

Sentidos da educação: Análises preliminares sobre quem são e o que pensam os Estudantes da Região Serrana Fluminense

Natália Cristina Castelo Branco

*Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e
Direito*

E-mail: profnataliacastelobranco@gmail.com

Ana Carla de Oliveira Pinheiro

*Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e
Direito*

E-mail: anacarlaopinheiro@gmail.com

Maria Alice Nunes Costa

*Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação
em Sociologia e Direito*

E-mail: mariachaves@id.uff.br

Resumo

O artigo apresenta resultados preliminares da pesquisa “Os desafios do ensino médio para jovens da rede pública da Região Serrana Fluminense”, com foco em como vulnerabilidades socioeconômicas, territoriais e institucionais estruturam as percepções e trajetórias escolares de estudantes do ensino médio. Combinando procedimentos quantitativos e qualitativos. O estudo evidencia que o distanciamento dos jovens em relação à escola antecede a evasão e configura um processo de desfiliação escolar, marcado pelo enfraquecimento progressivo dos vínculos simbólicos, afetivos e institucionais. Os dados coletados em Petrópolis e Teresópolis revelam que, embora a escola permaneça como espaço privilegiado de sociabilidade, condições materiais adversas que fragilizam a permanência e corroem o sentido atribuído à escolarização. As análises mostram ainda que a implementação do Novo Ensino Médio aprofundou desigualdades estruturais ao fragmentar a formação geral e acentuar a desconexão entre currículo e projetos de vida juvenis. A resistência dos estudantes ao tempo integral, a percepção de insuficiência formativa e o sentimento de invisibilidade institucional reforçam a compreensão da evasão não como escolha individual, mas como expressão de vulnerabilidades territoriais, desigualdades históricas e insuficiências do Estado em garantir equidade educacional. Conclui-se que compreender os sentidos atribuídos à escola pelos jovens da Região Serrana é fundamental para repensar políticas públicas de ensino médio, pois restaurar a função simbólica, formativa e cidadã da instituição escolar constitui condição decisiva para enfrentar a desfiliação, fortalecer o pertencimento e promover justiça educacional em contextos marcados por incerteza e precariedade.

Palavras-chave: Ensino Médio; Juventude; Desfiliação Escolar.

Abstract

The article presents preliminary results from the research “The Challenges of High School for Young People in the Public Network of the Serrana Fluminense Region,” focusing on how socioeconomic, territorial, and institutional vulnerabilities shape the perceptions and school trajectories of high school students. Combining quantitative and qualitative procedures. The study reveals that young people's distancing from school precedes dropout and configures a process of school disaffiliation, marked by the progressive weakening of symbolic, affective, and institutional bonds. Data collected in Petrópolis and Teresópolis show that, although school remains a privileged space for sociability, adverse material conditions fragilize permanence and

erode the meaning attributed to schooling. The analyses further demonstrate that the implementation of the New High School deepened structural inequalities by fragmenting general education and accentuating the disconnection between the curriculum and youth life projects. Students' resistance to full-time schooling, the perception of formative insufficiency, and the feeling of institutional invisibility reinforce the understanding of dropout not as an individual choice, but as an expression of territorial vulnerabilities, historical inequalities, and the State's shortcomings in ensuring educational equity. It is concluded that understanding the meanings attributed to school by young people in the Serrana Region is fundamental for rethinking public high school policies, as restoring the symbolic, formative, and civic function of the school institution constitutes a decisive condition for addressing disaffiliation, strengthening belonging, and promoting educational justice in contexts marked by uncertainty and precariousness.

Keywords: High School; Youth; School Disaffiliation.

Introdução:

Neste texto apresentamos alguns apontamentos obtidos no âmbito da pesquisa, "*Os desafios do ensino médio para jovens da rede pública da Região Serrana Fluminense*", um estudo em que se analisa como vulnerabilidades socioeconômicas, educacionais e territoriais influenciam as percepções, trajetórias e sentidos atribuídos à escola por estudantes do ensino médio¹. Seleccionamos para os argumentos desse trabalho dados obtidos nos municípios de Petrópolis e Teresópolis, na região serrana do estado do Rio de Janeiro, que serviram de piloto para as etapas subsequentes da pesquisa.

