UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO - BRASILEIRA – UNILAB

INSTITUTO DE HUMANIDADES – IH

BACHARELADO INTERDICIPLINAR EM HUMANIDADES - BHU

PEDRO MAGNO SILVA NASCIMENTO

“SONHAR É UM PRIVILÉGIO? AS BARREIRAS SIMBÓLICAS NO CAMINHO DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA”.

ACARAPE - CEARÁ

2026

PEDRO MAGNO SILVA NASCIMENTO

“Sonhar é um Privilégio? As Barreiras Simbólicas no Caminho dos Estudantes da Rede Pública”

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientadora: Dra. Maria Alda de Sousa Alves

ACARAPE– CEARÁ

2026

DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

FOLHA DE APROVAÇÃO Acarape, _____ de _____ de 2026.

PEDRO MAGNO SILVA NASCIMENTO

“SONHAR É UM PRIVILÉGIO? AS BARREIRAS SIMBÓLICAS NO CAMINHO DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA”.

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª. Dra. Maria Alda de Sousa Alves (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

_____

Prof. Dr. Jon Anderson Machado Cavalcante (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

_____

Prof.ª. Dra. Joana Elisa Röwer (Examinadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

Dedico este trabalho a Deus, autor da vida e fonte de toda sabedoria.

Aos meus pais, pelo amor, apoio e incentivo em cada etapa da minha caminhada.

E ao meu eu criança, que sonhou com este momento e nunca deixou de acreditar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, meu ABBA pai, autor da vida, por ter sido minha força nos momentos de fraqueza, minha esperança diante das dificuldades e minha luz durante toda esta caminhada acadêmica. Sem Sua presença, nada disso seria possível.

Aos meus pais, Pedro Paulo Inácio do Nascimento e Francisca Magna da Silva Nascimento, por todo amor, apoio, cuidado e incentivo. Obrigado por acreditarem em mim mesmo nos momentos em que eu duvidei das minhas próprias capacidades. Cada conquista minha também pertence a vocês.

À minha família, amigos e pessoas que estiveram ao meu lado durante essa trajetória, pelo carinho, compreensão, apoio emocional e palavras de motivação que fizeram diferença em tantos momentos difíceis.

A UNILAB e aos meus professores em especial minha orientadora Dra. Maria Alda de Sousa Alves, meu muito obrigado pelos ensinamentos, orientações e contribuições fundamentais para minha formação acadêmica, profissional e humana.

Agradeço também a mim mesmo, pela resistência e resiliência diante dos desafios enfrentados ao longo dessa caminhada. Por não ter desistido mesmo diante do cansaço, das dificuldades, das inseguranças e dos momentos em que tudo parecia impossível. Agradeço ao meu eu criança pela coragem de continuar, pela força construída em silêncio e pela capacidade de transformar dores, obstáculos e limitações em motivação para seguir em frente.

"O que é muito difícil é você vencer a injustiça secular que dilacera o Brasil em dois países distintos: o país dos privilegiados e o país dos despossuídos."

(Ariano Suassuna)

RESUMO

O projeto tem como objetivo analisar as desigualdades sociais na escola de ensino médio regular Danísio Dalton da Rocha Corrêa, em Barreira – Ce com enfoque nas turmas de terceiras séries, a partir das percepções e projeções de futuro dos estudantes. Refletir sobre os limites impostos por condições socioeconômicas e simbólicas que muitas vezes tornam o ato de "sonhar" um privilégio. O projeto de pesquisa parte do pressuposto de que as barreiras enfrentadas por esses estudantes vão além da falta de recursos materiais, estendendo-se à ausência de capital cultural. O projeto de pesquisa se estrutura na obra de Bourdieu (1998) e sua visão sobre habitus e repertorio sociocultural, inspira-se também nas contribuições de Lahire (2004), que desafia a visão determinista do fracasso escolar, assim como as percepções do que se entente como sucesso escolar. Considerando a sociedade capitalista, que tende a segregar e acirrar as desigualdades sociais, o estudo busca compreender as trajetórias de estudantes que, mesmo inseridos em contextos adversos, constroem estratégias para resistir e, eventualmente, prosperar. Bodart (2019) contribui para a análise do papel da escola como espaço de reprodução, mas também de resistência e transformação das estruturas sociais, Pessoa (2025), amplia a discussão ao evidenciar que o sucesso escolar entre os estudantes de baixa renda é possível, mas depende de políticas públicas, ações pedagógicas e apoio institucional adequado. A pesquisa é qualitativa e será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e grupos focais com os estudantes das terceiras séries do ensino médio, buscando compreender como eles enxergam seu próprio futuro. Pretende-se, assim, contribuir para o debate sobre a equidade educacional no Brasil, ressaltando a urgência de políticas e práticas escolares que ampliem o acesso real ao direito de sonhar e realizar.

