

# EXPERIÊNCIAS DA ESCOLARIZAÇÃO DAS JUVENTUDES NO DOCUMENTÁRIO *NUNCA ME SONHARAM*

Wesley Fernando de Andrade Hilário<sup>1</sup>  
Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani<sup>2</sup>

**Resumo:** Aborda-se dois temas inscritos no documentário *Nunca me sonharam*, de Cacau Rhoden, relacionados à experiência de escolarização de estudantes do Ensino Médio público brasileiro. O primeiro diz respeito à problemática função do Ensino Médio de preparar “para a vida e/ou para o trabalho”; o segundo, às condições de funcionamento da instituição escolar, dentre as quais enfatiza-se a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem e sua relação com os alunos. Utilizou-se da transcrição das falas dos sujeitos entrevistados para o documentário como fio condutor da discussão e apoiou-se em escritos sobre os temas como aporte teórico. Evidencia-se que esse nível da educação no Brasil, tal como vem sendo ofertado, não corresponde às expectativas e necessidades de seus principais interessados, lançando-se, assim, a questão: afinal, o que se está fazendo dos jovens?

**Palavras-chave:** Juventudes. Escolarização. Experiência. Ensino Médio.

## EXPERIENCES OF YOUTH SCHOOLING IN THE DOCUMENTARY *NEVER DREAMED ME*

**Abstract:** It addresses two topics are included in the documentary *Never Dreamed Me* by Cacau Rhoden related to the experience of schooling of Brazilian public high school students. The first concerns the problematic function of High School to prepare "for life and/or work"; the second, to the operating conditions of the school institution, among which the importance of the teacher in the teaching-learning process and its relation with the students is emphasized. The transcription of the speeches of the subjects interviewed for the documentary was used as the guiding thread of the discussion and it was based on writings on the subjects as theoretical contribution. It is evident that this level of education in Brazil, as it has been offered, does not correspond to the expectations and needs of its main stakeholders, thus raising the question: after all, what is being done for the young?

**Keywords:** Youth. Schooling. Experience. High school.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal da Grande Dourados. (wehillario@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal da Grande Dourados. (rosemeireziliani@ufgd.edu.br)

## INTRODUÇÃO




*Nunca me sonharam* (DOCUMENTÁRIO, 2017) é um documentário dirigido por Cacau Rhoden, lançado em maio de 2017. A produção tem como foco depoimentos de jovens de camadas populares de diferentes regiões do Brasil, de professores e de especialistas da área da educação sobre a realidade da oferta do Ensino Médio em escolas públicas. Ao colocar em cena pessoas reais, cujos depoimentos são fruto de histórias vividas, a obra fílmica faz pensar sobre os desafios do tempo presente e as expectativas para o futuro de quem é submetido a uma escolarização que, apesar de historicamente referendada como um “problema” da educação nacional, é reconhecida por seu público como necessária para a construção de uma vida melhor.

Este texto abordou dois temas inscritos no referido documentário relacionados à experiência da escolarização de estudantes do Ensino Médio público brasileiro. O primeiro diz respeito à função desse nível da escolarização de preparar os jovens “para a vida” e/ou “para o trabalho”; e o segundo refere-se às condições de funcionamento da instituição escolar, dentre as quais enfatiza-se a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem e sua relação com os alunos.

Ao longo do texto a palavra “experiência” foi recorrente, cujo uso não foi arbitrário; ao contrário, deveu-se em razão de sua articulação ao conceito de “juventudes” também mobilizado. Seguindo Larrosa (2002), a experiência foi entendida como um acontecimento que afeta os indivíduos de forma única. Trata-se de “um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (LARROSA, 2002, p. 25). Ainda que “aquilo que se passa” seja comum a vários sujeitos, o que caracteriza uma experiência é “aquilo que me passa”, ou seja, como cada sujeito concebe e valoriza o que com ele acontece, segundo suas condições anteriores, condições materiais, psicológicas.

Tratar da experiência da escolarização para os jovens implicou reconhecer que os sentidos atribuídos a aspectos como a relação com os professores, com o conteúdo escolar, com os colegas, entre outros próprios do processo de escolarização, são moldados de acordo de acordo com a maneira como os sujeitos enxergam seu mundo e nele estão situados. Se, como trataremos adiante, as juventudes que frequentam a escola não são as mesmas, por efeito, as experiências da escolarização dos jovens também não o são. Apesar disso, os jovens entrevistados no documentário denunciam algo em comum: as poucas e limitadas oportunidades que a escola lhes tem dado para sonhar.



Como metodologia optou-se pela transcrição das falas dos sujeitos entrevistados, que foram utilizadas como fio condutor da discussão. O aporte teórico foi constituído em diálogo com a produção científica sobre os temas específicos que emergem no próprio documentário.