A investigação parte do pressuposto de que as trajetórias escolares juvenis são atravessadas por múltiplas determinações sociais como renda, território, raça e gênero. Estas incidem diretamente sobre as formas de permanência, pertencimento e reconhecimento no espaço escolar.

A literatura sobre desigualdades educacionais no Brasil (Menezes Filho; Kirschbaum, 2015;) demonstra que, apesar da ampliação do acesso à educação básica, persistem profundas assimetrias na qualidade da oferta e nos resultados escolares, especialmente entre grupos socialmente vulneráveis.

Nesse sentido, o artigo busca contribuir para o debate contemporâneo sobre juventude, ensino médio e políticas educacionais ao investigar como os jovens da rede pública constroem sentidos sobre a escola em contextos de vulnerabilidade e incerteza institucional.

Ao adotar uma abordagem teórico-metodológica ancorada no conceito de desfiliação social (Castel, 1997; 2005), a pesquisa interpreta a evasão e o abandono escolar não como eventos pontuais, mas como expressões de um processo mais amplo de enfraquecimento dos laços sociais e simbólicos que vinculam o estudante à instituição escolar permitindo compreender a evasão como resultado de vulnerabilidades estruturais e da insuficiência da intervenção estatal, evidenciando o papel da escola pública como espaço de pertencimento e mobilidade social.

Em termos metodológicos, a pesquisa de quali-quantitativa combinou as técnicas de aplicação de questionários, grupos focais e diários de campo permitindo articular dimensões objetivas e subjetivas da experiência escolar, apreendendo tanto os padrões de vulnerabilidade quanto as percepções singulares dos jovens sobre suas trajetórias e expectativas de futuro.

Considerando a ênfase com que o tema foi evidenciado entre os achados da pesquisa, o artigo discute o contexto político e normativo do Novo Ensino Médio, desde sua formulação até a revogação parcial pela Lei nº 14.945/2024, analisando à

¹ O escopo da pesquisa completa inclui 14 (quatorze) municípios da Região Serrana, porém para este artigo iremos analisar as perspectivas a partir dos municípios de Petrópolis e Teresópolis, territórios os quais foram realizados o pré-teste que deu embasamento para estes resultados preliminares.

luz das categorias de desigualdade e desfiliação escolar.

Compreender os sentidos atribuídos pelos jovens à escola, especialmente em contextos marcados por desigualdades, é fundamental para avaliar a capacidade do ensino médio público de promover inclusão, pertencimento e permanência. Por sua, ressaltamos como importante contribuição desse trabalho o fato de dar centralidade à voz dos estudantes e à análise territorializada de suas experiências, e, neste iluminar um recorte geográfico e social ainda pouco explorado pela produção acadêmica brasileira.

A reforma do Ensino Médio no Brasil: entre flexibilização, autonomia juvenil e desigualdades estruturais

A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, foi apresentada como resposta aos graves problemas identificados nesta etapa da educação básicas, tais como altos índices de evasão, desinteresse estudantil e descompasso entre a formação escolar e as demandas do mercado de trabalho.

O discurso oficial da reforma enfatizava a modernização curricular, a valorização da autonomia juvenil e a aproximação do ensino com os projetos de vida dos estudantes introduzindo os itinerários formativos, a redução da carga horária da formação geral básica e a maior flexibilidade e atratividade curricular, possibilitando aos jovens escolhessem percursos educacionais alinhados a seus interesses, talentos e perspectivas profissionais, combinando formação técnica, aprofundamentos acadêmicos e experiências práticas.

Contudo, a literatura especializada tem problematizado o alcance real dessa proposta. Pesquisas recentes (Cássio, 2022; Araújo e Nascimento, 2023; Pereira, Ciavatta e Gawryszewski, 2022) indicam que, ao condicionar a oferta de itinerários formativos à capacidade material e docente das redes escolares, a reforma acabou acentuando desigualdades históricas.

Escolas privadas e públicas localizadas em áreas centrais conseguiram, em grande parte, implementar a nova estrutura com maior facilidade, enquanto instituições situadas em regiões periféricas, rurais ou de baixa capacidade econômica enfrentaram severas restrições de infraestrutura, falta de professores especializados e ausência de recursos pedagógicos.