Palavras-chave: Educação. Desigualdade Social, Juventudes, Projetos de futuro.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9

2 JUSTIFICATIVA 12

3 FUNDAMENTAÇÃO TÉORICA 14

4 OBJETIVOS 19

5 METODOLOGIA 20

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 23

ANEXOS 24

1 INTRODUÇÃO

As desigualdades sociais no Brasil se refletem diretamente no sistema educacional, onde o acesso ao conhecimento e às oportunidades é fortemente condicionado pelos aspectos sociais, de raça, gênero, origem social, e entre tantos outros aspectos que permeiam o universo de vida dos estudantes. Jovens estudantes da rede pública, em especial, enfrentam não apenas a escassez de recursos materiais, mas também uma série de barreiras simbólicas que dificultam a construção dos seus projetos de vida. Na realidade em muitas ocasiões lhes são negados o direito de "sonhar". E é nesta sociedade contemporânea, que tanto segrega e potencializa as desigualdades sociais, que o discurso da meritocracia ocupa um lugar central nos debates sobre mobilidade social, especialmente no campo educacional. A escola, frequentemente idealizada como espaço democrático de ascensão e transformação, é também o palco onde se encenam, de maneira muitas vezes invisível, as desigualdades mais profundas da vida social. A escola, nesse contexto, tanto pode contribuir para reproduzir, quanto romper com essas desigualdades. Inspirado nas contribuições de Bourdieu (1998), Lahire (2004), Bodart (2022) e Pessoa (2025), este projeto busca investigar até que ponto os estudantes da rede pública conseguem projetar um futuro possível e viável, mesmo diante de contextos marcados por limitações estruturais, que surgem como elementos de coação a destinos marginalizados e longe de suas idealizações pessoais de sucesso**.**

Dessa maneira, a principal finalidade desta pesquisa visa identificar quais e/ou que tipos de barreiras enfrentam os/as estudantes do ensino medio regular de uma escola pública do interior do Ceará e quais são suas projeções e pespectivas de futuro no âmbito acadêmico e profissional. Sonhar, nesse contexto, torna-se uma prática política, uma expressão de resistência, mas também um privilégio seletivo. A pergunta que move esta pesquisa "Sonhar é um privilégio?" é, antes de tudo, uma provocação à desnaturalização das barreiras simbólicas, institucionais e subjetivas que cercam os projetos de vida de estudantes oriundos das classes populares.

É extremamente comun e rotineiro, os estudantes da rede pública carregarem o peso de um destino que lhes foi socialmente antecipado. Ainda que a escola pública seja, teoricamente, um espaço de acesso universal, ela se revela permeada por mecanismos de distinção e exclusão que operam de forma sutil, mas eficaz. É nesse ponto que se insere a contribuição de Bourdieu (1998), cujos conceitos de capital cultural e violência simbólica são

essenciais para compreender como a escola pode reforçar, em vez de reduzir, as desigualdades sociais. Para Bourdieu (1998), os estudantes oriundos das camadas populares chegam à escola desprovidos dos códigos culturais valorizados pela instituição, o que os coloca em desvantagem desde o início de sua trajetória. O fracasso escolar, então, não é uma simples questão de esforço ou talento individual, mas expressão de uma desigualdade estrutural legitimada por um sistema que finge neutralidade.

Contudo, seria um equívoco supor que os estudantes da rede pública formam um grupo homogêneo, condenado a destinos idênticos. A obra de Lahire (2004) é fundamental para problematizar esse reducionismo. Ao se debruçar sobre as "trajetórias singulares" no interior das classes populares, Lahire revela a complexidade dos itinerários formativos, destacando que mesmo em contextos marcados pela escassez de recursos, há diversidade de estratégias, valores e disposições. Assim, esta pesquisa se propõe a evitar o determinismo cultural, reconhecendo a pluralidade de experiências e subjetividades que coexistem nos territórios da pobreza.

A escola, nesse cenário, aparece como um território de disputas não apenas pedagógicas, mas ideológicas. Bodart (2022) contribui com uma leitura crítica da função política da escola, ao evidenciar que ela não é neutra, mas atravessada por interesses e projetos de poder. Ao mesmo tempo em que se apresenta como promotora de igualdade, a escola pode operar como uma instituição que reproduz hierarquias e mantém a ordem social vigente. Essa contradição torna-se ainda mais evidente quando observamos os discursos escolarizados sobre “sonhar alto” e “superar limites” discursos que nem sempre encontram respaldo nas estruturas que sustentam ou negam esses sonhos.

Apesar dos obstáculos, há casos de sucesso escolar entre estudantes pobres. Histórias que rompem, ao menos parcialmente, o ciclo da exclusão. É aqui que se insere a reflexão de Pessoa (2025), que investiga as condições sociais, afetivas e institucionais que tornam possível a conquista de êxito escolar em contextos de vulnerabilidade. Pessoa (2025) não romantiza essas trajetórias, mas propõe que elas sejam compreendidas em sua complexidade, valorizando os apoios simbólicos, a presença de figuras significativas (como professores e familiares) e os contextos de resistência que ajudam a manter vivos os sonhos de transformação.

Assim, esta pesquisa parte do reconhecimento de que sonhar não é um ato puramente individual ou subjetivo, mas socialmente condicionado. Interroga-se até que ponto os estudantes da rede pública têm acesso real ao direito de sonhar, de planejar, desejar e projetar futuros possíveis ou se esse direito é restringido por barreiras simbólicas, naturalizadas pela escola, pela sociedade e até mesmo por eles próprios. O objetivo é dar visibilidade a essas barreiras, entendendo como elas se formam, como operam e, sobretudo, como podem ser enfrentadas.

