parecem não olhar com a devida atenção são as condições sociais em que as pessoas

estão inseridas, como se o “vazio existencial” ou a “crise”, ou mesmo a condição de jovem “nem-nem” fossem uma fragilidade do indivíduo isoladamente. Consideramos, em nossa perspectiva teórica, que o indivíduo se produz no social, influenciando os espaços sociais em que está inserido e sendo influenciados por eles.

Além da logoterapia, a psicanálise, aqui representada pelo alemão Erik Erikson, estudioso da formação da identidade humana, também apontou que o “estabelecimento de um plano de vida” resolve de forma bem-sucedida o que ele denominava como “crise da adolescência [e passa a ser] uma tarefa crucial para o pleno desenvolvimento humano”. (Araújo et al., 2020 p. 20).

Erik Erikson apontava que a “crise da adolescência” era um dos estágios do desenvolvimento humano em que o jovem entre 12 e 18 anos buscava entender sua identidade. Para o autor, essa crise poderia ser resolvida de forma saudável com a formação da identidade, mas quando o jovem não conseguia integrar os papéis que desempenha na vida poderia desencadear no que o autor definiu com “confusão de papéis” (Erikson, 1968)

Erikson desenvolveu também o conceito de “moratória social”, definido como:

O período da moratória psicossocial funciona como um estágio experimental essencial. **É um intervalo de tempo em que a sociedade permite ao jovem uma suspensão temporária das obrigações e pressões para a definição imediata de carreira e papéis sociais.** Durante esse tempo, o indivíduo é encorajado a experimentar diversas identificações e testar diferentes estilos de vida, crenças e compromissos vocacionais, o que é vital para a consolidação de uma identidade adulta coesa e funcional. Este recurso social e psicológico é a forma pela qual o ego se fortalece através da experimentação antes de se fixar em uma identidade definitiva. (Erikson, 1968, p. 156) (grifo nosso)

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Chama muito a atenção a afirmação do autor de que a sociedade permite ao jovem essa pausa, em primeira análise, por tratar a ideia de “sociedade” como uma unidade homogênea, como se todas as sociedades em todos os contextos culturais funcionassem da mesma maneira. Em segunda análise por homogeneizar também as juventudes, mesmo inseridos na mesma sociedade, as condições de vida e as pressões sofridas pelos jovens variam de acordo com aspectos sociais que não são levados em consideração nessa perspectiva teórica.

No campo da Psicologia do Desenvolvimento, Barbel Inhelder e Jean Piaget “viam o programa ou plano de vida descrito por Erikson como fator constituinte da personalidade e parte fundante da integração do adolescente ao mundo adulto.” (Araújo et al., 2020 p. 20). Contudo, foi a Psicologia Positiva que cunhou o termo Projeto de Vida, ademais ver um sentido na vida, é um dos elementos bases dessa corrente psicológica. Dentro da Psicologia Positiva, diversos autores trabalharam com o conceito de Projeto de Vida, no entanto, o psicólogo e pesquisador da Universidade de Stanford, W. Damon, destaca-se pela profundidade de seus estudos.

W. Damon aprofundou-se nos estudos sobre o tema após a constatação dos problemas, aqui já mencionados, que envolvem os jovens do mundo inteiro, resumidamente: a falta de motivação e comprometimento com os papéis sociais que caracterizam a vida adulta. O autor define projeto de vida como: “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que ao mesmo tempo é significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (Damon, 2008, p.53).

Falta, no entanto, esclarecer que essa “falta de motivação” e de “comprometimento com os papéis sociais” estão influenciadas por um contexto social mais amplo como a instabilidade no mundo do trabalho, mediante o avanço tecnológico, as mudanças

relacionadas às instituições como a família, por exemplo, a diversidade de gênero difundida como em nenhum outro período da história, as mudanças nos padrões religiosos das sociedades, os impactos psicológicos das redes sociais e as incertezas produzidas por todo esse contexto. O jovem do século XIX tem razões para parecer mais “confuso” que os jovens de outras épocas, essas “razões” sociais precisam ser levadas em consideração no estudo sobre sua perspectiva de futuro.

Como se pode observar, o Projeto de Vida é algo muito mais amplo, que em outras palavras, representa as projeções, expectativas, planos de futuro que um indivíduo é capaz de traçar para si mesmo, o que vai muito além do mercado de trabalho, mas, obviamente, também o engloba. Como componente curricular do Novo Ensino Médio, o Projeto de Vida serve, ou deveria servir, como um espaço dialógico para que essas perspectivas de futuro se estabeleçam e/ou se consolidem, ou mesmo se transformem, como um percurso de reflexão sobre a materialidade das condições sociais e as possibilidades que esses estudantes encontram diante delas, para assim traçarem suas perspectivas de futuro, tema de estudo desta pesquisa.

2.1.1 O valor Teoria da Subjetividade

Feita a recapitulação acerca de como o tema vem sendo abordado na área da Psicologia, cabe agora esclarecer as razões de se estudar tal temática sob o ponto de vista da Teoria da Subjetividade de Fernando González Rey. Pode-se observar essa necessidade pelos resultados obtidos na revisão de literatura apresentada na seção anterior. Na categoria denominada “Projetos de Vida e Neoliberalismo”, há uma série de trabalhos, em sua maioria de análises documentais, que expressam uma preocupação mediante as bases epistemológicas do “Projeto de Vida” e do “Novo Ensino Médio”. Há dois pontos nessa informação que enfatizam a importância de se estudar a temática neste modelo teórico.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

O primeiro é o fato da Teoria da Subjetividade ser oriunda de uma perspectiva histórico-cultural. Isto significa dizer que a Teoria da Subjetividade se apresenta como uma perspectiva crítica que leva em consideração a realidade material em que os indivíduos estão inseridos e não despreza a influência que essas condições histórico-culturais exercem sobre o humano. Desse modo, é uma perspectiva teórica que dialoga com as “desconfianças” epistemológicas reveladas em muitos dos trabalhos analisados no capítulo anterior e não ignora as condições materiais e históricas da sociedade e da educação brasileira e como elas influenciam os estudantes inseridos nesse contexto.

Por outro ponto de vista, nos trabalhos da categoria “Projeto de Vida e Protagonismo Estudantil” há uma centralidade no indivíduo que não enfatiza como deveria o contexto social em que ele se insere. As análises quantitativas transformam respostas diretas em dados quantificáveis sem explorar de forma mais profunda aspectos da realidade social em que essas informações são produzidas. Na Teoria da Subjetividade, a relação entre o indivíduo e o social assume a centralidade necessária para se fazer essa análise, não centralizando apenas em aspectos internos as produções subjetivas da pessoa.

Da mesma maneira, é importante destacar que a maioria dos trabalhos incluídos na categoria “Projeto de Vida e Neoliberalismo” na seção de Revisão de Literatura, apontavam para as Representações Sociais acerca do Projeto de Vida, nos moldes da BNCC (2018). Moscovici (1978) afirma que a representação social constitui "uma das vias de apreensão do mundo concreto, em seus alicerces e em suas consequências" (p. 44). Para este autor, a representação social é uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, que contribui para a construção de uma realidade comum a um determinado grupo social. Em essência, as Representações Sociais estão mais próximas de um senso comum.

F. González Rey reconhece a importância da teoria das representações sociais de S. Moscovici para o desenvolvimento de seu conceito de “subjetividade social”, ele afirma que "As representações sociais foram, portanto, a primeira teoria que, de forma orgânica, enfatizou a construção social da realidade" (González Rey, 2006, p.1). De fato, não se pode pensar a subjetividade fora da cultura e do social, das representações e práticas, da cultura do país, da cidade, do que é aceito ou não na sociedade, tudo isso permeia a subjetividade humana, mas não de maneira determinista. Sobre isso, também afirmou F. González Rey:

A subjetividade não é uma cópia, nem um reflexo do mundo real, é uma produção humana de caráter simbólico e de sentido que, dentro da “realidade social” em que o homem vive, lhe permite as diferentes opções de vida cotidiana e de seu desenvolvimento (González Rey, 2006, p. 9. Grifo do autor).

Dessa maneira, enquanto o primeiro ponto dialoga com as inquietações apresentadas nos trabalhos revisados de perspectiva teórica crítica, o segundo ponto que justifica o estudo do tema pela Teoria da Subjetividade, confronta-os. Como mencionado, um grande número dentre os trabalhos categorizados na categoria “Projeto de Vida e Neoliberalismo” é de análises documentais, discursivas, centradas nas representações sociais. Tais estudos não enfocam o elemento central da pesquisa que aqui se pretende desenvolver: o estudante. A Teoria da Subjetividade expressa a possibilidade de transcendência frente à normatividade do espaço social e isso confere poder de ação ao indivíduo, não sendo este uma mera vítima das representações sociais feitas a seu respeito.

Esses determinismos supraindividuais de processos como o saber e o poder, somados à retirada da capacidade de agência e subversão do indivíduo ao se tornar sujeito de seus processos de vida, leva esses autores a procurarem soluções em conceitos isolados fora de articulação em um sistema teórico mais abrangente, algo que eles

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

rejeitam profundamente por suas críticas aos sistemas teóricos explicativos. (Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017)

Na Teoria da Subjetividade, a capacidade de agência da pessoa é reconhecida, mesmo frente a uma realidade social limitadora, pois o indivíduo continua capaz de pensar, agir e transcender a normatividade dos espaços em que está inserido: “o conceito de sujeito subjetivamente configurado em sua história singular representou uma opção criativa e subversiva dos efeitos dominantes das práticas discursivas e tornou-se uma opção de resistência e mudança dentro delas.” Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017, n.d. 2017).

Tal concepção pode ser referendada por alguns artigos da categoria “Projeto de Vida e Protagonismo estudantil”, que abordam pesquisas de campo. Ou seja, no espaço social da escola, onde os atores envolvidos nas práticas sociais usam de seu potencial de transcender a normatividade e, com isso, transformam a representação do Projeto de Vida naqueles espaços. Esses trabalhos não foram feitos à luz da Teoria da Subjetividade, portanto, não se pode afirmar como o Projeto de Vida estava configurado subjetivamente naqueles espaços sociais, mas fica evidente que naqueles contextos a percepção sobre esse componente curricular se mostrou mais positiva.

Desse modo, fica posta a importância de estudar a temática da perspectiva de futuro dos estudantes de Ensino Médio no modelo teórico da Teoria da Subjetividade, pois configura-se como uma inovação o estudo do tema dentro de uma perspectiva crítica, histórico-cultural, mas centrada no estudante e que não despreza sua capacidade de ação subjetiva no mundo e reconhece a condição geradora da subjetividade, criando dinâmicas singulares de se relacionar com o social em diferentes áreas da vida.

2.2 O valor heurístico da ‘configuração subjetiva’ na compreensão da perspectiva de futuro

A Teoria da Subjetividade nasce como “ruptura e continuidade” (Mitjáns Martínez, 2022) aos estudos que até então, em 1997, Fernando González Rey vinha desenvolvendo sobre a “personalidade”. A concepção formulada pelo autor para a “configuração subjetiva da personalidade” (González Rey, Mitjáns Martínez, 2017, p. 27) foi o ponto de partida para a construção da Teoria da Subjetividade. Nesse ponto, a compreensão do autor se solidifica para demarcar que a subjetividade é um processo específico no desenvolvimento humano.

Dizer isso significa considerar que um indivíduo, caracterizado no nível mais biológico do termo, com as funções psíquicas de memória, cognição, abstração, imaginação, pensamento lógico, entre outras, contém também um sistema subjetivo, no qual as vivências sociais, culturais-históricas, e as interações com o outro, por meio das emoções mobilizadas no indivíduo, constituem-se também parte dessa pessoa. Esta conceituação implica “uma nova ontologia dos processos humanos – tanto sociais quanto individuais – nas condições da cultura ao considerar as emoções como intrínsecas ao funcionamento subjetivo.” (Mitjáns Martínez, 2022, p. 14).

Como uma perspectiva teórica histórico-cultural, a Teoria da Subjetividade define a subjetividade humana não como um sistema fechado em si mesmo, mas cujo o social, o tempo e o espaço cultural-histórico exerce impacto e torna-se parte integrante. A subjetividade pode ser definida como “uma produção qualitativamente diferenciada dos seres humanos dentro das condições sociais, culturais e historicamente situadas em que vivemos.” (Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017). Isso significa, como dito anteriormente, que a subjetividade, tal como concebida por essa teoria, não está à parte dos contextos sociais em que as pessoas estão inseridas, mas, pelo contrário, esses contextos tornam-se parte integrante de sua constituição.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Contudo, diferente de outras teorias de perspectiva crítica, a Teoria da Subjetividade reconhece também o caráter gerador da subjetividade, não sendo esta unicamente influenciada pelo contexto sociocultural em que se insere, mas também influenciadora dele. Desse modo, estão articuladas nos processos subjetivos as emoções que são evocadas a partir dos elementos simbólicos do contexto sociocultural em que o indivíduo está inserido. Assim, a integração entre o simbólico e o emocional dá origem a uma unidade qualitativa básica a qual chamamos “sentido subjetivo”.

Os sentidos subjetivos são unidades simbólico emocionais, nas quais o simbólico torna-se emocional desde sua própria gênese, assim como as emoções vêm a ser simbólicas, em um processo que define uma nova qualidade dessa integração, que é precisamente a definição ontológica de subjetividade. Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017)

Dentro das diversas experiências humanas, os sentidos subjetivos vão emergindo como fluxos, expressando como a representação simbólica, relacionada ao mundo culturalmente organizado em que vive, articula-se emocionalmente para o indivíduo. Isso se dá de forma integrada com sua história de vida, com experiências passadas, presentes e projeções de futuro que se integram na produção subjetiva atual. Assim, não se deve perder de vista que a emoção integra a produção desses sentidos subjetivos não tendo o simbólico o poder de determiná-los, pois a emocionalidade gerada nas vivências participa de forma ativa nessas produções.

No entanto, o sentido subjetivo não pode ser analisado isoladamente. A saber: “os sentidos subjetivos emergem por meio de um fluxo inconsciente e contínuo, no qual um sentido subjetivo se articula a outros, constituindo configurações subjetivas.” (Mitjáns Martínez et al., 2019, p. 157). Desse modo, um fluxo relativamente estável de sentidos

subjetivos em torno de algo constitui uma configuração subjetiva, categoria central da análise desenvolvida nesta pesquisa, o que demanda uma explicação mais pormenorizada.

Segundo Mitjáns Martínez e González Rey (2017) “A subjetividade humana é um sistema configuracional, que se organiza por configurações subjetivas diversas em diferentes momentos e contextos da experiência humana” (p. 80). A partir desse ponto, podemos entender o conceito de configuração subjetiva que é “uma formação autogeradora, que surge do fluxo diverso dos sentidos subjetivos produzindo, de seu caráter gerador, grupos convergentes de sentidos subjetivos que se expressam nos estados subjetivos mais estáveis dos indivíduos no curso de uma experiência.” (p. 63).

A relativa estabilidade da configuração subjetiva é o que permite identificá-la, ao contrário do sentido subjetivo que não pode ser acessado. Dessa forma, por meio da relativa estabilidade de um núcleo dominante de sentidos subjetivos, é possível, no decorrer da pesquisa, identificar como algo está configurado subjetivamente para um indivíduo ou para um grupo.

A teia das configurações subjetivas, que se configuram e reconfiguram umas nas outras de forma recursiva, dão forma à subjetividade humana que se integra em dois níveis distintos, mas fortemente configurados um no outro, a saber: a subjetividade individual e a subjetividade social. Nesses dois níveis, temos um aspecto que torna a Teoria da Subjetividade particularmente interessante e encontra-se um aparato cultural-histórico substancial da teoria. A realidade social, com suas polarizações, ideologias, discursos, mitos, crenças, representações sociais hegemônicas e construções acerca das mais variadas coisas “definem subjetivamente uma cultura”. Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 20177)

Toda essa construção cultural configura-se subjetivamente nos atores inseridos nesse tempo-espço histórico-cultural de forma particular. Isso não quer dizer que esses indivíduos

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

terão subjetivamente um mero reflexo das construções culturais nas quais estão inseridos, mas que:

As produções subjetivas expressam processos diferenciados, sempre singulares, seja em nível social ou individual, nos quais essas produções simbólicas sociais aparecem configuradas nos sentidos subjetivos produzidos pela configuração subjetiva singular dos agentes da experiência, bem como pelas múltiplas configurações subjetivas sociais que coexistam numa trama social aparentemente homogênea. (Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017).

Nesse processo, indivíduos e grupos podem apresentar produções subjetivas contrárias àquelas que se expressam nos grupos hegemônicos, podem transcender a normatividade constituída nos espaços sociais em que estão inseridos e não estão limitados a reproduzir os discursos ideológicos dos grupos detentores de poder. Quando há o espaço para a transcendência, há a possibilidade de mudança e, por conseguinte, também pode haver desenvolvimento. Quando o indivíduo encontra ou cria esse espaço, pode emergir como agente ou sujeito..

Nessa lógica em que sentidos subjetivos são gerados no curso da experiência e que, ao apresentarem relativa estabilidade, configuram-se em uma configuração subjetiva e essa teia de configurações subjetivas representam a dimensão subjetiva individual e/ou social, recursivamente reconfiguradas uma na outra, não há por que duvidar que a experiência possa ser um fator importante de transformação. Sobre isso, podemos observar em (Nunes, 2023): “Uma configuração subjetiva pode constituir uma força motriz geradora de desenvolvimento subjetivo quando são produzidos recursos subjetivos que possibilitam mudanças significativas em diferentes áreas da vida” (p. 53).