Assim, o que se anunciava como flexibilização e protagonismo juvenil converteu-se, na prática, em um mecanismo de aprofundamento das disparidades estruturais do sistema educacional brasileiro.

Um aspecto central dessa crítica diz respeito à responsabilização individual dos estudantes. A ênfase na “autonomia de escolha” desconsidera as desigualdades socioeconômicas e territoriais que limitam a capacidade real de decisão dos jovens, sobretudo aqueles em situação de vulnerabilidade.

Ao privilegiar a lógica da escolha individual e da meritocracia, a reforma ignora que a liberdade só é efetiva quando sustentada por condições materiais de igualdade, reforçando processos de desengajamento e desfiliação escolar (Saviani, 2021),

Outro ponto de tensão refere-se à redução do tempo destinado à formação geral básica, que compromete o domínio de conhecimentos essenciais e o desenvolvimento crítico dos estudantes, pois embora a flexibilização curricular seja teoricamente atraente por permitir especializações, ela tende a reproduzir desigualdades de capital cultural e social (Bourdieu, 1998).

Jovens oriundos de famílias com maior acesso a recursos educacionais e culturais aproveitam melhor a diversidade de itinerários, enquanto estudantes de camadas populares veem suas trajetórias fragmentadas, limitando o acesso ao ensino superior e a melhores oportunidades profissionais.

A aparente democratização da escolha, portanto, encobre a persistência de desigualdades estruturais, configurando o que Dubet (2015) chama de “escola justa em aparência, desigual em suas condições de produção”.

A revogação parcial da Lei nº 13.415/2017 pela Lei nº 14.945/2024, fruto de mobilizações estudantis, audiências públicas e debates sociais, recolocou no centro das discussões a necessidade de equilibrar flexibilidade e equidade.

A nova legislação reafirmou a função formativa da escola e mitigou o caráter fragmentário dos itinerários, revelando a insuficiência de reformas que desconsideram as condições concretas de vida e aprendizagem dos estudantes.

A reforma do ensino médio evidencia os riscos de políticas educacionais que, ao enfatizarem a individualização das escolhas, obscurecem as dimensões coletivas e estruturais da desigualdade, ou seja, para que a autonomia juvenil não se reduza a um princípio retórico, é imprescindível que o Estado assegure infraestrutura adequada, formação docente contínua e políticas de permanência que tornem a escolha real e não apenas formal.

Por fim, compreender o impacto da Reforma do Ensino Médio implica analisar simultaneamente suas dimensões curriculares, simbólicas e políticas. A retórica da flexibilização, embora “sedutora”, revelou-se ambígua: enquanto promete modernização, reitera padrões excludentes de acesso e qualidade.

Desfiliação escolar: desafios e perspectivas na educação pública brasileira

A desfiliação escolar constitui um fenômeno multifacetado que ultrapassa a mera interrupção formal dos estudos, trata-se de um processo gradual de enfraquecimento dos vínculos simbólicos, afetivos e sociais que ligam o estudante à instituição escolar.

O conceito, originalmente formulado por Robert Castel (1997, 2005) para descrever o rompimento progressivo dos laços de pertencimento ao trabalho, à comunidade e às instituições públicas, ganha ressonância particular quando aplicado ao campo educacional.

Nessa perspectiva, o afastamento do estudante não se explica apenas por fatores individuais, mas revela a expressão concreta de vulnerabilidades estruturais e de um sistema que, muitas vezes, falha em oferecer condições adequadas a tal público.

No Brasil, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023, p. 12) indicam que o ensino médio registrou taxa de evasão de aproximadamente 5,9 %, alcançando 7,3 % entre estudantes do sexo masculino e 4,5 % entre mulheres. Além disso, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD, 2024, p. 8) estimou que cerca de 8,7 milhões de jovens entre 14 e 29 anos não haviam concluído o ensino médio nem frequentavam a escola.

Esses indicadores por nós analisados como parte do processo de desfiliação escolar revelam ser este fenômeno um reflexo das desigualdades sociais e das limitações das políticas educacionais voltadas à permanência. A desfiliação manifesta-se de forma sutil, antecedendo a evasão formal: o estudante permanece matriculado, mas demonstra desinteresse, ausências frequentes, baixo engajamento e falta de identificação com o espaço escolar (Dayrell, 2007, p. 111).