Em suma, este projeto pretende ser um exercício de escuta e análise das experiências educacionais de jovens em situação de vulnerabilidade social, reunindo vozes, contextos e teorias para compreender uma questão urgente e profundamente humana: Por que alguns podem sonhar, enquanto outros são ensinados a se conformar? Afinal “Sonhar é um previlegio?”

2 JUSTIFICATIVA

A escolha do tema se justifica pela urgência de compreender como as desigualdades sociais afetam a subjetividade e o futuro dos jovens da rede pública de ensino e também pela minha paixão pessoal pela educação e pelo poder transformador que surge a partir dela. Sem romantizar a educação, este trabalho revela a educação pública como potencializadora, seja de sonhos ou de barreiras invisiveis. Apesar das políticas de inclusão educacional e das iniciativas de democratização do acesso ao ensino médio e superior, ainda é evidente a disparidade entre os estudantes das classes populares e os de classes mais favorecidas (as elites). Como aponta Bourdieu (1998), o sistema educacional tende a legitimar as desigualdades por meio da imposição de um capital cultural dominante, dificultando o sucesso escolar daqueles que não possuem esse capital em sua origem familiar. Ao mesmo tempo, autores como Lahire (2004) e Pessoa (2025) mostram que o sucesso é possível, embora condicionado a múltiplos fatores. Investigar essas tensões pode contribuir para o desenvolvimento de políticas e práticas pedagógicas mais justas e inclusivas. Os estudantes da rede pública continuam enfrentando obstáculos silenciosos, porém decisivos, em sua trajetória escolar. Esses obstáculos não se limitam à precariedade material ou à ausência de recursos pedagógicos, mas envolvem também barreiras simbólicas, institucionais e afetivas que limitam seus sonhos e expectativas de futuro. A escola, ao invés de ser o lugar que emancipa muitas vezes se torna um espaço de exclusão simbólica, onde o capital cultural exigido não é igualmente distribuído e as trajetórias dos sujeitos populares são desvalorizadas.

Inspirado pelas contribuições de Bourdieu (1998), Lahire (2004), Bodart (2022) e Pessoa (2025) este projeto reconhece que os sonhos não são apenas desejos individuais, mas construções sociais profundamente condicionadas pela origem de classe, raça e território, além de outros marcadores sociais. Compreender as "barreiras simbólicas" tais como a baixa expectativa institucional sobre o estudante pobre, a ausência de representatividade curricular, a sobrecarga de responsabilidades familiares e a culpabilização do fracasso é essencial para propor uma escola mais justa, acolhedora e equitativa.

Este estudo é relevante porque rompe com o discurso meritocrático que naturaliza o sucesso como consequência exclusiva do esforço individual, ignorando os abismos estruturais que limitam o direito de sonhar e realizar. Entendo, como pesquisador, que o discurso da meritocracia precisa ser posto em questão. Ao revelar as tensões e as

contradições do cotidiano escolar sob o olhar de quem mais sofre com elas, esta pesquisa pretende contribuir para a construção de uma escola que reconheça os sonhos dos estudantes pobres como legítimos e possíveis.

3 FUNDAMENTAÇÃO TÉORICA

A escola, historicamente concebida como espaço de promoção da igualdade de oportunidades, frequentemente reproduz as desigualdades sociais que atravessam os sujeitos que nela habitam. A educação formal, ao invés de funcionar como uma ponte que emancipa, pode se tornar um espelho que reflete e reafirma os privilégios já constituídos fora dos muros escolares. É nesse contexto que se insere a reflexão proposta por este projeto de pesquisa: sonhar é um direito universal ou se tornou um privilégio, negado aos estudantes da rede pública? Como a desigualde social, cultural e economica afetam as projeçõs de futuro dos estudantes pobres e marginalizados do ensino medio da rede pública de Barreira – Ce ?

Bourdieu (1998), em seus estudos sobre a relação entre educação e reprodução social, contribui de maneira decisiva para compreender como o sistema educacional está intrinsecamente ligado às estruturas de poder. Seu conceito de habitus revela como os estudantes internalizam disposições e expectativas oriundas de seus contextos sociais, o que afeta diretamente sua relação com o saber e sua projeção de futuro. O habitus, incorporado desde a infância, molda a forma como o aluno se comporta na escola, o que valoriza, o que teme e, sobretudo, o que acredita ser possível sonhar para si.