No caso da experiência escolar, da constituição de um espaço social voltado a pensar e planejar o futuro, como visa ser o Projeto de Vida, interessa-nos investigar, dentro desse contexto, como os estudantes estão configurando subjetivamente suas perspectivas de futuro. Para além das representações contidas nas análises documentais. Interessa saber sobre o elo mais importante dessa relação: o estudante.

Obviamente, a produção subjetiva do estudante não se constitui isoladamente, como afirma (Bonfim, 2022, p.37). “Portanto, o caráter relacional da vida humana implica a configuração subjetiva não apenas das pessoas e de seus diversos momentos interativos, mas também dos espaços sociais em que essas relações são produzidas.” Nesse sentido, tornar-se-á imprescindível ter em mente a importância de reconhecer a subjetividade social da escola e como a perspectiva de futuro para os estudantes está configurada subjetivamente nessa perspectiva social. Segundo Rossato & Mitjáns Martínez (2023):

A subjetividade social constitui uma dimensão do social: sua dimensão subjetiva. Ela expressa as produções subjetivas que caracterizam os espaços sociais, seja a família, as instituições, as comunidades ou outros. Essas produções subjetivas não são uma mera soma das subjetividades individuais dos indivíduos que integram o espaço social, sendo produções que os integrantes desse espaço geram nas suas inter-relações e ações. (p. 5).

O ambiente escolar como estimulador ou limitador das possibilidades futuras dos estudantes certamente tem impacto nas produções subjetivas destes, muito embora não seja determinante delas, mas componente da teia complexa que é o sistema subjetivo em suas esferas individual e social.

A categoria teórica da configuração subjetiva já teve seu valor heurístico reconhecido em pesquisas anteriores a esta, como é o caso das dissertações de Santos (2020) e Nunes

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

(2023), Silva (2022), dentre outras. Estudar a configuração subjetiva de algo implica investigar aspectos estruturados e relativamente estáveis da subjetividade humana. Envolve reconhecer aspectos mais estruturantes da subjetividade de um indivíduo, podendo também possibilitar o reconhecimento de como emerge como impulsionadora de mudança e até de desenvolvimento subjetivo.

O próprio González Rey (2010) aponta para a importância das configurações subjetivas, no caso do indivíduo que adoece: “Não é o câncer em si, mas suas configurações subjetivas que estão na base das expressões psicológicas da pessoa que adoece.” (p. 10).

Desse modo, a depender dos sentidos subjetivos gerados com relação ao câncer, as configurações subjetivas do indivíduo podem propiciar determinação, positividade no tratamento da doença, esperança na cura ou esmorecimento, desespero e doenças psíquicas como a depressão. O diagnóstico de uma doença como o câncer leva o paciente a uma série de experiências novas decorrentes do tratamento em questão. Essas experiências geram novos sentidos subjetivos que vão se articulando, configurando e reconfigurando a doença em nível subjetivo, mas também vão se articulando a outras configurações subjetivas.

As novas emoções que aparecem em todo esse processo e o envolvimento reflexivo de MT com essa experiência se tornam uma fonte de novos sentidos, e **aparecem expressões de sentidos subjetivos associadas a sua esfera moral** que estimulam nela uma sensibilidade especial em relação aos outros. (González Rey, 2010, p. 15. Grifo nosso).

O autor aponta ainda para indicadores de desenvolvimento subjetivo desencadeados a partir da configuração subjetiva da doença. Em analogia, podemos considerar que as configurações subjetivas de estudantes, quanto às suas perspectivas de futuro, articuladas na teia complexa de seus sistemas subjetivos, com suas vivências e histórias de vida presentes na

geração de seus sentidos subjetivos, pode constituir uma configuração subjetiva que tanto conduza à autonomia, planejamento, expectativas positivas, como também à apatia, medo e desesperança.

Ora, já sabemos que as experiências humanas são geradoras de sentidos subjetivos, mas, sendo assim, que tipos de sentidos subjetivos têm sido produzidos pelos estudantes do Ensino Médio com relação a sua perspectiva de futuro? Quais espaços sociais têm participado dessa produção? E como? E outra grande questão para reflexão: não deveria a escola ser propulsora de experiências que levassem os estudantes à produção de sentidos subjetivos orientados à perspectiva de futuro, capazes de impulsionar o desenvolvimento subjetivo desses estudantes?

Na intenção de refletir sobre essas questões, demonstra-se a importância do estudo da categoria da configuração subjetiva para o tema de pesquisa em si, mas também quanto a seu valor heurístico para a Teoria da Subjetividade. A partir da investigação dessa categoria, muitos aspectos do sistema subjetivo do indivíduo podem ser elucidados, perpassando também seu sistema psíquico. Ademais, trazer luz a essa temática pode orientar ações efetivas no trabalho com estudantes nessa fase tão importante e confusa da vida escolar.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

3. Epistemologia Qualitativa e Metodologia Construtivo-Interpretativa

Em consonância com a Teoria da Subjetividade, a metodologia congruente para o desenvolvimento da pesquisa é a Metodologia Construtivo-Interpretativa, baseada nos princípios da Epistemologia Qualitativa de González Rey (1997, 2005). Dessa forma, a pesquisa configura-se em um espaço relacional entre pesquisador e participantes, no qual o diálogo e a interpretação ativa do pesquisador são ferramentas fundamentais na construção da informação. Segundo González Rey e Mitjans Martínez (2017), o caráter dialógico da pesquisa favorece a emergência também da subjetividade do pesquisador, tanto quanto a dos participantes, o que possibilita que o pesquisador emergja como um sujeito na pesquisa que está realizando.

A Epistemologia Qualitativa está assentada em três pressupostos básicos (González Rey, 2005), a saber: I - Caráter construtivo-interpretativo; II - Caráter dialógico da pesquisa e; III - Valorização da singularidade dos casos pesquisados.

I - Caráter construtivo-interpretativo: O princípio construtivo-interpretativo é central em uma pesquisa orientada pela Epistemologia Qualitativa dado o caráter processual da construção do conhecimento dentro dessa perspectiva interpretativa. Gonzalez Rey e Mitjans Martínez (2017) afirmam que “a subjetividade não aparece diretamente em nenhuma das expressões humanas” (p. 30) e, dessa forma, sua investigação não pode ser feita com base na informação direta dada pelo participante, mas sim construída em conjunto.

II - Caráter dialógico da pesquisa: O segundo princípio, o caráter dialógico da pesquisa, segue a mesma lógica de pensamento que o anterior. Se não é impossível identificar a subjetividade humana por meio dos discursos apresentados pelo participante, estes, muitas vezes, alinhados a um senso comum em uma perspectiva previsível e reproduzidos sem uma reflexão pessoal, há a necessidade de um tensionamento por meio do diálogo, entre

participante e pesquisador, na intenção que haja uma reflexão por parte do participante e aí seja possível ao pesquisador tecer interpretações sobre a subjetividade, no âmbito do que se pretende investigar.

III - Valorização da singularidade dos casos pesquisados: o princípio da singularidade, nesta perspectiva epistemológica, torna-se imperioso para o estudo da subjetividade como uma oposição aos modos de produção de conhecimento alicerçados sobre bases positivistas. Em vez de centralizar a produção do conhecimento na generalização, o conhecimento é produzido em torno do que é singular, do que foge à padronização, pois, dentro dessa perspectiva, interessa o estudo da subjetividade da pessoa, e o conhecimento que se produz está centrado no sujeito, enquanto categoria epistemológica e não em um objeto de pesquisa.

3.1 Metodologia construtivo-interpretativa

Metodologicamente, o pressuposto I expressa-se no trabalho com as informações por parte do pesquisador. Nesta metodologia os questionamentos do pesquisador, suas impressões e interpretações diante do dito, mas também do não dito, são dotadas de legitimidade no processo de construção da informação. Afinal, é exatamente isso: num processo de construção, não se considera que a informação venha pronta no dado pesquisado, mas sim que ela precise passar pela interpretação ativa do pesquisador para se constituir como conhecimento.

O pressuposto II expressa-se na postura ativa do pesquisador na relação com os participantes da pesquisa -uma relação dialógica -, ou seja, com trocas, interações e diálogos. Não se espera nesta pesquisa um posicionamento distante, neutro ou até frio do pesquisador, como em outras metodologias. Ao contrário, considera-se aqui que esse caráter relacional na interação pesquisador-participante é o que possibilita um ambiente propício para a emergência de informações que possibilitem a compreensão da subjetividade, de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

participantes e pesquisadores e, assim, a construção de novas inteligibilidades (González Rey & Martínez, 2017).

O pressuposto III expressa-se no desafio do pesquisador em trabalhar com aquilo que é singular para a construção do conhecimento. Por esse motivo, o *corpus* da pesquisa pode ser composto exatamente por aqueles participantes que expressarem singularidades, estando ali a riqueza da investigação teórica.

3.1.1- Os participantes

A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, localizada na área central de uma região administrativa do DF, com uma turma do 3º ano do Ensino Médio, durante as aulas do Projeto de Vida.

Optou-se pela 3ª série do Ensino Médio, por esses estudantes já estarem em contato com o componente curricular Projeto de Vida há mais de dois anos letivos e estarem mais próximos da conclusão do Ensino Médio. Acreditou-se, portanto, que estes estudantes participariam de forma mais engajada da pesquisa. No primeiro momento, foi necessário explicar aos estudantes o conteúdo e os objetivos da pesquisa para então utilizar os instrumentos.

Seleção dos participantes da pesquisa: após essa primeira conversa e apresentação com os estudantes, foi utilizado um formulário padrão com perguntas exploratórias, referentes aos planos e as expectativas sobre o futuro com o objetivo de identificar aqueles estudantes que, de fato, apresentam uma perspectiva de futuro com contornos mais definidos. Com as informações em mãos, foi realizada uma análise a fim de selecionar aqueles estudantes que apresentaram melhor demarcadas suas expectativas de futuro. Dessa fase exploratória inicial, foram selecionados 10 estudantes que participaram da continuidade da

presente pesquisa, dos quais 4 seguiram até o fim da pesquisa e têm os casos apresentados na seção que apresenta o processo construtivo-interpretativo.

Além dos estudantes selecionados para o estudo da subjetividade individual, os demais alunos da turma, o gestor, supervisores, coordenadores e professores também são participantes desta pesquisa, contribuindo por meio de conversas e da observação de suas práticas e relações cotidianas para o estudo da subjetividade social da escola que aqui também se desenvolveu.

3.1.2- A construção do cenário social

O cenário social é uma construção do pesquisador, já baseada no diálogo com os participantes, como definido por González Rey: “A criação do cenário social da pesquisa não é um recurso informativo-organizativo, mas um momento criativo do pesquisador que contribui, quando bem feito, significativamente com a qualidade da pesquisa como configuração subjetiva social em movimento” (Mitjans Martínez & González Rey, n.d. 2017). Esse primeiro momento definiu o interesse dos participantes em participarem da pesquisa e, por isso, deveria proporcionar segurança e a construção de uma relação de confiança entre pesquisador e participantes.

Por esse motivo, o primeiro passo na criação deste cenário foi uma conversa com os professores regentes de modo que eles/elas se sentissem respeitados/as e confortáveis para cederem o tempo/espço de suas aulas para o desenvolvimento da pesquisa. Estabelecida essa relação de confiança, foi necessário construí-la também com os estudantes, explicando-lhes os procedimentos e objetivos da pesquisa, sanando-lhes as dúvidas e dando-lhes a garantia do anonimato. Foi preciso reconhecer aos participantes a dignidade de participantes ativos do processo de construção do conhecimento que se estabeleceu por intermédio da pesquisa.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

3.1.3- Instrumentos e Procedimentos de Pesquisa

Os instrumentos no contexto da Epistemologia Qualitativa são os recursos ou situações que permitem aos participantes expressarem-se no contexto relacional em que a pesquisa se constitui. Portanto, não estamos lidando com mecanismos de coleta de dados que posteriormente serão quantificados em resultados, mas com meios de interação entre o pesquisador, o participante e a informação obtida na investigação (González Rey, 2005). Os instrumentos foram elaborados para trabalharmos com os objetivos específicos já elencados na introdução.

Instrumento Preliminar - Formulário com linha do tempo: foi solicitado a todos os estudantes da turma que respondessem a um formulário online com diversas perguntas, algumas de caráter socioeconômico e outras já sobre perspectiva de futuro e sobre as impressões acerca do *Projeto de Vida*. Nesse formulário também se pediu que os estudantes construíssem uma linha do tempo de suas vidas futuras com marcadores de 2, 5 e 10 anos, nos quais eles descreveram como imaginam suas vidas nesses intervalos temporais. O objetivo desse instrumento foi identificar aqueles estudantes que apresentavam maior clareza quanto às suas projeções de futuro, com consciência realística do tempo.

Instrumentos 02- Carta para o eu do futuro: neste instrumento, pediu-se para que os estudantes escrevessem cartas para si mesmos no futuro, revelando suas expectativas para sua vida, agora de maneira mais pessoal e aprofundada. Esse instrumento teve como objetivo avaliar o grau de comprometimento que os estudantes demonstravam com seus projetos de futuro e também possibilitou que eles expressassem seus valores, afetos, medos e expectativas de modo mais livre.

Instrumento 03- Dinâmica conversacional: a dinâmica conversacional não se tratou de um instrumento em si, mas de uma dinâmica que constitui todo o desenvolvimento da

pesquisa, antes e após a vivência dos instrumentos em si e em todos os momentos possíveis na relação com os participantes. Sobre a perspectiva de futuro dos estudantes, seguindo um roteiro prévio, oriundo dos instrumentos anteriores. Nesse instrumento, o caráter dialógico da metodologia construtivo-interpretativa se expressou em sua maior potência, pois fora um momento de tensionamentos que enriqueceram a qualidade das informações.

Instrumento 04- Complemento de Frases adaptado: tratou-se de um conjunto de frases curtas, com indutores diretos e indiretos que possibilitaram aos estudantes respostas diversas. Possibilitou a pesquisadora reconhecer as tendências mais representativas de respostas, integrando o conteúdo aos demais instrumentos e, como fora feita em dinâmica conversacional, os tensionamentos também aconteceram no momento da dinâmica, o que contribuiu para a análise construtiva-interpretativa.

Instrumento 05- Diário de Campo: composto pelas anotações e reflexões da pesquisadora no cotidiano da pesquisa, com a elaboração de conjecturas iniciais que serviram para a consolidação da lógica configuracional do processo de construção interpretativo.

3.1.4- Análise das Informações

As informações foram analisadas por meio da Teoria da Subjetividade de F. González Rey, num processo construtivo interpretativo que foi se tecendo em meio ao campo. A subjetividade humana não pode ser recuperada ou captada por nenhuma expressão humana. Por isso, sua investigação exige modelos teóricos que se legitimem no curso da pesquisa, assim como afirmam os autores:

A ideia da pesquisa como processo teórico, interpretativo, que progride no decorrer de construções hipotéticas, cuja consistência vai aos poucos emergindo, tem como unidade principal os indicadores, - base sobre a qual elas organizam-, isto é, os significados que o pesquisador elabora sobre eventos, expressões ou sistemas de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

expressões, os quais não aparecem explícitos, em seus significados, pelos participantes de uma pesquisa. (Mitjáns Martínez & González Rey, n.d. 2017).

Os indicadores devem ser construídos pelo pesquisador em sua interpretação das informações que vão se apresentando no decorrer da pesquisa. Essas informações geram conjecturas que, dentro do modelo teórico que se está construindo, tornam-se indicadores de sentidos subjetivos e, na articulação com outros indicadores, que dialoguem na mesma significação, são produzidas hipóteses da configuração subjetiva. Ou seja, nesta metodologia, os indicadores são uma construção interpretativa do pesquisador, e não dados produzidos pelos participantes. Dessa forma, a pesquisa se estabelece como um processo de construção teórica.

O pesquisador de modo ativo deve posicionar-se diante das informações que produz, dos indicadores e hipóteses que constrói e a esse movimento chamamos lógica configuracional que permeia toda a construção do modelo teórico durante o processo da pesquisa.

3.2- Aspectos éticos da pesquisa

A pesquisa que se desenvolveu não ofereceu riscos físicos, emocionais ou patrimoniais aos participantes, ainda assim, caso fosse necessário, os estudantes participantes poderiam ser encaminhados para atendimento no CAEP/UnB. Ademais, os participantes também não receberam, por parte dos responsáveis pela pesquisa, nenhum benefício financeiro.

Vale ressaltar que cuidados éticos foram tomados, como a submissão deste projeto aos Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. O projeto foi aprovado por meio do parecer técnico xxxxx. O uso dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, destinados aos responsáveis pelos estudantes participantes da pesquisa e o Termo de

Anuência Livre e Esclarecido - TALE, dirigido aos estudantes, além da garantia de anonimato para todos os participantes envolvidos.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

4. Construção Interpretativa das Informações

Este capítulo se inicia com uma caracterização do grupo com o qual a pesquisa foi realizada, onde apresenta-se aspectos da Unidade Escolar e da turma em que estão matriculados os participantes. Em seguida, passamos a uma análise da subjetividade social, mais especificamente da configuração subjetiva social da escola sobre o Novo Ensino Médio, onde pode-se perceber que essa configuração subjetiva social permeia as configurações subjetivas individuais sobre perspectiva de futuro dos participantes.

Na sequência, há o processo construtivo-interpretativo de cada um dos quatro participantes, iniciando com uma breve contextualização e com a síntese das construções sistematizadas ao final de cada caso. Posteriormente, analisamos a permeabilidade entre a subjetividade social e as subjetividades individuais dos participantes, por meio das configurações subjetivas individuais de perspectiva de futuro e a configuração subjetiva social sobre o NEM. Por fim, apresentamos as contribuições da pesquisa ao modelo teórico.

