

Construindo o futuro: o papel das experiências na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público¹

Matheus Henrique da Silva ROCHA²
Vera Lucia Trevisan de SOUZA³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a importância das experiências significativas de jovens egressos do Ensino Médio público na construção de suas perspectivas de futuro. Tem como base teórico-metodológica a Psicologia Histórico-Cultural. O estudo foi realizado com jovens de 19 a 20 anos, por meio de entrevistas semiestruturadas. Os participantes eram egressos de uma escola pública, onde o grupo de pesquisa, ao qual vincula-se este trabalho, tem conduzido seus estudos. Os resultados indicaram que as experiências escolares são cruciais para a vida e a construção do futuro, tanto de forma positiva quanto negativa. Ademais, foi destacada a relevância da atuação de psicólogos escolares, em parceria com educadores, para a criação e manutenção de ambientes favorecedores da expressão, reflexão e planejamento do futuro. Conclui-se que a valorização das experiências dos jovens e a promoção de ações interdisciplinares nas escolas são fundamentais para potencializar a construção de perspectivas de futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescentes. Imaginação. Memória. Psicologia Escolar. Psicologia Histórico-Cultural.

1 A pesquisa contou com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
2 Doutorando em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com estágio doutoral (Bolsista CAPES) no Departamento de Educação, *Special Needs Education*, da University of Oslo (UiO, Noruega). Mestre (2022) em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas e graduado em Psicologia (2019) pela mesma instituição; Membro do grupo de pesquisa Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED), da PUC-Campinas, Campinas, SP, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-9138-346X>. Email: matheushrocha4@gmail.com

3 Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia e do curso de graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil. Graduação em Psicologia, Mestrado e Doutorado (2004) em Educação (Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. <https://orcid.org/0000-0003-2062-0680>. E-mail: vera.trevisan@uol.com.br

Building the Future: The Role of Significant School Experiences in the Future Perspectives of Public High School Graduates

*Matheus Henrique da Silva ROCHA
Vera Lucia Trevisan de SOUZA*

ABSTRACT

This article aims to discuss the importance of significant experiences of young graduates from public high schools constructing their future perspectives. It is based on the theoretical and methodological framework of Cultural-Historical Psychology. The study was conducted with young individuals aged from 19 to 20 through semi-structured interviews. The participants were graduates of a public school where the research group, to which this work is linked, has been conducting its studies. The results indicated that school experiences are crucial for life and future construction, both positively and negatively. Moreover, the relevance of the role of school psychologists, in partnership with educators, was highlighted for creating and maintaining environments that foster expression, reflection, and future planning. It is concluded that valuing the experiences of young people and promoting interdisciplinary actions in schools are fundamental to enhancing the construction of future perspectives.

KEYWORDS: Adolescents. Imagination. Memory. School Psychology. Cultural-Historical Psychology.

Construyendo el Futuro: El Papel de las Experiencias Significativas en la Escuela en las Perspectivas Futuras de los Jóvenes Egresados de la Escuela Pública

*Matheus Henrique da Silva ROCHA
Vera Lucia Trevisan de SOUZA*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir la importancia de las experiencias significativas de jóvenes egresados de escuelas secundarias públicas en la construcción de sus perspectivas de futuro. Se basa en el marco teórico-metodológico de la Psicología Histórico-Cultural. El estudio se realizó con jóvenes de 19 a 20 años, mediante entrevistas semiestructuradas. Los participantes eran egresados de una escuela pública donde el grupo de investigación, al cual está vinculado este trabajo, ha estado llevando a cabo sus estudios. Los resultados indicaron que las experiencias escolares son cruciales para la vida y la construcción del futuro, tanto de manera positiva como negativa. Además, se destacó la relevancia del papel de los psicólogos escolares, en colaboración con los educadores, para crear y mantener ambientes que favorezcan la expresión, la reflexión y la planificación del futuro. Se concluye que valorar las experiencias de los jóvenes y promover acciones interdisciplinarias en las escuelas son fundamentales para potenciar la construcción de perspectivas de futuro.

PALABRAS CLAVE: Adolescentes. Imaginación. Memoria. Psicología Escolar. Psicología Histórico-Cultural

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público

Introdução

O interesse da psicologia pelo tema do futuro de jovens e adolescentes não é recente (SPARTA, 2003). Há anos, a Psicologia e outras áreas do conhecimento têm se dedicado a investigar e contribuir para que esses sujeitos tenham a possibilidade de pensar, refletir e planejar suas vidas presentes e futuras. Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir a importância das experiências significativas de jovens egressos do Ensino Médio público na construção de suas perspectivas de futuro. O interesse e o envolvimento de diferentes áreas do conhecimento, especialmente da Psicologia, têm recebido denominações variadas, conforme o referencial teórico-metodológico que fundamenta os estudos e práticas. Termos como orientação profissional, orientação de carreira e projeto de vida, entre outros, são comumente utilizados. Salienta-se que não é apenas a denominação que se modifica, mas sim que cada termo reflete uma perspectiva distinta sobre o objeto estudado e, consequentemente, orienta práticas com intencionalidades diferentes.

No que se refere à presença dessa discussão sobre o futuro de crianças e adolescentes nas escolas, em especial no Estado de São Paulo, mais recentemente, o governo paulista, partindo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incluiu no currículo das escolas como componente curricular uma disciplina denominada Projeto de Vida, que basicamente será um espaço para os adolescentes pensarem sobre o futuro, mais especificamente, o futuro profissional⁴ (São Paulo, 2019). Tal como aponta Brito (2018), o novo Ensino Médio, promulgado em 2016, firmou-se com a promessa de ser a solução para o futuro da Educação brasileira. Porém, a implementação das novas diretrizes estabelecidas pela BNCC, ainda tem sido tema de discussão por parte das autoridades brasileiras, que no início de 2023, chegaram a suspender a implementação do Novo Ensino Médio, o qual é decorrente das alterações nas diretrizes da Educação Brasileira. Nesse sentido, é necessário refletir sobre o fato de que, ainda que essas discussões estejam na esfera política, são crianças e adolescentes que estão sendo impactados diretamente por essas mudanças, muitas vezes feitas de modo impetuoso e precipitado.

Contudo, ainda que se reconheça a importância de inserir nos currículos espaços e momentos voltados aos adolescentes, suas histórias, suas condições de vida e suas expectativas em relação ao futuro, bem como de criar formas de ação que possibilitem seu acesso, é necessário refletir sobre as

⁴ Conforme consta no site do INOVA Educação do Estado de São Paulo, Projeto de vida para alunos do Ensino Médio deve compreender: “Planejamento para os próximos passos depois da conclusão da educação básica; Aprofundamento da discussão sobre mundo do trabalho, vida acadêmica e envolvimento com a comunidade” (São Paulo, 2019).