> O conceito de habitus tem uma longa história nas ciências humanas (Héron, 1987). Palavra latina utilizada pela tradição escolástica, traduz a noção grega hexis utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem. Bem mais tarde foi também utilizada por Émile Durkheim, no livro A evolução pedagógica (1995), adquirindo sentido semelhante, mas bem mais explícito. Ou seja, Durkheim faz uso do conceito para designar um estado geral dos indivíduos, estado interior e profundo, que orienta suas ações de forma durável Bourdieu, (1983)

Para Bourdieu (1998), a escola exige do estudante um capital cultural que não é igualmente distribuído entre as classes sociais. O aluno da rede pública, ao ingressar nesses espaços, frequentemente não possui o mesmo domínio linguístico, a mesma familiaridade com as normas institucionais, nem o mesmo repertório simbólico que estudantes das elites. Assim, a escola, ainda que aparentemente neutra, acaba premiando os estudantes cujo capital cultural mais se aproxima daquele legitimado pela instituição. Como resultado, o fracasso escolar dos alunos da rede pública não é expressão de deficiência individual, mas de uma desigualdade estruturada e silenciosamente aceita, pois a escola, ao exigir um capital simbólico pré-existente, transforma sonhos legítimos em delírios improváveis para os alunos

da rede pública. Para Bourdieu (1983) “Os agentes sociais tendem a ajustar suas aspirações às chances objetivas de sucesso, aprendendo a não esperar o impossível.”

> O sistema escolar contribui para a reprodução da estrutura da distribuição do capital cultural entre as classes sociais, funcionando de tal maneira que transforma as desigualdades de origem social em desigualdades de êxito escolar legitimadas. Assim, o sistema de ensino tende a consagrar como naturais as desigualdades sociais que são, na realidade, arbitrárias. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 246)

Em consonância, Pessoa (2025) em sua análise sobre a possibilidade de sucesso do aluno pobre, traz à tona a resistência como ferramenta de enfrentamento das desigualdades quando coloca que “O sucesso escolar de estudantes pobres não ocorre apesar da pobreza, mas com ela.” A pobreza não impede o sucesso, mas exige muito mais de quem a carrega. Sua obra valoriza as trajetórias de sucesso escolar que desafiam as estatísticas, mostrando que, embora difícil, a conquista educacional por estudantes pobres é possível, mas não sem rupturas, conflitos e sobrecargas emocionais. Pessoa (2025) destaca o papel de agentes institucionais professores, gestores, políticas públicas na mediação dessas trajetórias, sendo fundamentais para que o estudante enxergue em si não um "erro estatístico", mas um sujeito historicamente situado, digno de sonhar e realizar.

Segundo Pessoa (2025) “a escola não pode ser vista como um local neutro. Sua estrutura penaliza os que dela não compartilham os códigos e valores dominantes.” Assim, é importante trazer a tona que o estudante de baixa renda que vence, o faz em condições de desigualdade, enfrentando barreiras subjetivas e institucionais que a escola pouco reconhece, acessando e ocupando espaços que muitas vezes não foram projetados ou idealizados para ele, rompendo com esteriotipos e com indices, revelando outra dura realidade. O aluno pobre que alcança “sucesso” não é pratica no cotidiano e sim exceção. Quando vemos um aluno pobre, que passou para medicina em uma universidade federal nos noticiarios, ele não esta lá para servir de modelo ou inspiração, ele só esta lá por que isto é “algo incomun”, fato que não acontece com frequencia e por isso vira noticia.

> O sucesso escolar do aluno pobre não pode ser pensado apenas como exceção à regra da exclusão. Ele deve ser compreendido como resultado de práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão, com a valorização das experiências culturais dos estudantes e com uma escola que rompa com a lógica meritocrática excludente, reconhecendo os sujeitos em sua diversidade. (PESSOA, 2006)

Complementando essa discussão, Lahire (2004), questiona as generalizações feitas a partir do habitus de classe. Para o autor ainda que o capital cultural seja determinante,

ele não é absoluto. Sua pesquisa demonstra que, mesmo em contextos populares, existem variações de práticas educativas e simbólicas, que permitem o florescimento de trajetórias escolares bem-sucedidas. Lahire (2004) introduz a noção de um habitus mais fragmentado, plural, onde as estratégias de resistência e mobilidade passam por complexas combinações entre as condições materiais, afetivas e simbólicas da vida cotidiana dos alunos. Assim, ele rompe com o determinismo e reforça que a esperança e o sonho não são apenas resquícios ingênuos, mas também gestos políticos de afirmação contra um sistema que tenta negá-los. De acordo com Lahire (2004) "Não há um habitus único nos meios populares, mas sim uma pluralidade de experiências, saberes e práticas que podem favorecer ou dificultar o sucesso escolar." (LAHIRE, 2004). Ser capaz de sonhar, estando em um país extremamente desigual como o nosso é um ato de resistencia. Resistir às desigualdades é enfrenta- las diariamente, acreditando que os seus sonhos podem e devem superar as barreiras que estão na sua frente, pois os sujeitos populares não são homogêneos. É na singularidade das trajetórias que emergem possibilidades de sucesso e sonhos que resistem.

> O sucesso escolar de certos alunos oriundos de meios populares, longe de desmentir as regularidades estatísticas do fracasso escolar das classes dominadas, permite compreender melhor os fatores sociais e familiares que tornam possível essa exceção. Trata-se de investigar os processos sociais que, contra a corrente da reprodução, possibilitam trajetórias escolares ascendentes. (LAHIRE, 1997, p. 29)

Bodart (2022), por sua vez, ao discutir a sociologia da educação e os debates necessários que a atravessam, enfatiza que o espaço escolar deve ser politizado e reconhecido como terreno de disputa. A escola não é um lugar neutro, tampouco um espaço harmonioso por excelência. Bodart (2022) aponta para a necessidade de enxergar a educação como um campo em que se confrontam interesses diversos — e, muitas vezes, antagônicos que envolvem classe, raça, gênero e território. Nesse contexto, os estudantes pobres estão cotidianamente expostos a práticas de invisibilização e deslegitimação, que vão desde o silenciamento de suas falas até a descrença institucionalizada em suas capacidades.