4.1- Caracterização do grupo: uma análise exploratória

A pesquisa foi realizada em uma escola pública no centro de uma cidade satélite de Brasília, uma unidade educacional de grande porte que atende aproximadamente 1.200 alunos em seus três turnos de funcionamento. Por conveniência de horário, a pesquisa se realizou no turno matutino, com uma turma de 3º ano, devido a essa série ser a última do Ensino Médio, estarem mais perto da conclusão da Educação Básica e já estarem cursando o Projeto de Vida pelo terceiro ano consecutivo.

O ambiente da escola está marcado pelos impactos das constantes mudanças no Novo Ensino Médio. Em nível nacional, o NEM passou por três alterações legais nacionais, a saber: sua criação com a Lei nº 13.415/2017, sua suspensão por meio da Portaria nº 627/2023 e sua “grande reestruturação” pela Lei nº 14.839/2024. Contudo, na rede educacional do DF, a

situação mostra-se ainda mais complexa, pois o Distrito Federal foi uma das Unidades da Federação pioneiras na implementação do NEM, com a Portaria nº 21/2020 que autorizou a implementação do Novo Ensino Médio no DF, por meio de um projeto-piloto em 12 unidades escolares da rede pública, entre as quais estava a escola onde esta pesquisa foi desenvolvida.

Ademais, o DF seguiu um cronograma progressivo de implementação, iniciando-se por série, a partir do 1º ano e, nos anos posteriores, 2º e 3º anos. Isso fez com que na escola, durante alguns períodos de tempo, houvesse duas modalidades de Ensino Médio acontecendo concomitantemente, o que proporcionou uma “sensação de caos” no ambiente escolar. Seguindo a tendência das mudanças repentinas, a reestruturação orientada pelo MEC em 2024 foi implementada de forma local com a Portaria nº 338/2025, editada em 24/03/2025, quando o ano letivo já havia iniciado e o 1º bimestre já havia sido concluído. Essas sucessivas alterações afetaram profundamente os profissionais da educação nesta escola, bem como os estudantes.

Para a pesquisa, a turma foi selecionada pela coordenação por critérios internos da logística de funcionamento da escola. Os estudantes estão juntos desde o 1º ano do Ensino Médio, não havendo registro de reprovações nos anos anteriores, mas saídas pontuais de estudantes. A turma se manteve quase a mesma, algo não tão comum na educação pública. Além disso, entre a visita inicial à unidade escolar e o início dos encontros da pesquisa transcorreu um tempo de três semanas devido à greve dos professores/as da rede pública do DF, o que constituiu em mais um elemento de insegurança para estudantes e profissionais.

Após o fim da greve, estavam presentes na data inicial da pesquisa de campo, o total de 21 alunos, 10 do gênero masculino e 11 do gênero feminino, com os quais foi realizada a apresentação da pesquisadora aos participantes, uma conversa sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e entrega dos documentos de TCLE e TALE para assinatura.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Posteriormente, houve um encontro destinado ao preenchimento do formulário online no laboratório de informática da unidade escolar.

Nessa análise inicial, visando identificar estudantes que melhor pudessem contribuir na compreensão da configuração subjetiva da perspectiva de futuro, foram utilizados o seguinte critério: indicar que a perspectiva de futuro tivesse alguma consistência, apresentando escolha profissional definida e realista com a demonstração de esforços no tempo presente para alcançar os objetivos para o tempo futuro. Utilizamos esse critério por considerá-lo um indício inicial da existência de uma configuração subjetiva de futuro que pudesse ser explorada em sua constituição.

As respostas deste formulário online ofereceram informações importantes sobre a representação que os estudantes fazem sobre o componente curricular Projeto de Vida. A grande maioria dos estudantes respondeu com “não” ou “em partes” para a pergunta: Você acredita que o Projeto de Vida está ajudando você a ter uma visão e perspectiva de futuro?. Para a pergunta, Quais são as 3 pessoas que mais inspiram você a ser quem deseja ser no futuro? Por quê?, a maioria das respostas indicou a rede familiar e houve apenas duas menções a professores: um professor influencer que o estudante conhece das redes sociais e outra estudante mencionou uma professora antiga, que está mudando de profissão.

Dos 21 formulários respondidos, 10 foram selecionados por cumprirem os critérios anteriormente apresentados. Esses dez estudantes participaram da dinâmica do segundo instrumento, no caso, “a carta para o eu do futuro”. A leitura dessas cartas possibilitou interessantes reflexões sobre a visão de mundo desses jovens estudantes inseridos em um cenário de incertezas econômicas, polarizações políticas, avanço tecnológico inédito na história mundial. São comuns nas cartas trechos como o que segue: “Com o que você trabalha

de fato? Você é CLT? PJ? Autônomo? Empreendedor? Empresário? Quanto você ganha? Você está feliz? Está satisfeito?” (trecho de carta para o eu do futuro, participante M.)

Como os estudantes estão inseridos em um contexto histórico-cultural complexo, tomado por tensões de várias espécies e vivenciando as mudanças de uma política educacional que os atinge diretamente e sobre a qual eles possuem pouca ou nenhuma possibilidade de ação, também foram frequentes nas cartas reflexões sobre o Novo Ensino Médio: “você ainda precisa sobreviver a esse Novo Ensino Médio (péssimo)” (trecho de carta para o eu do futuro, participante M.) e também “Agora estamos com 17 anos, vivendo esse Novo Ensino Médio que cada dia muda para a pior, mas estamos pertinho de nos formar na escola.” (trecho da carta para o eu do futuro, participante J.)

Foi possível perceber no curso da pesquisa, discursos de professores, estudantes e gestores expressando a mentalidade de que, no contexto do Novo Ensino Médio, os estudantes precisavam “buscar por fora” o suporte necessário para os conteúdos que não estiverem entendendo em sala de aula. Além disso, foi fortemente partilhada a ideia de que os professores não podem ser responsabilizados pelas falhas no processo educativo e que, de certa forma, eles são vítimas dessa nova política pública.

Após a leitura das “cartas para o eu do Futuro” a pesquisa seguiu inicialmente com sete, depois com cinco e, por fim, quatro estudantes, os quais tiveram seus estudos de caso apresentados nesta dissertação. Faz-se importante destacar que esses quatro participantes que seguiram até o fim da pesquisa, não apresentaram em suas dinâmicas de vida diferenças de perfil dos demais, ao não ser pelo engajamento na pesquisa. Esses quatro estudantes eram, de fato, mais assíduos na escola e nas marcações com a pesquisadora, fator que facilitou a participação em todos os momentos da pesquisa.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Da mesma forma, vale lembrar que o que os participantes apresentam é um futuro imaginado e desejado, para o qual eles não possuem nenhuma garantia de concretização, assim como os demais. Contudo, acreditamos que o fato de estarem comprometidos com suas perspectivas de futuro fez com que estivessem mais comprometidos com os estudos, com a escola e, por consequência, com a pesquisa. Passamos, a seguir, a construção interpretativa da configuração subjetiva social da escola sobre o Novo Ensino Médio.

4.1.1- A configuração subjetiva social do Novo Ensino Médio

Embora tenhamos como objetivo geral desta pesquisa a investigação da configuração subjetiva individual da perspectiva de futuro dos estudantes participantes, foi fundamental dialogar com a subjetividade social da escola, devido à própria ontologia da teoria utilizada para este estudo, na perspectiva histórico-cultural, segundo a qual o indivíduo constitui o social e é também constituído por ele. Sobre isso, afirmaram Mitjáns Martínez e González Rey (2017):

As formas de subjetividade social não existem como entidades separadas, mas como configurações subjetivas sociais nas quais cada um dos processos que as integram são parte orgânica do funcionamento do sistema social. Esses processos da subjetividade social estão configurados individualmente de modo singular nos sujeitos da própria ação social, sejam eles indivíduos ou grupos (p. 103).

Desse modo, foram construídas duas hipóteses de configuração subjetiva social sobre o Novo Ensino Médio: **A) Hipótese de que o Novo Ensino Médio configura-se na perda da função social da escola; B) Hipótese de que o Novo Ensino Médio se configura na da ineficácia do Projeto de Vida na constituição de perspectiva de futuro dos estudantes**

A seguir, apresenta-se a produção de indicadores de sentidos subjetivos que embasam a construção das hipóteses de configuração subjetiva social. Os excertos de informação foram extraídos do diário de campo da pesquisadora e contêm segmentos de diálogos informais ocorridos durante o curso da pesquisa, além de trechos de dinâmicas conversacionais em grupo com a turma selecionada para a participação no estudo.

A) Hipótese de que o Novo Ensino Médio configura-se na perda da função social da escola

Como já mencionado na sessão de caracterização do grupo, as repetidas mudanças na organização do Novo Ensino Médio trouxeram a sensação de constante incerteza ao ambiente escolar, como pode ser observado no trecho abaixo de diálogo entre a pesquisadora e o gestor da unidade:

Pesquisadora: E aí como está o Novo Ensino Médio esse ano? (risos)

Gestor: Continua um caos só que de um jeito diferente (risos)... Sério, aqui está todo mundo adoecido com essas mudanças. Nós tivemos professor, professor efetivo, viu, sendo devolvido agora em abril.

Pesquisadora: Nossa! E o Projeto de Vida? No meio disso tudo?

Gestor: Os professores estão pegando para complementar a carga. A secretaria (de Educação) literalmente disse pra distribuir como se fosse um PD (parte diversificada). A gente tinha uma professora desenvolvendo um projeto pro “Projeto de Vida”, era bem bacana, mas ela desistiu, porque nessa incerteza não tem como trabalhar. O pessoal (os professores) tá fugindo do Ensino Médio, por conta disso. (Fonte: diário de campo da pesquisadora)

O corpo de professores e a equipe gestora demonstraram durante o período da pesquisa grande insatisfação quanto ao Novo Ensino Médio, o termo usado pelo gestor no trecho acima “adoecido” era constantemente repetido pelos demais professores. Os estudantes também demonstraram essa sensação de incerteza em trechos das “cartas para o eu do futuro” “você ainda precisa sobreviver a esse Novo Ensino Médio (péssimo)” (trecho de carta para o eu do futuro, participante M.) e também “Agora estamos com 17 anos, vivendo

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

esse Novo Ensino Médio que cada dia muda para a pior, mas estamos pertinho de nos formar na escola.” (trecho da carta para o eu do futuro, participante J.). Essas informações apoiam a produção de **indicador de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de incerteza frente ao Novo Ensino Médio.**

A falta de apoio frente aos conteúdos acadêmicos também foi mencionada pelos estudantes em conversas informais. Eles, por diversas vezes, comentavam da organização curricular pela qual estudavam as disciplinas da área de exatas em um semestre e as da área de humanas no semestre posterior, com a ressalva de Português, Educação Física e Matemática que são disciplinas anuais.

Em dinâmica conversacional em grupo, o seguinte trecho chama a atenção:

Pesquisadora: E dos três anos que vocês passaram aqui, o que vocês consideram que foi a coisa mais importante que vocês aprenderam?

Participante F: Conviver com as diferenças

Participante S: Trabalhar em equipe

Pesquisadora: Ninguém acha que foi oração subordinada substantiva objetiva direta reduzida de gerúndio? (risos)

Participante T: Eu acho que foi mais a parte social mesmo...

Participante S: É que essa parte dos conteúdos acaba que a gente tem que ver mais por fora, procurar em casa, ver vídeo aula, até pra fazer os deveres da escola mesmo.

Quando perguntados sobre como se sentiam em relação a isso no tocante à preparação para o Enem e os exames vestibulares, as respostas iam também no sentido de que era preciso buscar essa preparação fora da escola. Essas informações apoiam a construção de um **indicador de sentidos subjetivos associados ao sentimento de ineficácia da educação escolar.**

B) Hipótese de que o Novo Ensino Médio se configura na ineficácia do Projeto de Vida na constituição de perspectiva de futuro dos estudantes

Os estudantes também demonstraram ao longo da pesquisa o que parece ser um sentimento de pena em relação aos professores, desresponsabilizando-os por quaisquer problemas ou dificuldades de aprendizagem que eles viessem a enfrentar. No formulário inicial, para o item “Como você acha que a escola poderia ajudar os estudantes a planejarem seu futuro?” foram comuns respostas como:

Apoio aos professores, eles não foram formados para ajudar a planejar ou ajudar a escolher a futura profissão de uma pessoa que ele não conhece. Eles não podem carregar a culpa por não está dando certo, eles não foram preparados para isso. (Resposta de participante ao formulário “E o seu futuro como será?”)

Acho que fortalecendo essas ideias de futuro, só que de forma que realmente interesse as pessoas, porque às vezes parece que a escola tá sendo obrigada a fazer aquilo, na verdade é mais os professores. (Resposta de participante ao formulário “E o seu futuro como será?”)

Com psicólogos de verdade, que estejam aqui para ajudar. (Resposta de participante ao formulário “E o seu futuro como será?”)

Em dinâmica conversacional em grupo, novamente os estudantes demonstraram esse sentimento de falta de confiança no trabalho dos professores, como no trecho transcrito abaixo:

Pesquisadora: Algum de vocês tem intenção de ser professor?

Participante S: Eu não... só se fosse universitário.

Participante F: Então, é que, às vezes, os professores falam uma coisa e fazem outra. A gente teve uma professora que dizia pra gente que amava ser professora, mas na prática ela parecia odiar.

Participante S: Mas também olha só como tá aquele banheiro ali, do final do corredor, esse ano já é a terceira vez que alguém vai lá e depreda tudo. Quem é que vai querer dar aula pra um monte de vândalos desse?

Participante T: Teve uma professora que falou pra gente não ser professor, que era uma profissão que ia acabar, escolher qualquer outra coisa...

Participante F: E o governo muda tudo o tempo todo também, o professor só tem que aceitar, não pode fazer nada

Pesquisadora: Mas vocês não conhecem nenhum professor que vocês considerem como exemplo de sucesso?

Participante S: Ah... tem alguns, mais ou menos...

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Participante F: Alguns poucos, pelo menos, parecem gostar de dar aula, mesmo ganhando pouco. (trecho de dinâmica conversacional em grupo extraída do Diário de Campo da pesquisadora)

Os estudantes aparentam sustentar uma visão vitimizada da docência e isso reverbera em uma descrença da capacidade de que estes profissionais possam orientá-los em seus projetos de futuro. Tais informações possibilitaram a produção de um **indicador de sentidos subjetivos relacionados à falta de confiança na efetividade do trabalho docente de orientação para o futuro**.

Da mesma forma, os estudantes pareciam entender que a escola não seria a instituição capaz de orientá-los sobre suas possibilidades para o futuro devido a profunda desestruturação que eles acompanharam ao longo dos 3 anos em que estiveram na Unidade Escolar. Por meio das informações já mencionadas foi possível a construção de um **indicador de sentido relacionado ao sentimento de inadequação da instituição escolar como orientadora de projetos de futuro**.

A configuração subjetiva social é constituinte da configuração subjetiva individual pelas formas com que seus conteúdos, materializados nas crenças, rituais, normativas, processos, organizam as formas de pensar e agir dos mais diversos atores escolares, incluindo os estudantes. A hipótese de perda da função social da escola e de ineficácia do Projeto de Vida apresenta-se de formas diretas e indiretas na subjetividade individual de todos os participantes da pesquisa.

Passaremos, a seguir, a um quadro com a sistematização das hipóteses de configuração subjetiva social descrita nessa seção, juntamente com os indicadores de sentidos subjetivos que a apoiam.

Quadro 1 - Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva social da escola frente ao Novo Ensino Médio.

Configuração subjetiva social da escola frente ao Novo Ensino Médio	
Hipótese da configuração subjetiva social da perda da função da escola frente ao Novo Ensino Médio	● indicador de sentidos subjetivos relacionado ao sentimento de incerteza frente ao Novo Ensino Médio ● indicador de sentidos subjetivos associados ao sentimento de ineficácia da educação escolar.
Hipótese da ineficácia do Projeto de Vida na constituição de perspectiva de futuro dos estudantes	● indicador de sentidos subjetivos relacionados à falta de confiança na efetividade do trabalho docente. ● indicador de sentido relacionado ao sentimento de inadequação da instituição escolar como orientadora de projetos de futuro.

Fonte: A autora.

Como será demonstrado a seguir, na apresentação de cada caso, resulta muito interessante observar a permeabilidade entre a subjetividade social da escola frente ao NEM e às configurações subjetivas individuais de perspectiva de futuro dos participantes. Os indicadores de sentidos subjetivos de ineficácia da educação escolar foram reconfigurados pelos estudantes como sentidos subjetivos de resiliência e individualismo, como se poderá notar mais a diante.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Seguiremos, nos tópicos, a seguir, com a breve apresentação dos participantes e a análise construtivo-interpretativa de cada caso na sequência, com destaque para os indicadores e as hipóteses construídas para a configuração da perspectiva de futuro dos participantes, evidenciando a permeabilidade com a subjetividade social da escola.

4.2- Caso Ana

Ana é uma estudante de 17 anos, cisgênero, branca, primogênita entre três irmãos, com grande diferença de idade, ela tem uma irmã de 09 anos e um irmão caçula de 01 ano, seus pais são divorciados e seu irmão mais novo é de um relacionamentos posterior de sua mãe. Ela mora com a mãe e os irmãos em uma cidade-satélite do Distrito Federal, sua mãe tem Ensino Superior completo e seu pai estudou até o Ensino Médio, ambos têm profissões ligadas às artes: seu pai é músico e sua mãe é produtora cultural. Ana tem como principais interesses a música e a religião que professa: a Umbanda. Ela pretende cursar medicina em uma boa universidade.