Para uma aproximação do objetivo o texto foi organizado em três partes. Na primeira discutiu-se aspectos históricos do Ensino Médio no Brasil, enfatizando as sucessivas reformas das quais ele tem sido alvo. Este movimento permitiu evidenciar sua importância na medida em que nos discursos políticos, educacionais e outros mais, tem sido produzido como meio privilegiado de formar a franja jovem da população. Apesar do objetivo maior que lhe foi lançado com a reforma dos anos de 1990, qual seja o de preparar os jovens para a vida e para o trabalho, este não tem sido efetivado em nenhum desses aspectos. Além disso, o entendimento sobre a configuração do Ensino Médio na atualidade permite situar o posicionamento dos jovens depoentes do documentário.

Na segunda parte abordou-se a noção de *juventudes* que o texto convoca. O uso deste termo em detrimento de *juventude* sinaliza uma maior consideração ou, no limite, uma preocupação com as diferentes experiências pelas quais passam os jovens brasileiros. Isto porque suas condições de vida não são as mesmas, daí porque encarar essa categoria em sua multiplicidade. Em razão do redimensionamento da compreensão do que é ser jovem, movimento que no Brasil se observa desde o início deste século, é que a escola, ao menos ao signo da letra que a sustenta, tem buscado envolver diferentes sujeitos e considerar suas experiências, aliando-as ao processo de escolarização. Este aspecto foi privilegiado no texto pois se concretiza no documentário na medida em que os jovens relatam a desconexão entre sua vida e a escola, de modo seja possível afirmar a latência do problema, apesar das inúmeras reformas.

Na terceira parte foram abordadas as experiências de escolarização identificadas no documentário.

## **O ENSINO MÉDIO NO BRASIL, SUAS REFORMAS E SEUS SUJEITOS**

Retomemos brevemente a história do Ensino Médio no Brasil para pontuar como esse nível da educação pode ser considerado um problema não resolvido e ainda carente de ser colocado no pensamento; e também para situar o contexto no qual o documentário e os posicionamentos dos jovens se inserem. Este movimento passa pela discussão sobre o papel desempenhado pelas reformas educacionais, e especialmente as do nível médio, na constituição de subjetividades jovens.

Desde as primeiras décadas do século passado a educação de crianças e jovens tem sido colocada na ordem dos discursos em circulação no País e em diferentes esferas como condição ao “progresso da nação”. Em geral, sob a rubrica de insuficiência de mão de obra disponível que possibilite crescimento econômico, e mais recentemente pela justificativa da imprescindibilidade de formar pessoas capazes de responder à crescente volatilidade do mercado de trabalho, as reformas educacionais brasileiras têm sido produzidas sucessivamente com vistas a atender essas demandas.

A concepção de reforma adotada neste texto sinaliza “que toda Reforma implica uma concepção de sociedade, de educação, de ser humano e, no limite, modos específicos de torná-los sujeitos” (ZILIANI, 2010, p. 13). Pode-se admitir duas possibilidades para entender uma reforma: primeiro, aquela reivindicada pela sociedade ou por parte dela e que, segundo Deleuze em conversa com Foucault (2001) deixa de ser uma reforma e se torna “ação revolucionária”; a segunda é arranjada por pessoas que pretendem representar a sociedade ou uma franja dela e que almejam agir ou falar em nome dos outros. Nesse sentido, a reforma pode ser entendida como uma estratégia, que pretende ou permite o “governo do outro”, o exercício de poder sobre a população, por meio da regulamentação. Pode-se afirmar que as reformas apontadas neste trabalho inserem-se na segunda possibilidade, pois não foram resultado de reivindicações, ao contrário, foram organizadas à revelia de seus utilizadores.

Na reforma dos anos de 1970 a educação dos jovens, sobretudo da franja mais pobre da população, dirigia-se a formá-los para o mundo do trabalho. Projetada durante a ditadura militar instituída no país em 1964, não contemplou a participação da sociedade ou dos sujeitos (professores e estudantes) aos quais se destinava, tornando compulsória a profissionalização dos secundaristas. Instituída com a Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), generalizou a profissionalização do nível médio da educação, o então chamado 2º grau, afirmando a necessidade de suprir a carência de mão de obra qualificada, como condição ao anunciado “desenvolvimento” do país. Tal generalização implicou

a criação e o funcionamento de uma infinidade de cursos/habilitações com a finalidade de formar técnicos e auxiliares, muitos deles ofertados de forma precária.

Essa constatação ou denúncias levou a mais uma intervenção, no início dos anos de 1980, referente à profissionalização, por meio da Lei nº 7.044/82 (BRASIL, 1982), que retirou a obrigatoriedade das habilitações técnicas e estabeleceu a “preparação para o trabalho” em detrimento da “qualificação para o trabalho”. Tratou-se, pois, não de mais uma reforma, mas sim de um “ajuste” da oferta do ensino de 2º grau.