ROCHA; SOUZA

reais condições em que essa proposta é desenhada e pretende-se implementar. Com certeza é necessário pensar e planejar o futuro, é preciso ter sonhos, desejos, caso contrário permaneceremos imóveis, presos ao mundo imediato, submetidos à realidade, que por vezes alija as possibilidades dos sujeitos, em especial crianças e adolescentes de escolas públicas. Porém, é preciso dedicar-se sobre a questão, estudar com cuidado as propostas e ideias que emergem como “salvadoras” de situações que não são somente do âmbito individual, mas necessariamente sociais, históricas, contextualizadas e necessitam ser tratadas como tal. O problema da disciplina Projeto de Vida, ao que parece, reside em seu enfoque individualista, que dá ênfase ao indivíduo e às suas ações, sem considerar os contextos como elementos que também precisam ser transformados.

Conforme Libâneo (2012), a lógica neoliberal que impõe suas marcas ao sistema educacional criou duas modalidades de educação no Brasil: uma voltada aos ricos, que investe no ensino de conhecimentos diversos e complexos e no desenvolvimento de competências para o exercício de diferentes atividades profissionais; e outra voltada aos pobres, centrada no acolhimento social, que visa oferecer atendimento às necessidades mais básicas do sujeito, como alimentação e socialização. A última, porém, acaba por deixar de lado o investimento no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, por meio da apropriação de conhecimentos complexos que favorecem o pensamento abrangente e crítico, por exemplo (Souza, 2022).

Estudos sobre as perspectivas de futuro de jovens e adolescentes indicam que essas construções derivam de diversos fatores, como o contexto escolar (KLEIN; ARANTES, 2016; PIZZINATO et al., 2017; MEDEIROS; SOUZA, 2017; AGIBO; MELO-SILVA, 2018) e as experiências familiares (PIZZINATO et al., 2016; AMBIEL et al., 2019). Outros trabalhos articulam ambos os contextos, destacando a interação entre vivências escolares e familiares (SILVA et al., 2020; PEREIRA; ZANON; DELLAZZANA-ZANON, 2021).

Embora essas pesquisas avancem na compreensão dos fatores que influenciam as perspectivas de futuro de jovens, são ainda poucos os estudos que abordam diretamente o papel das experiências significativas no contexto escolar. Apesar disso, alguns estudos, como o de Medeiros, Arinelli e Souza (2018), abordam questões relativas à escolha profissional e ao trabalho, que têm relação com as perspectivas de futuro de adolescentes. Outro exemplo é o trabalho de Silva e Souza (2023), que busca explorar as particularidades nas histórias de jovens gays negros sobre suas memórias e visões para o futuro. Mesmo com esses estudos, reforça-se a necessidade de investigações que analisem como práticas e intervenções no ambiente escolar podem impactar a construção de expectativas e projeções futuras desses sujeitos.

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público

Além disso, a perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Histórico-Cultural ainda é pouco explorada nesse campo. Em uma revisão da literatura sobre orientação profissional fundamentada nessa abordagem, realizada por Martins e Murgo (2024) no período de 2013 a 2023, foram identificados apenas oito trabalhos publicados. Esse dado evidencia a escassez de estudos que investiguem essa temática a partir do referencial teórico adotado neste artigo.

Embora o presente estudo não discuta diretamente questões relacionadas à orientação profissional, ele busca ampliar a compreensão sobre as experiências escolares significativas na construção das perspectivas de futuro de jovens. Destaca-se, ainda, o papel do psicólogo escolar na criação de situações sociais de desenvolvimento que auxiliem nesse processo. Os achados têm o potencial de subsidiar práticas mais efetivas da Psicologia em contextos educativos, reforçando a importância de intervenções fundamentadas em uma compreensão crítica e contextualizada das vivências de jovens e adolescentes, em especial nas escolas públicas.

Psicologia Histórico-cultural e a construção do futuro de jovens

Desta perspectiva, pensar o projeto de vida, no contexto de mudanças curriculares e reorganização da Educação durante e pós-pandemia da COVID-19, implica considerar as reais condições de aprendizagem e desenvolvimento oferecidas pela escola pública a esses jovens, o que pode gerar construções idealistas ou deterministas de futuro, ao que alertamos e chamamos a atenção de educadores e psicólogos para a questão. Tomando como base os pressupostos teóricos-metodológicos que assumimos, e são explicados, articulados e representados no texto, compreendemos que os sujeitos lançam mão do psiquismo, como sistema, para pensar e refletir sobre o futuro. Isso remete à compreensão do psiquismo como um sistema psicológico que pressupõe que, em qualquer ação ou pensamento, o sujeito mobiliza diversas funções psicológicas, as quais interagem de maneira dinâmica. Assim, a alteração de uma função implica a reconfiguração de todo o psiquismo.

Entretanto, a depender do momento do desenvolvimento em que o sujeito se encontra, algumas funções psicológicas assumem prevalência no funcionamento do psiquismo. Segundo Vigotski (2006), na adolescência, o sujeito passa por intensas transformações no funcionamento psíquico, e duas funções psicológicas superiores se destacam nesse momento: o pensamento e a imaginação. Apesar de Vigotski (2006) dar ênfase para essas duas funções psicológicas na adolescência, para fins deste artigo que busca ressaltar as experiências significativas do sujeito e o papel dessas experiências

ROCHA; SOUZA

na construção do futuro, daremos destaque à importância da memória, enquanto função organizadora das experiências pregressas e da imaginação, na construção da perspectiva de futuro. Nesse sentido, Vigotski (1934/2009) propõe compreender o psiquismo humano como um sistema constituído pela relação das funções psicológicas superiores. A imaginação, segundo Vigotski (1930/2014), está na base da ação criadora do ser humano, inclusive na criação de futuros possíveis para a vida dos sujeitos. Souza e Arinelli (2019), ao abordarem essa função psicológica, dizem que seu funcionamento permite ao sujeito acessar outras formas de se relacionar com a realidade, em função de seu caráter simbólico, que possibilita a simulação de situações externas à realidade vivida. por meio da abstração e/ou do simbólico, haja vista ser a função do “como se” (p. 19).