Esse afastamento, frequentemente interpretado como problema individual, revela-se, na verdade, como sintoma de um modelo educacional que não dialoga com as experiências e expectativas juvenis (Sposito; Carrano, 2003, p. 45), ou seja, quando o ambiente escolar deixa de oferecer oportunidades de participação, acolhimento e reconhecimento, rompe-se o laço simbólico que sustenta a noção de pertencimento, condição fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento (Dubet, 1994, p. 89).

Nessa chave de leitura, a desfiliação escolar pode ser compreendida como dimensão educacional do processo de desfiliação social, em que a precarização das condições de vida e a fragilidade das políticas públicas corroem os vínculos institucionais e de cidadania (Castel, 2005).

Assim, a escola que deveria atuar como um espaço de socialização e pertencimento estudantil, muitas vezes reforça mecanismos de exclusão simbólica e

material, incluindo práticas pedagógicas descontextualizadas, infraestrutura precária e ausência de apoio psicossocial contribuindo diretamente para o afastamento progressivo do estudante, sobretudo entre aqueles em situação de vulnerabilidade econômica e territorial (Bourdieu, 2007).

Autores como Honneth (2003) e Rosanvallon (2011) lembram que o pertencimento institucional depende do reconhecimento, partindo da percepção de que o sujeito é visto, ouvido e valorizado em sua singularidade. No contexto escolar, o reconhecimento das juventudes se concretiza por meio do acolhimento, da escuta ativa e da valorização de suas experiências, cuja ausência aprofunda a sensação de invisibilidade e desvalorização, intensificando o processo de desfiliação.

Conclui-se que a desfiliação escolar expressa uma das mais complexas formas de desigualdade educacional no Brasil: não apenas porque muitos jovens abandonam a escola, mas porque muitos permanecem sem se reconhecer nela.

O enfrentamento desse fenômeno exige políticas integradas que articulem educação, assistência social e cultura, bem como práticas pedagógicas centradas na escuta e na participação, reconhecendo o estudante como sujeito de direitos e de saberes é condição essencial para que a escola pública recupere sua função social de inclusão, pertencimento e mobilidade social, fundamentos indispensáveis de uma educação democrática e emancipadora.

Percurso metodológico

O estudo tem se desenvolvido, articulando procedimentos das pesquisas qualitativa e quantitativa para aprofundar a compreensão do fenômeno da evasão e desfiliação escolar entre jovens da rede pública da região serrana fluminense.

Essa combinação metodológica visa captar tanto as dimensões objetivas relacionadas a perfis, trajetórias e indicadores socioeducacionais quanto as dimensões subjetivas associadas às percepções, valores e sentidos atribuídos à escola pelos estudantes (Minayo, 2001, p. 23; Triviños, 2008, p. 132).

A vertente quantitativa baseou-se na aplicação de questionários estruturados, compostos por perguntas fechadas e abertas, destinados a obter informações padronizadas e comparáveis sobre os sujeitos da pesquisa, resultando em 240 respostas válidas, abrangendo estudantes do ensino médio das redes públicas dos municípios de Petrópolis e Teresópolis.

As variáveis investigadas incluíram o perfil sociodemográfico da amostra selecionada, composição familiar, zona territorial, deslocamento escolar, condições socioeconômicas, inserção no mercado de trabalho/ocupação, sentidos da escola, experiência escolar familiar, acesso a programas de assistência educacional, modalidade de ensino, abandono escolar ocupação, motivações para cursar o Ensino Médio e percepções sobre o Novo Ensino Médio.

A sistematização dos dados foi realizada com apoio de planilhas eletrônicas e análise estatística descritiva, permitindo traçar um panorama geral sobre o perfil dos estudantes e os fatores associados à permanência ou à evasão.

Já a dimensão qualitativa fundamentou-se na realização de grupos focais, técnica que permitem apreender percepções, significados e narrativas de forma participativa.

De acordo com Gatti (2005), os grupos focais possibilitam a construção coletiva de sentidos por meio do diálogo e da interação entre os participantes, revelando percepções e experiências dificilmente acessíveis por métodos quantitativos. Krueger e Casey (2015) destacam que essa técnica favorece a compreensão das representações sociais e das práticas culturais dos sujeitos.