Não obstante, como efeito da aprovação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a educação dos jovens foi mais uma vez focalizada, culminando em mais uma reforma em meados da década de 1990, que abrangeu todos os níveis, conforme a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Ainda que tenham ocorrido momentos com alguma participação, a referida reforma não contemplou parte significativa das demandas exigidas pela sociedade civil organizada. Com ela o nível médio ganhou espaço próprio no texto da Lei, passando a compor a educação básica e tornando-se responsabilidade do Estado brasileiro. Também foi desvinculado da educação profissional. Conforme evidencia o primeiro artigo dessa modalidade, suas finalidades são amplas e almejam atingir vida e trabalho:

Art. 35. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Contudo, faz-se necessário pontuar que essa reforma não foi a simples repetição da “solução” ou “resposta” ao problema da escassez de trabalhadores capacitados ao mundo do trabalho, conforme justificativa dada nos anos de

1970, visto que “nenhuma solução é transportável de uma época para outra” (ZILIANI, 2009, p. 13), ainda que para justificá-la tenha permanecido o argumento de que os indivíduos, sobretudo os jovens, não estariam preparados para responder às demandas do mundo do trabalho, cuja mutação cada vez mais acelerada exigiria, também, outro tipo de formação.

O problema desse nível da educação, entretanto, permanece. A última reforma é muito recente, tendo sido instaurada no início de 2017 após um processo conturbado. Inscreve-se no discurso oficial com a Medida Provisória nº 746/16 (BRASIL, 2016) e a Lei nº 13.415/17 (BRASIL, 2017). Com essa reforma, e mais uma vez, coloca-se em questão a composição de subjetividades jovens para a vida e para o trabalho. Nesses termos proclama-se a educação e as escolas de tempo integral como condição ao alcance da proposta. Ainda que a proximidade temporal não permita uma análise mais consistente, uma questão já é possível: o “Novo Ensino Médio” é para quem e para quantos?

## **AS JUVENTUDES COMO QUESTÃO E O LUGAR DA ESCOLARIZAÇÃO NA VIDA DOS JOVENS**

O debate em torno da conceituação do que é ser jovem tem sido latente no Brasil nas duas últimas décadas, pois refere-se a uma questão associada aos âmbitos sociológico, político, educacional, entre outros, nos quais os jovens são tomados como objeto de pensamento. As mudanças no sistema produtivo ocorridas, sobretudo, desde os anos de 1990, parecem ser a base sob a qual se assenta esse debate, porque os efeitos que produzem em aspectos diversos afetam os jovens e a relação que estabelecem com suas experiências de vida. Considerando que suas condições materiais são diferentes e que elas, de alguma maneira, determinam o modo de ser e estar dos sujeitos no mundo, é que o entendimento sobre essa fase que é a juventude tem ganhado novos contornos.

As produções científicas, dentre as quais as de Carrano (2000), Corti e Souza (2004), Abramovay e Castro (2006) e Dayrell (2007), sinalizam o abandono da concepção de juventude como categoria social homogênea, na qual a idade seria sua principal determinante. Considerando a juventude em sua heterogeneidade, apontam que fatores como condição econômica, gênero, interesses e projetos de vida, constituem o prisma sob o qual os jovens experienciam os tantos espaços-tempos nos quais estão inseridos ou são

submetidos, a exemplo da escola. Daí porque se falar em juventudes e não mais juventude, aspecto que foi considerado neste texto e também no documentário:

Podemos dizer que todos os jovens brasileiros têm a mesma oportunidade? Claro que não. Então a gente vai sempre falar em juventudes. Então existe juventudes brasileiras.

O jovem pode sonhar. Mas qual jovem que pode sonhar? Qual jovem tem capacidade, tempo para sonhar? (DOCUMENTÁRIO, 2017).

Essa preocupação com as juventudes é, portanto, recente e pode ser observada nos documentos que hoje sustentam o Ensino Médio, especialmente nas Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) de 2011, que substituíram as DCNEM de 1998 (BRASIL, 1998). No Parecer (BRASIL, 2011) que as instituíram, enuncia-se uma preocupação com as distintas realidades dos jovens e a necessária articulação da escola às suas demandas. O termo *juventudes* é utilizado para caracterizar a multiplicidade das experiências de vida dos sujeitos que frequentam essa etapa da educação básica, aspecto que não se verifica nas DCNEM anteriores; acontecimento que marca um modo diferente de pensar os jovens no país, considerando-os como “sujeitos do tempo presente” e “interlocutores essenciais para a constituição de ações voltadas para eles próprios” (GOULART, 2018, p. 93), daí a imprescindibilidade, como destaca o Parecer (BRASIL, 2011), de transformar o currículo escolar e o projeto político-pedagógico do Ensino Médio para atender diferentes demandas, ainda que estas não se encerrem nas questões escolares, a exemplo do trabalho:

Nos dias atuais, a inquietação das “juventudes” que buscam a escola e o trabalho resulta mais evidente do que no passado. O aprendizado dos conhecimentos escolares tem significados diferentes conforme a realidade do estudante. Vários movimentos sinalizam no sentido de que a escola precisa ser repensada para responder aos desafios colocados pelos jovens (BRASIL, 2011, p. 2).