Nesse sentido, a imaginação permite que o sujeito acesse realidades, sem necessariamente tê-las vivido, mas através do seu repertório vivencial, construir, criativamente novas perspectivas. Porém, isso só é possível quando essas experiências são mobilizadas. Vigotski (1930/2014) afirma que “quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será o material disponível para a imaginação” (p.12). Nesse fato, reside a relação entre imaginação e memória, que não se configura como uma relação causal, mas potencial, na medida em que a memória oferece um repertório rico que a imaginação pode mobilizar criativamente.

No que tange ao funcionamento da memória, Vigotski (1930/2014) diz que a primeira forma de relação dos processos imaginativos com a realidade é por via da experiência do sujeito. No mesmo sentido, Stetsenko (2017) diz que a memória é a função da ação, pois recorremos a ela quando algo no presente surge, e consequentemente ao atuar no presente o futuro é alterado. Deste modo, ao pensarmos como a imaginação e a memória atuam no processo de pensar o futuro, percebemos que o funcionamento dessas funções tem papel essencial, pois a imaginação tem como uma das suas bases a experiência e, a memória, por sua vez possibilita que essas experiências do sujeito sejam evocadas para o tempo presente e ambas atuam na construção de suas perspectivas de futuro. É importante destacar que o fato de elegermos neste estudo as funções psicológicas imaginação e memória, não significa que desconsideraremos que o psiquismo humano funciona como um sistema, em que as funções psicológicas, como atenção, pensamento, memória, imaginação entre outras, atuam de modo imbricado e que cada nova relação entre elas, confere novas possibilidades de compreensão e atuação no mundo pelo sujeito.

Essas considerações demandam sinalizar que a atuação do psicólogo ou de outros profissionais que visem trabalhar de modo crítico e contextualizado com a realidade de jovens e adolescentes deve ter como ponto de partida as experiências pregressas dos sujeitos, que oferecem as condições

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público necessárias para que os espaços de intervenção possam se constituir como situações sociais de desenvolvimento, e assim prover ressignificação do vivido e do vivenciado no presente, ampliando assim as janelas de possibilidades de futuro (Tateo, 2019).

Os dados apresentados são parte de uma pesquisa de mestrado em Psicologia, concluída em 2022, que buscou investigar a relação da memória e da imaginação na construção do futuro de jovens egressos do Ensino Médio público. A seguir, apresentamos a metodologia e os procedimentos utilizados na construção e análise dos dados.

Metodologia

O presente artigo é derivado de uma pesquisa de mestrado em Psicologia, desenvolvida entre os anos de 2020 e 2021. O estudo se insere no campo dos estudos qualitativos, de caráter exploratório. Parker (2005) destaca a relevância desse tipo de pesquisa, pois ao entrar em contato com as significações das vivências humanas de modo mais profundo e concreto, é possível melhor compreender as condições reais de vida desses sujeitos.

A pesquisa foi conduzida de acordo com as diretrizes da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta pesquisas com seres humanos. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos⁵. Antes das entrevistas, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e sobre os aspectos éticos envolvidos. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi lido, esclarecido e assinado por todos os participantes.

Participaram da pesquisa 4 jovens, com idades entre 19 e 20 anos, ex-alunos de uma escola pública de Ensino Médio localizada no interior do estado de São Paulo, contudo o recorte dos dados apresentados neste artigo abrange apenas falas e expressões de 3 participantes: Sócrates, Marta e Cristiane. A seleção dos participantes foi realizada a partir dos seguintes critérios: participação em estudos e intervenções desenvolvidos entre 2016 e 2018 pelo grupo de pesquisa ao qual este estudo é vinculado; conclusão do Ensino Médio; e, disponibilidade para participar de entrevistas remotas, devido às restrições impostas pela pandemia de COVID-19. Dentre os participantes, três estavam trabalhando e um deles estava estudando para o vestibular.

As entrevistas foram realizadas no mês de abril de 2021. O contato com os jovens foi estabelecido em parceria com os membros do grupo de pesquisa que, entre 2016 e 2018, desenvolveram atividades na escola onde os participantes estudaram. O primeiro contato foi feito via

⁵ O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, com CAAE nº 40680620.1.0000.5481

ROCHA; SOUZA

aplicativo de mensagem *WhatsApp*, no qual foram apresentadas a temática e os objetivos do estudo, bem como os aspectos éticos envolvidos na pesquisa. Após o aceite dos participantes, as entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade de cada um.

Devido às restrições impostas pela pandemia de COVID-19, as entrevistas aconteceram remotamente, utilizando a plataforma *Google Meet*. Cada encontro teve duração média de uma hora e foi realizado individualmente. Para assegurar a qualidade da coleta de dados, os participantes foram orientados a escolher um ambiente tranquilo e privado, com uma boa conexão de internet. As entrevistas foram audiogravadas com a anuência dos participantes e, posteriormente, transcritas na íntegra, mantendo-se o conteúdo original para preservar a fidelidade às falas.

Para a condução das entrevistas semiestruturadas, foi elaborado um roteiro com perguntas abertas que buscavam explorar as vivências dos participantes e suas reflexões. Exemplos de questões incluíam: “O que você lembra dos tempos de escola?” e “Como foi para você participar das atividades com os psicólogos no Ensino Médio?”. As entrevistas semiestruturadas foram escolhidas pela flexibilidade que proporcionam, conforme destacado por Minayo e Costa (2018), permitindo que os pesquisadores orientem a temática enquanto oferecem espaço para a expressão livre e reflexiva dos participantes. Deste modo, garante-se que o encontro responda aos questionamentos da pesquisa, mas que também seja um espaço de livre expressão dos sujeitos.

Após a conclusão de todas as entrevistas, procedeu-se à organização e à análise dos dados. Em posse dos resultados, lançamos mão da metodologia de análise de dados inspirada nos Núcleos de Significação, a qual é proposta por Aguiar, Soares e Aranha (2021). Essa abordagem, fundamentada na perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Histórico-Cultural, permite ao pesquisador explorar as expressões dos sujeitos “explicitar contradições e assim, ousar apontar caminhos mais críticos, menos naturalizantes e ideológicos” (Aguiar; Ozella, 2006, p. 243). Essa metodologia é essencial para acessar as múltiplas determinações do fenômeno estudado e compreender as significações atribuídas aos participantes.

