

“CUIDADO, NÃO VOA TÃO PERTO DO SOL”: Considerações para Trabalhar Projeto de Vida com Juventudes Brasileiras

Giovanna Pessanha Corrêa¹
Rebeca de Oliveira Euclides²
Thiago Colmenero Cunha³

RESUMO

O Novo Ensino Médio institui o Projeto de Vida como obrigatório no currículo escolar mediante oficinas ou aulas em que educadores e jovens debatem sobre questões de âmbito profissional, social, físico e emocional a partir da reflexão sobre tomadas de decisão e resolução de problemas. Trabalhar Projeto de Vida demanda levar em consideração as noções de possibilidades para cada indivíduo, que é singular e atravessado pelo lugar que ocupa em sociedade, e que deve ser analisado pelo docente em sua prática. A partir do alargamento referencial dos conceitos de adolescência, juventudes e produção de subjetividade, apresenta-se esta pesquisa-intervenção por meio das práticas da Análise do Vocacional realizada no projeto de extensão “Construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível”, como uma forma ética e política de trabalhar Projeto de Vida, considerando, necessariamente, a pluralidade de possibilidades interseccionais e potências das juventudes, abarcando raça, classe, gênero, sexualidade e territórios. Conclui-se que, a partir dos relatos trazidos, toda vida é feita de múltiplos fatores que precisam ser escutados pela escola contemporânea – e não tentando adequar diversas formas de ser jovem em projetos de vida irrealis ou intangíveis para determinadas classes e formas de ser.

Palavras-chave: Projeto de vida; subjetividades; juventudes; psicologia educacional.

“BE CAREFUL, DON’T FLY TOO CLOSE TO THE SUN”: CONSIDERATIONS FOR WORKING LIFE PROJECT WITH BRAZILIAN YOUTH

ABSTRACT

The New High School institutes the Life Project as a mandatory part of the school curriculum, through workshops or classes where educators and young people debate about professional, social, physical and emotional issues based on reflection on decision-making and problem solving. Working Life Project demands taking into account the notions of possibilities for each individual, who is unique and permeated by the place they occupy in society, and which must be analyzed by the professor in their practice. From the referential expansion of the concepts of adolescence, youth and the production of subjectivity, the intervention research is presented through the practices of Vocational Analysis, carried out in the extension project “Building a process of choices even when ‘choosing’ is not a available verb”, as an ethical and political way of working the Life Project, necessarily considering the plurality of intersectional possibilities and strengths of youth, encompassing race, class, gender, sexuality, territories. It is concluded that, from the reports brought, all life is made up of multiple factors that need to be listened to by the contemporary school - and not trying to adapt different ways of being young to unreal or intangible life projects for certain classes and ways of being.

Keywords: Life project; subjectivities; youths; educational psychology.

Submetido em: 31/8/2021

Aceito em: 4/11/2021

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/RJ, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/3383595564644360>. <https://orcid.org/0000-0002-6498-7970>

² Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-8069-2083>

³ Autor correspondente: Universidade Santa Úrsula. Rua Fernando Ferrari, Nº 75, Botafogo. CEP 22231040 - Rio de Janeiro/RJ, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/6911512676499518>. <https://orcid.org/0000-0001-8202-3377>. colmenerocunha@gmail.com

INTRODUÇÃO

Dentre as alterações efetuadas com a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), referente às normas para a efetivação do Novo Ensino Médio e Base Nacional Curricular Comum (BNCC), tem-se a instituição do Projeto de Vida como obrigatória nas escolas de ensino público e privado em âmbito nacional. Com a promessa de uma maior autonomia aos estudantes, que passarão a escolher grande parte de suas disciplinas curriculares, a nova Lei também estabelece que as instituições de ensino possam escolher quais matérias irão ofertar para seu corpo discente. Dessa forma, dois questionamentos são colocados: o primeiro em relação a quem são os jovens que terão acesso ao Projeto de Vida; e o segundo no que diz respeito aos cuidados que as práticas docentes deverão ter para trabalhar Projeto de Vida de forma responsável e atenta com esse público.

Visando a debater questões relacionadas à formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, além de construção de futuro, expectativas, sonhos, tomadas de decisão, resolução de problemas, dentre outros, o Projeto de Vida apresenta-se como um potencial espaço de escuta e troca entre os jovens e o corpo docente. Nesse sentido, é importante a existência de uma formação docente que considere as múltiplas realidades das juventudes brasileiras, assim como os atravessamentos de raça, classe, gênero, sexualidade e territórios que vão influenciar os modos de existência desses indivíduos.

O presente artigo tem como objetivo promover reflexões acerca de conceitos que embasam o entendimento social sobre adolescência com foco no ambiente escolar, sugerindo um olhar mais amplo para essa faixa etária que pode ser mais bem compreendida pelo conceito de juventudes. Dessa forma, percebe-se e utiliza-se a noção de multiplicidade de realidades e suas produções de subjetividades.

Assim, também é abordado o conceito de subjetividade discutido por diversos autores e também autores da Filosofia da Diferença, como Gilles Deleuze (1998), Félix Guattari e Suely Rolnik (2013) e Michel Foucault (1986), embasando também a Cartografia como metodologia de pesquisa desta pesquisa-intervenção. Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros (2020) defendem que a Cartografia se faz por pistas que orientam o percurso de uma pesquisa que busca acompanhar processos. Nesse sentido, a pesquisa-intervenção cartográfica se dá por meio de um saber que surge da prática – o saber-fazer. Em relação ao campo problemático, Virginia Kastrup (2020) ressalta que a/o cartógrafa/o o adentra sem buscar um objeto de estudo específico; em oposição, a atenção do cartógrafo deve ser aberta e sem foco, para que, por intermédio de pistas, o alvo apareça no campo. “Não se trata de se deslocar numa cidade conhecida, mas de produzir conhecimento ao longo de um percurso de pesquisa, o que envolve a atenção e, com ela, a própria criação do território de observação” (KASTRUP, 2020, p. 45).