Para solidificar ou justificar esse modo de funcionamento do Ensino Médio, em que o estudante possa escolher o que estudar, segundo sua vocação, necessidade ou interesse, o Parecer (BRASIL, 2011, p. 12) afirma o seguinte:

“Pesquisas realizadas com estudantes mostram a necessidade de essa etapa educacional adotar procedimentos que guardem maior relação com o projeto de vida dos estudantes como forma de ampliação da permanência e do sucesso dos mesmos na escola”. Daqui se apreende que as produções científicas sobre o Ensino Médio ao passo em que têm sido feitas para evidenciar amplamente os problemas desse nível da educação, têm sido, também, referendadas pelos governantes como solo das mudanças propostas.

Desta feita, impõe-se que a escola deve reconhecer a centralidade ou, no mínimo, sua importância social a ponto de se modificar para atender aos jovens, como também destacado por Dayrell (2007):

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, parece-nos que demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida, em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino (DAYRELL, 2007, p. 1125-1116).

Podemos admitir, conforme citação e demais produções científicas acessadas, que essa demanda ainda se constitui um desafio para a educação escolar em nosso tempo.

## **EXPERIÊNCIAS DA ESCOLARIZAÇÃO NO DOCUMENTÁRIO *NUNCA ME SONHARAM***



Em *Nunca me sonharam*, jovens de diferentes estados brasileiros, estudantes do Ensino Médio de escolas públicas, relatam sobre a importância da escolarização em suas vidas ao mesmo tempo em que denunciam as condições geralmente precárias de sua oferta. Ao colocar em cena histórias muito próximas de sujeitos geograficamente distantes o documentário evidencia que os problemas do Ensino Médio se arrastam por todo país, afetando os sujeitos de tantas maneiras possíveis. Convocando os espectadores na plataforma de exibição<sup>3</sup>, a produção fílmica obstina questionar o seguinte: “como nós enquanto sociedade, estamos cuidando e valorizando a qualidade da educação oferecida aos jovens na fase mais sensível e transformadora de suas vidas?”

A tônica do documentário esbarra nos sentidos que os jovens atribuem à sua escolarização, a qual, seguindo o referencial teórico adotado neste texto, é uma experiência possibilitada pelas condições de vida que possuem, bem como pelas condições de funcionamento da própria instituição escolar.

O documentário emergiu no contexto de promulgação de mais uma reforma do Ensino Médio, inscrita na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Desde o início da tramitação da Medida Provisória nº 746/2016 (BRASIL, 2016), que antecedeu a Lei, diversos setores sociais manifestaram-se contra a ação reformatória, principalmente por colocar à margem de sua aprovação o próprio público ao qual o Ensino Médio se destina. O sentimento de exclusão por parte dos jovens nesse processo resultou na ocupação, em final de 2016, de centenas de escolas por secundaristas em todo o Brasil. Nessa ocasião, também reivindicavam por reconhecimento e participação no processo de escolarização, afirmando que as decisões tomadas pelo governo ou dentro mesmo das instituições escolares partem sempre de cima para baixo, sem considerá-los; aspecto sinalizado no depoimento do jovem Gabriel (15 anos, Juazeiro do Norte, CE), entrevistado:

Muita gente diz que a escola é dos alunos, mas não é dos alunos não. A escola é do governo, da pessoa que tá lá agora governando por esse tempo. Você não pode tomar nenhuma decisão na escola então não é sua, uma coisa que você não pode fazer o que quer então não é sua. Você apenas está participando daquilo ali, mas não é seu (DOCUMENTÁRIO, 2017).

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.videocamp.com/pt/movies/nuncamesonharam>. Acesso em: 23 jun. 2019.

Esse problema, entretanto, não é novo. Há anos as pesquisas de Silva (2000), Giovanazzo Júnior (2003) e Navarro (2005) evidenciavam que as demandas dos jovens giram em torno de maior participação em sua própria escolarização, visto que atribuem à escola um importante papel em suas vidas, qual seja o de prepará-los para o mercado de trabalho, o de funcionar como espaço-tempo de sociabilização ou ainda como o lugar de aquisição de conhecimento necessário para seu ingresso no ensino superior. Ainda que o reconhecimento e importância da escola tenham ecoado nos posicionamentos dos jovens que participaram das pesquisas referenciadas, críticas também foram feitas por eles, em geral reivindicando uma instituição onde fossem mais ouvidos e pudessem expressar suas opiniões; estabelecer relações mais estritas e sólidas com seus professores; além de desejarem aprender conteúdos que se aproximassem de sua realidade.

Mais recentemente, Pereira (2014), Condé (2016) e Carrer (2017) chegaram a conclusões semelhantes àquelas pesquisas realizadas no início deste século, evidenciando a precarização da educação pública e em especial do Ensino Médio. Apesar das queixas dos estudantes sobre a escola, eles a positivam como sendo importante em suas vidas e por isso desejam nela estar. Efeito de seu reconhecimento em diversos discursos que circulam na sociedade, que os objetivam e os tornam “sujeitos escolarizados”. Essa chamada para a escolarização, processo colocado como obrigação e necessidade, tem sido acentuado principalmente nas últimas três décadas, na qual “verifica-se [...] a ênfase na importância da escola na vida do jovem, de maneira que juventude e escolaridade passam, em alguns momentos, a confundir-se, dada a organicidade dessas duas condições de vida na modernidade” (SILVA; PELISSARI & TEIMBACH, 2012, p. 3).