Devido às profissões dos pais, Ana relata ter passado por muita insegurança financeira na infância. Ela se lembra de ter vivido momentos mais estáveis apenas quando pai e mãe tinham dois empregos, um associado ao mundo artístico e outro de áreas diversas que era o que garantia o sustento da casa. Ela relata querer cursar medicina por ser uma profissão estável financeiramente que lhe permitirá constituir uma família, desejo que ela manifesta para seu futuro.

A religiosidade também é um aspecto importante para ela, ela e a mãe se converteram à Umbanda recentemente, por volta de um ano, ou um pouco mais, depois de passarem por outras religiões, se encontrarem nesta. Ela atualmente está em um namoro com um rapaz que segue a mesma religião e ela expressa esse relacionamento como uma fonte de alegria e afeto.

No curso da pesquisa, por meio do processo interpretativo das informações, foram construídas três hipóteses da configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Ana: **A) desejo de não repetir situações de instabilidade financeira vivenciadas em sua história familiar; B) interrelação que ela enxerga entre a profissão escolhida, a medicina, e sua religião, a Umbanda; C) crença de que seu sucesso ou fracasso dependem unicamente de si mesma.**

Cada hipótese construída no processo construtivo-interpretativo esteve apoiada em alguns indicadores de sentidos subjetivos que foram produzidos pela pesquisadora no curso da pesquisa, por meio das informações geradas pelos instrumentos e por meio dos tensionamentos provocados pela pesquisadora no processo dialógico. A seguir, apresentam-se, em destaque (negrito), cada uma dessas hipóteses e os indicadores que permitiram chegar à sua construção:

A) Hipótese do desejo de não repetir situações de instabilidade vivenciadas em sua história familiar.

Antes de os participantes escreverem o instrumento “Carta para o eu do futuro”, tivemos um breve diálogo sobre as fases vivenciadas por eles até aquele momento. Nesta conversa, Ana contou que, quando criança, desejava participar de um programa de TV chamado *The Voice Kids*, uma espécie de concurso de calouros mirins transmitido nas tardes de domingo durante sua infância.

No formulário, ela respondeu ter sua opção de curso superior definida por Medicina. Já na “carta para o eu do futuro”, chamou a atenção o seguinte trecho: “Aqui, às vezes bambeio na decisão, mas decidi seguir o caminho da Medicina. Usar o branco duas vezes e ter o poder de curar com amor e compromisso duas vezes. Transmitir meu “nguzu¹” através das minhas mãos.” (trecho da carta para eu do futuro, participante Ana). Em dinâmica

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

conversacional, questionei o motivo de ela dizer que “bambeava” na decisão sobre a Medicina, a razão de ela estar enfrentando dúvidas quanto a essa escolha, mesmo que esporadicamente. Ela respondeu:

Ana: Eu nunca quis ser médica desde criança, foi uma profissão que eu escolhi agora porque eu acho que tenho o dom do acolhimento e as pessoas falam isso pra mim. Eu conversei com o meu pai-de-santo sobre isso e ele disse que é uma profissão muito bonita. Então, eu acho que vai ser medicina mesmo.

Após essa resposta, o trecho “eu nunca quis ser médica desde criança”, associado à informação sobre seu desejo de infância de ser uma cantora mirim no programa de TV mencionado anteriormente, e a outro trecho da carta para o eu do futuro que diz “se reencontre na música”, resolvi perguntar sobre a relevância da música em sua vida.

Pesquisadora: Você fala sobre a música algumas vezes na carta, e você tinha comentado que queria participar do The Voice Kids quando era criança. Qual a importância da música na sua vida?

Ana: É tudo o que eu sou! Desde sempre.

Pesquisadora: Você sabia que poderia fazer graduação em música? Inclusive na UnB?

Ana: Sim, eu sei mas eu acho mais difícil...

Pesquisadora: Mas a nota de corte do curso é bem menor que a de Medicina, porque você acha mais difícil?

Ana: Nesse ponto (conseguir a vaga pelo Enem ou pelo PAS) será mais difícil e exigirá mais esforço, mas acredito que vou conseguir. Eu acho mais difícil a profissão que é mais instável.

Pesquisadora: Você acha impossível ter estabilidade financeira cursando Música?

Ana: É que é muito difícil ... meus pais são artistas, meu pai é músico e minha mãe é produtora cultural e eu cresci vendo como é complicado, sabe? Ter o dinheiro desse mês e não saber se vai ter o de mês que vem. Não saber se vai poder comprar as coisas que os filhos precisam ... A única vez que foi mais tranquilo lá em casa foi porque meu pai e minha mãe tinham dois empregos (finaliza a participante).

Neste trecho Ana manifesta sua sensação de instabilidade relacionada à carreira musical, mesmo sendo uma área de seu interesse. Claramente manifestada por ela, a Medicina se apresenta como uma opção que proporciona maior segurança e estabilidade.

Com base nessas informações produziu-se o indicador de sentidos subjetivos relacionado à **necessidade de uma profissão que proporcione segurança financeira.**

Ademais, ela demonstra achar particularmente importante ter estabilidade por conta de seu desejo de constituir uma família, que ela expressa na “carta para o eu do futuro”, em dois trechos diferentes, o primeiro:

Ana: Ontem, meu amor me trouxe um sonho lindo onde vivíamos juntos. O que eu mais quero é que se torne realidade. Espero e torço para que esse amor, que *Nkosi*² abençoa, seja eterno. Espero estar lendo isso e pensando no quanto já passamos juntos. (...) Você já é mãe? Decidimos que seria Amelie? (trecho da carta para o eu do futuro)

Ana demonstra estar apaixonada e esses sentimentos em relação ao namorado impulsionam suas expectativas de constituir família no futuro. Contudo, o desejo de ser mãe parece mais enraizado. Enquanto ela apresenta o futuro ao lado do namorado como uma possibilidade que ela gostaria que se realizasse, o desejo pela maternidade não está no campo do “se” e sim do “quando”. Ela pergunta: “já somos mãe?” e questiona sobre o nome da futura filha. Sobre isso, perguntei em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: Você diz na carta que deseja constituir uma família, você acha que seria irresponsável ter uma família e não ter estabilidade financeira?

Ana: Eu acho. Eu não conseguiria passar pelo que meus pais passaram e passam até hoje, isso ia me gerar muita ansiedade. Eu preciso ter as coisas certas, ter uma segurança. Ainda mais, como eu quero ter filhos, talvez, na música eu teria que viajar e não é legal fazer isso tendo crianças, precisa ter uma vida mais organizada.

No outro trecho da carta para o eu do futuro, fica clara a oposição que ela fez entre a vida em família que vive hoje e a que ela deseja para seu futuro:

Ana: No momento, vivo com minha mãe, M e R. Você já conquistou sua casa/apartamento próprio? Conseguiu decorar ela da forma como gostaria? O que eu mais desejo é uma casa que é lar, que é brasileira, aconchegante, cheia de macumbinhas e com muito amor envolvido nela. (trecho da carta para o eu do futuro)

Chamou atenção a abrupta transição da primeira frase para a segunda do trecho. Ela não atribui nenhum juízo de valor à sua experiência atual com a mãe e os irmãos, mas o que

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

menção sobre suas expectativas para sua casa no futuro indicaram um possível contraponto.

Conversamos sobre isso em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: O que você quer dizer com “casa que é lar”?

Ana: (risos) Ah, é que eu não gosto dessas decorações modernas, sabe? Tudo cinza, frio... Quando eu tiver a minha casa, quero que tenha vida, cara de casa de verdade e que seja feliz..., tenha alegria..., paz.

Avançando no processo interpretativo produziu-se o indicador de sentidos subjetivos relacionado à **desejabilidade de constituir uma família que não enfrente os mesmos desafios de sua família de origem**. Ana demonstra que, mesmo na possibilidade de obter sucesso na carreira musical, isso implicaria em uma dinâmica de vida agitada, com viagens frequentes, e ela não considera esse estilo de vida adequado para uma família, especialmente com crianças, tendo em vista seu desejo de ter filhos futuramente. Desse modo, a estabilidade apresenta-se como importante para ela em sua perspectiva de futuro do ponto de vista financeiro, mas também na expectativa de ter uma rotina estável e ser uma mãe presente.

B) Hipótese da inter-relação entre a profissão escolhida, a medicina, e sua religião, a Umbanda.

Outro aspecto relevante na vida de Ana, e em sua subjetividade, é o apreço que ela atribui a sua religião. Ela expressa afetividade ao falar dos elementos de sua religiosidade e mobiliza expectativas de progresso dentro da estrutura religiosa da qual participa. Como vimos anteriormente, quando fala da escolha pelo curso de Medicina, ela faz uma associação com a Umbanda no uso do branco, cor usada nos rituais religiosos pelos membros do Terreiro e pelos médicos no exercício de suas profissões. Relembrando sua manifestação:

Pesquisadora: por que você diz na carta que “bambeia” na decisão pela Medicina?

Ana: Eu nunca quis ser médica desde criança, foi uma profissão que eu escolhi agora porque eu acho que tenho o dom do acolhimento e as pessoas falam isso pra mim.

Ela também faz essa associação quando fala na “carta para o eu do futuro” em usar seu “nguzu” duas vezes, e curar duas vezes. Para Ana, sua religião é um exercício de cura, assim como a Medicina, e ao optar por tentar ingressar na carreira médica, ela busca validação dessa escolha em seu líder espiritual, como observado no trecho “Eu conversei com o meu pai-de-santo sobre isso e ele disse que é uma profissão muito bonita. Então eu acho que vai ser medicina mesmo”.

Em dinâmica conversacional após a realização do instrumento “complemento de frases”, perguntei se o Pai-de-santo, seu líder religioso, estava mais para um médico ou para um músico e ela respondeu que para um médico, “com certeza”. Tais informações apoiaram a produção do **indicador de sentidos subjetivos relacionado à valoração da figura do pai-de-santo, como uma referência espiritual, relacionando-o à figura de um médico**. A Umbanda é uma religião em que a questão da cura e do reequilíbrio energético é vista como central.

As informações anteriores, também possibilitaram a produção de um indicador de sentidos subjetivos relacionado à **valoração da profissão de médico, conectando a profissão com religião, cuidado e missão de vida**. No caso de Ana, percebemos que essa valoração está para além da valoração econômica, devido às altas remunerações monetárias atribuídas ao exercício da Medicina, mas relaciona-se à relevância social que Ana atribui a essa profissão, como uma missão de cuidado ao próximo, equivalente ao que ela encontra em sua religião.

C) Hipótese da crença de que o sucesso ou fracasso dependem unicamente de si mesma.

Na dinâmica do complemento de frases, como complemento para a frase: *2- a coisa mais importante do mundo para mim é*, Ana respondeu “eu”. Quando questionei sobre as dificuldades para ingressar no curso de Medicina, ela respondeu: “Nesse ponto (conseguir a

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

vaga pelo Enem ou pelo PAS) será mais difícil e exigirá mais esforço, mas acredito que vou conseguir.” Ana demonstra acreditar que o fator determinante para seu sucesso ou fracasso é seu próprio esforço, para além das condições históricas e materiais da realidade em que está inserida.

Ainda na dinâmica do complemento de frases, na frase: *11- Se eu pudesse, eu mudaria*, ela hesitou por um tempo, disse a princípio não saber, ou talvez nada, mas quando tensionada sobre a possibilidade de mudar qualquer coisa no mundo, ela completou “minha motivação/proatividade”, em associação aos estudos, apoiando a produção de indicador de sentidos subjetivos relacionado à **auto responsabilidade do protagonismo em relação ao seu futuro.**

Ainda na dinâmica do complemento de frases, para a frase *15- Desejo estudar/trabalhar*, ela completou “e conquistar minhas metas”, associando o alcance de seus objetivos a sua capacidade de trabalho e estudo. Ana é uma estudante comprometida com seus estudos e com um papel de destaque em sua turma, ela é vice-representante da turma, pelo segundo ano consecutivo. Além da escola, ela faz um cursinho social pré-Enem aos sábados e mantém uma rotina de estudos em casa após as aulas.

Conversamos sobre essa organização, ela relata que após as aulas fica em casa com a irmã de 09 anos enquanto o irmão caçula, de 01 ano, está na creche e que, desde que ele passou a frequentá-la, ficou mais fácil estudar em casa, porque o ambiente ficou mais silencioso. Ainda assim, ela é responsável pela supervisão da irmã de 09 anos, mas ela já é bem independente e Ana não considera que essa tarefa a atrapalhe a estudar.

Quando questionada sobre o suporte que recebeu da escola durante o Ensino Médio, ela demonstra conformismo com a situação, embora não seja a ideal. Em dinâmica conversacional, falamos sobre a organização do currículo na escola:

Pesquisadora: E como estão os estudos aqui na escola?

Ana: Agora, melhorou porque esse semestre é Humanas, então é bem mais fácil, eu prefiro.

Pesquisadora: Mas não fica mais complicado lembrar os conteúdos de exatas no Enem e nos Vestibulares, já que eles serão mais pro fim do ano.

Ana: É, não é o ideal, mas tem que revisar em casa e eu tenho o cursinho também. Dá pra ir levando.

Tais informações fomentam a produção do indicador de sentidos subjetivos de **resiliência e autonomia frente às adversidades relacionadas aos estudos**. Ana não investe muito tempo e esforço em questionar se suas condições de estudo são as mais favoráveis, ela tenta, por si mesma, superá-las e acredita que é seu dever fazer isso.

Esses indicadores relacionados ao indicador da auto responsabilização não estão relacionados apenas ao caso de Ana. Como será possível perceber ao longo do processo construtivo-interpretativo aqui apresentado, eles fazem parte da subjetividade social da escola e, também por isso, manifestam-se na subjetividade dos participantes.

A seguir, apresenta-se um quadro com a sistematização do processo construtivo-interpretativo no que se refere ao conjunto de hipóteses e indicadores sobre a configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Ana.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Quadro 2- Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Ana

Configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Ana	
Hipóteses	Indicadores
A) a perspectiva de futuro de Ana se configura subjetivamente no desejo de não repetir situações de instabilidade vivenciadas em sua história familiar.	• indicador de sentidos subjetivos relacionado à ausência de estabilidade financeira na carreira musical. • indicador de sentidos subjetivos relacionado à desejabilidade de constituir uma família que não enfrente os mesmos desafios de sua família de origem.
B) a perspectiva de futuro de Ana se configura na inter-relação que ela enxerga entre a profissão escolhida, a medicina, e sua religião, a Umbanda.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados à valoração da figura do pai-de-santo, relacionando-o à figura de um médico. • indicador de sentidos subjetivos relacionados à valoração do <i>status</i> social da profissão de médico, conectando a profissão com religião, cuidado e missão de vida.
C) a auto responsabilização se configura na perspectiva de futuro de Ana na crença de que seu sucesso ou fracasso dependem unicamente de si mesma.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados ao seu lugar de protagonismo em relação ao seu futuro. • indicador de sentidos subjetivos de resiliência e autonomia frente às adversidades relacionadas aos estudos.

Fonte: A autora.

4.2.1- Considerações parciais sobre o caso de Ana para os objetivos da pesquisa

- A constituição da configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Ana se articula com os sentidos subjetivos produzidos ao longo de sua história de vida, relacionados

às vivências de instabilidade financeira enfrentadas por sua família durante sua infância;

- Ana tece projeções de futuro associadas à constituição de uma família para a qual ela expressa o desejo de estabilidade, segurança e presença familiar, objetivando ser uma mãe participativa na vida dos filhos futuramente. Ela expressa esses desejos em contraponto a sua vivência familiar passada e atual;
- A religiosidade apresenta-se como uma área da vida de Ana que exerce grande influência em sua subjetividade e os sentidos subjetivos produzidos sobre a religião articulam-se com a sua configuração de perspectiva de futuro quando ela associa a profissão escolhida à religião que professa;
- Ana atribui valoração positiva à profissão de médica não pelo status financeiro da profissão, nisso ela enxerga como ponto positivo a estabilidade que pode proporcionar, mas ela reconhece a medicina como uma “missão” e enxerga propósito no exercício da profissão;
- Quanto ao papel da escola em sua formação, Ana apresenta conformismo e resiliência. Ela não identificou o Projeto de Vida como um espaço no qual pudesse refletir sobre seus objetivos ou no qual tivesse suporte para pautar suas escolhas. Ao contrário, sua rede de referência está fora da escola, como em seu pai-de-santo, por exemplo;
- A escola aparece como fonte de socialização, de contato com a diversidade, com culturas diferentes, mas não como impulsionadora de “projetos de vida”. Também não há a valoração da escola no aspecto acadêmico, nesse sentido, ela se apoia no curso pré-enem que faz aos sábados;
- Desse modo, a constituição da configuração da perspectiva de futuro de Ana não integra a escola como significativa em sua constituição, mas há um elevado senso de

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

auto responsabilidade e a idealização de que seu esforço é o único fator determinante para o alcance ou não de seus objetivos.

Passaremos, a seguir, ao caso do participante Carlos, inicialmente com uma breve apresentação do participante e de seu contexto de vida. Após, segue-se o processo construtivo-interpretativo com destaque para as hipóteses da constituição da configuração subjetiva de perspectiva de futuro e os indicadores que as sustentam, amparados nas informações que permitiram as suas produções.

4.3- Caso Carlos

Carlos é um estudante de 17 anos, cisgênero, pardo, que mora com a mãe, o pai e um irmão com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que necessita de um nível elevado de suporte. A família reside em Sobradinho 2 e possui renda mensal entre 4 e 6 salários mínimos, ambos os pais possuem nível superior completo e a mãe é também pós-graduada. Carlos é evangélico, assim como toda a sua família. Ele planeja cursar Educação Física e prestar concurso para a Polícia Militar ou o Corpo de Bombeiros.