Conforme argumenta Bodart (2018), a escola é permeada por disputas simbólicas que refletem as desigualdades existentes na sociedade. Assim, compreender o papel da instituição escolar exige reconhecer sua dimensão política e sua influência na reprodução ou no enfrentamento das desigualdades educacionais.

A escola que não se reconhece como espaço político contribui significativamente para a reprodução das desigualdades, inclusive aquelas que moldam quem pode ou não sonhar. É nesse entrelaçamento de contribuições que este projeto se ancora. A pergunta “Sonhar é um privilégio?” não é meramente retórica. Ela desvela uma realidade onde o direito de sonhar é mediado por condições materiais e simbólicas profundamente desiguais. O sonho do estudante da rede pública, portanto, carrega em si um duplo fardo: o da esperança e o da resistência. Ele não sonha apenas com o futuro, sonha contra o presente que o nega e o envolve, cercando de forma sufocante sua projeção de futuro e suas vivências pessoais e coletivas. Isto afeta como o estudante pobre enxerga a vida e as oportunidades que lhe são roubadas pelo simples fato de se ser quem é ou de ter nascido onde nasceu e/ou filho de quem se é.

> “A acumulação de capital, portanto, produz uma população trabalhadora excedente relativamente maior ou menor, segundo as flutuações da acumulação; produz, assim, as condições que a tornam relativamente supérflua. Essa produção contínua de uma superpopulação relativa mantém a lei da oferta e da procura de trabalho, e, assim, mantém o salário num nível adequado às necessidades da valorização do capital. [...] A acumulação do capital em um pólo é, portanto, ao mesmo tempo, acumulação de miséria, tormento de trabalho, escravidão, ignorância, brutalização e degradação moral no pólo oposto.” (MARX, 2013, p. 707)

A “superpopulação relativa” explica por que certos grupos têm acesso desigual à escolarização e por que o sistema educacional não corrige as desigualdades estruturais. Mostra que a pobreza e a falta de acesso à educação e a cultura são efeitos da própria lógica capitalista. Entender este conceito é viabilizar os dialogos a cerca das desigualdades estruturais que foram e estão sendo construidas dentro do contexto educacional. Parafraseando Freire (2024) “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”. Quando o sistema educacional não promove possibilidades de sonhar aos estudantes pobres ele os torna reféns deste sistema capitalista que os sujeita a exploração e servidão como mão de obra barata e fácil de ser manipulada aos desejos do Estado.

> “Pensando a escola pública numa perspectiva marxista, ela representa um aparelho ideológico do estado, assim como as instituições políticas e militares. Nestes termos, seu currículo, práticas pedagogicas, linguagem, visa tão somente à legitimidade de uma cultura universal e a obtenção de um consenso de ideias pelas "classes subalternas". Na definição do jovem estudante do ensino médio regular "a escola pública é a representação de uma ideologia da classe dominante, a burguesia.” Isso quer dizer que ela busca preparar mão de obra de baixo custo e pouca qualificação para o mundo do trabalho, tal como ocorre com a formação de jovens nas escolas profissionalizantes. E o próprio interlocutor quem faz uma comparação entre

> estes dois tipos de escola, afirmando que algumas escolas de ensilo regular da rede pública cearense encontram-se "sucateadas", com infraestrutura precária, tornando o ambiente desfavorável ao processo de ensino-aprendizagem.” (Alves, 2017, p. 130).

A reflexão apresentada por Alves (2017) evidencia uma leitura crítica da escola pública sob a perspectiva marxista, entendendo-a como parte dos aparelhos ideológicos do Estado. Essa concepção aponta que instituições como a escola, as instâncias políticas e até militares atuam na reprodução da ideologia dominante, buscando moldar subjetividades e assegurar a manutenção das estruturas sociais vigentes. Dentro dessa lógica, o currículo, as práticas pedagógicas e os modos de organização escolar não são neutros, ao contrário, estão atravessados por interesses de classe que visam legitimar uma suposta “cultura universal”, frequentemente associada à visão de mundo da burguesia.

O relato do estudante presente na citação destaca um elemento estrutural relevante: as condições precárias de algumas escolas da rede pública cearense, descritas como "sucateadas". A precarização da infraestrutura escolar reforça desigualdades históricas e limita o potencial do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a manutenção das disparidades socioeconômicas. Assim, a comparação entre diferentes tipos de escola torna-se um indicador das desigualdades educacionais que perpassam o sistema público brasileiro.

Em síntese, a crítica teórica marxista reconhece na escola pública aspectos de reprodução de desigualdades e reforça a importância de refletir sobre políticas públicas que enfrentem tais contradições, promovendo uma educação crítica, emancipatória e comprometida com a superação das desigualdades sociais.