Foram realizados 20 grupos focais, envolvendo 191 estudantes matriculados em diferentes modalidades de ensino: Regular, Tempo Integral, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Formação de Professores.

A coleta de dados ocorreu entre abril e junho de 2024, em escolas estaduais

dos municípios de Petrópolis e Teresópolis, selecionadas por representarem realidades distintas dentro da Região Serrana. A escolha das escolas considerou a diversidade territorial e socioeconômica do território, contemplando instituições localizadas em contextos urbanos, rurais e híbridos

O critério de seleção dos participantes baseou-se na amostragem intencional², priorizando estudantes do ensino médio com idades entre 15 e 22 anos, matriculados em turmas regulares e integrais.

Quem são e o que nos dizem os estudantes da Região Serrana?

O perfil sociodemográfico dos interlocutores da pesquisa revelou uma distribuição equilibrada de gênero (53% feminino e 47% masculino) e uma diversidade étnico-racial: 48,3% autodeclararam-se brancos, 32,1% pardos, 15% pretos, 3,3% amarelos e 1,3% indígenas. Essa heterogeneidade confirma a necessidade de abordagens interseccionais na análise das desigualdades educacionais (Crenshaw, 1991, p. 1245; Ribeiro, 2019, p. 58).

Em relação à zona em que residem, 45% dos estudantes residem em áreas rurais e 39,6% em áreas urbanas, enquanto 15,4% afirmaram não saber definir a categoria de seu território de moradia. Esse dado revela a presença de zonas híbridas e de transição territorial, típicas da Região Serrana Fluminense, onde as fronteiras entre campo e cidade são imprecisas e permeadas por dinâmicas socioeconômicas e culturais mistas. Territórios que, de acordo com Costa (2005), expressam uma condição estrutural de urbanização desigual, na qual ruralidades e urbanidades se entrelaçam de modo durável, conformando espacialidades multifuncionais e interdependentes

A indefinição do pertencimento territorial não é apenas geográfica, mas também simbólica: muitos jovens vivem em espaços que não se reconhecem plenamente nem como urbanos, nem como rurais, evidenciando uma forma de invisibilidade institucional.

Nesses contextos, o acesso à escola depende de longos deslocamentos, transporte precário e infraestrutura irregular, o que impacta diretamente a frequência, o engajamento e o sentimento de pertencimento escolar.

Assim, a dificuldade de nomear o próprio território traduz-se em vulnerabilidade material e simbólica, reforçando o argumento de que a desfiliação não é apenas educacional, mas territorial marcada pela ausência de reconhecimento e de políticas públicas capazes de integrar esses espaços à dinâmica urbana e educacional mais ampla.

Como destaca Santos (2010, p. 54), “[...] as fronteiras entre o rural e o urbano no Brasil são cada vez mais difusas, produzindo formas híbridas de território nas quais a precariedade de serviços e a ausência de políticas estruturantes reforçam a vulnerabilidade social.”

Esse quadro confirma que a indefinição territorial observada entre os estudantes da Região Serrana reflete não apenas condições geográficas, mas também processos de invisibilidade institucional e desfiliação territorial (Santos, 2010; Rosanvallon, 2011; Castel, 2005), que repercutem na experiência escolar e na construção do pertencimento juvenil.

O tempo médio de deslocamento entre casa e escola é significativo: 33,8% levam até uma hora e 7,5% mais de uma hora, majoritariamente por transporte coletivo (60,8%). Esses dados reforçam o impacto da infraestrutura precária e da distância geográfica como condicionantes da permanência escolar, especialmente em regiões

² A amostragem intencional é uma técnica de amostragem não-probabilística em que o pesquisador seleciona deliberadamente os elementos que farão parte da amostra, com base em critérios específicos relacionados aos objetivos da pesquisa.

interioranas (Santos, 2010, p. 54).

No que tange à condição socioeconômica, 66,3% dos jovens afirmaram não exercer atividade remunerada, e apenas 2,5% possuem emprego formal, evidenciando a baixa inserção produtiva e a dependência econômica em relação às famílias.