Em relação à prática do Projeto de Vida, algumas análises de contexto social e racial são apresentadas, como a capacidade das juventudes pretas e pobres de se entenderem sonhadoras e de se entenderem vivas. Faz-se uma observação sobre a desigualdade brasileira e o papel no qual ela insere as juventudes à margem da sociedade, criando obstáculos em suas trajetórias. Com isso, é apresentado no título, e também no desenvolvimento deste trabalho, referência à música “Ismália” do cantor e compositor

Emicida (2019), por fazer refletir e entender trajetórias e projetos de vida de maneira crítica e implicada, à medida que é feita uma análise mais aprofundada da letra dessa canção, a qual traz uma perspectiva acerca dos efeitos que o racismo causa na subjetividade e na vivência de indivíduos negros.

Com o objetivo de tornar as reflexões provocadas neste texto algo mais palpável, apresenta-se o trabalho realizado no projeto de extensão “Construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível”, vinculado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Os resultados dessa pesquisa-intervenção são trazidos para este artigo como uma proposta de atuação que se referem aos debates do Projeto de Vida de forma responsável e ética.

Atuando com jovens em territórios periféricos e favelados da cidade do Rio de Janeiro e na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, o projeto atua em escolas públicas e pré-vestibulares sociais, propondo o debate em grupo sobre o processo de escolhas a partir da opção profissional, utilizando dispositivos como dinâmicas, textos e brincadeiras, tendo sempre como base os contextos sociais e raciais dos participantes, de maneira que o debate se torne possível e real.

Conclui-se que para trabalhar na escola os temas que envolvem Projeto de Vida com jovens brasileiros(as), é preciso revisitar conceitos enrijecidos, como adolescência, juventude e meritocracia. É importante que haja reflexão acerca do público-alvo com o qual se está trabalhando e que se questione os lugares sociais que tais indivíduos ocupam a fim de que haja um diálogo possível e palpável para estes jovens. É necessário abrir um espaço de diálogo dentro das escolas em que seja permitido falar sobre sonhos e planejamento de futuro, desde que esse trabalho seja feito com preparo, responsabilidade e ética.

ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDES: MODOS DE OLHAR, DIFERENTES MODOS DE SER E ESTAR

Ao trazer debates sobre trabalhos com o público jovem e suas trajetórias, necessita-se contextualizar qual a visão epistemológica e qual forma de ler a realidade é usada como base. Classicamente, a psicologia, como ciência e profissão, desde 1940 traz referências para pensar a temática da adolescência como uma etapa natural do desenvolvimento humano e como uma fase universal e abstrata.

Segundo muitos estudos correntes até então, como traz Bock (2007), a adolescência é carregada por conflitos supostamente naturais: dos 12 aos 19 anos hormônios são jogados na circulação sanguínea e o desenvolver da sexualidade genital são fatores responsáveis pelo aparecimento da sintomatologia da adolescência normal. Acontece como se tudo nessa faixa etária fosse naturalmente igual e imutável, como se características fossem inatas, pois é da natureza do ser passar por essa transição. A cultura, a socialização, a educação e o trabalho, dispositivos socialmente criados e produzidos na leitura dessas psicologias hegemônicas, aparecem apenas como detalhe a ser observado posteriormente, como o que traz pequenas mudanças às realidades imutáveis desses seres.

O psicanalista americano Erik Erikson (1976) trouxe importantes contribuições para alargar certas visões sobre a adolescência, expondo mais critérios sobre o desenvolvimento biológico, mas também psicossocial e cultural. O autor vai trabalhar o conceito de moratória social como um divisor de águas nesse período da vida, entendendo-o como um compasso de espera nos compromissos da vida adulta. Ele afirma que todos(as) os(as) adolescentes passam por tempo de pausa em que fatores (1) biológicos, (2) socioculturais e (3) laborais-institucionais precisam ser desenvolvidos, aprendidos e aperfeiçoados por essas pessoas.

É como se a sociedade, os pais, a escola, a família, investissem monetária e libidinalmente no futuro destes. Sejam critérios corporais (cognição, puberdade, sexualidade, hormônios), sejam critérios de sociabilização (namoros, amizades, conflitos, relacionamentos sociais) ou, ainda, critérios do mundo do trabalho (aprendizado de tarefas e funções, responsabilidade, autonomia financeira), é colocada uma moratória de um período de transição e experimentação dos papéis que vai permitir um trabalho de elaboração interior deste(a) adolescente.

A referência a Erikson é cara aqui, pois faz pensar pela primeira vez nesta psicologia do desenvolvimento etapista e padronizada. Quem é que tem moratória? Que adolescentes podem, durante quatro, cinco, seis, oito anos “aprender esperando”? Marca-se, aqui, que determinadas psicologias do desenvolvimento mantêm vieses classista e racista por não olhar singularidades, localidades e territórios. Por afirmarem-se indivíduos autônomos, autossuficientes e universais, fazem-se excludentes e geram inadequação dos adolescentes que precisam trabalhar aos 15, que precisam cuidar dos irmãos aos 13, que são pais de família aos 14 – moratória para quem?

Trazendo referências da Psicologia Histórico-Social (VYGOTSKI, 1991; BOCK, 2007), assim como da Esquizoanálise (DELEUZE, 1998; FANON, 2005; GUATTARI; ROLNIK, 2013), desloca-se o conceito biotecnológico de adolescência estaticamente normal para pensar juventudes: um modo e uma época da vida que é composta por como a sociedade a representa, ou seja, ela é diretamente ligada ao contexto de época que a produz.

Entende-se aqui juventudes não delimitadas pela idade, mas por um período de transformações, de maneira imanente ligada ao contexto, aos marcadores sociais, ao que se passa na vida de cada jovem específico. Entre vários fatores possíveis nessa construção social, pode-se elencar momentos históricos, estereótipos, múltiplas referências, pertencimento aos distintos grupos ou tribos. Inverte-se, aqui, as ideias de natureza, essência, universalidade e unicidade pelas noções de multiplicidade, processualidade e singularidade. Pensar juventudes, sempre no plural, é colocar como foco do processo de análise a experiência, a experimentação, os modos de ser, pensar e agir (LAHORGUE, 2016); não algo a ser preenchido, uma etapa a ser cumprida *a priori* ou, ainda, uma fase ou idade a ser alcançada, mas uma realidade a ser vivida.