Ao compreender as barreiras simbólicas como o preconceito de classe, o racismo estrutural, a ausência de políticas de permanência, e as práticas escolares que reforçam estigmas, este projeto não busca apenas denunciar, mas construir caminhos para superá-las. Afinal, garantir o direito de sonhar é também garantir o direito de existir plenamente como sujeito de sua própria história.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Investigar as barreiras que limitam a capacidade de sonhar e projetar um futuro entre estudantes do ensino médio da escola estadual Danisio Dalton da Rocha Corrêa em Barreira-CE, analisando como fatores econômicos, simbólicos, institucionais e socioculturais interferem em suas trajetórias escolares e projeções de futuro.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Identificar como estudantes da rede pública estadual percebem suas possibilidades de sucesso e mobilidade social por meio da educação.

b) Compreender o papel da escola na (des) construção de sonhos e expectativas desses estudantes.

c) Analisar as práticas pedagógicas e institucionais que favorecem ou dificultam a valorização das trajetórias dos estudantes.

d) Discutir como as categorias de classe, raça, gênero e território interagem na construção das barreiras simbólicas dentro do ambiente escolar.

5 METODOLOGIA

A pesquisa será de natureza qualitativa, com uma abordagem sociológica e educacional, tendo foco na compreensão profunda dos sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos à sua experiência escolar, com enfoque exploratório-descritivo. Os principais instrumentos de coleta de dados serão entrevistas semiestruturadas aplicadas a estudantes do ensino médio da escola pública estadual Danísio Corrêa, analisando as respostas das pespectivas de projeto de vida de estudantes do ensino médio, como também grupos focais com participação dos estudantes das terceiras série, sendo mediados por mim e um professor.

> Os grupos focais constituem uma técnica de pesquisa qualitativa que favorece a produção coletiva de sentido. "Ao invés de simplesmente extrair opiniões individuais, o grupo focal permite observar como as ideias são construídas, negociadas e modificadas em interação, revelando dinâmicas sociais e simbólicas que seriam invisíveis em entrevistas individuais." (BAUER, GASKELL, 2002)

Tanto as entrevistas como as conversas em grupos focais buscarão levantar percepções sobre futuro, educação, trabalho e sonhos pessoais de cada estudante. Nos grupos focais usarei uma pergunta norteadora como ponto de partida para nossa conversa "você tem fome de que?" fazendo uma analogia sociocultural e economica ultilizando a canção "Comida", do grupo Titãs. Os dados serão analisados à luz da análise de conteúdo, com categorias definidas com base nos referenciais teóricos mencionados. A amostra será composta por aproximadamente 30 a 40 estudantes, garantindo diversidade de gênero, idade e trajetória escolar. Observação participante em espaços escolares para registro de interações, discursos e práticas institucionais, como também uma análise documental de projetos pedagógicos, planos de aula e materiais institucionais que possam revelar as expectativas e políticas escolares voltadas para esse público.

A construção do instrumento de pesquisa neste caso, uma entrevista semiestruturada com estudantes do ensino médio, será orientada pela necessidade de compreender de forma aprofundada os sentidos atribuídos pelos jovens à escola pública, às expectativas de futuro e às desigualdades sociais que atravessam suas trajetórias. Para fundamentar a elaboração das perguntas e o enfoque analítico, utiliza – se como referências empíricas e simbólicas os documentários Nunca Me Sonharam (2017) e Atravessa a Vida (2020), ambos centrados nas experiências escolares de jovens brasileiros.

O filme Nunca Me Sonharam apresenta reflexões críticas sobre o papel da escola pública e sobre o modo como os jovens percebem seu lugar no sistema educacional. A narrativa evidencia que muitos estudantes “não se sentem sonhados por ninguém”, Segundo o documentário, as condições estruturais precárias, a falta de investimento e o distanciamento entre políticas educacionais e realidades locais produzem um cenário em que “a escola tenta sobreviver enquanto deveria inspirar” (NUNCA ME SONHARAM, 2017). Essa representação audiovisual contribuiu para orientar a construção de perguntas que investigassem a percepção dos estudantes sobre pertencimento, reconhecimento e expectativas diante da instituição escolar.

Da mesma forma, o documentário Atravessa a Vida (2020), ao acompanhar o cotidiano de jovens do ensino médio na cidade de Simões Filho (BA), evidencia a dimensão afetiva e sociocultural que envolve o processo educativo. O filme mostra que os estudantes constroem seu sentido de futuro em meio a tensões familiares, desigualdades socioeconômicas e limitações estruturais da escola, mas também encontram apoio em docentes que “tentam fazer da sala de aula um espaço de resistência e cuidado” (ATRAVESSA A VIDA, 2020). Esse elemento reforçou a importância de incluir questões que explorassem as relações com professores, o sentimento de acolhimento e a influência das vivências escolares na definição dos projetos de vida.

Ambos os filmes servem, portanto, como referências para a elaboração de um instrumento sensível às múltiplas dimensões da vida escolar, sejam elas estruturais, simbólicas, emocionais e sociais que não podem ser captadas apenas por dados quantitativos. A entrevista semiestruturada mostrou-se adequada por permitir que o jovem “fale a partir de sua experiência e não apenas a partir de respostas previamente delimitadas”, alinhando-se à perspectiva adotada pelos documentários, que priorizam a escuta ativa das narrativas juvenis.