Inicialmente, as entrevistas foram transcritas na íntegra. Em seguida, foi realizada uma leitura flutuante e recorrente do material, buscando identificar pré-indicadores, definidos como falas e expressões relacionadas aos objetivos do estudo. Segundo Aguiar, Soares e Aranha (2021), os pré-indicadores constituem a menor unidade de análise em um processo investigativo mais amplo. Após a identificação dos pré-indicadores, foi realizada uma nova leitura dos dados, observando a recorrência dessas expressões construímos os indicadores, derivados do agrupamento das falas e expressões. Uma nova leitura, com foco nos indicadores, nos permitiu identificar temas recorrentes,

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público esses foram agrupados “pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição” (Aguiar; Ozella, 2006, p.230). Esses temas foram articulados, e constituíram as categorias de análise. Por fim, visto que o artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado, será abordada somente uma categoria de análise: as experiências significativas na escola e com o trabalho do psicólogo escolar.

Resultados e discussão

Após o procedimento de análise dos dados, relatados na seção anterior, foi realizada a discussão dos dados. A seguir é apresentada a categoria que é abordada neste artigo. Nas entrevistas identificamos nas falas dos jovens, o relato de diversas experiências que tiveram durante o Ensino Médio, as quais se configuraram como experiências significativas relacionadas, sobretudo, à escola e à atuação de psicólogos escolares. Essas experiências, podemos nomeá-las como indicadores de mudanças, como apontam Veresov e Fleer (2016). Esses momentos têm por característica alterar qualitativamente o curso do desenvolvimento do indivíduo, essa alteração é caracterizada, principalmente, pela mudança e ampliação da forma que apreende a realidade. Tais experiências se configuraram como bases para as perspectivas de futuro dos jovens, e isso se deu por duas vias: uma positiva, que mobilizou os jovens a buscarem seus objetivos, mantendo-os acreditando em suas possibilidades; e outra negativa, que os desmobilizaram e os colocaram, ainda que momentaneamente, para submeterem-se às condições materiais subalternizadas que caracterizam suas vidas. Assim, tomando como pressupostos teóricos-metodológicos a Psicologia Histórico-Cultural, discutiremos a seguir as experiências significativas relatadas pelos jovens, que indicam ter contribuído significativamente para a construção de suas perspectivas de futuro.

Ressalta-se, ainda que essas experiências significativas sejam fundantes, mas não determinantes para as perspectivas de futuro que os jovens têm para si. Além disso, destacamos o papel da imaginação, em sua relação com as experiências vividas por esses jovens ao longo de suas histórias de vida, em especial na escola e em contextos educativos. Destaca-se, ainda que optamos por colocar em relevo as experiências significativas visto serem elas a dar objetividade às memórias dos sujeitos.

Experiências significativas na Escola

Vigotski (1933-34/2018), em seus escritos sobre o desenvolvimento humano, deu destaque ao importante papel da escola e de espaços educativos em sua promoção, visto as transformações que estes podem favorecer no curso do desenvolvimento do sujeito. No entanto, para que se constituam como promotores de desenvolvimento, esses cenários em que interagem os sujeitos precisam se

ROCHA; SOUZA

caracterizar como Situação Social de Desenvolvimento. O autor define essa situação como condição especial que considera o sujeito e seu meio como inseparáveis, ou seja, é preciso que se planejem vivências ou experiências que sejam significativas para o sujeito, favorecendo sua atribuição de sentidos e significados. Essas vivências, que no russo se denomina de *perejivânie*⁶, são experiências carregadas de emoções que mudam a forma de o sujeito olhar e perceber o mundo, alterando, assim, o curso de seu desenvolvimento (Vigotski, 1933-34/2018).

Sobre a relação das experiências vividas no presente com o futuro, entendemos que o modo como se vive essa relação pode tanto ampliar quanto reduzir as possibilidades de futuro do sujeito. Como aponta Luz (2019), em sua pesquisa sobre perspectivas de futuro de adolescentes de uma escola pública, as projeções que os participantes faziam em relação ao seu futuro se baseavam em sua percepção da realidade ou em fantasia. No primeiro caso, a vida cotidiana assume maior relevância, ou seja, o modo como o sujeito vive, as condições que caracterizam sua vida o conduzem a visualizar o futuro de dada perspectiva, enquanto no segundo caso, o sujeito parece se desligar de suas condições de vida, lançar mão da imaginação mobilizada por diferentes mundos acessados por outras vias e projetar um futuro que não tem qualquer relação com seu modo de viver atual. Quer de um modo ou de outro, as perspectivas de futuro dos jovens investigados não lhes permitem construir horizontes como possíveis lugares de chegada.

Nesse sentido, Marta destaca que as relações com professores e colegas na escola tiveram papel importante no seu modo de pensar e construir seu futuro:

Ah, tinha professores que conversavam com a gente [...] sobre entrar em um trabalho [...] eu acho que foi mais essa parte que me fez entrar, porque quando eu me inscrevi no projeto para aprendiz, eu estava no 1º ano, então eu não iria me inscrever. Eu me inscrevi por causa disso, “gente, vai ter inscrição em tal lugar, se inscrevam...”, daí eu falei com a minha mãe, a gente foi e se inscreveu. Então eu entrei mais por causa da escola mesmo...” [Marta].

Nesse trecho de fala observamos que a escola teve papel importante para as ações de Marta no presente, ainda que ela não tivesse total entendimento do que se tratava de fato, ela confiou, mobilizando familiares para efetivar sua inserção em um programa de aprendiz. E aquela experiência de primeiro emprego incentivada pela escola resultou em outras vivências que repercutiram em seu universo de trabalho. Essa repercussão fica evidente quando Marta reconhece mudanças no seu modo de ser e agir em outros espaços de sua vida, como na família, por exemplo, o que corrobora nossa

⁶ Liberali e Fuga (2018) definem o conceito de *perejivânie* como “a uma experiência visceral, que contribui para o desenvolvimento de quem o sujeito é e em quem pode se transformar”. Contudo, ainda há uma grande discussão acerca de qual seria o melhor termo para traduzir a palavra do russo.

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público compreensão de que ao pensar sobre o futuro, amplia-se, também, o modo de ver e compreender a realidade presente, abrindo possibilidades à sua transformação:

Porque muitos pensamentos meus mudaram, muitas coisas que eu pensava antes, não penso mais agora. Eu acho que também nas aulas eu consegui me encontrar mais, eu consegui fazer mais amizades, eu conseguia me enturmar mais com as pessoas. E aí também teve uma época que eu e meu pai não estávamos nos dando bem, e aí tinha muitas coisinhas que, assim, não eram especificamente para mim, mas eu pegava para mim. E aí eu acho que muita coisa, não só na escola, mas no pessoal mudou bastante [Marta].