O Ensino Médio apresentado no documentário é resultado das mudanças pelas quais a educação escolar brasileira passou ao longo de sua história. Sua organização curricular, objetivos e funcionamento são efeitos das determinações inscritas no discurso oficial que o regulamenta. Entre essas se destaca especialmente a Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que o instituiu como etapa final da educação básica, tendo como finalidades “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. No entanto, foi apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009) que essa etapa foi tornada obrigatória aos jovens.

Ainda constam como objetivos do Ensino Médio consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o

prosseguimento de estudos; preparar para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; aprimorar educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Art. 35º, BRASIL, 1996). Mas será que todos esses objetivos ou pelo menos parte deles têm sido alcançados? A resposta para esta pergunta pode ser dada com uma negativa, conforme os depoimentos dos jovens que se tecem na película.

Os documentos que surgiram posteriormente à Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) são sintomáticos da principal característica do Ensino Médio no Brasil: a dualidade constituída pelo ensino profissional, destinado à camada mais pobre da população e com vistas à formação de mão de obra qualificada, e o ensino propedêutico, voltado à população mais abastada que constituiria as elites políticas e profissionais. Mesmo as diversas reformas que tentaram democratizar o Ensino Médio não foram suficientes para resolver essa tensão, aspecto que implica nas desigualdades de ensino destinado a pobres e ricos (KRAWCZYK, 2014).

Os efeitos da dualidade histórica do Ensino Médio são evidentes e têm sido cada vez mais potencializados com o “atual modelo de organização do trabalho”. Este tem demandado uma formação cada vez mais sólida por parte dos jovens que pretendem ingressar no mercado, ainda que as funções a serem futuramente exercidas sejam demasiadamente técnicas e simples, fazendo com que se retraia o mercado de trabalho para os profissionais de nível médio enquanto cresce a procura de jovens por emprego. No entanto, mesmo os jovens que completam o Ensino Médio e ainda possuem cursos de aperfeiçoamento em seu currículo acabam tendo que enfrentar um sistema perverso de seleção, no qual muitas vezes são exigidas especificidades que a escola não foi capaz de lhes oferecer ou que não puderam adquirir fora dela devido às suas limitações econômicas (KRAWCZYK, 2014).

Aos que estão em vias de completar o Ensino Médio, conseguir um emprego ou realizar algum curso é ainda mais difícil. Exemplo é Alisson (18 anos, Santarém, PA). Sua fala evidencia que, para jovens que precisam aliar os estudos ao trabalho para garantir o próprio sustento ou ainda ter mínimas condições para experienciar sua juventude, o caminho para alcançar um lugar mais alto do qual estejam hoje é mais longo e possui menos saídas quando comparado ao daqueles que possuem melhores condições de vida:

É meio difícil né, 18 anos, segundo ano, tentando terminar, correndo atrás de emprego, e sendo que eles pedem currículo adoidado e a gente não sabe o que oferecer. Aí a gente tem que correr atrás de cursinho e dinheiro que falta. Então é meio difícil dizer o que a gente vai ser. É tipo assim... jogado à sorte (DOCUMENTÁRIO, 2017).

Para a maioria dos jovens brasileiros, estudar e trabalhar é muito mais uma imposição do que uma escolha. Em muitos casos, o prolongamento da escolarização – seja ele como ingresso no ensino superior ou mesmo como término do Ensino Médio – é impossível justamente pela necessidade de se ter que conseguir um emprego para melhor viver, aspecto que contribui para o não alcance de um futuro profissional sólido, que em um futuro não distante pode vir a ser justificado pela pouca ou nenhuma formação obtida. Esta, por sua vez, determinante para a conquista de um trabalho ou emprego em uma sociedade que demanda pessoas cada vez mais qualificadas, com competências e habilidades que as coloquem à frente umas das outras no competitivo mercado. Como um ciclo que parece não findar, os sujeitos que vivem sob essas condições se regulam por um dilema: trabalhar e estudar ou trabalhar para estudar.

Ora, no Brasil, a moratória em relação ao trabalho dificilmente faz parte da vida dos jovens. Para muitos, vivenciar a juventude só é possível quando do acesso ao trabalho, ainda que precário, porque assim podem garantir o mínimo para seu sustento, lazer ou consumo. Este, por sua vez, cada vez mais incitado.