Autores como Fanon (2005), Deleuze (1998), Guattari, Rolnik (2013) e Foucault (1986), apostam em falar na noção de sujeito não só a partir da biologia, mas também da cultura, da história e da política. Subjetividade não se confunde com uma interioridade identitária (marcada por uma biografia familiar), mas, sim, produzida no registro social. Mesmo que ela venha terminar num indivíduo, em um “terminal”, ela é produzida no coletivo. Marca dessa produção é que ela comporta componentes múltiplos, di-

versos e heterogêneos (de poder, do corpo, do espaço urbano, componentes de mídia, de linguagem).

Afirmar que a subjetividade se faz e é feita a partir de uma produção social e de um constante e microrrelacional afetar e ser afetado, se opõe à noção de individualidade, de identidade, como algo fixo, preestabelecido, inato, marcado, hereditário, essencial. Aqui, pensa-se uma subjetividade social, plural, maquínica, contextual, localizada – que, necessariamente, está ligada ao campo político, econômico, cultural, racializado, colonial e territorial.

Coimbra, Bocco e Nascimento (2005) afirmam que é importante trabalhar a noção de desenvolvimento em termos de processo, a partir de construções mutáveis, imprevisíveis e caóticas, pois não há um conjunto de características a ser obtido; é necessário analisar os contextos dos jovens em permanente vir a ser.

Ao pensar as juventudes inseridas nos contextos educacionais na relação com professoras e professores, mostra-se importante, ao pensar as produções de subjetividades, ver todos os atores escolares como educadores do cotidiano. Entende-se, junto com essa noção alargada do desenvolvimento humano, a educação como encontro de potências, como uma comunicação de forças, quando se gera sempre afetos alegres e tristes e se produz subjetividades. A relação escolar acontece no espaço e no tempo do cotidiano: ao se sentir pertencente, vinculado, acolhido, em casa, mas, ao mesmo tempo, que se se percebe sufocado, triste, despotencializado, em um não lugar.

PROJETO DE VIDA: DE QUEM E COM QUEM ESTAMOS FALANDO?

A moratória social aborda o investimento de expectativas de uma parcela da sociedade em relação à trajetória de vida e à construção de futuro de determinados jovens. Nesse sentido, ao redor do Brasil algumas escolas, tanto do ensino privado quanto instituições de ensino público apoiadas por organizações neoliberais, realizam oficinas em formato de aulas em que educadores promovem um debate sobre questões de âmbito profissional, social, físico e emocional com os jovens, intitulado “Projeto de Vida”. Aspectos relacionados à construção de futuro, expectativas, sonhos, ambições e metas são trabalhados a partir da reflexão sobre tomadas de decisão e resolução de problemas.

Com a prevista introdução do Novo Ensino Médio para o ano de 2022, e a efetivação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o desenvolvimento do Projeto de Vida nas escolas torna-se obrigatório. De acordo com a Lei nº 13.415/2017, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional, “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu Projeto de Vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017).

Ainda de acordo com as competências gerais da BNCC, que determinam o que deve ser trabalhado em todas as etapas da educação, apresenta-se a competência “Trabalho e Projeto de Vida”, que defende:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu Projeto de Vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017).

Apesar, no entanto, de a proposta instituir o Projeto de Vida de forma obrigatória em todas as escolas da rede nacional, ainda assim caberá aos sistemas de ensino a definição do que será oferecido nessas instituições. Rosa Blum, Dias e Lima Filho (2021), ao pesquisarem sobre as propagandas da reforma do Ensino Médio, retomam o *slogan* escolhido pela campanha: “Agora é você quem decide seu futuro”. A partir dessa frase, promove-se a ideia de protagonismo juvenil, tornando-os responsáveis por suas escolhas, sejam elas bem ou malsucedidas. Durante a campanha, entretanto, não há um comentário sobre a possibilidade de a escola escolher as disciplinas disponíveis no currículo, não sendo obrigatória a oferta de todos.

As propagandas, ao explanarem um discurso fácil da crítica à escola pública de “pouco prática” e de “muito conteúdo desnecessário”, utilizam-se das precárias condições materiais de existência dos mais pobres (os que precisam da escola pública) e repetidamente propõem uma escola rápida e prática (novo Ensino Médio) que promete “inserção rápida e bem-sucedida” ao mercado de trabalho, escondendo, neste discurso, o caráter de classe da reforma: formação adequada à exploração capitalista (ROSA BLUM; DIAS; LIMA FILHO, 2021, p. 218).

Dessa forma, há de se questionar sobre o acesso que os estudantes de territórios de periferia e/ou favelas terão a esse conteúdo, posto que, normalmente, já são eles os mais prejudicados no âmbito da educação. Em relação à atuação docente ao trabalhar Projeto de Vida, também é necessário ressaltar a importância de se pensar nas práticas educacionais cotidianas as múltiplas juventudes presentes na sociedade, de forma que seja possível um diálogo com os estudantes que considere os atravessamentos de suas realidades. Construir um Projeto de Vida com juventudes à margem do interesse do Estado – sendo elas, em sua maioria, juventudes pobres e pretas ou indígenas – requer considerar o lugar que esses indivíduos ocupam em sociedade, o conjunto das normas sociais, das condições políticas e econômicas vigentes que vão influenciar seus processos de subjetivação e suas noções sobre si.

O projeto de vida constrói-se, ou não se constrói, a partir do entendimento do indivíduo sobre suas possibilidades. Além disso, os jovens são mediados por suas vivências cotidianas, pelos espaços aos quais pertencem e pelas instituições que os influenciam. O Projeto de Vida vai ser constituído pela relação entre o projeto do indivíduo, que é associado a como ele entende suas possibilidades de futuro, e o projeto de mundo, que é como a realidade vai impactar esse planejamento.