Carlos mostra-se um rapaz sério, gentil e bastante centrado em seus objetivos, ele tem uma forte rede de apoio e referência formada pelos familiares, tanto do núcleo familiar, quanto parentes próximos como avós, tios e primos. Durante os encontros da pesquisa, ele faz várias referência à Bíblia Sagrada e a suas crenças espirituais como uma base para sua conduta, mas faz pouca, talvez nenhuma, menção à igreja enquanto instituição religiosa e suas práticas. Embora ele frequente uma igreja evangélica com a família, sua vivência de fé demonstra-se mais pessoal que institucional.

Ao longo do processo construtivo-interpretativo, foram construídas duas hipóteses de configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Carlos, a saber: **A) centralidade nas noções de auto responsabilidade e meritocracia, e B) valorização de sua família como rede de apoio, referência e afeto, de forma recíproca.**

Segue-se, então, com a pormenorização de cada uma dessas hipóteses, os indicadores produzidos para chegar à sua construção e as informações que os embasam.

A) Hipótese da centralidade nas noções de auto-responsabilidade e meritocracia.

Em resposta ao formulário inicial da pesquisa, na questão “Cite três medos”, o primeiro citado por Carlos foi “não me esforçar o suficiente”. Ademais, logo no início da carta para o eu do futuro ele questiona se alcançou a independência: “Queria fazer algumas perguntas... e talvez a mais importante, estamos conseguindo ser independentes financeiramente falando?” (trecho da carta para o eu do futuro. Grifo do participante). Essa manifestação do participante despertou nosso interesse, pois parecia haver um nível elevado de autocobrança e, por isso, em dinâmica conversacional, foi feito o seguinte tensionamento:

Pesquisadora: Você acredita que o seu sucesso ou fracasso dependem unicamente de você?

Carlos: (Hesita por um instante) Sim e não. Eu não posso controlar a qualidade do ensino que eu recebo aqui na escola, por exemplo, mas eu posso correr atrás por fora se eu não estiver conseguindo entender alguma coisa... (hesita) tem internet, tem várias formas que eu posso buscar por conta própria. (continua mesmo sem ser perguntado) Eu me sinto privilegiado porque a minha família me ajuda, me dá segurança, eu não preciso trabalhar. Outras pessoas precisam, eu posso só estudar. Então eu tenho que correr atrás, eu não quero decepcionar eles.

Além do trecho acima, no terceiro medo elencado por Carlos ele repete a ideia: “decepcionar minha família”, então questionei como ele poderia decepcioná-los:

Pesquisadora: Você disse que tem medo de decepcionar a sua família, o que você poderia fazer que os decepcionaria?

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Carlos: (Fica um pouco em silêncio, franzi a testa) Não alcançar meus objetivos e não me tornar independente seria não honrar os esforços que meus pais fizeram por mim.

Tais informações possibilitaram a produção de um indicador de sentidos subjetivos relacionado à **percepção de que seu sucesso no futuro será proporcional ao seu esforço no presente**. Carlos apresenta uma convicção de que na atualidade ele recebe da família o suporte necessário para se desenvolver e, quanto aos outros espaços sociais envolvidos em seu processo de desenvolvimento acadêmico, como a escola, por exemplo, ele demonstra resignação e assume a responsabilidade de compensar por esforço próprio as deficiências da educação recebida.

Sobre o mencionado, em dinâmica conversacional, Carlos espontaneamente expressa a opinião que tem sobre o papel social da escola:

Carlos: A escola sozinha não pode orientar ninguém sobre um projeto de vida, a pessoa precisa ter isso de casa, da família, se não, não dá... Os professores não têm culpa, eles não sabem nem o que está acontecendo com esse novo Ensino Médio.

Pesquisadora: Mas.. e as pessoas que não tem esse apoio da família? Algumas pessoas nem tem família...

Carlos: Aí eu vejo que a pessoa precisa ter uma religião, mesmo que não seja cristã, eu vejo que quando a pessoa tem essa base, ela consegue se orientar, mas isso não vai vir da escola.

Carlos demonstra que não acredita na escola enquanto instituição capaz de orientar projetos de vida. Ele diz não culpabilizar os professores por isso e atribui a esses profissionais certo despreparo para lidar com a orientação dos jovens estudantes, reconhecendo outras instituições, como a família ou as instituições religiosas, como mais capazes de lidar com essas questões. Por meio dessas informações foi possível produzir indicador de sentidos subjetivos de **desqualificação do papel orientador da escola no projeto de vida dos estudantes**.

B) Hipótese da valoração da família como rede de apoio recíproco, referência e afeto.

Na carta para o eu do futuro, Carlos faz as seguintes recomendações a si mesmo adulto: “Primeiro de tudo, você não precisa resolver tudo ou saber de todas as coisas. Sempre se lembre que você tem uma família que te ama muito e o mais importante um Deus que nunca vai te abandonar.” (trecho da carta para o eu do futuro). Essa afirmação demonstra a confiança que ele apresenta em sua família como um rede de apoio e afeto, além de conter também uma expressão de sua espiritualidade, na demonstração de confiança no cuidado divino.

Além do trecho acima, como mencionado anteriormente, em alguns momentos no curso da pesquisa, ele expressa sentir medo de decepcionar seus familiares ou, como ele também diz, não honrar os esforços que eles fazem por ele: “Eu me sinto privilegiado porque a minha família me ajuda, me dá segurança, eu não preciso trabalhar. Outras pessoas precisam, eu posso só estudar. Então eu tenho que correr atrás, eu não quero decepcionar eles.” (trecho de dinâmica conversacional). Na sequência deste trecho, em dinâmica conversacional, ele também expressa:

Carlos: Eu tenho um irmão autista e, (pausa) quando você tem uma pessoa deficiente na família, você sabe que vai precisar dar um suporte. Eu sei que, quando meus pais não puderem mais cuidar do meu irmão, ou eles não estiverem mais aqui, essa responsabilidade vai passar pra mim e eu quero ter estabilidade financeira pra poder arcar com isso e também com a minha família, que eu pretendo construir.

Carlos demonstra entender o cuidado e o afeto familiar como uma via de mão dupla. Ele valoriza o apoio que recebe atualmente dos pais e, nessa direção, foi produzido um indicador de sentidos subjetivos relacionado ao **sentimento de gratidão pelo apoio recebido pela família**. Contudo, em sua configuração subjetiva não está apenas o sentidos subjetivos relacionados à gratidão, mas também à reciprocidade. Carlos entende que é seu dever continuar essa rede de apoio que existe em sua família no futuro como provedor, como forma de honrar o que recebe atualmente. Desse modo, foi produzido o indicador de sentidos

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

subjetivos de **dever de reciprocidade em relação ao cuidado e apoio que recebe da família.**

Ademais, a perspectiva profissional de Carlos tem amparo também em sua família. Ele deseja cursar graduação em Educação Física, mesmo curso feito por uma de suas avós, para posteriormente seguir carreira militar, na Polícia ou no Corpo de Bombeiros, por ter familiares que seguem essas profissões, como é possível observar no trecho abaixo:

Pesquisadora: Por que seguir carreira militar? O que te motiva nessa área?

Carlos: Eu tenho alguns familiares, dois, não três tios e um primo também que são policiais, e um deles é bombeiro e eu me inspiro neles. Meu pai não é militar mas ele trabalha na área de vigilante, é semelhante mas não tem estabilidade e tal, só tem relação com a área de segurança também. Além disso...É uma profissão respeitada. Na rua, quando você vê alguém de farda, todo mundo respeita.

Pesquisadora: Mas se, por acaso, você não passasse em algum desses concursos, você acha que seria realizado na profissão de Educador Físico.

Carlos: não é o plano A (risos) mas acho que sim, eu poderia trabalhar em academia ou ser professor em escola, como minha avó foi, ela já está aposentada agora. Então sim.

Tais trechos apresentam informações que possibilitaram produzir o indicador de sentidos subjetivos da **família como referência profissional e pessoal.**

Permeando as duas hipóteses de perspectiva de futuro construídas para Carlos, podemos observar indicadores de sentidos subjetivos de uma outra configuração, que não é nosso objetivo de estudo aqui, mas que, parece ser uma configuração subjetiva dominante que, portanto, permeia as demais, na subjetividade do rapaz: a **configuração subjetiva da espiritualidade cristã e da Bíblia Sagrada como manual de conduta.** Embora não seja o tema desta pesquisa, fica claro como os sentidos subjetivos referentes a esta configuração permeiam as que estamos estudando em valores como: responsabilidade por si mesmo e pelo

próximo, respeito aos pais, crença na família como base para a construção da sociedade. Tal observação serve para enfatizar o caráter permeável e fluido da subjetividade humana, no qual as configurações subjetivas são permeadas por sentidos subjetivos gerados em outras configurações subjetivas.

Seguimos com o quadro da sistematização do processo construtivo-interpretativo no que se refere ao conjunto de hipóteses e indicadores sobre como se configura a perspectiva de futuro do participante Carlos.

Quadro 03- Sistematização das hipóteses da configuração subjetiva de perspectiva de futuro do participante Carlos.

Configuração subjetiva da perspectiva de futuro do participante Carlos	
A) a perspectiva de futuro de Carlos se configura centrada nas noções de auto-responsabilidade e meritocracia.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados à percepção de que seu sucesso no futuro será proporcional ao seu esforço no presente. • Indicador de sentidos subjetivos de descrença com relação ao papel orientador da escola no projeto de vida dos estudantes.
B) a perspectiva de futuro de Carlos se configura na valoração de sua família como rede de apoio, referência e afeto, de forma recíproca.	• indicador de sentidos subjetivos de gratidão pelo apoio recebido pela família. • indicador de sentidos subjetivos de reciprocidade em relação ao cuidado e apoio que recebe da família. • indicador de sentidos subjetivos da família como referência profissional.

Fonte: A autora.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

4.3.1- Considerações parciais sobre o caso de Carlos para os objetivos da pesquisa

- A família se constitui na configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Carlos como sua principal rede de referência. Na relação familiar, há produção de sentidos subjetivos de afeto, segurança e reciprocidade;
- A configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Carlos está permeada também pela forte crença nas noções de meritocracia e auto responsabilidade. Ele demonstra acreditar que pode, por seu esforço e disciplina, alcançar seus objetivos independentemente das circunstâncias em que está inserido;
- A escola aparenta não estar configurada subjetivamente para Carlos como uma instituição que contribua efetivamente para sua formação, nem academicamente, tampouco como orientadora de um projeto de futuro;
- Carlos produz sentidos subjetivos associados à compaixão pelos professores inseridos no contexto do Novo Ensino Médio, mas também de descrédito quanto à capacidade destes profissionais de influenciarem positivamente o futuro de seus alunos;
- A configuração subjetiva da religiosidade parece exercer um caráter dominante na subjetividade de Carlos, permeando outras configurações subjetivas como a da perspectiva de futuro no tocante ao princípio que ele apresenta de “honrar os pais” e seus esforços para que ele possa estudar e também no desejo de ser responsável no futuro pelo cuidado do irmão com autismo.

Passaremos, na sequência, ao caso da participante Bia, iniciando com uma breve contextualização e, logo após, a sistematização do processo construtivo-interpretativo com destaque para as hipóteses da configuração subjetiva e os indicadores de sentidos subjetivos.

4.4 Participante Bia

Bia é uma estudante de 17 anos, cisgênero feminino, branca, que mora com a avó e a irmã em Sobradinho-DF, em uma casa cujo pai é o proprietário, mas ele não reside com elas. Sua avó tem uma lanchonete no campus da UnB de Planaltina-DF e, dessa lanchonete, ela obtém uma renda mensal variável entre 2 e 4 salários mínimos. Bia, muitas vezes, ajuda a avó no trabalho na lanchonete e, por isso, conhece o ambiente da universidade pública. Ingressou em um cursinho social pré-Enem diário que acontece nesse campus da UnB.

Seus pais possuem Ensino Superior incompleto, ambos tentaram concluir os estudos depois do nascimento das filhas, mas isso não foi possível devido a dinâmica da vida adulta. Com a separação dos pais, Bia presenciou na infância uma longa disputa judicial pela casa onde ela mora e, antes disso, muitas discussões nesse ambiente da casa. Seu pai ganhou o processo e a casa segue em seu nome. Ele diz ter a intenção de passá-la para o nome das filhas, mas, como isso até o momento não aconteceu, Bia demonstra muita insegurança com relação à moradia.

Ela é uma garota tímida e sensível, até um pouco introspectiva. Além de toda a situação conturbada que fora a separação de seus pais, ela também enfrentou um câncer no fêmur durante a infância, lembrança dolorosa e assustadora, pois ela diz ter medo que o tumor volte. Atualmente, Bia se vê pressionada pelo pai e pela mãe que depositam nela as expectativas de conclusão do Ensino Superior que eles não conseguiram obter. Além disso, sua opção de curso superior é na área da Tecnologia da Informação, embora ela assuma detestar computadores. Segundo ela, tal decisão vêm da influência dos padrões de sua mãe que têm uma vida confortável desempenhando essa profissão.

Bia pretende fazer o curso superior escolhido por outras pessoas, sua mãe e seus padrões, como um degrau no acesso para o que ela realmente quer que é prestar concurso para

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

a Polícia Civil. Ela conta que, em uma situação de violência bastante traumática que vivenciou na infância, foi amparada por um policial civil, que a “salvou” e a “acolheu” no momento de desespero. Essa experiência fez com que ela admirasse muito a profissão e desejasse poder fazer esse bem também às pessoas mais vulneráveis.

Bia demonstra também muita preocupação com a mãe e a avó, manifestando o desejo de “aposentá-las”, além de resolver a questão da casa e assegurar que elas tenham moradia, mas ela não pretende continuar morando lá. Ao contrário, ela manifesta o desejo de se mudar o mais rápido possível e, de modo nenhum, pensa em constituir família. Ela diz desejar morar sozinha, talvez com um gato, e ser independente.

O espaço do Projeto de Vida não representou para Bia um ambiente em que ela pudesse refletir sobre sua perspectiva de futuro. No formulário sobre a importância que o Projeto de Vida teve para ajudá-la a planejar seu futuro, ela respondeu “nenhuma”. Ela também não reconhece na escola o potencial de ajudá-la a alcançar seus objetivos acadêmicos, essas expectativas se voltam para o cursinho em que está matriculada e para seus estudos sozinha.

Durante o processo da pesquisa, foram construídas três hipóteses da configuração subjetiva da perspectiva de futuro: **A) objetivo de satisfazer as expectativas da família quanto a seu futuro acadêmico; B) crença de que é responsável pelo bem-estar de seus familiares; C) necessidade de independência emocional e distanciamento físico de sua rede familiar.**

A) Hipótese do objetivo de satisfazer as expectativas da família quanto a seu futuro acadêmico.

Na carta para o “eu do futuro”, logo de início, Bia faz o seguinte questionamento: “Como está a nossa vida acadêmica? Você realmente fez T.I.?(...) Atualmente, eu penso muito nisso.” (trecho da carta para o Eu do futuro). Em dinâmica conversacional, conversamos sobre essa opção de curso:

Pesquisadora: Então, você quer fazer T.I., né? Você gosta dessa área, tem facilidade com tecnologia, essas coisas?

Bia: Não (risos) eu não gosto. É por influência dos padrões da minha mãe, eles são dessa área e são muito bons, me tratam como filha. Eles sempre me incentivam porque é uma área que paga muito bem.

Pesquisadora: Mas você vai fazer uma faculdade sem gostar? Não tem nenhum outro curso do qual você goste?

Bia: eu já pensei em Fisioterapia, mas por influência do meu pai também porque ele disse que era um bom curso, mas como a faculdade é só para fazer o concurso prefiro T.I. porque eu posso ganhar bem em pouco tempo enquanto eu me preparo para o concurso da Polícia Civil que é o que eu quero de verdade.

Pesquisadora: E porque você quer ser policial?

Bia: Disso eu tenho certeza. Quando eu era criança, aconteceu uma coisa muito ruim comigo (emociona-se um pouco) e um policial civil me ajudou, me acalmou e cuidou de mim nessa situação. Desde essa época, eu decidi ser policial e poder fazer o mesmo por outras pessoas.

Com apoio no trecho acima, foi possível construir um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **desejo de satisfazer as expectativas acadêmicas de sua rede de referência**. Bia facilmente se deixa influenciar pelo que os adultos ao seu redor dizem ser a melhor opção de curso universitário e não manifesta resistência mesmo declaradamente não gostando da área.

Ela também aparenta não se importar muito com o curso por este ser apenas um meio para poder prestar o concurso e seguir a carreira que realmente quer, a de policial civil. Desse modo, foi possível produzir um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **desejo de cursar Ensino Superior apenas para obter o diploma e prestar o concurso que ela deseja**. No entanto, ainda que para Bia o Ensino Superior seja apenas uma formalidade, um

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

degrau a mais para alcançar seu objetivo, ela entende que para seus pais a conclusão de um curso superior pela filha tem um valor simbólico elevado. Ambos, pai e mãe, começaram cursos universitários após já terem constituído família, mas as dinâmicas próprias da vida adulta e as responsabilidades com o sustento de duas filhas influenciaram para que nenhum dos dois pudesse terminar a graduação.

Bia aparenta sentir-se responsável pela frustração dos sonhos dos pais, ela teve uma infância um tanto conturbada, passou por uma situação de violência, sobre a qual ela não entra em detalhes e teve um câncer de fêmur que levou a longos períodos de internação, durante os quais sua mãe a acompanhou, deixando consequentemente de trabalhar e estudar e seu pai precisou trabalhar mais para suprir esse déficit, o que acarretou que ele também parasse com os estudos. Na carta para o eu do futuro, Bia questiona: “Nosso tumor voltou?”(trecho da carta para o eu do futuro). Conversamos sobre isso em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: Na carta, você pergunta sobre um tumor. Você pode falar mais sobre isso?