Assim, as questões utilizadas nesta pesquisa buscarão dialogar com os temas evidenciados pelos filmes, tais como: o sentimento de ser (ou não) reconhecido pela escola; as desigualdades que atravessam a trajetória dos estudantes; a relação entre escola e futuro; e a construção de vínculos afetivos no ambiente escolar. A partir desse referencial, entende-se que o instrumento está coerente com o objetivo de investigar como jovens de escolas públicas

percebem suas possibilidades de mobilidade social, seus sonhos, desafios e experiências educacionais.

> A pesquisa qualitativa é essencialmente uma abordagem interpretativa que lida com a compreensão dos significados sociais, culturais e simbólicos atribuídos pelos sujeitos aos fenômenos. Trabalhar com texto, imagem e som é reconhecer que a realidade social é construída discursivamente, visualmente e auditivamente, e que o pesquisador deve ser sensível a essas diferentes formas de representação." (BAUER, GASKELL, 2002)

A pesquisa qualitativa tem como objetivo compreender os significados e as construções simbólicas atribuídas pelos sujeitos aos fenômenos sociais. Essa abordagem permite trabalhar com diferentes formas de linguagem, como o texto, a imagem e o som, o que amplia a possibilidade de interpretação dos dados. Bauer e Gaskell 2002 destacam que:

> O objetivo da análise qualitativa não é a generalização estatística, mas a compreensão profunda. O foco está nas práticas discursivas, nas narrativas pessoais, nas metáforas utilizadas, nos gestos, nas imagens e nos sons que constroem significados no cotidiano dos atores sociais. (BAUER, GASKELL, 2002).

Dentro dessa perspectiva, o uso de grupos focais se mostra especialmente útil, pois privilegia a interação social e o compartilhamento coletivo de experiências e percepções. Possibilitanto uma analise ampla do coletivo e de narrativas de vidas que são individuais e se tornam coletivas em suas conexões.

> A técnica é apropriada para pesquisar atitudes, impressões, preferências, necessidades, climas, sentimentos, expectativas, conflitos, percepções, opiniões e sentimentos frente a um tema determinado num ambiente de interação. [...] Difere da entrevista individual por basear-se na interação entre as pessoas para obter os dados necessários à pesquisa. (NILIN, 2021)

Além disso, a dinâmica coletiva do grupo focal permite que os participantes não apenas expressem suas opiniões, mas também reavaliem e reconstruam suas ideias a partir do confronto e da escuta dos outros. Como destacado por Nilin (2021) "Participantes progressivamente vão se desvencilhando das respostas padronizadas, quando questionados sobre sua veracidade por alguém do grupo; partilha e o contraste de experiências constroem um quadro de interesses e preocupações comuns." Essa flexibilidade metodológica dos grupos focais, portanto, os torna ferramentas eficazes para acessar dimensões subjetivas, culturais e simbólicas da realidade social, sobretudo, em contextos educativos e em temas sensíveis como identidade, exclusão, desigualdade ou pertencimento.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Alda de Sousa. **Juventudes e ensino médio: transições, trajetórias e projetos de futuro**. Curitiba: CRV, 2017.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BODART, Simone. **Sociologia e educação: uma introdução crítica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 90. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

HERON, Alexandre. **Antropologia filosófica**. São Paulo: Loyola, 1987.

JARDIM, João (dir.). **Atravessa a Vida**. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 2020. 1 documentário (82 min), son., color.

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

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 31. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

NILIN, Danyelle**. Grupos focais e a pesquisa sociológica na escola de ensino médio**. [Apresentação em PowerPoint]. s.l.: s.n., s.d.

PESSOA, Márcio Kléber Moraes. **A possibilidade de sucesso escolar do aluno pobre: estudo de dois casos contrastantes no estado do Ceará**. Mossoró, RN: Edições UERN, 2025.

RHODEN, Cacau (dir.). **Nunca Me Sonharam.** Brasil: Maria Farinha Filmes, 2017. 1 documentário (84 min), son., color.

SCRIMSHAW, Susan C.; HURTADO, Elena. **Rapid assessment procedures for nutrition and primary health care: anthropological approaches to improving programme effectiveness**. Los Angeles: UCLA Latin American Center, 1987.

TOURAINE, Alain. **O olhar social**. Petrópolis: Vozes, 1993.

ANEXOS

ANEXO A – Entrevista do grupo focal

ROTEIRO DE PERGUNTAS DISPARADAS PARA GRUPO FOCAL COM OS ESTUDANTES DAS TERCEIRAS SÉRIES

1. Boas-vindas e Orientações

Prezados (as),

Estamos realizando uma pesquisa intitulada com o seguinte questionamento “SONHAR É UM PRIVILÉGIO? AS BARREIRAS SIMBÓLICAS NO CAMINHO DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA”.

Explicar de forma breve: objetivo da conversa, duração aproximada, regras básicas (cada um pode falar, não há respostas certas ou erradas, respeito às falas), e confidencialidade.

"Estamos aqui para entender como vocês pensam o futuro, os sonhos e os desafios da escola."