O Brasil é marcado por um passado histórico de colonização que escravizou e assassinou, por três séculos, pessoas sequestradas do continente africano e os povos nativos desta terra. As consequências disso até hoje se fazem presentes no cotidiano da população descendente desse passado, sejam os povos indígenas, que resistem para preservar suas terras e sua cultura, ou a população negra, que configura mais da metade do país, segundo dados do IBGE (2020), vivenciando diariamente as marcas do

racismo estrutural (ALMEIDA, 2018). Entender e trabalhar com os processos históricos pelos quais o Brasil passou é fundamental para atuar dentro do ambiente educacional, seja ele público ou privado, pois é impossível lidar com indivíduos sem compreender seu contexto histórico-social.

Por isso, há uma diferença ao discutir Projeto de Vida com as diversas juventudes e seus marcadores de classe social e raça. Jovens brancos e de classe média, geralmente, vão experienciar uma relação com a sociedade na qual entende-se que há um investimento no futuro desses sujeitos, para que eles reproduzam em suas vidas o que se é esperado dentro da ideologia capitalista hegemônica. Por outro lado, considerando todo o processo de racismo estrutural presente na sociedade, é possível afirmar que uma de suas consequências é a produção de uma expectativa, por parte da sociedade, de que as juventudes negras e/ou periféricas, em sua maioria, não vão obter o sucesso – conforme entendido pelo ideal capitalista –, tendo maior tendência supostamente à criminalidade ou à morte prematura. O cenário de desigualdade social e econômica presente no Brasil apresenta uma realidade em que,

embora a distribuição geral da população brasileira por cor ou raça tenha sido de 42,7% para a população branca e 56,3% para a preta e parda em 2019, essa estava sobrerrepresentada entre os 10% com menores rendimentos, compondo 77% desse grupo (IBGE, 2020, p. 55).

Além disso, ainda segundo os dados do IBGE (2020), entre os 10% com maiores rendimentos econômicos a população branca é 70,6%. Com as consequências da pandemia da Covid-19, uma pesquisa da Fundação Getúlio Vargas relatou que o número de cidadãos que vivem abaixo da linha da pobreza triplicou e atinge cerca de 12,8% da população brasileira (COUTO, 2021). Essa realidade, sem possibilidades de transformação, relaciona-se mais com projetos de morte do que com projetos de vida.

Lindomar Boneti (2013) afirma que a condição social do sujeito está associada ao ser mais do que ao estar, o que produz uma condição cristalizada e discriminatória. A desigualdade origina-se a partir de um contexto de legitimidade de dominação, que é consequência da alienação do trabalhador. Dessa forma, em suas entrevistas para a pesquisa, Boneti (2013, p. 126) relata a fala de um entrevistado de classe média/alta: “pobre é gente que não tem objetivos na vida, que não tem esperanças, parecendo que a vida para estas pessoas não é mais que uma passagem [...]”. Em relação aos entrevistados de classe mais vulnerável, a definição do que é ser pobre passou pela discussão de falta de acesso ao trabalho, à escola, ao transporte coletivo e aos serviços de saúde, além do fato de poder ter muitas escolhas quanto à ocupação profissional. Assim, nesta racionalidade discriminatória e preconceituosa, seriam pobres aqueles que não são úteis na sociedade.

O discurso de classes mais altas para com a população pobre é de que esses últimos são caracterizados pela ausência de “vontade de vencer, ter um objetivo concreto na vida, vontade de trabalhar, de lutar” (BONETI, 2013, p. 128), e que tal carência os diferenciaria de uma superioridade racional das populações de melhores condições sociais. Nesse contexto de discriminação da população pobre e propagação da crença de que as juventudes que experienciam quaisquer locais de vulnerabilidade social não têm objetivos, muitas vezes há a internalização dessa afirmação por parte desses.

Dessa forma, muitos jovens não têm consciência de que são seres dignos de ter sonhos e de alcançarem tais desejos. Para que seja possível trabalhar o Projeto de Vida, é necessário entender que a possibilidade de se autorizar a sonhar, a desejar e a conquistar não é ensinada, e nem sequer dada, a todos os indivíduos. Quando o Estado ocupa o papel de segregador e despotencializador dos sujeitos que nele vivem, é válido o discurso de que não há expectativa de sucesso em seus futuros.

Emicida, em sua música *Ismália* (2019), faz menção ao poema de mesmo nome de Alphonsus de Guimaraens e à mitologia grega ao citar Ícaro, para denunciar os diversos obstáculos dispostos à população negra em sua busca por ascensão:

Olhei no espelho, Ícaro me encarou:
“Cuidado, não voa tão perto do sol
Eles num guenta te ver livre, imagina te ver rei”
O abutre quer te ver no lixo pra dizer:
“Ó, num falei?!”
No fim das conta é tudo Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Quis tocar o céu, mas terminou no chão
Ter pele escura é ser Ismália, Ismália

De acordo com a mitologia grega, o rei Minos, em desacordo com as atitudes de Dédalo, pai de Ícaro, prendeu pai e filho num labirinto. Dédalo, no entanto, um grande inventor, fabricou asas coladas com cera para que os dois pudessem se libertar, avisando a Ícaro que ele não deveria voar perto do sol para que elas não derretessem. Já Ismália, personagem do poema de Alphonsus de Guimaraens, conta a história de uma mulher que deseja a lua do céu e, também, a lua do mar, representando a linha tênue entre sonho e loucura, quando a protagonista acaba sendo levada à última (NJERI; AZI-ZA, 2020).

Assim, também é possível interpretar a realidade da população negra, tendo experienciado três séculos de escravização que carregam consequências aos locais sociais que ocupam até os dias atuais, bem como a população pobre, que é constantemente negligenciada de seus direitos fundamentais. Quando é realizado um trabalho de criação de possibilidades com as juventudes pobres e pretas, seja pelas instituições intra-familiares ou extrafamiliares, os “Ícaros” e as “Ismálias” ganham asas e conseguem entender-se como indivíduos potentes, sonhadores e aptos a conquistar suas aspirações.