Bia: Posso. Eu tive câncer de fêmur quando eu era criança, aí eu fiz tratamento e passei muito tempo no hospital, muito tempo mesmo, era como se morasse lá. Minha mãe ficou lá comigo e meu pai continuou com a minha irmã e trabalhando.

Pesquisadora: E você tem medo que o tumor volte? Existe essa possibilidade?

Bia: Sim, sempre existe, agora eu faço acompanhamento e, graças a Deus, até agora está tudo bem, mas tem que acompanhar.

Pesquisadora: O que você lembra dessa fase? O que mais te marcou? Do hospital, desse período? A área da saúde não te chamou atenção depois disso?

Bia: Não (risos), ao contrário. A fisioterapia, que meu pai sugeriu pra mim como curso, até que sim, é legal. Mas medicina, enfermagem, eu não queria não porque é muito sofrimento e eu já passei muito tempo em hospital, (risos).

A maneira como Bia reflete sobre esse período de sua infância, demonstrada nas informações anteriores, possibilitaram a produção de um indicador de sentidos subjetivos

relacionado ao **sentimento de culpa pela não consolidação dos projetos acadêmicos de seus pais.**

B) Hipótese da auto-responsabilização pelo bem-estar de seus familiares

Mesmo que o Ensino Superior seja para Bia um meio para atingir seu objetivo - passar no concurso para polícia civil -, não importando a área que venha a cursá-lo, ela se prepara intensamente para acessá-lo pelo Ensino Público, visto que a família não teria condições de arcar com uma faculdade privada para ela. Ela cursa diariamente um cursinho preparatório para o Enem no período vespertino. À noite, ela gostaria de ajudar a avó na lanchonete, mas sua mãe a proibiu, dizendo que ela precisa focar unicamente nos estudos e trabalhar iria prejudicá-la. Em dinâmica conversacional, conversamos sobre isso:

Pesquisadora: Então, você vem pra escola e à tarde vai pro cursinho?

Bia: Sim, e à noite, às vezes, eu ajudo a minha avó na lanchonete, mas a minha mãe não tá deixando mais, porque ela diz que eu tenho só que estudar.

Pesquisadora: E o que você acha disso?

Bia: Ah... eu fico chateada porque a minha avó já tá muito cansada e é muito puxado pra ela ficar lá sozinha, mas a minha mãe não quer mais de jeito nenhum porque ela diz que vai me cansar e me atrapalhar a estudar.

Bia demonstra muita preocupação com a mãe e a avó, sente-se responsável pelo bem-estar de ambas, evita desagradá-las, tenta ajudar ao máximo e sente-se frustrada por não poder fazer coisas que estão fora de seu alcance. Na situação anterior, em que ela se sente dividida entre desagradar a mãe e não ajudar a avó, ela demonstra chateação e sofrimento. Na carta para o eu do futuro, ela pergunta: “conseguiu aposentar nossa mãe e avó?” (trecho da carta para o que do futuro). Questionei sobre isso em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: Você diz que quer aposentar a sua mãe e a sua avó, mas como você acha que poderia fazer isso?

Bia: (fica em silêncio por alguns instantes) Eu nunca pensei no “como”, mas eu sei que é uma coisa que eu quero: garantir que elas não precisem trabalhar mais.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Pesquisadora: E como você se sente com isso?

Bia: Ah... pressionada... tem que dar certo porque elas dependem de mim.

Pesquisadora: Por que elas dependem de você? Elas te pediram isso?

Bia: Não, elas nunca pediram e elas nem sabem que eu quero fazer isso, **mas eu tenho oportunidade de estudar, que elas não tiveram, minha mãe não pode terminar**, então... eu quero fazer isso por elas. (grifo nosso)

Os trechos mencionados, apoiam a produção de um indicador de sentidos subjetivos relacionado ao **sentimento de obrigação de cuidar materialmente da avó e da mãe**. O fato de ter a oportunidade de estudar que sua avó e seus pais não tiveram parece mobilizar em Bia sentidos subjetivos contraditórios de culpa e privilégio: nesse sentido, pode-se produzir um indicador de sentidos subjetivos relacionado à **sensação de estar em uma posição de privilégio sob seus familiares**, essa sensação de privilégio é permeada pelos sentidos subjetivos relacionados à sensação de culpa, como visto na hipótese de configuração subjetiva anterior (hipótese A),

Além do desejo de aposentar a avó e a mãe, Bia também expressa uma preocupação com a situação da casa em que ela reside com a avó e a irmã. Ela pergunta pela casa na “carta para o eu do futuro”. Em dinâmica conversacional tentei entender melhor a situação:

Pesquisadora: na carta, você pergunta como está a “situação da casa”. Você pode explicar melhor?

Bia: É que eu moro com a minha avó e a minha irmã na casa em que meus pais moravam quando eram casados, e essa casa está no nome do meu pai. Teve muita briga da justiça pra ver quem ia ficar com ela, mas ele ganhou. Ele diz que quer passar pro meu nome e da minha irmã, mas até hoje ele não fez isso e a gente vive com receio de ele pedir a casa de volta.

Pesquisadora: então o que você gostaria é que ele realmente passasse pro seu nome?

Bia: Sim, aí a primeira coisa que eu ia fazer era me mudar.

Pesquisadora: Ué, mas você não ia querer morar lá mesmo a casa sendo sua oficialmente?

Bia: Não, o que eu quero é garantir que a minha avó tenha aonde morar, sem que ninguém possa tirar ela de lá.

Bia apresenta um grande senso de responsabilidade pela avó e pela mãe, ela demonstra pensar que é responsável por satisfazer todas as necessidades materiais e emocionais das duas. Essas informações e as anteriores apontam para fluxos de sentidos subjetivos contraditórios para Bia em relação a sua família, ao mesmo tempo em que ela reconhece o apoio e o incentivo que recebe de seus familiares, ela também se sente cobrada a retribuir, como se tivesse uma dívida a pagar pelos “sacrifícios” que sua família fez por ela. Desse modo, foi possível a construção de um indicador de sentidos subjetivos relacionados à **sobrecarga emocional na relação com os familiares mais próximos**. Esse indicador de sentidos subjetivos perpassa também a terceira hipótese da configuração subjetiva de Bia, apresentada a seguir.

C) Hipótese da independência emocional e distanciamento físico de sua rede familiar.

Na dinâmica do “Complemento de frases”, para a frase “constituir família me parece...” Bia completou com a palavra “estranho”. No instrumento inicial da Pesquisa, ela apontou que em 5 anos gostaria de estar em sua casa própria, sozinha, com uma vida tranquila e ajudando seus familiares financeiramente. Conversamos em dinâmica conversacional sobre essas informações, relacionando-as à questão da casa.

Pesquisadora: Bia, por que você não quer continuar morando na casa se seu pai passá-la para o seu nome?

Bia: Porque foi nessa casa que eu vivi todas as brigas do casamento dos meus pais, exatamente lá. Eu detesto continuar ali, eu queria ir pra bem longe e esquecer.

Pesquisadora: Entendi, e aí você vai querer morar sozinha mesmo?

Bia: Talvez com um gato (risos)

Pesquisadora: Mas constituir uma família não está nos seus planos?

Bia: Não, de jeito nenhum

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Os sentidos subjetivos relacionados à história familiar de Bia parecem estar em uma configuração subjetiva de trauma. Nesse sentido, a configuração subjetiva da perspectiva de futuro vai na direção do distanciamento, nos possibilitando produzir o indicador de sentidos subjetivos relacionados à **expectativa de se afastar das lembranças de seu passado traumático**. Na “carta para o eu do futuro”, Bia fala várias vezes sobre se sentir mal psicologicamente, pressionada e instável, ela deseja que, no futuro, não se sinta mais assim. Em dinâmica conversacional, tivemos uma conversa sobre isso.

Pesquisadora: Sabe, Bia, às vezes parece que você quer resolver a vida da sua família e depois não ver mais ninguém.

Bia: (risos) É quase isso, eu quero ajudar, mas quero ficar no meu canto... em paz.

O conjunto das informações apresentadas no caso Bia, levam à produção de um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **desejo por estabilidade emocional somente possível no afastamento da família**. Bia tem sua história marcada por situações traumáticas que influenciam as expectativas que ela constrói sobre seu futuro, na profissão escolhida, na negativa de constituir família, no desejo de se afastar de lugares e relações e trazem sofrimento. A seguir apresentamos um quadro com a sistematização construtiva-interpretativa do caso Bia.

Quadro 04 - Sistematização das hipóteses de configuração subjetiva de perspectiva de futuro da participante Bia

Configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Bia	
A) no objetivo de satisfazer as expectativas da família quanto a seu futuro acadêmico.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados ao desejo de satisfazer as expectativas acadêmicas que sua rede de referência tem para ela • indicador de sentidos subjetivos relacionados ao objetivo de cursar Ensino Superior apenas para obter o diploma e prestar o concurso que ela deseja.

	• indicador de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de culpa pela não consolidação dos projetos acadêmicos de seus pais.
B) na crença de que é responsável pelo bem-estar de seus familiares.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de obrigação de cuidar materialmente da avó e da mãe. • indicador de sentidos subjetivos relacionados à sensação de estar em uma posição de privilégio sob seus familiares, • indicador de sentidos subjetivos relacionados à sobrecarga emocional na relação com os familiares mais próximos.
C) na necessidade de independência emocional e distanciamento físico de sua rede familiar.	• indicador de sentidos subjetivos relacionados à expectativa de se afastar das lembranças de seu passado traumático. • indicador de sentidos subjetivos relacionados ao desejo por estabilidade emocional somente possível no afastamento da família.

Fonte: A autora.

4.4.1- Considerações parciais sobre o caso de Bia para os objetivos da pesquisa

- Bia sente-se pressionada a realizar os objetivos que seus pais não conseguiram alcançar. Desse modo, a configuração subjetiva da perspectiva de futuro de Bia constitui-se na pressão por satisfazer as expectativas da família e ser o primeiro membro do grupo familiar a obter um diploma universitário.
- Os traumas vivenciados em sua história de vida são fontes de sentidos subjetivos de sofrimento, aparentam também estarem relacionados a culpas que ela busca expiar ingressando no curso superior escolhido por outros, “aposentando” futuramente a mãe a avó, conseguindo a posse da casa em que vive e deixando-a para avó.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

- A relação com a família, contraditoriamente, parece mobilizar sentidos subjetivos de afeto e cuidado, mas também de sobrecarga emocional, o que configura o desejo de futuramente manter um distanciamento físico e emocional de seus familiares, embora ela manifeste o desejo de cuidá-los materialmente.
- A perspectiva de futuro de Bia constitui-se de forma dominante no desejo de agradar sua rede familiar, mas, no tocante a sua satisfação pessoal, está o desejo de tornar-se policial civil. A situação traumática que ela menciona ter vivido na infância foi fonte de sentidos subjetivos de admiração por essa profissão, o que consiste em algo verdadeiramente seu em um sistema subjetivo, tão voltado para o externo.

Passaremos na sequência ao caso Érica, inicialmente com sua breve contextualização e após com a apresentação do processo construtivo-interpretativo desenvolvido para o caso, destacando as hipóteses da configuração subjetiva da perspectiva de futuro e os indicadores de sentidos subjetivos produzidos no curso da pesquisa.

4.5- Caso Érica

Érica é uma estudante de 18 anos, cisgênero feminino, parda, mora em Sobradinho 2 com os pais e o irmão mais novo. A família possui renda mensal de 2 a 4 salários mínimos. Ela é uma menina alegre e carismática, demonstra muita empolgação ao falar sobre seus sonhos e projetos de futuro: deseja cursar Veterinária na UnB ou em uma universidade privada, com algum percentual de bolsa.

Seu pai é o único membro de sua família a trabalhar fora, sua mãe exerce a função de dona de casa em tempo integral e, por isso, depende economicamente do marido. O relacionamento entre seus pais afeta bastante Érica emocionalmente, ela se queixa das atitudes agressivas do pai, da forma como ele trata sua mãe e a ela também. Ela diz desejar

que a sua mãe um dia possa “libertar-se” desse relacionamento e se emociona ao tocar no assunto.

Foram construídas duas hipóteses sobre como a perspectiva de futuro de Érica está configurada: **A) na expectativa de ser empreendedora de si mesma e B) na crença de que a dependência leva ao sofrimento.** A seguir, pormenorizamos as informações e os indicadores de sentidos subjetivos produzidos que apoiam a construção dessas hipóteses.

A) Hipótese da expectativa de ser empreendedora de si mesma

Érika demonstrou, desde o primeiro encontro, muita certeza sobre a profissão que deseja seguir. Ela expressa sua opção em diversos momentos. No formulário respondeu de forma veemente à pergunta: Você pretende cursar a faculdade depois que terminar o Ensino Médio? Se sim, em qual curso? “Sim. Pretendo cursar medicina veterinária.” (trecho do formulário inicial). Em dinâmica conversacional, iniciei a conversa sobre esse assunto:

Pesquisadora: Então, você quer ser médica veterinária, o que motivou essa escolha?

Érica: Eu sempre quis veterinária, (empolgação) desde criança, eu amo animais... eu tenho muitos em casa, inclusive, sempre soube que queria fazer esse curso. E eu quero ter a minha clínica também.

Pesquisadora: Mas você conhece alguém que é veterinário? Algum familiar ou conhecido?

Érica: Sim, eu tenho um primo que é veterinário, mas como eu escolhi criança, eu já queria muito antes de ele entrar na faculdade.

Pesquisadora: Mas você acha que, de alguma forma, você se inspira nesse primo?

Érica: É... mais ou menos, ele me conta as coisas que ele faz, mas ele hoje em dia trabalha com adestramento de animais, tipo cachorros e tals, ele vai na casa das pessoas e faz o treinamento, é legal, mas eu quero ter a minha clínica, bem linda (olhos brilhando)...

Pesquisadora: Então, você já sabe que quer empreender? Quer a sua clínica, nada de concurso, emprego CLT...?

Érica: Eu pretendo arrumar um emprego para poder juntar dinheiro para montar a minha clínica, mas eu já quero fazer isso desde a faculdade... se eu, quer dizer,

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

quando eu arrumar um estágio, eu já vou abrir uma carteira de investimentos para investir o dinheiro e montar a minha clínica. Eu quero meu lugar próprio.

Também perguntei se ela achava que o “Projeto de Vida” tinha contribuído de alguma forma para sua escolha ou algo assim, mas ela disse que não teve nenhuma influência em sua escolha ou seu pensamento, “Talvez, tenha servido para alguém, gente que não tinha decidido o que queria, mas não pra mim” (dinâmica conversacional). Em outro momento de diálogo, questionei se, nas redes sociais, havia algum perfil que a inspirasse:

Pesquisadora: Você segue perfis de veterinários nas redes sociais?

Érica: Eu sigo alguns

Pesquisadora: Algum deles serve como inspiração para você?

Érica: Tem algumas postagens legais, mas, na verdade, nenhum deles é tão bom quanto será o meu, modéstia à parte (risos). Eu já tenho tudo planejado, vai ser lindo.

As informações anteriores apoiam a construção de indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **sentimento de autossuficiência no planejamento de seu futuro**. Érica não enxerga uma rede de referência externa, seu planejamento de futuro está centrado em suas próprias aspirações e no uso da imaginação de forma voluntária, quando ela idealiza sua futura carreira e sua clínica com riqueza de detalhes, e essa imagem imaginada para ela tem mais valor que modelos já existentes.

Conversamos também sobre os meios para que ela alcance seus objetivos em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: Você já pensou onde vai cursar a faculdade?

Érica: Eu gostaria de passar na UnB, seria melhor, mas se não passar queria ter algum desconto porque aí o meu pai poderia pagar pra mim.

Pesquisadora: Você já pesquisou os valores das mensalidades nas faculdades privadas?

Érica: Já... (risos) É bem carinha, por isso eu penso em conseguir pelo menos um desconto.

Pesquisadora: Mas, Érica, a sua relação com seu pai não é muito boa né!? Como você se sentiria com ele pagando a faculdade para você?

Érica: Eu preferia passar na UnB e não precisar da ajuda dele, começar um estágio, talvez sair de casa, talvez até levar a minha mãe... (hesita) mas eu também queria juntar o dinheiro do estágio para abrir a minha clínica... Mas (respira fundo), caso eu não passe, o jeito vai ser ele pagar e depender dele por mais um tempo, até eu me formar e conseguir ser independente...(hesita um tempo) Pra eu ser independente um dia, eu preciso fazer as coisas direito agora, com planejamento, eu nunca vou ser independente sem profissão, então melhor depender dele agora, porque pelo menos ele é meu pai, né, do que depender de outras pessoas lá na frente...

Essas informações, em conjunto com alguns trechos das informações anteriores, como o planejamento mental de cada detalhe de sua futura clínica e seu futuro perfil profissional, enfatizam o papel que o planejamento assume para Érica em sua perspectiva de futuro, sustentando a produção de indicador de sentidos subjetivos relacionados à **necessidade de planejamento e controle de sua vida**. Érica demonstra entender que o sucesso de seus planos depende de sua capacidade de planejar e controlar as variáveis, mesmo que não sejam confortáveis à princípio, como continuar dependendo do pai para cursar graduação, ela enxerga o benefício futuro e se apegua a ele.

B) Hipótese de que a dependência leva ao sofrimento.