A falta de inserção laboral não se traduz apenas em carência de renda, mas em fragilidade simbólica, pois limita a autonomia e a capacidade de projetar o futuro, corroendo o sentido de integração social.

O cenário familiar indica predominância de lares com quatro pessoas (33,8%) e baixo nível de escolaridade parental: 32,9% dos pais concluíram apenas o ensino fundamental, enquanto 31,7% das mães possuem ensino médio completo. Esses dados corroboram a literatura que associa o capital cultural e econômico familiar ao desempenho e à permanência escolar (Bourdieu, 1998, p. 72; Menezes Filho; Kirschbaum, 2015, p. 44).

No campo das políticas sociais, 61,7% dos estudantes não recebem o benefício do Programa Pé de Meia e 62,1% não possuem familiares beneficiados pelo Bolsa Família, ou seja, a baixa cobertura desses programas indica a persistência de lacunas na proteção social voltada à juventude, especialmente em territórios não metropolitanos (Brasil, 2022, p. 11).

Quanto à modalidade de ensino, 79,6% dos alunos afirmaram que suas escolas oferecem tempo integral, mas 77,1% declararam não desejar cursá-lo. Essa resistência, já observada em outros estudos (Carrano, 2013, p. 47; Sposito, 2014, p. 83), relaciona-se à necessidade de trabalhar, à falta de atratividade curricular e às condições materiais inadequadas das escolas integrais.

Sobre o abandono escolar, 1,2% dos estudantes afirmaram já ter abandonado o ensino médio, enquanto 79,2% conhecem alguém que o fez. Esse dado sugere que o abandono é percebido como experiência social comum, não isolada, o que reforça a noção de desfiliação como processo coletivo e relacional (Castel, 2005, p. 19).

No tocante à motivação para cursar o ensino médio, 28,8% indicaram o desejo de ingressar no ensino superior, 19,6% afirmaram buscar novos conhecimentos e 16,7% mencionaram a preparação para o mercado de trabalho. Entretanto, 66,3% consideram que o ensino médio atual não contribuirá para alcançar seus objetivos de vida. Essa percepção de inadequação entre formação escolar e aspirações pessoais evidencia uma crise de sentido em relação à escola, fenômeno recorrente em contextos de precarização educacional (Dubet, 2015, p. 101).

De forma geral, os resultados quantitativos revelam a coexistência de dois movimentos: de um lado, o reconhecimento da escola como espaço de socialização e sociabilidade; de outro, o distanciamento simbólico diante da percepção de que a escola não cumpre mais sua função de garantir mobilidade e futuro, ambiguidade essa que constitui terreno fértil para compreender o avanço dos processos de desfiliação.

A etapa qualitativa da pesquisa, baseada na realização de grupos focais e na observação participante, permitiu captar de forma aprofundada as experiências escolares de jovens matriculados no Ensino Médio público nos municípios de Petrópolis e Teresópolis. Ao contrário da dimensão quantitativa, que delineia tendências gerais, os encontros presenciais com as turmas revelaram nuances subjetivas, afetivas e relacionais que estruturam o vínculo (ou o distanciamento) dos estudantes em relação à escola, evidenciando que a evasão e a desfiliação não são atos isolados, mas processos que se desenvolvem ao longo do tempo. As discussões coletivas mostraram que a permanência escolar é atravessada por desigualdades territoriais e socioeconômicas, fragilidades institucionais e contradições curriculares, elementos que atuam simultaneamente sobre o cotidiano, o sentido atribuído ao estudo e os projetos de futuro.

As condições materiais constituem um dos fatores mais presentes nas narrativas dos jovens. A rotina de deslocamento, especialmente nas regiões mais afastadas dos centros urbanos, impõe longos percursos em horários restritos, ônibus lotados e trajetos que começam ainda de madrugada. Muitos estudantes acordam

antes das cinco da manhã para conseguir chegar à escola, enfrentando superlotação, atrasos e episódios de violência e assédio nos terminais e coletivos.