Nesse sentido, o Ensino Médio aparece no horizonte da vida dos estudantes como meio possível de ascensão profissional e pessoal, visto que, não raras vezes, desponta como um nível de escolarização alcançado superior em relação ao de seus pais. Mesmo reconhecendo a importância do Ensino Médio em suas vidas, apontam que ele não basta “para ser alguém na vida”; é preciso ir além para romper o caminho que as condições materiais e as relações familiares lhes impele. Um dos depoentes, Felipe (17 anos, Olinda, CE), evidencia esse aspecto e demonstra um sentimento comum aos jovens entrevistados, qual seja o de estar sozinho na luta para conquistar uma vida melhor:

Como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles também não me influenciaram, não me davam forças pra estudar. Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico.

Acho que eles não acreditavam que um pobre também pudesse ter conhecimento, que pudesse ser inteligente, sabe? Pra eles o máximo era terminar o Ensino Médio e arrumar um emprego, trabalhar de roça, vendedor, alguma coisa do tipo. Acho que nunca me sonharam sendo um psicólogo, nunca me sonharam sendo um professor, nunca me sonharam sendo um médico. Eles não sonhavam, não me ensinaram a sonhar, eu aprendi a sonhar sozinho. (DOCUMENTÁRIO, 2017).

Retomando o conceito de experiência pode-se afirmar que as condições de vida dos jovens do documentário, que são comuns à maioria dos jovens brasileiros, não possibilitam que eles passem pela experiência da escolarização, pois são tomados pela imposição do trabalho: “[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa” (LARROSA, 2002, p. 23). “Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência”, acrescenta o autor (LARROSA, 2002, p. 23).

Outro ponto evidenciado nas falas dos jovens refere-se às condições de funcionamento e infraestrutura das escolas que frequentam. As cenas do documentário mostram salas de aula pequenas, superlotadas, escuras, sujas, pavilhões trancados como celas de prisões. E não seria mesmo a própria instituição escolar, as práticas que nela foram sendo construídas e naturalizadas ao longo dos séculos e mesmo a arquitetura que lhe é peculiar um espaço-tempo de aprisionamento de crianças e jovens? Foucault (2014) aponta que as instituições (como a escola, por exemplo) funcionam como instituições de sequestro porque, por meio dos programas que estabelecem em seu ordenamento espaço-temporal, conduzem as condutas dos sujeitos, contribuindo para que eles pensem e ajam de modos específicos, motivo pelo qual a comparação da escola à prisão não é incomum.

Alguns dos entrevistados vinculam esses e outros aspectos estruturais, como a falta de professores, como sendo um descaso do Estado para com sua educação. Os depoimentos de Daniel (16 anos, Porto Alegre, RS), segundo o qual “já aconteceu de ficar três meses sem professor”, ou de Alisson, que no dia em que cedeu sua entrevista relatou que não havia tido aula pois não tinha professor, são dados com indignação.

Mas as grades não se limitam ao espaço físico. As disciplinas do currículo e o modo como são ensinadas também são alvo de críticas dos estudantes e


apontadas como limitadoras de seu potencial, como diz Siosnei (18 anos, Nova Olinda, CE) ao criticar os objetivos e limitações do ensino ofertado e da didática, prática dos professores: “Foca muito na educação pra prova, pra passar na prova, no vestibular, e esquece do lado humano” (DOCUMENTÁRIO, 2017). Lembremos que o currículo não é somente conhecimentos prescritos e institucionalizados, mas

[...] define as relações, substitui procedimentos e concepções epistemológicas, valida conhecimentos, elege saberes e indivíduos, enfim, produz verdades. Pode-se, nesse sentido, afirmar que o currículo engloba formas específicas de conhecimentos, cujas funções consistem em ‘formar’ determinados tipos de indivíduos, disciplinar e regular seus comportamentos ou levá-los, eles próprios, a regular e disciplinar seu próprios ‘eus’, em conformidade com o modelo de comunidade e de sociedade das quais fazem parte (ZILIANI, 2011, p. 108).

De modo mais amplo, conforme Ziliani (2011, p. 109), a escolarização “[...] não se limita a especificação de desempenhos, notas e diplomas, mas incorpora tipos de estratégias e de tecnologias que delimitam os modos como os escolares pensam o mundo e sobre si mesmos nesse mundo”. Nesse sentido, o currículo, que, segundo Larrosa (2002, p. 23), “se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos”, afeta os sujeitos na medida em que o conteúdo não é capaz de tocar os sujeitos, de promover uma experiência significativa.

Na perspectiva dos alunos em cena em *Nunca me sonharam*, o professor é o responsável por minar os problemas da escola ou, no limite, capaz de amenizá-los, sobretudo por meio de práticas pedagógicas aliadas a uma boa relação com a turma. Esse posicionamento, que é unânime entre os jovens entrevistados, evidencia os discursos historicamente construídos em torno do “sujeito professor”. Nesse sentido, enunciados segundo os quais o professor deve adaptar o ensino às características do aluno, amar sua profissão, promover a autonomia e incentivar seus alunos, localizados em discursos diversos e endereçados sobretudo aos sujeitos aos quais se referem, afetam e transformam a relação entre eles e deles mesmo com a escola e o processo de escolarização.