O que Marta está dizendo é que o fato de começar a trabalhar possibilitou uma ampliação de seu modo de compreender o mundo e as relações, pois ela pôde viver outras relações de modo diferenciado. Também experimentou ver-se como alguém capaz de produzir e ser reconhecida em suas capacidades, além de ganhar certa liberdade por ter ganhos financeiros, ainda que mínimos. Fato é que sempre que é possível ampliar as experiências dos jovens, ampliam-se suas possibilidades de ação atual e de construção do futuro.

Contudo, as experiências escolares são complexas e contraditórias e não envolvem somente aspectos positivos no que se refere à mobilização das possibilidades de futuro. Assim nos parece que essa experiência de Marta em relação ao papel da escola para a inserção no trabalho é apenas um aspecto do que são as experiências escolares e elas podem diferir em muito das de outros estudantes, conforme aponta Cristiane, outra jovem participante do estudo, quando nos relata outro sentido para sua vivência:

A maioria de nós precisamos trabalhar muito para viver. Então, quando você ouve isso [falas que desmotivam os alunos], o pouco de esperança que a pessoa tem é jogada no lixo. Então, ela pensa: "eu já sou inútil mesmo, eu já sou qualquer um", então, uma pessoa que se formou, que estudou, que sabe como é estar em universidade acha que eu não consigo, [então] eu realmente não consigo. Ela viveu isso, não tem por que eu achar que não é assim. Então, era bastante frequente isso, dos professores num papel de superior, deixar as pessoas mais rebaixadas. [...] E isso, eu achava um sentimento muito de impor em cima da outra pessoa o que a pessoa não tinha direito nenhum de defesa, porque na escola a gente não tem direito de defesa. É isso que te falam e é isso que você tem que fazer. E qualquer coisa além disso, só vai te prejudicar – [Cristiane].

Esses sentidos atribuídos às experiências escolares dessas alunas nos provocam a olhar, da perspectiva dialética, as vivências de sujeitos da escola, tendo em vista as contradições presentes no processo e nas relações que nela se empreendem. Como consta nos relatos das estudantes, a escola tanto pode motivar os alunos a terem aspirações para o futuro quanto desmotivá-los. Porém, queremos chamar a atenção para o fato de que essas experiências vivenciadas no contexto escolar podem levar

ROCHA; SOUZA

o sujeito a caminhos diferentes, a depender do modo como vivem a experiência ou situação. Ou seja, as mesmas circunstâncias, que, em nosso caso, é a escola, podem reverberar nos sujeitos de diferentes modos (Vigotski, 1933-34/2018).

A partir dessa compreensão, a escola pode motivar e desmotivar ao mesmo tempo, os planos dos alunos, contudo, é fato que ela comparece como um espaço essencial para o desenvolvimento humano. É importante considerar em um trabalho que visa destacar o papel da memória na construção do futuro, quais experiências se tornam significativas e repercutem na memória. Como já posto anteriormente, as experiências escolares repercutiram de modo importante nas projeções de futuro dessas jovens. A seguir discutiremos essas experiências escolares, dando destaque para a atuação do psicólogo(a) escolar.

Experiências significativas com psicólogos escolares

Como já dito anteriormente, os jovens desta pesquisa participaram de projetos e atividades com psicólogos escolares durante todo o período que cursaram o Ensino Médio, entre os anos de 2016 e 2018. E nas entrevistas percebemos que para eles aquelas atividades tiveram grande importância para refletirem sobre as possibilidades de futuro que tinham para si, mas não se limitou a isso, atingiu também a forma como eles viam o mundo, como percebiam a realidade, como Sócrates nos conta: “então, eu mudei muito [quando participou das atividades] porque eu comecei a ter um olhar mais crítico das coisas, do jeito de pensar sobre o que acontecia, como que eram as coisas[...]”.

A partir dessa fala de Sócrates é possível derivar duas ideias. A primeira é que refletir sobre o futuro, na adolescência e na escola, não diz respeito somente a ampliar as possibilidades de vida futura, mas também a refletir sobre a vida no presente. Isso vai ao encontro do que diz Stetsenko (2017), falando sobre desenvolvimento, propõe com a ideia de Transformative Activist Stance (TAS)⁷. Para a autora, o futuro é resultado das aspirações e lutas no presente. E quando Sócrates nos diz que refletir sobre o futuro fez com que ele mudasse a forma de ver as coisas e o mundo, é possível pensar que ele mudou sua postura no presente, criando potência para agir no presente e no futuro. Assim, o futuro é construído e reconfigurado constantemente pelo sujeito, no tempo presente, tendo como base o passado e como horizonte o futuro. Desenvolver-se é sempre devir. Ou seja, não é só o futuro ou o passado, ou memórias e aspirações que têm importância para a vida do sujeito no tempo

⁷ Tradução nossa: Posicionamento Ativista Transformador.

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público presente, mas é a unidade que transgride o tempo e o espaço que amplia as possibilidades de ser, agir e fazer dos sujeitos, como nos diz a autora:

Esta posição reconhece que não apenas "o passado é como uma corrente na qual todos nós em nossa distinção e diversidade participamos cada vez que tentamos compreender" (Greene, 1997, p. 9), mas também que o futuro é mudado e criado a cada vez que o imaginamos e agimos de acordo com essa visão, dando-lhe força (Stetsenko, 2017, p. 235, tradução nossa).

Se, como destaca a autora, o futuro muda cada vez que o imaginamos no presente, quando impulsionamos nossas ações em sua produção, então é muito importante que no trabalho com jovens tenhamos clareza da importância em se refletir sobre o presente, sobre as condições de vida, suas determinantes e possibilidades de transformação. Destarte, seria possível a partir do exposto, apontarmos a relação entre as experiências vividas, ou memórias com a imaginação para pensar sobre o futuro? É patente que sim, contudo essa relação não se dá por via direta ou imutável, é dinâmica e dialética. Questionamos: a entrevista realizada com esses jovens, de algum modo pode ter sido uma experiência que pode ter mudado a forma deles verem o futuro? É possível que sim, contudo o que nos foi possível perceber nas entrevistas é que as experiências que os jovens tiveram durante a adolescência, em especial no período do Ensino Médio, têm repercutido em suas vidas até os dias atuais.