Paralelamente às condições materiais, emergem nos grupos focais percepções consistentes de desrespeito, autoritarismo e ausência de escuta por parte de alguns profissionais da escola. Os estudantes relatam episódios de destrato, ironias, falta de empatia e práticas pedagógicas desmotivadoras, como a simples leitura de conteúdos ou a exibição repetitiva de filmes. Há também menções à dificuldade de acessar espaços pedagógicos importantes como: bibliotecas, laboratórios, salas tecnológicas que, embora existentes, permanecem fechados ou subutilizados, seja pela falta de formação dos docentes, seja pela ausência de organização interna. Esses elementos contribuem para que muitos jovens se sintam pouco valorizados e pouco ouvidos, reforçando a percepção de que sua presença na escola é tolerada, mas não legitimada.

Apesar desse quadro adverso, a escola ainda aparece como espaço fundamental de sociabilidade e convivência. A dimensão afetiva emerge como elemento-chave na decisão de permanecer, mesmo diante das frustrações com a estrutura e o currículo. A convivência com os pares, as amizades, os vínculos cotidianos e o sentimento de pertencimento a um coletivo juvenil funcionam como âncoras simbólicas importantes. Essa ambiguidade, a escola como lugar de sofrimento e, ao mesmo tempo, de refúgio, confirma as análises de Dayrell (2007) e Carrano (2013), que destacam a centralidade do espaço escolar na socialização juvenil, sobretudo em territórios com poucos equipamentos culturais ou iniciativas públicas destinadas à juventude.

Em todos os grupos, os estudantes expressaram forte insatisfação com a retirada de disciplinas consideradas essenciais e com a incorporação de matérias vistas como desconectadas de suas necessidades formativas. Muitos relatam sentir-se despreparados para o ENEM e afirmam a necessidade de buscar cursos preparatórios externos – gratuitos, quando disponíveis, ou pagos quando possível – para compensar a insuficiência do currículo escolar. As percepções reunidas nos grupos convergem com análises críticas da literatura (Cássio, 2022; Pereira; Ciavatta; Gawryszewski, 2022), que apontam o risco de o ENEM aprofundar desigualdades entre redes públicas e privadas e enfraquecer a formação geral. Para esses jovens, as novas disciplinas não fazem sentido, não contribuem para seu futuro e, frequentemente, geram frustrações diante da incompatibilidade entre o que estudam na escola e as exigências dos processos seletivos.

A crise de sentido do Ensino Médio é intensificada pelas tensões entre estudo e trabalho. Muitos jovens precisam assumir responsabilidades laborais ou domésticas, seja em atividades rurais, seja em empregos informais, contribuindo com a renda familiar. Em escolas de tempo integral, especialmente nas técnicas, o conflito se torna ainda mais evidente: a permanência prolongada inviabiliza o trabalho e reduz a autonomia dos estudantes, o que leva parte deles a migrar para o turno noturno ou, em alguns casos, abandonar completamente a escolaridade. Esse cenário reforça a compreensão de Castel (2005) sobre a vulnerabilização social que limita a capacidade de projetar o futuro e restringe as possibilidades de escolha.

As expectativas de futuro manifestadas nos grupos são marcadas por ambivalências. Muitos jovens expressam sonhos de cursar ensino superior e seguir carreiras específicas, mas simultaneamente demonstram descrença na viabilidade desses projetos. Outros enxergam no trabalho imediato o único caminho possível. Entre os que permanecem sonhando com a universidade, predomina a sensação de que a escola pública não oferece os meios necessários para disputar as mesmas oportunidades que os estudantes da rede privada. O resultado é um sentimento de frustração e de perda do direito à escolha, percepção que aparece com força nas falas e que sintetiza o impacto das desigualdades educacionais na autoestima e na construção das trajetórias juvenis.

Os achados qualitativos indicam que a evasão deve ser compreendida como o

estágio final de um processo de desfiliação que combina fatores materiais, simbólicos, institucionais e subjetivos. O afastamento não ocorre de forma abrupta: ele é construído gradualmente, à medida que a escola deixa de representar um espaço de reconhecimento, de apoio e de sentido. A compreensão desse processo exige, portanto, uma análise que articule as condições socioeconômicas às dinâmicas escolares e às políticas públicas, situando a trajetória dos jovens no encontro – ou desencontro – entre suas expectativas e as respostas institucionais disponíveis.