Eles e elas, no entanto, estão inseridos numa sociedade neoliberal, que cria e reforça empecilhos, barreiras e obstáculos para que a ascensão social seja apenas para uma pequena parcela dessa população, reforçando o ideal de meritocracia, seja pela oposição à presença de cotas sociais e raciais no exame vestibular ou pelo fim de programas de financiamento universitário e bolsas de estudo. Renato Santos de Souza (2013) destaca que a meritocracia é uma forma de justificação das posições sociais de poder com base no merecimento e valores individuais, como inteligência, habilidade e esforço, que prejudica a disseminação de direitos fundamentais, estigmatiza e individualiza o fracasso, numa realidade em que milhões de brasileiros que vivem em condições de pobreza dependem das políticas públicas para ter acesso a uma vida mais digna.

Por isso, na interpretação musical de Emicida, tanto Ícaro quanto Ismália caem ao chão ao tentarem alcançar o céu, o ponto mais alto à vista humana – o sucesso individual, nesse cenário contemporâneo cada vez mais acirrado de individualismo. Na experiência em campo atuando com o projeto de extensão, e em diálogo com jovens de espaços mais vulneráveis na baixada fluminense e em um complexo de favelas da Zona Norte do Rio de Janeiro, há falas que evidenciam essa espécie de “trava” nos sonhos, que é consequência da disseminação da crença de que o céu está muito alto para essa população, não sendo uma opção. Quando perguntados sobre quais seus planejamentos de vida para o futuro a curto e médio prazos, alguns jovens têm dificuldade de pensar em suas possibilidades. Muitos desses, inclusive, nunca foram convidados a idealizar suas ocupações profissionais de preferência.

Renato Noguera (2016), relendo Gilles Deleuze a partir de Carlos Moore, diferencia uma sociedade disciplinar de uma sociedade de controle ao relatar que a primeira se agencia com as forças do regime social que gira em torno do controle e busca a utilidade econômica e a docilidade política dos indivíduos, enquanto a sociedade de controle visa a um fluxo contínuo e gestão da vida por meio de uma exclusão racial velada. Para exemplificar isso, o autor apresenta o exercício da medicina, que é uma profissão que opera por meio de um rosto branco. Sendo assim, a sociedade de controle vai tolerar negros/as trabalhando em hospitais, mas não como médicos/as.

Ao trabalhar-se com projeto discute-se, igualmente, futuro. Não há projeto se não há futuro. Quando, então, jovens não se entendem como detentores de um futuro, também terão maior dificuldade em planejar um projeto para si. Dessa forma, enquanto um jovem de classe econômica alta, que reside em um território privilegiado pelo Estado, tem em sua realidade exemplos de pessoas com 30 anos de idade, com uma situação financeira boa, que conseguem ter carro e casa próprios e ainda usufruem do seu dinheiro para o próprio lazer, para um jovem da mesma idade, morador de periferia ou áreas em que o Estado não se faz presente – e quando é, está associado à violência –, muitas vezes, em sua vivência, o quantitativo de pessoas que conseguiram chegar aos 30 anos de idade é pequeno, e, quando chegam, recebem um salário mínimo, utilizando o dinheiro para auxiliar financeiramente a família, pagar as contas e sobreviver.

Considerando os dados do IPEA (IPEA; FBSP, 2020) sobre o perfil de vítimas de homicídio no Brasil, tem-se que 55,6% dessas são jovens entre 15 e 19 anos, 75,7% são pessoas negras e 91,8% das vítimas são homens. Esses dados são expostos ao pensar o futuro com as juventudes negras, quando frequentemente se depara com indivíduos que sequer acreditam que tenham um amanhã. Frases como “não sei nem se vou estar vivo amanhã” tornam-se comuns e são justificadas pela necropolítica de um Estado que promove a morte de seus iguais.

Retomando a música “Ismália” (EMICIDA, 2019), temos:
E como analgésico nós posta que
Um dia vai tá nos conforme
Que um diploma é uma alforria
Minha cor não é uniforme
Hashtags #PretoNoTopo, bravo!
80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo.

Tendo em vista o genocídio da população negra no Brasil, o sonho de uma trajetória profissional, seja ela por via de um Ensino Superior, um curso técnico ou um emprego, torna-se uma possível solução para que esse indivíduo não faça parte da estatística da juventude preta falecida – apesar de, na realidade, a condição de ser uma pessoa negra empregada ou com diploma como impedimento à morte precoce seja apenas uma ilusão.

Dessa forma, retomando a discussão sobre o estabelecimento do Projeto de Vida em escolas de territórios à margem do interesse do Estado e como o corpo docente pode trabalhar as temáticas de forma responsável, questiona-se: Com quem dialoga-se ao falar de Projeto de Vida? Quem são os jovens que se acham no direito de traçar e executar um planejamento de futuro para si? Quem são os jovens que, de fato, têm esse direito?

A partir desses questionamentos será apresentado um projeto de extensão como exemplo de atuação no campo educacional que tem como pauta compreender e trabalhar essas questões no dia a dia.

ANÁLISE DO VOCACIONAL: POTENCIALIZANDO VOOS CADA VEZ MAIS COLETIVOS

O projeto de extensão “Construindo um processo de escolha mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível” está presente desde 2006 em escolas públicas e em Organizações Não Governamentais (ONGs) do setor da educação, localizadas em regiões periféricas e favelas da cidade do Rio de Janeiro e também na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro.