Outra ideia que podemos ter a partir da fala de Sócrates é que a experiência que ele teve na escola gerou uma mudança no curso do seu desenvolvimento. Liberali e Fuga (2018) ao discorrerem sobre o conceito de perejivânie, defendem que ele diz respeito “a uma experiência visceral, que contribui para o desenvolvimento de quem o sujeito é e em quem pode se transformar” (p. 365), na mesma direção, Souza e Arinelli (2019) dizem que perejivânie pode ser entendida como uma “experiência carregada de fortes emoções” (p. 5), e para Vigotski (1933-34/2018) essas experiências alteram as relações entre as funções psicológicas superiores, ampliando as possibilidades do sujeito, e assim alterando o curso de seu desenvolvimento. O que dá objetividade para o que estamos discutindo é a fala de Sócrates:

[...] Eu mudei muito na forma de expressar né? Eu comecei a me expressar mais que antes, eu não era assim, antes de entrar no mercado de trabalho tudo... eu era bem tímido às vezes eu tinha uma ideia muito boa, mas eu não tinha iniciativa, sabe? não tinha... fala assim: por que não tentar né? Então mudou muito, muito mesmo. – [Sócrates].

ROCHA; SOUZA

Além da ampliação das possibilidades de futuro e da mudança nos modos de ser e agir, as experiências vividas na escola podem, também, reconfigurar essas possibilidades e anseios que os jovens têm para o futuro. Sócrates, além de ter mudado a forma como se expressava, nos conta também a importância de conhecer outros caminhos possíveis para seu futuro:

Porque eu lembro que eu queria ser jogador [...], jogava em um time, aí quando eu fui fazer teste para ser profissional, eu descobri o problema de coração né? Aí foi que me abalou, falei assim, e agora o que eu vou fazer? Só pensava nisso, eu jogava, e pensei assim: e agora? – [Sócrates].

Sócrates relatou como as atividades desenvolvidas na escola, que se propuseram a discutir o futuro com os adolescentes, tiveram papel fundamental em um momento crítico de sua vida, em que uma condição de saúde o impediria de concretizar o futuro que imaginou para si, e nas atividades teve a oportunidade de reconfigurar seus planos. Porém, essa mudança de pensar o que quer para si não rompe totalmente com o que ele construiu boa parte de sua vida, que era ser jogador de futebol. Isso se firma quando questionado sobre o que ele deseja para o futuro hoje, no momento da entrevista,

[Me vejo] atuando em Psicologia [...] quem sabe até no esporte né? [...] Os jogadores precisam para uma partida importante, às vezes não está em boa fase... sabe aí o psicólogo do time ajuda muito [...] acho que tipo trabalhando... é igual falo como se eu fosse jogador, porque eu tinha o sonho de ser jogador, quando você está atuando nessa área, você não vai nem pelo time do coração né? Vai mais pelo trabalho que você está exercendo ali. Então qualquer time acho que atuaría de boa – [Sócrates].

Percebe-se que o futebol e o esporte ocupam um espaço importante na memória de Sócrates e ainda que seja necessário reestruturar seus planos, o futebol permaneceu presente. Alicerçado nas falas do participante, é possível refletir dois pontos. O primeiro é que no tempo presente, Sócrates reconhece a experiência vivenciada na escola como fundamental e importante em sua vida, pois, disse que foi com as atividades que ele pôde ampliar o que queria para o futuro e, concomitante a isso, essa reconfiguração se mantém até hoje, haja vista que ainda quer exercer atividades que envolvam o futebol. Posto isso, há de se questionar, por que o futebol persiste como uma possibilidade tão viva?

Na busca por desvelar o porquê o futebol persiste, podemos lançar mão das contribuições das autoras Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021), que em um dos capítulos do livro Interseccionalidade discutem sobre os jogos de poder que permeiam o futebol pelo mundo, e fazem uma análise do evento quadrienal de futebol que é a Copa do Mundo. O futebol, por ser um esporte que exige menos equipamentos, quando comparado a outros esportes, como golfe, tênis entre outros, dá uma aparência de ser para todos, de ser acessível. Porém, os dados apresentados pela Universidade do Futebol (2019) apontam que no Brasil, em 2019, havia cerca de 40 mil jovens nas categorias de

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público base de clubes de futebol e cerca de 3 mil atletas profissionais no esporte. A partir desses números é possível perceber que menos de 10% dos jovens que estão em categorias de base, realmente se tornam jogadores de futebol profissional. Assim, com esses dados fica evidente que o futebol profissional não é para todos.

Contudo, essa análise se torna complexa quando se observa a fundo as desigualdades e jogos de poder que transpassam a realidade do esporte. A FIFA (Federação Internacional de Futebol) enquanto organizadora da Copa do Mundo sempre busca transmitir o fair play, que basicamente é o jogo justo, onde quem vence, é quem se dedica mais e quem perde é porque não se dedicou o suficiente. Somente nessa breve análise observamos que o futebol profissional não é tão democrático quanto parece. É evidente que se inserirmos nessa análise o gênero dos (as) atletas o poço se torna mais fundo.

As narrativas que envolvem o futebol reforçam a ideia de que cada um de nós tem acesso igual às oportunidades nas instituições sociais; que a competição entre indivíduos ou grupos (equipes) é justa; e que os padrões resultantes de quem vence e quem perde são em grande medida justos (Collins; Birge, 2021, p. 26).

A partir dessas considerações é interessante refletir criticamente sobre o que leva adolescentes e jovens brasileiros a buscarem a carreira esportiva como meio de romper com as condições de vida em que estão inseridos. Sócrates mostrou lamentar por não ter se tornado jogador, devido a um problema no coração que foi diagnosticado durante exames para assinar o primeiro contrato. Porém, lança mão da imaginação e da criação para encontrar uma solução e permanecer próximo à carreira que o encanta: vai ser psicólogo do esporte, ou seja, a vivência com os psicólogos na escola se constituiu em experiência significativa, que resultou em memória que dá suporte à imaginação/construção de um novo futuro como educador físico ou como psicólogo do esporte. Por que o futebol permanece tão veementemente nos planos desse jovem?

Podemos retomar o que Vigotski (1930/2014) diz sobre a imaginação ter base nas experiências pregressas e, indo além disso, não só as experiências individuais dos sujeitos, mas também do contexto e sociedade em que vive. Pois as experiências e memórias acerca do futebol não são restritas a Sócrates, mas são construídas desde o início do século XX com a popularização do futebol no Brasil. Nossa objetivo não é discutir as facetas do futebol nas perspectivas de futuro dos jovens, mas a partir do exposto percebemos que existem experiências que são tão intensas, como o desejo de participar do que é o futebol no Brasil, que mesmo com as impossibilidades concretas, como um problema cardíaco, Sócrates insiste e não deixa de sonhar com o futebol.