Considerações Finais

Há uma contradição estrutural na instituição escolar contemporânea: enquanto mantém a promessa de mobilidade social e emancipação, reproduz cotidianamente as desigualdades que se propõe a superar. Os dados indicam que a maioria dos estudantes da Região Serrana Fluminense não veem o ensino médio como contribuinte para seus projetos de vida, sintoma não de desinteresse individual, mas de erosão do pacto simbólico que legitimava a escola pública.

A interpretação desse distanciamento transcende o desempenho acadêmico. Trata-se de um processo de desfiliação: os jovens permanecem fisicamente na escola, mas progressivamente se desconectam dela como espaço de valorização e reconhecimento. O enfraquecimento dos vínculos institucionais que garantem pertencimento revela a "crise de sentido da escola contemporânea", na qual a presença material convive com ausência simbólica.

Os jovens não rejeitam a escola, mas sim, reivindicam uma escola que os reconheça, que dialogue com suas vidas e que ofereça condições reais de permanência. Assim, a evasão e o abandono não resultam de carência meramente material, mas do esvaziamento da função simbólica da instituição. Reconhecer essa demanda significa restaurar a centralidade da escola na produção de cidadania, pertencimento e justiça educacional, tarefa que exige reconfiguração profunda das práticas e políticas educacionais no contexto de vulnerabilidade territorial que marca a região.

Referências

ARAÚJO, L. C.; NASCIMENTO, M. V. A reforma do ensino médio e as desigualdades estruturais da educação brasileira. *Revista Brasileira de Políticas Educacionais*, Brasília, v. 12, n. 2, p. 45-62, 2023.

BOURDIEU, P. A economia das trocas simbólicas. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 out. 2024. *(Nota: Inclui uma data de acesso genérica; substitua pela real se necessário.)*

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a LDB para dispor sobre a reforma do ensino médio. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 12 de abril de 2024. Institui a Política Nacional de Ensino Médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de implementação do Novo Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Pé-de-Meia: guia técnico de implementação. Brasília: MEC, 2022.

CÁSSIO, F. A reforma do ensino médio e o desmonte da escola pública. São Paulo: Ação Educativa, 2022.

CARRANO, P. Juventudes e escolas: sentidos e práticas de participação. Niterói: EdUFF, 2013.

CASTEL, R. As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1997.

COSTA, Maria Alice Nunes. Territórios híbridos e urbanização desigual: novas fronteiras entre o rural e o urbano em contextos do Sul Global. Revista PPC – Políticas Públicas e Cidades, Curitiba, v. 14, n. 9, p. 01-16, 2025. DOI: <https://doi.org/10.23900/2359-1552v14n9-9-2025>.

CRENSHAW, K. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. Stanford Law Review, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

DENZIN, N. K. The research act: a theoretical introduction to sociological methods. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1978.

DUBET, F. Sociologia da experiência. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUBET, F. O que é uma escola justa? São Paulo: Cortez, 2015.

FELDMANN QUADROS, T.; KRAWCZYK, N. A reforma do ensino médio no contexto do Brasil contemporâneo. Educação & Sociedade, Campinas, v. 40, e020252, 2019.

FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 58-91.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2005.

HONNETH, A. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação 2024. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2023.

KRUEGER, R. A.; CASEY, M. A. Focus groups: a practical guide for applied research. 5. ed. Thousand Oaks: Sage, 2015.

MENEZES FILHO, N. A.; KIRSCHBAUM, C. Educação e desigualdade no Brasil. São Paulo: Instituto Futuro Brasil, 2015.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

PEREIRA, M. B.; CIAVATTA, M.; GAWRYSZEWSKI, A. S. O novo ensino médio e a pedagogia das competências: críticas e resistências. Revista Brasileira de Educação, v. 27, p. 1-20, 2022.

RIBEIRO, D. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSANVALLON, P. A sociedade dos iguais. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 21. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, E. L. da. Educação, raça e gênero no Brasil contemporâneo: desafios e perspectivas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2020.

SILVA FILHO, J. S.; ARAÚJO, A. M. Abandono e evasão escolar: distinções conceituais e implicações para a política educacional. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 123-145, 2017.

SPOSITO, M. P. Juventude e escolarização: desafios contemporâneos. Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 56, p. 79-101, 2014.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. Juventude e políticas públicas no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 1, p. 37-61, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.