O projeto utiliza a Cartografia como metodologia de pesquisa no campo. Proposta pelos autores Deleuze e Guattari (1996), a cartografia entende o estudo enquanto um processo que afeta e se faz afetar, possibilitando o trabalho em campo ser mais fluido e afetivo, uma vez que não é exigido um conjunto de regras abstratas e rígidas presentes em outros métodos de pesquisa tradicionais desse campo de estudo. Nesse sentido, entende-se a pesquisa não como uma prática em que o(a) pesquisador(a) chega em seu ambiente de investigação e coleta as informações do objeto estudado de maneira distanciada, apática, neutra, invisível. Para o projeto, a pesquisa define-se como uma prática de construção mútua, na qual todos os envolvidos são autores e contribuem de forma igual para o resultado, sendo os(as) extensionistas do projeto apenas uma parte do conjunto da pesquisa, e não a mais importante.

Dentro do método da Análise do Vocacional existem algumas etapas que são seguidas para se obter os resultados procurados. São realizados, normalmente, dez encontros semanais com grupo de jovens das instituições em que o projeto se faz presente. Mediante dispositivos disparadores de discussões, são levados a esses grupos temas que os façam pensar escolhas a partir das suas trajetórias de vida, lembranças, afetos, visões de mundo, crenças e seus sonhos para o futuro. Ao final dos dez encontros os(as) extensionistas que atuaram naquele campo produzem um Laudo Psicológico para cada aluno e aluna participante do grupo, a fim de produzir uma devolutiva mais objetiva sobre o processo individual e grupal.

A principal proposta do projeto é levar discussões sobre escolha e trajetória de vida tendo como ponto de partida a escolha profissional, quando entram alguns debates do Projeto de Vida. Trabalha-se a possibilidade de futuro sem que haja a instituição de que o jovem precisa ter um projeto de vida construído e alinhado pelo trajeto escola-faculdade-emprego, mas proporcionando a criação de possibilidades e reflexão sobre critérios de escolhas, pois acredita-se que pensar a profissão envolve pensar a trajetória de vida, pensar os fatores sociais e políticos que afetam diretamente as oportunidades de emprego que as pessoas terão após se formarem na escola, pensar estratégias de organização para alcançar aquilo que deseja, encarando a escolha como um processo. Segundo Lisboa, Cunha e Bicalho (2018, p. 146),

apostamos não na escolha como “a escolha de algo”, mas como um processo que envolve múltiplos fatores e que se modifica no tempo/espço. A maneira como fazemos escolhas envolve nossa trajetória de vida, nossas múltiplas experiências, inúmeras dificuldades, angústias, sentimentos. Colocar em análise esses processos torna-se relevante para pensar a responsabilização do jovem diante de sua trajetória de vida, mas principalmente para afirmar a possibilidade da construção de outras trajetórias possíveis.

O projeto acredita em uma prática da psicologia que não se desconecta da realidade social e coletiva dos indivíduos. Acredita-se que atuar com uma prática ético-política é compreender que não se analisa os jovens e suas queixas de forma individualizante; pelo contrário, entende-se que cada indivíduo carrega uma história de vida, de família, carrega as marcas de pertencer a certos grupos sociais oprimidos (ser negro, favelado, LGBTIA+). Por isso, ao ouvir cada relato, é preciso atentar para acolher esses jovens, entendendo que existem marcadores sociais ali presentes que afetam diretamente seus critérios de escolha.

A Análise do Vocacional (CASTRO; BICALHO, 2013; CUNHA; VIEIRA; BICALHO, 2015; LISBOA; CUNHA; BICALHO, 2018) surge como uma ressonância ao que Frotté (2001) apresenta em sua dissertação sobre a Análise do Vocacional, na qual se propõe a traçar um novo modo de enxergar profissão não pela ótica da vocação como um fardo a ser levado para o resto da vida, mas “enquanto uma intervenção na área da orientação vocacional atenta a sentidos possíveis do trabalho na atualidade” (BICALHO; BARTALINI; SASSO; 2010, p. 3). Entende-se a escolha como um processo contínuo que é diretamente atravessado pelos aspectos nocivos que o sistema capitalista produz na sociedade com o decorrer do tempo, como as desigualdades sociais, por exemplo, fortemente presentes no Brasil e no Rio de Janeiro.

Em campo, chegam jovens de realidades diversas em situações complexas e únicas, cada um com sua perspectiva de mundo, mas carregando muitas experiências similares de território, raça, classe, gênero. Por isso, trabalhar com o surgimento de obstáculos é necessário o tempo todo. Ao invés de omitir que existem desigualdades sociais que mudam completamente as oportunidades que esses jovens receberam durante a vida, a Análise do Vocacional assume esses aspectos e trabalha a partir deles. A abordagem que se adota nos encontros é sempre de acordo com a realidade daquele grupo que está sendo analisado.

É frequente que jovens e adultos que participam do projeto acreditem que é tarde demais para sonhar ou para alcançar seus sonhos. Ou, então, jovens que têm seus sonhos e metas estabelecidos, porém não têm conhecimento sobre as trajetórias possíveis para conquistá-los. Ou, ainda, quando não conseguem desenvolver estratégias para encarar os obstáculos de forma que isso não os impeçam de prosseguir em seus planejamentos.

Todas essas questões são debatidas quando aparecem nos encontros do grupo, de forma que análises são propostas e intervenções realizadas para que estes indivíduos se tornem conscientes do que está atrelado a esses anseios. Por exemplo, se há uma jovem de 16 anos no grupo que deseja se formar em engenharia, mas engravidou durante o Ensino Médio e acredita que, por isso, não conseguirá a inserção no Ensino Superior, de que forma o projeto vai trabalhar esse caso? Primeiramente, entendendo que para ela a possibilidade de se formar no Ensino Superior será mais difícil do que para os demais jovens que não vivem essa realidade, e, a partir disso, pensar estratégias para que ela não precise abrir mão do seu desejo de estudar, mesmo com as dificuldades de ter de criar uma criança, sendo menor de idade e não tendo o suporte financeiro necessário.

A Análise do Vocacional utiliza dispositivos para gerar as discussões, podendo ser em forma de texto – poema, letra de uma música, texto de jornal – ou em forma de dinâmica com passo a passo, regras, materiais, jogos, vídeos, exercícios corporais, brincadeiras. Desde que permita que os jovens se sintam à vontade para trazer suas questões, seus desejos e suas queixas, todo material é bem-vindo ao grupo para produzir discussões. A partir disso, será apresentado, aqui, um exemplo de dinâmica que é utilizada nos encontros.