ROCHA; SOUZA

Em suma, a partir do que Sócrates nos contou, percebemos que as experiências que se mantêm vivas são potentes e importantes para o futuro que se imagina para si, no presente. Por fim, aprofundando a ideia de ampliação das possibilidades de futuro, podemos também observar uma outra característica dessa reconfiguração que envolve ver como possibilidade o que, antes era uma impossibilidade, como diz Cristiane:

Eu acho que foi a gente perceber que a faculdade era uma coisa mais acessível. Porque, a gente imagina que, mesmo nas universidades públicas, que é uma coisa para pessoas com dinheiro, porque você precisa estudar além da escola para entrar na universidade pública. E a privada, só o nome já faz a gente ligar de que "privado" é para pagar e pagar eu não consigo. Então, um dos momentos que me marcou foi quando o psicólogo disse sobre as formas que dariam para entrar na universidade, que é pelo SISU, o ProUni, na época tinha o PROFIS para a UNICAMP. Então, dá outras oportunidades para a gente saber que pode fazer alguma coisa, mesmo se for um curso técnico, é bom, foi bom – [Cristiane].

Cristiane conta sobre essa ampliação das possibilidades como algo que foi muito bom para ela, contudo é possível nos questionarmos o quão perverso pode ser o desejo de ingressar no Ensino Superior para estudantes de escolas públicas, pois seja nas universidades públicas ou privadas a constatação, a partir do que ela nos conta é de impossibilidade, de afastamento desses sujeitos ao direito à Educação. Ao mesmo tempo, a jovem nos conta o quão potente foi conhecer as políticas e programas de inserção ao Ensino Superior e outras vias de acesso à educação após a conclusão do Ensino Médio. Corroborando essas acepções, após a realização das entrevistas, Cristiane entrou em contato para dizer que conseguiu ingressar no Ensino Superior via ProUni. Assim, novamente afirmamos a função da memória, haja vista que ao revisitar a experiência pregressa durante a realização da entrevista, a jovem pode atribuir novos significados ao vivido e atuar no presente e se mobilizar para a ação no presente (Silva; Eiterer; Silva, 2022).

Considerações finais

As discussões e análises apresentadas no presente artigo tiveram como objetivo dar relevância às experiências significativas de jovens egressos do Ensino Médio público na construção de suas perspectivas de futuro. Nesse sentido, concluímos, tal como propõe Vigotski (1934/2009), que as perspectivas de futuro, as quais têm base nos processos imaginativos dos jovens, possuem estreita relação com as experiências pregressas dos sujeitos. Relação, a qual, não é necessariamente positiva ou negativa, ou mobilizadora ou dificultadora, mas que compõe uma unidade complexa constituída pelas experiências enquanto condições concretas e objetivas da vida desses jovens. Assim a relação das experiências significativas dos sujeitos com suas perspectivas de futuro não é linear, e pode seguir

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público em diversas direções. Entretanto, as experiências vividas na escola se mostraram fundamentais às projeções de futuro, tanto no que concerne aos conhecimentos aprendidos em aulas, como nas conversas com professores, com colegas e, principalmente, da atuação do psicólogo(a) na escola. Além disso, é importante destacar que as análises apresentadas apontam a potência da memória e da imaginação, enquanto funções psicológicas que organizam das experiências significativas, para a construção de perspectivas de futuro não alienantes que são mobilizam os jovens à ação. Isso ficou mais evidente nas falas de Sócrates.

Do ponto de vista metodológico, destaca-se que os dados obtidos refletem um recorte específico da realidade, considerando um número reduzido de participantes e um contexto geográfico delimitado. Contudo, sugere-se pensar que em pesquisas que possam ampliar esse recorte para vários encontros, ou até mesmo a realização de pesquisas em instituições de ensino possam melhor compreender a dimensão que assume as experiências pregressas dos sujeitos no psiquismo, no que concerne ao processo imaginativo e criativo que possibilitam pensar sobre o presente com base no passado e visualizando o futuro. Além disso, a escolha metodológica de entrevistas semiestruturadas privilegiou as narrativas individuais e subjetivas, o que, embora tenha permitido captar a profundidade das experiências dos jovens, pode não contemplar outros fatores estruturais que influenciam suas perspectivas de futuro, ainda que na análise foi possível ousar refletir sobre essas questões. Assim, futuros estudos poderiam combinar abordagens qualitativas e quantitativas para abranger uma análise mais ampla e integrada desses aspectos.

Por fim, sabe-se que a pandemia da COVID-19 gerou experiências diversas em adolescentes e jovens, devido ao fechamento das escolas em todo o mundo, bem como pela impossibilidade da interação social e, no contexto brasileiro o aprofundamento das desigualdades sociais. No entanto, este estudo não explorou diretamente como essas vivências pandêmicas se articularam com os processos imaginativos e criativos analisados. Assim, há de se pensar de que forma essas experiências escolares ou de escolarização durante a pandemia se relacionam com as perspectivas de futuro dos jovens e adolescentes atualmente. Essa questão sugere que sejam realizados outros estudos, em especial com jovens e adolescentes sempre tendo em vista as condições concretas e objetivas desses sujeitos, não de modo limitador, mas como ponto de partida para sua ação no mundo.

Do ponto de vista prático, as conclusões deste estudo oferecem importantes reflexões norteadoras para profissionais que atuam no âmbito da Psicologia Escolar, bem como para educadores e gestores de políticas públicas. A constatação de que as experiências escolares são fundamentais para a construção das perspectivas de futuro destaca a importância de criar e manter espaços de diálogo,

ROCHA; SOUZA

reflexão e escuta ativa nas escolas. Nesse sentido, a atuação de psicólogos(as) escolares emerge como essencial, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, onde esses profissionais podem contribuir para a ressignificação e superação de experiências negativas e para a mobilização de perspectivas de futuro mais alinhadas às potencialidades dos jovens.

Ainda que a promulgação da Lei n.º 13.935/2019, que regulamenta a presença de profissionais da Psicologia e Assistência Social nas escolas, represente um avanço significativo na institucionalização desses profissionais nas escolas, o presente estudo reforça a necessidade de garantir sua implementação plena e digna, superando barreiras como a falta de recursos, a precarização dos serviços e a ausência de condições adequadas de trabalho. Sem esses esforços, a efetividade da atuação desses profissionais pode ser comprometida, reduzindo os impactos positivos que poderiam ser alcançados junto aos jovens.