2. Disparador inicial com a música “Comida” (Titãs)

O mediador colocara para tocar música e os estudantes acompanharam com a letra impressa e entregue individualmente para que cada um faça sua analise dos versos como:

“A gente não quer só comida

A gente quer comida, diversão e arte…

A gente não quer só comer,

A gente quer prazer pra aliviar a dor…”

Pergunta de abertura:

1) “A partir da música e pensando na sua vida, você tem fome de quê?”

(Fome aqui como metáfora de desejo, falta, necessidade ou sonho.)

Perguntas de aprofundamento do disparador:

Quando você pensa no seu futuro, o que é essa “fome” que mais te move?

O que você sente falta para conseguir ir atrás dos seus sonhos?

3. Bloco 1 — Sonhos, futuro e chances de mobilidade social

(Objetivo: compreender expectativas e percepções de possibilidade.)

2) Que sonhos ou planos vocês têm para depois do ensino médio?

3) Vocês acreditam que esses sonhos são possíveis? Por quê?

4) Como a educação possibilita esses sonhos?

5) O que a escola representa no caminho até lá?

6) O que mais ajuda ou atrapalha?

4. Bloco 2 — Papel da escola na construção ou destruição de expectativas

(Objetivo: entender como a escola influencia na motivação e autoestima.)

7) Em que momentos vocês sentiram que a escola ajudou a fortalecer seus sonhos?

8) E em que momentos sentiram que a escola desmotivou ou limitou vocês?

9) Vocês sentem que os professores acreditam no potencial de vocês?

5. Bloco 3 — Práticas pedagógicas e estrutura institucional

(Objetivo: mapear elementos escolares que favorecem ou dificultam.)

9) Quais projetos, aulas ou atividades da escola realmente ajudam no aprendizado e no planejamento de futuro?

10) O que vocês acham que atrapalha mais na estrutura, nas regras, no funcionamento ou nas práticas pedagógicas?

11) Vocês sentem que a escola enxerga e valoriza a realidade de vida de vocês?

6. Bloco 4 — Barreiras simbólicas: classe, raça, gênero e território

(Objetivo: identificar desigualdades percebidas e seus impactos.)

12) Vocês já sentiram que foram tratados de forma diferente por causa da renda, cor, gênero ou do bairro onde moram?

13) Isso influenciou a forma como vocês sonham o futuro?

14) Vocês percebem diferenças de oportunidades entre grupos de estudantes dentro da escola?

7. Bloco 5 — Retorno à metáfora da música

(Objetivo: fechar retomando o símbolo disparador e projetando desejos coletivos.)

15) Depois dessa conversa, o que vocês diriam que a escola deveria oferecer além do básico, que tipo de “fome” ela precisa ajudar a matar?

(Fome de conhecimento? Reconhecimento? Oportunidade? Apoio emocional?)

16) Se vocês pudessem mudar uma coisa na escola para que os estudantes sonhem mais alto, o que mudariam?

8. Encerramento

Agradecer a participação e reforçar que as falas contribuíram para entender a realidade e pensar melhorias futuras.

ANEXOS

ANEXO B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

ROTEIRO DE PERGUNTAS SEMIESTRUTURAS PARA ENTREVISTAS INDIVIDUALIZADAS COM OS ESTUDANTES DAS TERCEIRAS SÉRIES

(Baseado nos Documentários Atravessa a Vida e Nunca Me Sonharam)

1. Percepções sobre a escola e o ambiente escolar

Como você descreve a sua escola hoje? O que mais te marca no cotidiano escolar?

No Documentário Nunca Me Sonharam, muitos jovens falam sobre escolas com estruturas precárias. Você vê alguma relação com a sua realidade?

2. Sentido da educação e expectativas sobre o futuro

Nos documentários, vários jovens dizem que não se sentem “sonhados” pela sociedade. Você sente que a escola acredita em você e nos seus sonhos?

Como você imagina seu futuro após concluir o ensino médio?

Para você, qual é o papel da escola na construção dos seus projetos de vida?

3. Desigualdades sociais e oportunidades

Os documentários abordam desigualdades e falta de oportunidades para jovens de escolas públicas. Você percebe esses desafios na sua própria trajetória?

Você acha que sua escola te prepara de forma justa para competir com estudantes de outras realidades sociais?

Em sua opinião, o que mais dificulta o acesso ao ensino superior ou a um emprego de qualidade para jovens da sua comunidade?

4. Relação com professores e apoio recebido

No Documentário Atravessa a Vida muitos alunos relatam suas relações pessoais com seus professores e do apoio que recebem na escola; Você sente que recebe apoio emocional ou incentivo suficiente na escola?

Há algum professor ou profissional da escola que fez diferença na sua trajetória? Como?

5. Sentimento de pertencimento e identidade

Você sente que sua história, sua cultura e sua comunidade são valorizadas na escola?

Depois de ver os documentários, quais situações você reconhece como semelhantes às vividas pelos estudantes retratados?

Em algum momento você já sentiu que a escola não foi feita para pessoas como você? Por quê?

6. Sugestões e transformações desejadas

O que você acha que a escola poderia fazer para apoiar melhor os sonhos dos estudantes?

Os documentários mostram jovens cheios de potencial, mas com pouco espaço para serem ouvidos. O que você gostaria que os adultos soubessem sobre a vida dos jovens hoje?