A dinâmica exposta a seguir foi produzida em 2017 para o ambiente escolar. Ela foi elaborada para uma turma agitada e com dificuldades de realizar atividades que implicavam imobilidade corporal. “De repente 30” foi desenvolvida para movimentar o corpo, de maneira que, ao mesmo tempo em que eles pudessem pensar as questões trazidas pela dinâmica, também estariam atentos ao que seus colegas trouxessem em colaboração.

O objetivo da dinâmica “De repente 30” foi propor a reflexão sobre planejamento de futuro a partir de obstáculos que possam surgir durante a vida. Utiliza-se da pergunta disparadora “Como você quer que seja sua vida aos 30 anos?”, e pede-se que cada jovem escreva sua resposta em um pedaço de papel para que seja feito o sorteio de um dos papéis que será interpretado anonimamente. Neste cenário fictício, seis voluntários são convidados: um para representar o “peão” e os outros cinco para serem os “obstáculos”. Assim, a lógica da dinâmica é fazer com que o peão – que é conduzido por toda a turma – atravesse todos os obstáculos, resolvendo-os conjuntamente, baseado no objetivo sorteado inicialmente. Dentre os cinco obstáculos sorteia-se o tema de cada um e os jovens ocupam as cadeiras, dispostas no centro da sala, de acordo com a seguinte ordem: (1) Família; (2) Cidade; (3) Trabalho; (4) Sociedade; (5) Imprevistos. Em cada cadeira o peão receberá um obstáculo – formulado por quem ocupa a cadeira e de acordo com o tema proposto – e, em conjunto com a turma, deverá decidir o que fazer. As decisões são acumulativas, ou seja, também são consideradas nas cadeiras seguintes.

É importante ressaltar que os obstáculos dessa dinâmica são pré-escolhidos por categorias que estão presentes cotidianamente na vida dos jovens, e são eles mesmos quem desenvolvem o cenário de cada obstáculo. Ou seja, os jovens têm autonomia para apresentar dificuldades de acordo com sua própria realidade.

Em 2019 a dinâmica foi realizada com uma turma do 3º ano do Ensino Médio numa escola estadual na Baixada Fluminense. Neste sentido, o objetivo central sorteado para o peão era ter uma vida estabilizada como sargento músico da Marinha do Brasil. Ao chegar ao primeiro obstáculo, o da Família, o peão deveria escolher entre cuidar de seu filho ou seguir a vida militar no quartel; o jovem que interpretava o peão decidiu priorizar a paternidade e seguir a carreira de músico externo às forças armadas. Outros jovens da turma colocaram que, dado que o objetivo seria a vida estabilizada, um emprego de músico talvez não cumpriria tal meta. A partir disso, iniciou-se um debate sobre os fatores que englobam o entendimento sobre uma “vida estabilizada” e se a construção de uma família não abrangeria este desejo.

No decorrer da dinâmica os obstáculos criados pelos jovens consideravam questões possíveis no mundo real, como os gastos com um filho, a procura por um emprego como músico, a necessidade de viajar para realizar shows, a distância da família e o estremecimento de laços matrimoniais em consequência disso. O jovem que interpretava o peão continuou realizando escolhas que priorizavam sua relação com a família, bem como tentou encaixar no contexto o seu sonho de ser músico e a necessidade de ter uma renda suficiente para manter seu filho e esposa. Durante todas as paradas nos obstáculos não só o peão refletia sobre suas escolhas, mas também todos os jovens do grupo interagem e opinavam a partir do que entendiam como possível para si dentro do contexto imaginário.

Ao realizar a dinâmica “De repente 30”, assuntos reais, como relação com a família, questões de gênero e financeiras, são abordados e analisados ao construir um projeto de vida que faça sentido para cada indivíduo. A construção da trajetória passa a ser analisada não somente como um caminho reto e bem-pavimentado, mas como uma estrada tortuosa, com muitos pedregulhos e direções. O desenvolvimento dessa dinâmica oferece a oportunidade de reflexão individual e coletiva entre o grupo sobre as diversas formas de encarar os obstáculos que são inevitáveis durante a vida, e que podem ou não dificultar o alcance dos objetivos.

Ao final da dinâmica é discutido com o grupo de que forma a atividade fez com que pensassem seus próprios objetivos e dificuldades que enfrentam em sua vida. Esse momento é crucial para que os jovens possam ter um espaço de fala e trazer questões que não são debatidas em outros ambientes – seja pela falta de escuta ou de segurança. Além disso, é promovida uma escuta coletiva que possibilita uma identificação entre os jovens, desindividualizando as questões que possam parecer únicas a partir do entendimento de que seus colegas também são atravessados por questões semelhantes.

O ato da escuta que a Análise do Vocacional proporciona é indispensável à prática docente por acreditar que o ambiente escolar pode ser um ambiente seguro e acolhedor para os jovens se sentirem à vontade para trazerem seus medos e seus desejos. Falar de projeto de vida pode abrir espaço para afetos que precisam ser acolhidos, exigindo do corpo docente preparo para ouvir e acolher cada jovem de acordo com suas

demandas. Por isso é tão importante saber quais territórios se fazem presentes, conhecer brevemente a história, o contexto familiar e se aprofundar minimamente para que seja possível oferecer um trabalho acolhedor e atencioso aos jovens atendidos.

É necessário trabalhar a potência de fazê-los verem-se como seres possíveis de sonhar, de desejar e de conquistar. Nesse sentido, a Análise do Vocacional é um trabalho em conjunto com os jovens que objetiva expandir o campo de possibilidades de forma que eles entendam que têm o poder de traçar seus próprios futuros e conquistar aquilo que faz sentido para eles enquanto indivíduos. Os caminhos para a conquista do que é desejado são questionados, a realidade é encarada de maneira concreta e os possíveis obstáculos em suas trajetórias são considerados.