A ideia de que “o professor faz a aula”, conforme aponta Igor (15 anos, São Paulo, SP), é sintomático de que os jovens têm os professores como boas referências e contam com seu apoio não somente para as questões relacionadas à escola, mas também para a construção de seus projetos de vida. Por isso



reivindicam mais atenção por parte daqueles que estão à frente da sala de aula no dia a dia, não apenas em relação à promoção de diálogos mais dinâmicos e enérgicos, que, segundo os jovens, ajudam muito no entendimento do conteúdo, mas também à maneira de ensinar, que deve ser mais didática.

A jovem Luana (16 anos, Duque de Caxias, RJ) expõe sua percepção sobre o comportamento de alguns de seus professores da seguinte maneira:

Tem professores que entram dentro da sala que não dão nem bom dia; que entram, passam a matéria e... ‘dane-se pra você’. Eu acho que o professor tem que estar instigado pra dar aula. Por que ele foi fazer faculdade, por que ele foi querer dar aula pras pessoas se ele não quer nem olhar pra cara delas? (DOCUMENTÁRIO, 2017).

E quais seriam as causas possíveis dessa tensão entre escola, professores e alunos? Bernardete Gatti, pesquisadora sobre formação de professores e entrevistada para o documentário, aponta que um dos aspectos que contribuem com a existência ou continuidade desse problema é o distanciamento entre “o que” e “como” se ensina e os sujeitos objetivados pelo conhecimento disponibilizado pela escola; além disso, as pessoas que geralmente estão à frente desse processo estão muito distantes dos jovens, não os entendendo e não entendendo sua realidade:

O conhecimento estrutural é muito desagradável, qual é a maneira de tornar agradável? Os professores e coordenadores não receberam uma formação para trabalhar com jovens e adolescentes, uma mentalidade que veio dos anos 1930. Como fazer diferente se não fomos ensinados a fazer diferente? (DOCUMENTÁRIO, 2017).

Sob o risco de apresentar uma visão unilateral dos fatos, o documentário também convoca professores a falarem sobre a realidade vivida nas escolas públicas de Ensino Médio pelo Brasil afora. Os professores entrevistados apontam que, apesar das muitas dificuldades, não medem esforços para que seus alunos positivem a escola e somem às suas vidas o que ela tem de melhor. Reconhecem a capacidade dos alunos e sinalizam a importância de construir uma relação outra com eles para a obtenção do sucesso escolar, o que implica o abandono do modelo “tradicional” de escola, conforme um dos professores depoentes: “Para uma escola ser atraente, é necessário esquecer o conceito de

escola tradicional e investir na relação de troca, quebrando essa relação medieval. Temos muito a aprender com eles [os alunos]” (DOCUMENTÁRIO, 2017).

O contraste entre as falas dos alunos e dos professores evidenciam as tensões pelas quais esses sujeitos passam na escola, pois “enquanto os professores apresentam, muitas vezes, uma visão predominantemente negativa, os jovens, ao contrário, são bastante otimistas em relação à fase que estão vivendo” (CORTI; SOUZA, 2004, p. 127).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto problematizou o Ensino Médio público no Brasil e as experiências de escolarização das juventudes a partir do documentário *Nunca me sonharam*, de Cacau Rhoden. Teve nos posicionamentos dos sujeitos colocados em cena o fio condutor das discussões e nas produções sobre os temas discutidos o referencial teórico

O potencial de *Nunca me sonharam* é o de fazer pensar sobre os desafios e necessidade de subverter a realidade dos jovens por via de uma escola que problematize o currículo, a formação e busque ensaiar a igualdade; mostra a importância e a urgência de se construir uma escola que atenda aos anseios de jovens precocemente imbuídos de obrigações em uma sociedade desigual como a brasileira.

Entre os aspectos que o documentário suscita, dois deles foram discutidos. Em relação ao primeiro, sobre a função do Ensino Médio, pode-se afirmar que os jovens criticam a escolarização a que são submetidos na medida em que não se sentem contemplados por ela. Isto porque sentem-se excluídos e ignorados pela instituição escolar em se tratando das escolhas do que podem ou não fazer. Além disso, porque não estabelecem conexão entre a “vida real” e a escola, especialmente aqueles que vivem do trabalho e que dele dependem para serem alunos. Por outro lado, referendam que a escola não lhes serve tão somente como tempo-espaco de alcance de um diploma, de preparo para obtenção de trabalho ou entrada no ensino superior, afirmando que a escola também contribui para a construção de laços de amizade e sociabilidade.



Quanto ao segundo aspecto, as condições de funcionamento da instituição escolar de Ensino Médio, os jovens promovem críticas à sua estrutura física, apontando que são escuras e semelhantes a prisões, e ao currículo, que não contempla o “agora” de suas vidas, pois os conteúdos e provas perspectivam o futuro somente. Aliás, sobre este, os jovens evidenciam bastante insegurança, pois as condições que possuem no presente são fatores que de alguma maneira impedem projetos de vida mais consistentes.