O casamento dos pais e os muitos conflitos entre eles é fonte de sentidos subjetivos de sofrimento para Érica. Ela entende que o principal motivo para sua mãe seguir com o relacionamento que a entristece é a dependência financeira do marido. Na “carta para o eu do futuro”, ela diz:

Que a nossa mãe tenha finalmente seguido o caminho dela sem o nosso pai, já que a eu de hoje ainda vê o quão triste ela é com ele. De todos os meus sonhos, esse é o que eu mais quero que se realize, pois o meu maior desejo é que ela seja feliz com sua própria companhia sem ele por perto (trecho da carta para o eu do futuro)

Conversamos também sobre isso em dinâmica conversacional:

Pesquisadora: O quanto você acha que os problemas no casamento dos seus pais te afetam hoje?

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Érica: Muito (choro), é muito difícil. Às vezes, tem momentos em que está tudo bem e eu penso “poxa, o meu pai podia ser sempre assim, um bom pai, um marido legal, se ele quisesse”, mas quando ele briga, ele joga tudo na nossa cara. Meu pai é o único que trabalha lá em casa, a gente depende dele e ele joga isso sempre na nossa cara.

Pesquisadora: Você acha que eles brigam por conta disso?

Érica: Eu acho que a minha mãe aceita por conta disso, porque depende dele, se eu pudesse, eu gostaria de sair com ela de lá.

Pesquisadora: Mas será que é isso que ela quer?

Érica: Quer (...) Eu acho que ela quer, mas não tem como.

Em outros momentos da pesquisa, Érica também demonstra seu anseio pela independência. No formulário inicial, em duas perguntas ela relata a questão da independência, uma associada ao desejo de tê-la: *Quando você pensa no seu futuro, cite 3 das suas maiores certezas*: “Que não irei depender de segundos ou terceiros, terei meu lugar próprio e um emprego o qual sonho em ter (trecho do formulário inicial). E a outra relacionada ao medo de não conquistá-la: *Quando você pensa no seu futuro, cite 3 dos seus maiores medos*: “Ainda ter que depender do meu pai, não ter minha casa ou carro próprio e perder a minha mãe muito cedo.” (trecho do formulário inicial)

Apoiados nessas informações, foi possível a construção de um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **desejo de ser independente para não sofrer**. Érica demonstra que não quer passar pelas mesmas situações que a mãe. Na carta para o eu do futuro ela afirma: “Caso tenha achado (ou voltado) com alguém que tenha feito a sua vontade de ter um casal de filhos voltar novamente, assim como a eu do passado ainda tem esperança de ter uma família unida e linda de verdade, e não feita de tantas brigas e aparências.” (trecho da carta para o eu do futuro). Perguntei a ela sobre a vontade de constituir família no futuro:

Pesquisadora: E o desejo de constituir uma família no futuro?

Érica: Eu acho que eu quero mas (...) só quando eu já estiver estável, com a minha clínica montada.

Pesquisadora: Você acha que para se casar você precisa antes ser independente?

Érica: Com certeza, depender do pai ainda vai, mas já pensou depender de marido? Deus me livre (risos)

Érica demonstra que ser independente está associada à sensação de segurança financeira na vida e a ausência disso a faz sentir em vulnerabilidade, inclusive profissionalmente. Ela enfatiza que não quer consolidar sua carreira com empregos como CLT, mas sim ser dona de sua própria clínica. Sobre isso ela afirma: “Espero que você já tenha conseguido dar início a nossa própria clínica(...) tudo que eu mais quero é o nosso local próprio”(trecho da carta para o eu do futuro).

Dois trechos da carta para o eu do futuro também chamam a atenção no sentido de irem contra a ideia de ser dependente emocionalmente. Sobre a mãe, ela afirma: “(...) que ela seja feliz com sua própria companhia, sem ele por perto” e, sobre si mesma: “Não se esqueça de se amar em primeiro lugar e pensar em você mais vezes!” (trecho da carta para o eu do futuro). Desse modo, foi produzido um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao **medo de ser dependente de alguém em seu futuro.**

A seguir, apresentamos um quadro com a sistematização do processo construtivo interpretativo sobre a configuração da perspectiva de futuro da participante Érica, destacando as hipóteses da configuração subjetiva da perspectiva de futuro e respectivos indicadores de sentidos subjetivos.

Quadro 05 - Sistematização da configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Érica

Configuração subjetiva da perspectiva de futuro da participante Érica
--

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

A) a perspectiva de futuro de Érica se configura na expectativa de ser “empreendedora de si mesma”	● indicador de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de autossuficiência no planejamento de seu futuro. ● indicador de sentidos subjetivos relacionados à sensação de necessidade de planejamento e controle.
B) a perspectiva de futuro de Érica se configura na crença de que a dependência leva ao sofrimento.	● indicador de sentidos subjetivos relacionados ao desejo de ser independente. ● indicador de sentidos subjetivos relacionados ao medo de ser dependente de alguém em seu futuro.

Fonte: A autora.

4.5.1- Considerações parciais sobre o caso de Érica para os objetivos da pesquisa

- Em sua história familiar, Érica apresenta a produção de sentidos subjetivos que relacionam a situação de dependência financeira vivenciada por sua mãe no relacionamento com seu pai ao sofrimento dela e, conseqüentemente, de toda a família. Desse modo, Érica desenvolveu um forte desejo de ser independente.
- Os sentidos subjetivos ligados ao sofrimento frente a vivência de dependência permeiam a maneira como Érica configura subjetivamente sua perspectiva de futuro com relação a relacionamentos amorosos, os quais ela só deseja constituir após ser totalmente independente financeiramente.
- Além disso, em sua configuração subjetiva de perspectiva de futuro está fortemente marcado o desejo de ser empreendedora, ter sua própria empresa, o que para ela significa não ter a “dependência” de um vínculo empregatício.
- Érica demonstra um fluxo de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de autossuficiência na tomada de decisões quanto ao seu futuro. Ela não admite ter

qualquer fonte de inspiração ou referência e identifica suas próprias construções imaginativas como os ideais que almeja alcançar.

- De modo semelhante, Érica apresenta desdém quanto à possibilidade de a escola e o componente curricular “Projeto de Vida” orientarem-na de alguma forma quanto ao seu projeto de futuro. Ela assume que essas instâncias podem ter sido importantes para outras pessoas que, diferente dela, não tinham traçados seus planos e objetivos de futuro.

4.6- Permeabilidade entre a subjetividade social da escola e as configurações subjetivas da perspectiva de futuro dos participantes

Além das informações apontadas na seção anterior, a hipótese da **configuração subjetiva social da perda da função da escola frente ao Novo Ensino Médio** articula-se de modo recursivo na configuração subjetiva da perspectiva de futuro de cada um dos participantes da pesquisa. Na constituição do sistema subjetivo de cada um estão permeados os sentidos subjetivos produzidos na configuração subjetiva social, a qual também é permeada por sentidos subjetivos originados nas configurações subjetivas individuais dos participantes, como observado nos tópicos a seguir:

- No caso da participante Ana, por exemplo, os indicadores de sentidos subjetivos **relacionados ao seu lugar de protagonismo em relação ao seu futuro e de resiliência e autonomia frente às adversidades relacionadas aos estudos** relacionam-se aos indicadores de sentidos subjetivos produzidos para a configuração subjetiva social da perda da função da escola frente ao Novo Ensino Médio.
- Por não enxergar o apoio que necessita por parte de seus professores e do sistema escolar como um todo, Ana assume a postura de protagonista,

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

resiliente e autônoma frente às adversidades de seu percurso acadêmico o que corrobora o indicador de sentidos subjetivos sociais **associados ao sentimento de ineficácia da educação escolar** e também indicador de sentidos subjetivos **relacionados à falta de confiança na efetividade do trabalho docente**.

- De modo semelhante, o **Indicador de sentidos subjetivos de desqualificação do papel orientador da escola no projeto de vida dos estudantes** produzido para a constituição subjetiva do participante Carlos articula-se com o fluxo de sentidos subjetivos produzidos em torno da perda da função social da escola no contexto do Novo Ensino Médio. Carlos expressa voluntariamente não acreditar no papel orientador da escola e centra seu projeto de futuro em valores como a autorresponsabilidade e a meritocracia.
- A família e as instituições religiosas são vistas por Carlos como mais dignas de confiança na tarefa de orientar as pessoas com relação a projetos de futuro. Ele defende que seria nestes espaços sociais e não naquele que as pessoas deveriam buscar orientação. O que demonstra mais uma vez a permeabilidade na e sobre a **configuração subjetiva social da perda da função da escola**.
- A participante Bia apresenta de forma mais sutil indícios da subjetividade social e sua constituição subjetiva. Contudo, o apoio que ela enxerga para compreender os conteúdos acadêmicos vem do cursinho pré-Enem no qual está matriculada, ela também não vê sentido no componente curricular Projeto de Vida e entende que este não contribuiu em nada na construção de seu projeto de futuro.
- Os sentidos subjetivos produzidos ao longo da história de vida da participante Érica corroboraram em um forte senso de autossuficiência que permeia todo seu sistema subjetivo incluindo a sua configuração subjetiva de perspectiva de

futuro. Esse senso de autossuficiência se antepõem ao medo de se sentir dependente de algo, já que em sua constituição subjetiva está fortemente presente a crença de que dependência gera sofrimento.

- **O indicador de sentidos subjetivos relacionados ao sentimento de autossuficiência no planejamento de seu futuro** articula-se com o **indicador de sentidos subjetivos relacionado à falta de confiança na efetividade do trabalho docente**, em especial no trabalho de orientação dos estudantes, produzido para a hipótese da **configuração subjetiva social da perda da função da escola**.

4.7- Contribuições da pesquisa ao modelo teórico

O estudo da configuração subjetiva da perspectiva de futuro dos participantes enquanto estudantes do Novo Ensino Médio, como modelo teórico central da pesquisa, permitiu abrir vias de inteligibilidade para compreender como esses estudantes, em seus sistemas subjetivos, configuram sentidos subjetivos com origem em suas histórias de vida, em sua imaginação nas projeções que fazem para si mesmos, e na experiência atual que eles estão vivenciando com as mudanças da política educacional do NEM.

Primeiramente, cabe destacar o caráter histórico da subjetividade. No processo construtivo-interpretativo dos participantes fica evidente como os sentidos subjetivos produzidos ao longo das histórias de vida, principalmente no tocante às vivências familiares, são nucleares nas configurações subjetivas de perspectiva de futuro de cada um deles. Sobre isso, González Rey e Mitjáns Martínez (2017) já destacaram que:

Os sentidos subjetivos não podem agrupar-se em núcleos estanques referidos a esferas da vida da pessoa. Pelo contrário, seu grande valor como conceito está em permitir

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

identificar produções subjetivas associadas à experiências anteriores ou simultâneas, que aparecem como sentidos subjetivos de uma nova experiência que, aparentemente, não tem nada a ver com aquelas. Isso, em nossa opinião, é um aspecto central na definição do caráter cultural, histórico e social de cada experiência vivida. (p. 147).

No caso do participante Carlos, por exemplo, os sentidos subjetivos produzidos ao longo de sua história de vida familiar se configuram em sua perspectiva de futuro como sentidos subjetivos de referência, afeto, segurança e reciprocidade. Sua perspectiva de futuro está configurada na busca pela manutenção da família como uma rede de apoio e referência, com sua família de origem como um modelo positivo.

Em contrapartida, no caso das participantes Ana, Bia e Érica, os sentidos subjetivos produzidos ao longo de suas vivências familiares são, majoritariamente, mobilizadores de sofrimento. Devido a isso, cada uma dessas participantes configurou sua perspectiva de futuro à sua maneira, mas com o mesmo intuito de não repetir as histórias familiares que vivenciaram. Dessa forma, podemos observar o quanto a subjetividade é dinâmica e não determinada por fatores ou condicionantes externos.

Enquanto Ana objetiva a constituição de uma família com a firme intenção de ter dinâmicas familiares opostas a de sua família de origem, Bia rejeita a possibilidade de iniciar sua própria família e Érica a considera de maneira condicional, deseja constituir família se e quando alcançar sua independência primeiramente.

Também foi possível perceber, ao longo do processo construtivo-interpretativo, que as instituições religiosas assumiram importante papel na dimensão subjetiva de dois dos participantes. Para a participante Ana, sua religiosidade parece ser uma configuração subjetiva dominante na qual os sentidos subjetivos nela gerados impactam outras configurações subjetivas e, de modo especial, estão configurados em sua configuração de

perspectiva de futuro, já que ela identifica na Medicina uma missão de cura semelhante à que ela também atribui à Umbanda.

No mesmo sentido, mas de maneira diferente, o participante Carlos também traz a dimensão da religiosidade/espiritualidade como central em seu sistema subjetivo. Contudo, essa configuração subjetiva parece permear as demais de forma menos direta, mas como uma base para seu modo de ser e agir no mundo, ela é marcante em seu modo de vida e perpassa sua configuração de perspectiva de futuro não constituindo sua escolha profissional, mas sim a maneira como ele pretende se portar.

Por fim, é importante destacar a permeabilidade da subjetividade social da escola, sobretudo, em relação ao Novo Ensino Médio, nas configurações de perspectiva de futuro dos participantes. Frente aos sentidos subjetivos sociais gerados na configuração subjetiva social da perda da função da escola, os estudantes produziram sentidos subjetivos de resiliência, individualismo, auto responsabilidade e autossuficiência, talvez como forma de resistência a uma configuração subjetiva social tão devastadora.

Portanto, diante da construção do modelo teórico apresentado, chegamos à conclusão de que **os estudantes, no contexto do Novo Ensino Médio, configuram sua perspectiva de futuro fortemente permeados pelos sentidos subjetivos produzidos ao longo de suas histórias familiares e pelos sentidos subjetivos de resiliência ante a subjetividade social, por não haver uma movimentação de contestação do modelo educacional que eles consideram insuficiente, mas sim de assumirem que precisam superar as dificuldades individualmente. Ademais, além da escola e da família, os valores das instituições religiosas também apresentaram-se marcantes na perspectiva de futuro dos estudantes, algo que merece ser mais amplamente investigado.**

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os estudantes do Ensino Médio configuram subjetivamente a perspectiva de futuro, no contexto curricular do componente Projeto de Vida. O referido projeto como evidenciado por muitos outros trabalhos apresentados na seção de Revisão de Literatura, já apontavam as tendências neoliberais nos pressupostos epistemológicos desta reforma educacional (Bernardes & Voigt, 2022a; Bernardes & Voigt, 2022b; Costa, 2024; Fávero et al., 2023; Fiss & Duarte, 2023; Hilário & Ziliani, 2023; Jakimiu & Sousa Júnior, 2024; Macedo & Silva, 2022; Matheus de Paiva et al., 2024; Michetti, 2020; Moraes et al., 2022; Pavi et al., 2024; Pinheiro et al., 2024; Ribeiro & Zanardi, 2020; Rodrigues et al., 2024; Silva, 2022; Silva & Moraes, 2022; Silva et al., 2022; Silva & Zanon, 2022; Silva Pinheiro et al., 2024; Silva Júnior, 2024; Silva, 2023; Silva & Scherer, 2022; Sousa Júnior, 2024; Tardeli & Arantes, 2021; Vieira da Silva & Moraes, 2022; Vieira da Silva et al., 2022; Vieira da Silva & Silva, 2024).

Outros, no entanto, indicavam caminhos alternativos para essas tendências na prática docente (Armijoa & Lima, 2021; Carvalho & Silva, 2022; Grimes et al., 2022; Klein & Arantes, 2016; Leão et al., 2011; Marcelino et al., 2009; Passeggi & Cunha, 2020; Pottmeier et al., 2024; Sá et al., 2022; Silva & Cebeldanza, 2022; Winters et al., 2022; Zanon et al., 2021). De todo modo, o valor heurístico de tal estudo sob a perspectiva da Teoria da Subjetividade tornou-se evidente na consolidação do modelo teórico. Mostrou-se crucial analisar a perspectiva do estudante para além das representações sociais discursivas ou de práticas docentes em contextos específicos.

Diante do que foi identificado na Revisão de Literatura, faz-se um contraponto os autores da Teoria da Subjetividade: “Para nós, o social não influencia o desenvolvimento — no sentido em que o termo tem sido compreendido e utilizado —, o social configura-se

subjetivamente no processo de desenvolvimento” (Mitjáns Martínez & González Rey, 2017, p. 94).

Todavia, para além do contexto do Novo Ensino Médio, foi feita outra revisão de literatura, esta narrativa, com foco na “perspectiva de futuro” dos estudantes. Os autores analisaram o tema sobre diferentes contextos, escolas públicas ou privadas, instituições de acolhimento e do regime socioeducativo, em sua maioria com análises quantitativas (Carneiro et al., 2025; Faleiro et al., 2016; Locatelli et al., 2007; Matias, 2024; Nunes et al., 2014; Oliveira & Saldanha, 2010; Potulski & Dacroce, 2015; Senkevics & Carvalho, 2023; Sobrosa et al 2014 e Zappe et al., 2013).

Esses trabalhos demonstraram que a perspectiva de futuro dos estudantes brasileiros já era uma questão antes do Novo Ensino Médio e, por consequência, do Projeto de Vida. Agora as circunstâncias são diferentes dada a nova política, mas a problemática é antiga. Nesse sentido, o trabalho de Sales & Vasconcelos (2016) permite um diálogo interessante com o que foi construído nesta dissertação. Os autores apresentam o percurso de quatro jovens egressos de uma escola de Ensino Médio Profissionalizante do contexto do PRONATEC.