Por fim, este trabalho sugere que a compreensão das experiências pregressas dos jovens e sua relação com a construção de perspectivas de futuro exige um olhar contextualizado, que considere as condições concretas de vida e as múltiplas dimensões que constituem o psiquismo. Pesquisas futuras poderiam se beneficiar de abordagens longitudinais que acompanhem os jovens ao longo de seu percurso acadêmico e pessoal, permitindo captar os desdobramentos dessas experiências no tempo, como por exemplo os impactos do Novo Ensino Médio. Além disso, investigações que contemplam contextos educacionais distintos, como escolas rurais, indígenas e quilombolas, poderiam ampliar a compreensão sobre como diferentes realidades constituem os processos imaginativos e as projeções de futuro dos jovens brasileiros.

Referências

AGIBO, Maria Luísa Lopes Chicote; MELO-SILVA, Lucy Leal. Orientação profissional e de carreira na perspectiva de adolescentes moçambicanos. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 49-63, 2018.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 26, p. 222-245, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; SOARES, Júlio Ribeiro; ARANHA, Elvira Godinho. Revisiting the Analytical Procedure of Signification Nuclei: Theory and Method in Group Analysis. In: Souza, Vera Lucia Trevisan; Arinelli, Guilherme Siqueira, (orgs.). **Qualitative Research and Social Intervention: Transformative Methodologies for Collective Contexts**. Charlotte (EUA): IAP Publishing, 2021.

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público

AMBIEL, Rodolfo A. M. et al. Predição da definição da escolha vocacional a partir de variáveis familiares. **Av. Psicol. Latinam.**, Bogotá, v. 37, n. 1, p. 89-101, 2019.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela. A produção da reforma do ensino médio nos discursos do programa “Educação: novos rumos”. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 6, n. 1, p. 146-163, 2018.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.

KLEIN, A. M.; ARANTES, V. A.. Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 1, p. 135–154, jan. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e pesquisa**, v. 38, p. 13-28, 2012.

LIBERALI, Fernanda Coelho; FUGA, Valdite Pereira. A importância do conceito de perejivanie na constituição de agentes transformadores. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 35, p. 363-373, 2018.

LUZ, Tatiane Stephan Rocchetti. **Perspectivas de futuro e adolescência: o que expressam alunos de uma escola pública no ensino médio noturno?** 2019. 97p. Dissertação de Mestrado em Psicologia. - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, PUC-Campinas. Campinas, 2019.

MARTINS, Bruno Ferreira; MURGO, Camélia Santina. Intervenções em Orientação Profissional na Psicologia Histórico-Cultural e Sócio-histórica: revisão de escopo. **Rev. bras. orientac. prof.**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 137-146, 2024

MEDEIROS, Fernanda Pereira; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional: vivências de jovens mobilizadas pela arte. **Rev. bras. orientac. prof.**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 154-165, dez. 2017

MEDEIROS, Fernanda Pereira; ARINELLI, Guilherme Siqueira; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. O lugar da psicologia no ensino médio: a arte como mediação do trabalho com adolescentes. **Psicologia Argumento**, [S. l.], v. 36, n. 93, p. 313–327, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

PARKER, Ian. **Qualitative Psychology: Introducing Radical Research**. McGraw-Hill Education (UK), 2004.

PEREIRA, B. C.; ZANON, C.; DELLAZZANA-ZANON, L. L.. Influência dos Contextos Escolar e Familiar nos Projetos de Vida de Adolescentes. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. e227915, 2021.

ROCHA; SOUZA

PIZZINATO, A.; URIBE CALDERÓN, M.; DA COSTA SOUZA, L. A.; FERREIRA BURTON, L. Proyecciones de futuro y vida familiar de jóvenes mujeres del campo. **Ciencias Psicológicas**, v. 10, n. 2, p. 143-155, 2016

PIZZINATO, A. et al.. Juventude feminina do meio rural: sentidos sobre educação e perspectivas sobre futuro. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 1, p. 41–51, jan. 2017.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo Inova Educação: Governo de SP lança programa “Inova Educação” ‘Projeto de Vida’ auxilia em habilidades emocionais [notícia em website]. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-de-sp-lanca-programa-inova-educacao/>. Acesso em: 14 set 2022.

SILVA, Ariadne Cristiane Fantoni; EITERER, Carmem Lucia; SILVA, Maria Cristina da. Experiência e profissionalidade: memória e saberes de professoras aposentadas. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 10, n. 1, 2022.

SILVA, R. L.; SOUZA, V. L. T.; ARINELLI, G. S.; DUGNANI, L. A. C. Relação família-escola e o futuro de estudantes do Ensino Médio público noturno. **Revista Brasileira da Pesquisa Sócio-histórico-Cultural e da Atividade**, v. 2, n. 2, p. 1-17, 2020.

SILVA, R. L.; SOUZA, L. L. Temporalidades e racialização de jovens gays negros: Entre memórias e imagens de futuro. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, n. 39, p. e22317, 2023.

SOUZA, V. L. T. Contribuições da Psicologia à educação escolar: perpetuação ou transformação das desigualdades sociais?. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 39, p. e200178, 2022.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan; ARINELLI, Guilherme Siqueira. A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 3, n. 2, p. 1-22, 2019.

SPARTA, Mônica. O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. **Rev. bras. orientac. prof**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 1-11, dez. 2003.

STETSENKO, Anna. **The transformative mind**: Expanding Vygotsky's approach to development and education. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2017.

TATEO, Luca. Introduction: The inherent ambivalence of educational trajectories and the zone of proximal development with reduced potential. In: TATEO, Luca (Org.) **Educational Dilemmas**. Abington (UK): Routledge, 2019.

UNIVERSIDADE DO FUTEBOL. **Relatório: educação e as categorias de bases**. Disponível em: <https://universidadedofutebol.com.br/2019/08/01/relatorio-educacao-e-as-categorias-de-base/>. Acesso em: 14 set. 2022.

VERESOV, N.; FLEER, M. Perezhivanie as a theoretical concept for researching young children's development. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 325–335, 2016.
<https://doi.org/10.1080/10749039.2016.1186198>.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas. Tomo III**. [trad. Lydia Kuper]. Madrid: Visor, 2006.

Construindo o futuro: o papel das experiências significativas na escola nas perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. (Trabalho original publicado em 1934).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criatividade na infância.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014. (Trabalho original publicado em 1930).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia.** Rio de Janeiro: E- Papers, 2018. (Trabalho original publicado em 1933-34).



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 24/05/2024

Aprovado em: 21/02/2025