Especialmente em relação aos professores, os jovens do documentário afirmam que são fundamentais para o seu sucesso escolar. Ainda que algumas críticas sejam comuns, como a de que alguns professores os ignoram ou os veem somente na condição de alunos, os elogios se sobressaem. Mais do que ensinar determinados conteúdos, os jovens percebem os professores como pessoas com as quais podem estabelecer laços de amizade.

O documentário evidencia que o Ensino Médio no Brasil não corresponde às expectativas e necessidades de seus principais interessados, lançando-nos o desafio de tentar responder a questão: afinal, o que estamos fazendo de nossos jovens?

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. 2006. **Juventude, Juventudes: o que une o que separa**. Brasília, DF: UNESCO. Disponível em: <https://bit.ly/2HY0Rk3>. Acesso em 09 fev. 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 nov. 2009. p. 8.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 out. 1982, p.195. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm). Acesso em: 09 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292p.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**,

Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:  
<<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 09 fev. 2019.



\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1998. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15\\_1998.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_1998.pdf). Acesso em: 07 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2° graus. In: SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez: Autores Associados, 1988. Apêndice. p. 137-148.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n. 5, de 5 de maio de 2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <https://bit.ly/2Uouj46>. Acesso em 08 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF. Disponível em: <https://bit.ly/2uCEIxF>. Acesso em: 09 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Medida Provisória nº 746**, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 09 fev. 2019.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventudes: as identidades são múltiplas. In: **Movimento** - Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói: n. 1, 2000. p. 11-27

CARRER, Laércio da Costa. **Representações sociais de estudantes do Ensino Médio da rede pública e particular sobre a escola**. 2017. 223f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2E00EZq>. Acesso em 09 fev. 2019.

CONDÉ, Ágatha Alexandre Santos. Juventude e educação: os sentidos do Ensino Médio na periferia do Distrito Federal. 2016. 123f. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2BtyLYf>. Acesso em: 09 fev. 2019.

CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. Aproximando-se do conceito de juventude. In: \_\_\_\_\_. **Diálogos com o mundo juvenil**: subsídios para educadores. São Paulo: Ação Educativa, 2004, p. 9-36.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola faz juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2ywmqUb>. Acesso em: 09 fev. 2019.

DOCUMENTÁRIO Nunca me sonharam. Direção de Cacau Rhoden. Brasil: Maria Farinha Filmes, 2017. **Documentário** (84min.), son., color. Disponível em: <https://www.videocamp.com/pt/movies/nuncamesonharam>. Acesso em: 23 jun. 2019.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder: conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: \_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 16. ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001. p. 69-78.

GIOVINAZZO JÚNIOR, Carlos Antônio. A educação escolar segundo os adolescentes: um estudo sobre a relação entre a escola e seus alunos. Programa de Pós-Graduação em Educação. **Tese** (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

GOULART, Marcos Vinicius da Silva. A produção da juventude com objeto de saber pedagógico nos discursos sobre o Ensino Médio no Brasil. 2018. 145f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2Si93jV>. Acesso em 09 fev. 2019.

KRAWCYZYK, Nora. Uma roda de conversa sobre os desafios do Ensino Médio. In: DAYRELL, Juarez Tarcísio, CARRANO, Paulo César; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2E1Fydw>. Acesso em: 09 fev. 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan/abr. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/1ryFC8Q>. Acesso em 09 fev. 2019.

NAVARRO, Karina da Motta. O significado da escola para o jovem estudante do Ensino Médio noturno. 2005. **Dissertação** (Mestrado em Educação) -

Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/2tbUn6P>. Acesso em: 09 fev. 2019.



PEREIRA, Beatriz Prado. Por que ir à escola? O que dizem os jovens do Ensino Médio. 2014. 144f. **Dissertação** (Mestrado em Terapia Ocupacional). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2014.

SILVA, Hesley Machado. Jovens do Ensino Médio noturno: demandas em relação à escola. 2000. 219f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/2SDBR5C>. Acesso em: 09 fev. 2019.

SILVA, Monica Ribeiro; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Revista Educação e Pesquisa**, vol.39, n.2, p.403-417, nov. Disponível em: <https://bit.ly/2ta4edq>. Acesso em: 09 fev. 2019.

ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. História do currículo: psicologias, tecnologias e regulação. **Educação e Fronteiras** [On-Line], Dourados/MS, vol.1, n.3, p.100-113, set./dez. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2Sj3PEt>. Acesso em: 09 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Centro de Educação Rural de Aquidauana: artes em profissionalizar (1974-2001). 2009. 325f. **Tese** (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2HW1Dhq>. Acesso em: 09 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Ditos sobre educação e trabalho nas décadas de 1960 e de 1970: afinal, a que servem as reformas educacionais? **Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v. 3, n. 6, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2GcqJr>. Acesso em: 09 fev. 2019.

*Recebido em: 15/02/2019*

*Aprovado em: 01/07/2019*