Embora todas as considerações que possam ser feitas sobre o ensino técnico de nível médio, os estudos de caso apresentados nesse artigo indicaram que a profissionalização neste nível de ensino trouxe novas possibilidades para a vida desses jovens inseridos em contextos de pobreza e violência que oportunizaram novos projetos de futuro. A escola profissionalizante traz em seu cerne de modo muito marcado a sua função social, ela profissionaliza, sua conclusão representa também maiores possibilidades de ingresso no mercado de trabalho formal, com uma profissão reconhecida e digna.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Obviamente, não cabe aqui romantização, pois sabe-se que um profissional de nível técnico é, de certo modo, mão de obra mais barata que um profissional de nível superior, mas cabe ser realista ao enxergar também que o percentual de estudantes de escolas públicas que ingressam na universidade no ano subsequente à conclusão do Ensino Médio é de apenas 21%, segundo dados do Censo da Educação Superior de 2023. Dessa forma, os outros 79%, na melhor das hipóteses, estarão buscando se posicionar no mercado de trabalho, o que poderia ser facilitado com um certificado de nível técnico.

O que se sugere aqui é uma política de fortalecimento da escola de Ensino Médio e entende-se que ela pode ser feita por meio da ampliação das escolas de nível médio integrado ao Ensino Técnico, como forma de recuperar a função social da escola neste segmento e oportunizar mais opções aos estudantes brasileiros. De todos os modos, ainda que este não seja o caminho, a escola de nível médio precisa de uma política de fortalecimento, com apoio aos gestores, professores e estudantes. Uma política pública efetiva, construída no diálogo, e não na imposição estatal autocrática.

Em contrapartida, não se pode perder de vista que educação também é espaço de resistência e de luta. Cabe a nós, professoras e professores, buscarmos vias próprias de subversão às imposições neoliberais, aos discursos simplistas, homogeneizantes, catastrofistas e deterministas que sempre tentaram e continuam tentando impedir que a Educação exerça todo o seu potencial emancipador, transformador e, porque não dizer, seu potencial de mobilizar o desenvolvimento subjetivo dos estudantes e abrir-lhes novas perspectivas de futuro.

A pesquisa aqui desenvolvida demonstra a importância de proporcionar espaços reflexivos e dialógicos na escola, que proporcionem aos estudantes refletirem sobre si mesmos, suas motivações e desejos, além de poderem expressar medos e inseguranças.

Espaços de diálogo e escuta sensível nos quais eles se sintam seguros para expressar aquilo que tantas vezes pesa interiormente por não ser compartilhado. Possivelmente, em ambientes assim, eles pudessem perceber que não estão sozinhos, como muitas vezes entendem, mas fosse possível se reconhecerem em seus pares e buscarem vias coletivas de resistência às imposições que vivenciam na escola.

Ademais, demonstrou-se que a espiritualidade, enquanto dimensão humana, tem sido relegada no ambiente escolar e não deveria ser assim. Para muito além de proselitismos religiosos, a busca pelo transcendente mostrou-se constituinte da subjetividade de dois dos quatro participantes e revelou-se como força de incentivo na imaginação de futuros e nos desafios enfrentados no presente. Fica então a questão, não sobre o porquê, mas sim sobre o “para quê” a espiritualidade tem sido vista como tabu nas instituições escolares?

Cabem ainda novas pesquisas para avançar nesse campo de investigação, pesquisas que façam investigação da configuração da perspectiva de futuro de jovens inseridos em contextos educacionais variados, como, por exemplo, os estudantes de escolas com ensino integrado à formação técnica, como é o caso de muitos Institutos Federais, em outras unidades educacionais onde se tenham desenvolvido de forma distinta o NEM, ou ainda, pesquisas-ação com objetivo de estudar o desenvolvimento subjetivo dos estudantes em um recorte temporal maior, dentre outras possibilidades de estudo. Avançar nessas investigações pode subsidiar a criação e implementação de Políticas Públicas educacionais efetivas e amparar o trabalho docente.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Referências

- Araújo, U. F., Arantes, V., & Pinheiro, V. (2020). *Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais*. Summus Editorial.
- Armijo, P. C., & Lima, M. C. de. (2021). Escola pública e construção de projetos de vida estudantil. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 32(2), 269–289.
<https://doi.org/10.32930/nuances.v32i2.9122>
- Aulete Digital. (2026). Flexibilização. Em *Dicionário Aulete Digital*. Recuperado em 20 de janeiro de 2026, de <https://www.aulete.com.br/flexibilizacao>
- Aulete Digital. (2026). Protagonismo. Em *Dicionário Aulete Digital*. Recuperado em 20 de janeiro de 2026, de <https://www.aulete.com.br/protagonismo>
- Bernardes, A. C. R., & Voigt, J. M. R. (2022a). A empresarização escolar: Reflexões sobre empreendedorismo e currículo. *Revista Práxis Educacional*, 18(49), 1–25.
<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v18i49.11210>
- Bernardes, A. C. R., & Voigt, J. M. R. (2022b). Projeto de vida e empreendedorismo no novo ensino médio. *Revista Práxis Educacional*, 18(49), 1–25.
- Braggio, A. K., & Silva, R. da. (2023). O projeto de vida no novo ensino médio. *Revista Educação Pública*, 25(2), 1–16.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Recuperado em 5 de junho de 2020, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. Ministério da Educação. (2016b). *Com o novo ensino médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!* [Vídeo]. YouTube. Recuperado em 5 de junho de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>
- Brasil. Ministério da Educação. (2016c). *O novo ensino médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade!* [Vídeo]. YouTube. Recuperado em 5 de junho de 2020, de https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ
- Brasil. Ministério da Educação. (2017b). *O novo ensino médio vai melhorar a educação dos jovens!* [Vídeo]. YouTube. Recuperado em 5 de junho de 2020, de https://www.youtube.com/watch?v=C-M_ewoa0iY
- Brasil. Ministério da Educação. (2017c). *Com o novo ensino médio você pode decidir o seu futuro!* [Vídeo]. YouTube. Recuperado em 6 de junho de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLIv4Q>
- Brasil. Ministério da Educação. (2017d). *O novo ensino médio vai ser mais estimulante e compatível com a sua realidade!* [Vídeo]. YouTube. Recuperado em 6 de junho de 2020, de https://www.youtube.com/watch?v=Qp0_kuVNskk
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base nacional comum curricular*. Recuperado em 9 de outubro de 2025, de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

- Carneiro, A. M., Leite, J. P. de A., & Lotti, L. P. (2025). “Tão longe, de mim distante”, mas no futuro espero estar formado: As ações afirmativas da Unicamp na perspectiva dos estudantes de escolas públicas. *Psicologia & Sociedade*, 37, 1–19.
- Caroline, B., Zanon, C., & Dellazzana-Zanon, L. L. (2021). Influência dos contextos escolar e familiar nos projetos de vida de adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e231145.
- Cuche, D. (2002). *A noção de cultura nas ciências sociais*. EDUSC.
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida?: Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes* (J. Valpassos, Trad.). Summus Editorial.
- Distrito Federal. Secretaria de Educação. (2020). *Currículo em movimento do Distrito Federal: Novo ensino médio*. Recuperado em 20 de janeiro de 2026, de [link suspeito removido]
- González Rey, F. L. (2004). *O social na psicologia e a psicologia social: A emergência do sujeito*. Vozes.
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação*. Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2006). As representações sociais como produção subjetiva: Seu impacto na hipertensão e no câncer. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8(2), 69–85.
- González Rey, F. L. (2010). As configurações subjetivas do câncer: Um estudo de casos em uma perspectiva construtivo-interpretativa. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 328–345. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932010000200009>
- González Rey, F. L., & Mitjáns Martínez, A. (2017). *Subjetividade: Teoria, epistemologia e método*. Alínea.
- Mitjáns Martínez, A., & González Rey, F. L. (2017). *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: Avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. Cortez Editora.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (P. A. Guareschi, Trad.; 2ª ed.). Vozes.
- Silva, R. R. D. da, & Scherer, R. P. (2022). A emergência das escolhas individuais como um princípio curricular no Brasil: Uma crítica à escola do neoliberalismo. *Revista Práxis Educacional*, 18(49), 1–21.
- Vieira, A. dos S. G. (2019). *Representações sociais configuradas na subjetividade social e suas expressões no trabalho pedagógico* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB.
- Vygotsky, L. S. (1983). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores* (Obras Escogidas, Tomo III). Ed. Pedagógica. (Obra original publicada em 1931).

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Referências consultadas

- Benevides, P. S. (2013). Psicologia, diferença e epistemologia: Percorrendo os (des)caminhos de uma constituição paradoxal. *Psicologia em Revista*, 19(3), 462–479. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2013v19n3p462>
- Bizerril, J. (2015). O lugar da diferença religiosa nas subjetividades sociais brasileiras e suas implicações para a saúde. In F. González Rey & J. Bizerril (Orgs.), *Saúde, cultura e subjetividade: Uma referência interdisciplinar* (pp. 35–58). UniCEUB.
- Cecchetti, E. (2022). Decolonialidad y educación religiosa en Brasil. *Aula*, 28, 231–245. <https://doi.org/10.14201/aula202228231245>
- Clifford, J. (2000). Culturas viajantes. In A. A. Arantes (Org.), *O espaço da diferença* (pp. 50–79). Papirus.
- Cuche, D. (2002). *A noção de cultura nas ciências sociais*. EDUSC.
- Egler, V. de L. P. (2022). *Aprendizagens de professoras na ação pedagógica: Compreensões a partir da teoria da subjetividade* [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.
- Figueiredo, L. C. (2014). *Matrizes do pensamento psicológico* (20ª ed.). Vozes.
- Frigerio, A. (2020). Encontrando la religión por fuera de las “religiones”: Una propuesta para visibilizar el amplio y rico mundo social que hay entre las “iglesias” y el “individuo”. *Religión & Sociedad*, 41(3).
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. EDUC.
- González Rey, F. (2003). *Sujeito e subjetividade: Uma aproximação histórico-cultural*. Thomson.
- González Rey, F. (2004). *O social na psicologia e a psicologia social: A emergência do sujeito*. Vozes.
- González Rey, F. (2005). O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In F. González Rey (Org.), *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. Thomson.
- González Rey, F. (2006). O sujeito que aprende: Desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In M. C. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Alínea.
- González Rey, F. (2013). O que oculta o silêncio epistemológico da psicologia? *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 8(1), 20–34.
- González Rey, F. (2013). *O pensamento de Vigotsky: Contradições, desdobramentos e desenvolvimento*. HUCITEC.
- González Rey, F. (2016). Advancing the topics of social reality, culture, and subjectivity from a cultural–historical standpoint: Moments, paths, and contradictions. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 36(3), 175–189.
- González Rey, F. (2017, October 23–24). *A teoria da subjetividade e a epistemologia qualitativa na pesquisa* [Vídeo]. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR.

González Rey, F., & Goulart, D. M. (2019). Teoria da subjetividade e educação: Entrevista com Fernando González Rey. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(1), 13–33. <https://doi.org/10.14393/OBv3n1.a201950573>

González Rey, F., Goulart, D. M., & Bezerra, M. S. (2016). Ação profissional e subjetividade: Para além do conceito de intervenção profissional na psicologia. *Educação (PUCRS. Online)*, 39(esp.), 54–65.

González Rey, F., & Mitjáns Martínez, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad*, 15, 5–16.

González Rey, F., & Mitjáns Martínez, A. (2017). Subjetividade: Teoria, epistemologia e método. *Alínea*.

Goulart, D. M. (2023). A saúde mental e a aprendizagem na escola no contexto (pós) pandêmico: Desafios e possibilidades. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 10, 16–23.

Goulart, D. M., Bock, A., Gonçalves, G., Furtado, O., & Junqueira, W. (2023). Diálogo sobre a obra e a vida de Fernando González Rey: Conversa a partir do livro *Subjetividade, sujeito e vida* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=WvylwiKN9d4>

Goulart, D. M., Martinez, A. M., & Esteban-Guitart, M. (2020). The trajectory and work of Fernando González Rey: Paths to his theory of subjectivity. *Estudios de Psicología*, 41, 9–30.

Holanda, A. F. (2019). O que é psicologia? Dilemas epistemológicos e repercussões contemporâneas. *Revista de Psicologia*, 10(1), 8–24.

Leontiev, A. N. (n.d.). O homem e a cultura. In A. N. Leontiev, *O desenvolvimento do psiquismo*. Moraes.

Lemes, L. da S. O. (2024). A dimensão subjetiva da ação de mulheres catadoras em novo contexto socioproductivo: Contribuições da teoria cultural-histórica da subjetividade [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.

Matos, C. de A. (2019). O desenvolvimento subjetivo do psicólogo escolar: Reflexões sobre os processos de atuação e formação profissional [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.

Milhomens, N. N. (2025). Dissidências de gênero e sexualidade, subjetividade e educação: Possibilidades e desafios no contexto universitário atual [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.

Mitjáns Martínez, A. (2006). Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: Uma relação necessária? In M. C. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Alínea.

Mitjáns Martínez, A. (2021, April 27). La dimensión subjetiva del aprendizaje [Conferência]. Universidade de Barcelona.

Mitjáns Martínez, A., & González Rey, F. (2019). A preparação para o exercício da profissão docente: Contribuições da teoria da subjetividade. In M. Rossato & V. L. A. Peres (Orgs.), *Formação de educadores e psicólogos*. Appris.

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Mitjáns Martínez, A., Neubern, M., & Mori, V. D. (Orgs.). (Ano). Subjetividade contemporânea: Discussões metodológicas e epistemológicas. Alínea.

Nunes, M. S. de A. (2023). Estudo sobre a configuração subjetiva de estudantes universitários que ingressaram pelo sistema de cotas [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.

Rossato, M., & Mitjáns Martínez, A. (2018). Contribuições da metodologia construtivo-interpretativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 185–198.

Rossato, M., & Mitjáns Martínez, A. (2018). Contribuições da metodologia construtivo-interpretativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 185–198.

Rossato, M. (2023). Subjetividade social da escola e os desafios à inclusão. *Revista Educação Especial*, 36(1), e67/1–22.

Rossato, M. (2013). Desenvolvimento da subjetividade: Análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(2), 289–298.

Senra, F., Campos, F. V., & Almeida, T. (2020). A epistemologia das ciências da religião: Pressupostos, questões e desafios. *CRV*.

Silva, A. R. C. da, Barros, D. F., & Barsalini, G. (2020). Religião e decolonialidade. *Reflexão*, 45, 1–6.

Silva, F. B. de M. R. (2022). A configuração subjetiva da relação profissional dos integrantes da equipe especializada de apoio à aprendizagem (EEAA) [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Brasília, DF, Brasil.

Silveira, R. A. T., & Huning, S. M. (2007). A angústia epistemológica na psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(4), 473–480.

Apêndice A

Instrumento preliminar - formulário preenchido no Google forms

Disponível para acesso no link:

<<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSct7zhGRQKmlZoQh8rXBozDWY EJw85q2V1ycUYzfcpaTX-0xQ/viewform?usp=header>>

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Apêndice B

Instrumento 01- Carta para o *eu do futuro*

Escreva uma carta para si mesmo no futuro. Escolha uma data futura em que você imagina que já terá alcançado os objetivos que tem agora, questione se esses objetivos foram atingidos e converse com essa versão de você mesmo que você imagina ser um dia.

Você, lá no futuro, o que gostaria que tivesse feito no tempo presente? Lá no futuro, olhe para o passado e escreva recomendações para seu eu do presente.

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	

Apêndice C

Instrumento 02 - Roteiro preliminar para dinâmica conversacional

Neste instrumento será estabelecido um diálogo entre pesquisadora e participante baseado nos instrumentos anteriores. Previamente, seguirá o seguinte roteiro de perguntas:

- 1- Como você imagina que estará a sua vida daqui há 01 ano, 05 anos e 10 anos?
- 2- Você considera que será feliz fazendo essas coisas?
- 3- O que você acredita que precisa fazer hoje para alcançar e viver dessa forma nesses tempos futuros?
- 4- Por que você gostaria de ter essas conquistas?
- 5- Além do lado profissional existe alguma atividade que você gostaria de desempenhar? Qual seria? Por quê?
- 6- Como você imagina a sua dinâmica familiar nesses períodos? Você se imagina casado? Com filhos?
- 7- Como imagina sua relação com sua família de origem?
- 8- Como você percebe que a escola está contribuindo com essas suas expectativas futuras?
- 9- Quem inspira o seu futuro? Por quê?
- 10- O que você acredita que poderia acontecer hoje na sua vida, que contribuiria com suas perspectivas de futuro?

¹**Força Vital** ou **Poder Espiritual** no contexto religioso da Umbanda e outras religiões de matriz africana

²**Nkosi** é uma das divindades centrais e mais reverenciadas no Candomblé de Nação Angola (matriz Bantu).

Apêndice D

Instrumento 04 – Complemento de frases

Complete as frases abaixo com a primeira ideia que surgir

- 1- O que mais me faz feliz é _____
- 2- A coisa mais importante do mundo pra mim é _____
- 3- Pensar sobre o futuro me causa _____
- 4- Fico triste quando _____
- 5- O Projeto de Vida me ajudou a _____
- 6- A coisa mais importante que aprendi na escola foi _____
- 7- Em casa gosto de _____
- 8- Quando eu terminar a escola vou _____
- 9- Cursar uma faculdade para mim é _____
- 10- Dinheiro me traz _____
- 11- Se eu pudesse, eu mudaria _____
- 12- O trabalho dos meus sonhos é _____
- 13- Constituir família me parece _____
- 14- Gostaria de ser bem-sucedido como _____
- 15- Desejo estudar/trabalhar _____
- 16- Para mim, é importante _____
- 17- Ajudar a minha comunidade me parece _____
- 18- Gostaria de fazer _____
- 19- Quando penso em uma vida feliz penso em _____
- 20- Estou em paz quando _____