Dessa forma, aposta-se numa prática que não acredita num único caminho. A vida é múltipla e pode ser vivida de diversas maneiras. As discussões são desenvolvidas de modo que o desejo profissional (daqueles que sabem o que querem) seja considerado, entendendo as formas possíveis de alcançar tais objetivos. Além disso, as múltiplas possibilidades de se seguir a vida profissional são apresentadas e validadas, desde que sejam potencializadoras para os indivíduos. Conclui-se que o propósito é fazê-los refletir sobre os processos que os levam a escolher, pensar suas trajetórias de vida e torná-los conscientes sobre questões.

CONSIDERAÇÕES MOMENTÂNEAS

Existem pensamentos filosóficos que estruturam a sociedade e produzem formas de ver e pensar o mundo. Isso molda os desejos e também a maneira de se trabalhar, pois está na base de tudo que se aprende ao longo da vida. Tornar-se consciente disso é o primeiro passo para compreender de que forma se estabelecem os discursos de desenvolvimento que moldam a visão de juventude e adolescência. Ao trabalhar com juventudes, o modo como se enxerga essa fase da vida é o que vai ditar como será a abordagem docente.

Planejar um trabalho sobre projeto de vida com juventudes brasileiras requer o comprometimento com uma prática que questiona as certezas, esses saberes impostos enrijecidos que não levam em conta o contexto local das sociedades. É preciso pensar numa formação continuada que esteja disposta a acompanhar as mudanças que ocorrem, de forma a oferecer uma prática múltipla que considera os diversos caminhos possíveis a serem tomados e não apenas aqueles dentro de um pensamento hegemônico.

Atuar com Projeto de Vida e juventudes apresenta uma possibilidade de criação de potência a partir da oferta de um espaço de diálogo e escuta, práticas necessárias no ambiente escolar. Desde que a instituição escolar esteja comprometida com uma formação que ofereça um olhar atento aos aspectos sociais mencionados ao longo deste trabalho, bem como no âmbito das escolas públicas, os governos apostem numa democratização do ensino de qualidade e da oferta de uma diversidade de disciplinas para a escolha discente, acredita-se que esse campo pode se tornar um ambiente de promoção de bem-estar tanto para os estudantes quanto para o corpo docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.
- BICALHO, Pedro Paulo Gastalho; BARTALINI, Cleriston Philip Buriche; SASSO, Nira Kaufman. A prática de “orientar vocações” e os sentidos atuais do trabalho. *Liinc em Revista*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 128-141, 2010.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 11, n. 1, jan./jun. 2007.
- BONETI, Lindomar Wessler. Ser ou estar pobre? A construção social da noção da desigualdade. *Revista Contexto & Educação*, [S.l.], v. 16, n. 62, p. 115-134, 2013.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 ago. 2021.
- CASTRO, Ana Chacel de; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Juventude, território, psicologia e política: intervenções e práticas possíveis. *Psicologia: Ciência e Profissão*, n. 33, p. 118-129, 2013.
- COIMBRA, C. C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.
- COUTO, Camille. *População abaixo da linha da pobreza triplica e atinge 27 milhões de brasileiros*. CNN, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/populacao-abaixo-da-linha-da-pobreza-triplica-e-atinge-27-milhoes-de-brasileiros/>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- CUNHA, Thiago Colmenero; VIEIRA, Lara Sotto-Mayor; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Das múltiplas marés na Maré: por um processo de desterritorialização a partir da Análise do Vocacional. In: FERREIRA, A. A. L.; MADARIAGA, J. C.; MOLAS, A. (org.). *Psicologia, tecnologia e sociedade: controvérsias metodológicas e conceituais para uma análise das práticas de subjetivação*. 1. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2015. p. 513-535. V. 1.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1998.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. São Paulo: Editora 34. 1996. V. 1.
- EMICIDA. *Ismália*. São Paulo: Laboratório Fantasma: 2019. (5m57s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4pBp8hRmynl>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- ERIKSON, Erik. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Juiz de Fora: EdUFJF, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FROTTÉ, Monica Dreux. *Análítica do vocacional: percursos e derivas de uma intervenção*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2001.
- GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101760>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- IPEA. Instituto de Pesquisa econômica Aplicada; FBSP. Fórum Brasileiro de Segurança Pública (org.). *Atlas da violência 2020*. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: Ipea, 2020.
- KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020.
- LISBOA, Flavia de Abreu; CUNHA, Thiago Colmenero; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Para uma educação inventiva: a circulação de palavras e grupos de análise dos processos de escolha como afirmação de potência. *REXE – Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, v. 2, p. 1-16, 2018.
- LAHORGUE, Josiele Bené. *Jovens, política(s), cidade(s): diálogos na urbe e suas (im)possibilidades*. Florianópolis: Liquidificador, 2016.
- NJERI, Aza; AZIZA, Dandara. *Afropapo: Análise “Ismália”* Emicida Feat. Dandara Aziza. Youtube, 2020.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-TvcdWiuLM>. Acesso em: 20 ago. 2021.

NOGUERA, Renato. Sociedades de controle e o grito de Eric Garner: o racismo antinegro do cogito da mercadoria na (através da) filosofia de Deleuze. *Revista Trágica: Estudos de Filosofia da Imanência*, v. 9, n. 1, p. 47-65, 2016.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020.

ROSA BLUM, Márcia Sabina; DIAS, Maria Sara de Lima.; LIMA FILHO, Domingos Leite. Algumas considerações sobre a função da consciência a partir das propagandas da reforma do Ensino Médio. *Revista Contexto & Educação*, v. 36, n. 113, p. 206-220, 2021.

SOUZA, Renato Santos. Desvendando a espuma: o enigma da classe média brasileira. *Jornal GGN*, 2013. Disponível em: <https://jornalggm.com.br/noticia/desvendando-a-espuma-o-enigma-da-classe-media-brasileira/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. *Obras Escogidas*. Tomo I. Madrid: Aprendizaje Visor y Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.